

análisis factorial, de los que podemos considerar que son como su anticipación. Por ello, entendemos que considerado el apartado "B" como una sola parte, constituye un instrumento pertinente, pues mide lo que dice medir, ya que la validez de constructo queda mostrada de nuevo.

El análisis factorial, por tanto, no contradice o niega o invalida nuestro diseño. La convergencia y constancia de los resultados de los distintos procedimientos demuestran que las partes "b" de nuestro cuestionario y el apartado "B" considerado como una sola parte poseen validez de constructo; miden, por tanto, lo que dicen medir. Tratado ya el tema de la fiabilidad y la validez del cuestionario, ha llegado el momento de ofrecer los resultados obtenidos.

CAPITULO

VI

RESULTADOS

VI

RESULTADOS

En la exposición de los resultados, procederemos siguiendo el orden de los apartados del cuestionario. En cada caso, reflejaremos los datos obtenidos en las correspondientes técnicas de análisis y, si ha lugar, aclararemos la información. Además, se hará una recensión global de los resultados aportados por cada clase de análisis. Asimismo, se realizará una síntesis general de los resultados de cada parte, relacionando la información obtenida a través de las distintas técnicas. Comencemos, pues, por el primer apartado.

6.1. RESULTADOS CORRESPONDIENTES AL APARTADO A: "DATOS DE IDENTIFICACION". ITEMES 1-16.

Como sabemos este apartado recoge las notas que caracterizan o definen la muestra. Se le ha aplicado el estudio descriptivo, cuyas frecuencias de respuesta, así como los porcentajes, medias, medianas, modas y desviaciones típicas que aporta esta técnica se presentan en la Tabla "Detailed data description, including frequencies" del Anexo 10.5. Veamos lo aportado en cada ítem. Siempre reflejaremos el número del ítem y su declaración; a continuación, aportamos los datos más relevantes y los explicaremos, si lo consideramos necesario. Procedamos ya a la exposición de los resultados.

ITEM 1. Escribe el nombre de la provincia en la que está ubicada el equipo.

Están todas las provincias representadas. Córdoba es la provincia que más sujetos aporta a la muestra (25%), seguida de Granada con un 21%, frente a Cádiz que tiene algo más de un 6%. En cambio, Granada es la provincia más representada por número de equipos, frente a Cádiz y Málaga, que ocupan, con idénticos porcentajes, el último lugar.

ITEM 2. Sexo.

Predominio de hombres sobre mujeres. Por cada mujer, existen casi tres hombres. En concreto, el 70.5% de la muestra corresponde a hombres, frente al 29.5% que lo es de mujeres.

ITEM 3. Edad.

La edad dominante oscila entre 30 y 50 años. Dentro de esta franja, destaca el intervalo que va de los 30 a los 40 años; cifra que supone más del 62% de la población. La población mayor de 50 años está en torno al 6%; la población más joven, los menores de 30 años, se sitúa alrededor del 12%. Se trata de una población moderadamente joven; ni es novel, ni tampoco se puede considerar mayor, situándose en una banda óptima para el ejercicio de la profesión.

ITEM 4. Estado civil.

La situación de casado es la hegemónica y supone más del 81%; le sigue la de soltero, con casi un 16% de la muestra. Tres individuos se reparten las dos situaciones restantes previstas.

ITEM 5. Señala las titulaciones que posees.

El 87% es Profesor de Educación General Básica y Licenciado. Las condiciones dominantes son, casi por igual, la doble titulación; es decir, se es Profesor de Educación General Básica y, además, se es Pedagogo o Psicólogo. El resultado es coherente con los requisitos de la Convocatoria que rige el ingreso en los equipos. En efecto, se dirige a funcionarios del Cuerpo de Maestros que sean Licenciados en Pedagogía y/o Psicología. Destacamos que un 16% reúne la triple condición de profesor, pedagogo y psicólogo. Un 13% carece de la titulación de Profesor de Educación General Básica, la mayoría de ellos procedentes de los Equipos Multiprofesionales.

ITEM 6. Estudios de postgrado.

Existe un 23% que cursa o ha cursado estudios de postgrado, frente a un 77% que no lo ha hecho. Se podría decir que se trata de una población altamente capacitada que anhela perfeccionarse. Así lo demuestra el que la mayoría de la muestra esté en posesión de dos o más titulaciones.

ITEM 7. Modalidad educativa de procedencia.

El 94% procede de la Educación General Básica, de los cuales un 18% ha trabajado en Educación Especial. En cambio, sólo un 4% proviene de las Enseñanzas Medias. Se trata, pues, de unos profesionales cuya cultura profesional mayoritaria se encuentra ligada a la Enseñanza Primaria.

ITEM 8. Docencia: escribe el número de años que has impartido clase a alumnos.

La media se encuentra en algo más de once años; estando la moda en diez. Un 75% tiene más de cinco años de experiencia docente y un 30% posee más de quince años como enseñante. El 7%, por el contrario, carece de experiencia. Se puede considerar que se trata de profesionales expertos en docencia y conocedores de la educación.

ITEM 9. Número de años en equipos (EPOEs., SOEVs., Multiprofesionales, SOF...).

La media supera algo los cuatro años de antigüedad; estando en cuatro años la moda y la mediana. El 60% tiene entre tres y seis años de antigüedad. Un 5% tiene diez o más años de experiencia, frente a un 30% que tiene dos o menos años. Por la experiencia profesional, por tanto, como psicopedagogos ni se les puede considerar noveles, ni expertos. Se trata de profesionales en vías de profundizar y de especializarse en su "nuevo" trabajo.

ITEM 10. ¿Cuántos años has coordinado el Departamento de Orientación del centro en que trabajabas?.

La mediana se sitúa en un año de experiencia y la moda en cero. Un 50% carece de esta experiencia. Por consiguiente, se podría enunciar que se trata de un colectivo con escasa o nula experiencia como coordinadores de los Departamentos de Orientación en centros, lo que es congruente con la realidad institucional; es decir, no existe la figura de este profesional en los centros educativos.

ITEM 11. De las veinte y cinco horas lectivas semanales, ¿Cuántas le dedicabas al Departamento de Orientación, aproximadamente?

La media no llega a las tres horas semanales. Un 27% le dedica una hora diaria y un 2% está dedicado a tiempo completo a esta tarea. Se trata, pues, de profesionales que carecen de experiencia como psicopedagogos en los centros.

ITEM 12. Trabajas en un equipo ubicado en la capital o en cabecera de comarca.

El 70% trabaja en equipos comarcales; frente al 32% que lo hace en equipos ubicados en la capital de provincia. Es la proporción reflejada en los textos legales.

ITEM 13. Resides en la comarca en la que trabajas.

Un 77% reside en su zona de trabajo; frente a un 33% que vive alejado de la misma.

ITEM 14. ¿Cuántos kilómetros necesitas hacer para acudir a la sede del equipo?

Un 18% hace más de treinta kms. y un 10% más de cincuenta kms. Se podría decir que se vive cerca del trabajo.

ITEM 15. En todo caso, tu deseo es cambiar de comarca o de equipo con objeto de aproximarte al lugar en el que deseas trabajar.

Un 62% no desea cambiar de zona y un 38%, sí lo desea. Existe, pues, un porcentaje no despreciable que aún no se considera ubicado definitivamente.

Estos son los datos que nos ofrece la primera parte o apartado del cuestionario. Podríamos resumir la información diciendo que los psicopedagogos de los Equipos de Promoción y Orientación Educativa de Andalucía predominantemente son hombres, aunque la población femenina está también representada, con un 30%. Se trata de una población más bien joven en una profesión que también lo es y mayoritariamente casada. Estamos ante unos profesionales que poseen dos títulos universitarios; uno de grado medio y otro de licenciado. Además, una parte apreciable continúa en proceso de ampliación de estudios.

La muestra proviene en su gran mayoría de la Educación General Básica y una parte de la misma tiene experiencia en Educación Especial. No hay especialistas provenientes de otros tramos educativos o de ámbitos profesionales distintos. Se les puede considerar como expertos docentes. Carecen, en cambio, de experiencia como psicopedagogos en los Departamentos de Orientación de los centros de enseñanza. Como profesionales de los equipos, ni se les puede considerar expertos, ni noveles; constituyendo la "primera generación" de psicopedagogos andaluces, aún en situación de especializarse en su "nuevo" trabajo. Habitan en la zona de trabajo o muy cerca de ella, habiendo un número importante (38%) que desea cambiar de zona de trabajo.

Esta es la radiografía de la muestra de nuestro estudio, que estimamos refleja la de la población que representa. Pasemos, pues, a ofrecer los resultados del cuestionario propiamente dicho. Empezamos por el apartado "B".

6.2. RESULTADOS CORRESPONDIENTES AL APARTADO B: "ACTIVIDADES QUE REALIZAS". (ITEMES 17-127).

Iniciamos la presentación de los resultados propiamente dichos de nuestro estudio. El procedimiento será el que sigue. En cada parte del apartado "B", ofreceremos los resultados del estudio descriptivo en cada ítem; después, reflejaremos los resultados del análisis clúster de ítems y los del análisis clúster de sujetos; a continuación expondremos los resultados del análisis factorial y, luego, los de los ítems abiertos. En cada caso, se hará una recensión de los resultados aportados por cada técnica. Cada parte finalizará con una recensión global de los resultados. La discusión de los mismos se hará en el capítulo siete. Vayamos por partes.

6.2.1. PARTE "b.1": "ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL DIAGNOSTICO, LA EDUCACION ESPECIAL Y LA INTEGRACION". (ITEMES 17-50).

ESTUDIO DESCRIPTIVO

ITEM 16. Realizas diagnósticos e informes individuales a alumnos con problemas de aprendizaje, de personalidad, otros...

Todos los miembros de los equipos hacen diagnóstico, excepto un caso; se trata de un miembro de un equipo provincial, cuyas funciones son de dirección y coordinación.

ITEM 17. Niveles o modalidades educativas en que los has realizado.

Noventa y dos psicopedagogos responden que el nivel en que realizan el diagnóstico es en Preescolar y en Educación General Básica. Ochenta y nueve dicen hacerlo en Educación Especial. Setenta en la modalidad Educación Compensatoria y cuarenta en las Enseñanzas Medias.

ITEMES 18 y 19. Los diagnósticos los realizas en los colegios o en la oficina.

La sede de los Equipos es el lugar habitual de realización de los diagnósticos. Un 70% así lo hace, frente a un 30% que lo hace en los colegios. Ello supone que los alumnos se

desplazan de los colegios a la sede que está preparada para el diagnóstico, cosa que no sucede en los centros.

ITEM 20. Antes de efectuar el diagnóstico el profesor/tutor ha cumplimentado un "Cuestionario de datos previos" o un "informe escrito" con sus apreciaciones sobre la problemática del alumno.

De modo general, previamente a la realización del diagnóstico, los psicopedagogos disponen de un cuestionario cumplimentado por los profesores/tutores donde reflejan la situación del niño y que orienta el estudio que después realizan. Sólo en un 11 % de los casos, este requisito no se da.

ITEM 21. Comunicas los resultados de los diagnósticos que efectúas al profesor.

De modo general, es el profesor quien inicia el proceso, participa después con la cumplimentación del cuestionario de datos previos y es siempre el destinatario del informe.

ITEM 22. Comunicas los resultados de los diagnósticos que efectúas al equipo de profesores.

En un 47% de los casos, el equipo de profesores participa del informe valorativo; también a él se le comunica.

ITEM 23. Comunicas los resultados de los diagnósticos que efectúas a los padres.

Un 60% los padres participa regularmente de la información contenida en el informe, frente a un 40% que no la recibe directamente del psicopedagogo.

ITEM 24. Comunicas los resultados de los diagnósticos que efectúas a los alumnos.

De modo general, los alumnos no son los destinatarios directos del informe; sólo sucede en un 5% de los casos.

ITEM 25. Los resultados los comunicas por escrito.

Prácticamente siempre la información se realiza por escrito. Ello sucede en el 97% de los casos.

ITEM 26. Los resultados los comunicas de palabra.

Notable dispersión de los datos. En un 48% de los casos, la comunicación del informe se hace de palabra. Lo que nos da a entender que el psicopedagogo comenta los resultados de la valoración, completando así el informe escrito.

ITEM 27. Realizas personalmente las tareas de canalización de alumnos hacia la modalidad educativa o nivel que se deriva del informe.

Un 75% de los miembros de los equipos participa en la canalización de los alumnos hacia la modalidad educativa derivada del informe. Un 25% no lo hace.

ITEM 28. Facilitas con el informe psicopedagógico programas de desarrollo que existen en las publicaciones disponibles en el mercado.

Con el informe se adjuntan orientaciones psicopedagógicas para la intervención; o sea, se facilitan Programas de Desarrollo Individual de los que existen en el mercado.

ITEM 29. Elaboras personalmente los programas de desarrollo que facilitas con el informe.

Un 68% de los orientadores elabora los Programas de Desarrollo Individual, frente a un 32% que no lo hace.

ITEM 30. Elaboras los Programas de Desarrollo Individual "en colaboración" con el equipo de profesionales que interviene en el proceso educativo de los alumnos diagnosticados.

Se da una gran dispersión en las respuestas. Frente a una 18% de sujetos que casi siempre lo hace, más de un 30% no suele hacerlo. La tendencia parece ser que es la de elaborarlos de modo personal, tal como se infiere del ítem anterior.

ITEM 31. Efectúas el tratamiento de los problemas que detectas a través del diagnóstico.

Los equipos no intervienen en el tratamiento de los casos diagnosticados. Sólo dicen intervenir en el tratamiento seis sujetos.

ITEM 32. Efectúas el seguimiento de los alumnos que diagnosticas.

En un 72% de los casos, se realiza el seguimiento; frente a una 28% que prácticamente no lo hace.

ITEM 33. En caso afirmativo, consideras que los diagnósticos que realizas son (cantidad).

Un 85% considera que son bastantes o muchos los informes que se realizan.

ITEM 34. Número de centros de tu zona en los que has realizado diagnósticos e informes (cantidad).

Casi en todos los centros se han realizado diagnósticos.

ITEM 35. Las peticiones de diagnóstico que recibes las atiendes todas.

Prácticamente todas las demandas de diagnóstico son atendidas; ocupando, en gran medida, el trabajo de los equipos. Sólo un 7% de las peticiones no se atienden.

ITEM 36. Escribe el número de semanas o meses que suele transcurrir desde que recibes la petición de diagnóstico hasta que la atiendes.

Un 70% de las demandas se atienden en el plazo de un mes; estando la moda en dos semanas. En un 10% de los casos, la respuesta se da pasados dos meses. Ello nos confirma que es una actividad importante, tal como se infiere del ítem 33, ya comentado.

ITEM 37. Consideras que el informe que envías al profesor le ayuda en la práctica (cantidad).

La opinión acerca de la utilidad del informe que se elabora es positiva, en general. Un 60% lo considera bastante positivo, frente a un 31% que lo entiende como algo positivo y un 8% que lo estima como poco positivo.

ITEM 38. Has participado en la organización de las aulas de educación especial de los centros de tu zona (frecuencia).

Dispersión de los datos. La tendencia es que sí se participa en la organización de las aulas, aunque los niveles de implicación son muy variados. Más del 30% prácticamente no participa.

ITEM 39. Has elaborado informes y propuestas a la Administración y/o a otras instancias sobre necesidades de Educación Especial de tu zona.

Un 75% eleva propuestas a la Administración, frente a un 25% que no lo hace.

ITEM 40. Has participado en reuniones de trabajo con el equipo de profesionales que trabaja en los centros de integración (cantidad).

Dispersión relativa de los datos. De modo mayoritario, se participa en reuniones de trabajo con los profesionales de Educación Especial e Integración. Sólo un 19% manifiesta no hacerlo.

ITEM 41. Has impartido charlas/conferencias puntuales sobre Educación Especial e Integración dirigidas a Profesores. (cantidad).

La opinión está dividida por igual. La mitad de los psicopedagogos lo hace y la otra mitad no participa en esta actividad formativa.

ITEM 42. Has impartido cursos a profesores sobre Educación Especial e Integración. (cantidad).

Un 64% participa poco o nada. En cambio, un 15% asegura hacerlo bastante.

ITEM 43. Participas en algún seminario permanente de tu zona relacionado con la Educación Especial y la Integración.

Un 45% lo hace, frente a un 55% que no participa. Un 7% de los orientadores coordina el seminario y un 24% asiste regularmente. Se podría considerar que es una modalidad de perfeccionamiento moderadamente asumida.

ITEM 44. Has promovido u organizado jornadas o encuentros sobre Educación Especial e Integración de carácter comarcal en tu zona de actuación.

Un 64% promociona jornadas y un 36% no lo hace.

ITEM 45. Envías documentos y bibliografía sobre Educación Especial e Integración a los centros educativos. (cantidad).

La mayoría de los sujetos de los equipos facilita bibliografía específica; constituyendo una manera de participar en la formación de los profesores. Un 16% no participa de esta estrategia.

ITEM 46. Has realizado actividades específicas de prevención o desarrollado programas de detección y prevención de problemas de aprendizaje.

Un 97% asegura participar en esta actividad.

ITEM 47. Has realizado campañas de información sobre prevención de la subnormalidad en el ámbito comunitario en el que viven los niños.

El 90% no realiza esta actividad, frente a un 10% que sí.

ITEM 48. Realizas informes a los alumnos para que los acompañen en la solicitud de ayudas y becas.

Las respuestas se dividen en dos mitades. Un 54% sí lo hace, frente a un 45% que dice no hacerlo.

Esta es la información que nos ha ofrecido el estudio descriptivo de la parte "B.1" del apartado "B" del cuestionario. Para facilitar la claridad, podríamos resumirla siguiendo los bloques de ítemes o dimensiones que previamente habían sido diseñados.

1. De diagnóstico y elaboración de informes.

En primer lugar, se puede afirmar que la totalidad de los miembros de los equipos hace diagnósticos. Se realizan, sobre todo, en los niveles de Educación General Básica, Educación Especial, Educación Compensatoria y Preescolar; en menor medida, se realizan en Enseñanzas Medias. El lugar de realización de los diagnósticos es la sede de los equipos; en menor medida los centros. El diagnóstico está precedido de una aproximación valorativa por parte del profesor, quien así participa del proceso. El informe que se elabora se dirige siempre al profesor del alumno, aunque el equipo de profesores también es destinatario en un 47% de los casos; y los padres, en un 60%. El informe siempre se hace por escrito y, en más de la mitad de los casos, se comenta oralmente.

Una vez realizado el informe, los psicopedagogos participan en la canalización de los alumnos hacia la modalidad educativa pertinente, derivada de la valoración hecha. Lo normal es que se acompañe el informe de orientaciones para la intervención; ya sea a través de Programas de Desarrollo Individual, de los que existen publicados, que es lo general; ya sea, elaborándolos personalmente; en menor proporción, se realizan en colaboración con los profesionales implicados en el proceso de educación de los alumnos diagnosticados. Los equipos, en todo caso, no intervienen en el tratamiento de los casos diagnosticados, aunque sí suelen hacer en general el seguimiento de los mismos. La opinión mayoritaria estima que el número de informes que realizan es muy elevado; prácticamente lo hacen con alumnos de todos los centros de la zona en que trabajan. Se suelen atender todas las demandas de diagnóstico y con relativa prontitud, si se exceptúa un 10% de los casos. De lo que se podría derivar que esta actividad ocupa preferentemente a los equipos. En general, se considera que el informe es útil y sirve a los profesores; sólo un 8% considera que la utilidad del mismo es escasa.

2. Actividades de organización, infraestructura y equipamiento en relación con la Educación Especial y la Integración.

Los equipos, en general, participan en la organización de las aulas de Educación Especial, aunque los niveles de implicación son muy diferentes. Más de un 30% de los sujetos no participa en esta actividad. Asimismo, elevan informes a la Administración sobre necesidades en este ámbito.

3. Actividades de formación y Asesoramiento en Educación Especial e Integración.

La modalidad de formación preferida por los equipos es el mantenimiento de reuniones con los profesores implicados, aunque no de modo generalizado; en menor medida, imparten conferencias y, en menor medida aún, cursos; aunque un 15% lo hace frecuentemente. La participación en seminarios es real casi en la mitad de los sujetos; pudiéndose considerar como una modalidad de perfeccionamiento moderadamente asumida. La promoción de jornadas y encuentros es más frecuente, pues un 64% lo hace. Además, casi todos dicen apoyar al profesorado, a través de la facilitación de documentos y recursos bibliográficos. En una secuencia de mayor a menor, los equipos participan en actividades de formación y asesoramiento a través de la facilitación de documentos y libros, de reuniones, de promoción de jornadas, de participación en seminarios y dando conferencias y cursos.

4. Actividades de prevención.

Los psicopedagogos dicen ocuparse en su práctica mayoría a actividades de prevención y de detección de problemas, a través del propio proceso diagnóstico. La organización, en cambio, de campañas específicas de prevención de la subnormalidad en el ámbito comunitario, no está presente en la actividad de los equipos. Por último, también realizan informes para acompañar a las solicitudes de ayudas y becas, al menos la mitad de ellos.

Las actividades, por tanto, relacionadas con la Educación Especial y la Integración son dominantes en los Equipos de Promoción y Orientación Educativa; así parece deducirse de la convergencia en todas las cuestiones, si se exceptúan las actividades de formación y asesoramiento. Se hacen diagnósticos, siguiendo un proceso metódico. Se participa en la organización de las aulas y distribución de los alumnos con problemas. Se podría decir que son equipos de asesoramiento, al menos parcialmente. Incluso, podríamos matizar mejor. Asesoran a través de la aportación de bibliografía y de la asistencia a reuniones; siendo más exigua su implicación en la formación, a través de conferencias o cursos; aunque lo hacen de modo apreciable mediante la promoción de jornadas y la participación en seminarios permanentes. Se podría decir que son equipos de diagnóstico, distribución de alumnos y de detección de necesidades; en ningún caso, se trata de equipos de intervención; y, sólo moderadamente, son equipos de asesoramiento y/o de formación.

Bien. Es el momento de continuar ofreciendo las aportaciones obtenidas, a través de las restantes técnicas de análisis que hemos empleado. Veamos qué nos aporta los análisis "clúster" que hemos realizado.

ANALISIS CLUSTER DE ÍTEMES

Como hemos indicado en el epígrafe 5.4.2, aplicamos la prueba del análisis clúster para identificar grupos de ítems o sujetos similares; o sea, identificar grupos de ítems definitorios de factores o dimensiones. Es decir, pretendemos clasificar los ítems y/o sujetos en grupos o conglomerados; o lo que es lo mismo, nos ha interesado encontrar agrupaciones significativas de ítems. Hemos verificado el análisis "clúster" tanto de los ítems como de los sujetos. Veamos primero los resultados obtenidos, mediante el clúster de ítems. En su momento, justificamos los ítems seleccionados para este análisis y que figuran en la Tabla 6.1 que recoge las distancias existentes entre los mismos. En carpeta aparte, en el documento "Análisis clúster de los ítems "b.1", epob" se encuentra toda la información obtenida. A continuación, exponemos los datos extraídos del citado documento y, seguidamente,

explicamos la información. Digamos que como medida de proximidad entre los ítemes se ha empleado el coeficiente de correlación.

TABLA 6.1: Análisis clúster de los ítemes "b.1"

ITEM																
16	46	5	3	9	7	10	6	4	2	21	1	4	1	3	8	5
38	43	17	16	24	11	19	12	12	17	7	17	6	17	7	12	
39	26	21	42	32	17	27	0	6	3	0	13	12	4	12		
41	78	42	28	17	19	28	5	26	8	5	8	8	5			
42	44	24	15	24	29	2	14	5	12	22	10	7				
44	16	12	31	12	8	13	11	15	11	6	19					
27	18	10	25	11	3	22	5	10	0	7						
32	37	2	26	10	0	0	20	12	12							
37	0	11	8	7	22	7	21	2								
40	10	10	9	2	5	6	1									
33	12	11	11	0	7	5										
46	11	8	6	5	3											
43	0	19	9	6												
20	12	6	12													
47	14	6														
28	3															
31																

Como se puede apreciar las agrupaciones más relevantes que nos ofrecen los resultados son las siguientes.

1. Ante todo, sobresale la fuerte unión entre el ítem (41), charlas sobre Educación Especial, y el (42), impartir cursos, a nivel de ($R=0.78$). Se trata de dos ítemes referidos a consulta y asesoramiento. Estos dos ítemes están asimismo polarizados con el (44), organización de encuentros y jornadas, a nivel de ($R=0.42$) y ($R=0.44$), respectivamente. En un menor nivel, el ítem (41) se une al (27), canalización, ($R=0.28$), al (40), reuniones de trabajo ($R=0.28$) y al (46), actividades de prevención, ($R=0.26$); y el ítem (42) conecta también con el (27), canalización, ($R=0.24$), con el (37), utilidad del informe ($R=0.24$) y algo más con el (40), reuniones de trabajo, ($R=0.29$). Se trata, pues, de ítemes referidos a la consulta/asesoramiento; que, a su vez, se unen, a menor distancia con otros ítemes del "Clúster".

2. En segundo lugar, apreciamos el racimo formado por el ítem (16), hacer diagnósticos, y el (38), organización de aulas de Educación Especial, sobre todo ($R=0.46$); y a los que se une el (39), elaboras informes a la Administración sobre necesidades de Educación Especial, a nivel de ($R=0.43$) por medio del ítem (38). El (16), a su vez, se agrupa con el (33), cantidad de diagnósticos, ($R=0.21$).

3. A continuación el racimo que presenta más afinidad lo constituyen el ítem (32), seguimiento, y el (37), utilidad del informe ($R=0.37$); a su vez, se unen el ítem (32), con el (33), cantidad de diagnósticos, ($R=0.26$) y el (37) con el (20), pase de un cuestionario de datos previos, y el (28), ($R=0.21$), elaboración de los Programas de Desarrollo Individual. Se trata de ítemes que el descriptivo nos muestra como los que más ocupan a los miembros de los equipos. Y son ítemes que forman una agrupación significativa; en definitiva, son conglomerados de ítemes similares.

4. A continuación, vemos una serie de ítemes como el (31), efectúas el tratamiento de los alumnos diagnosticados, el más aislado de todos los demás. En efecto, es un ítem que constituye él solo una dimensión; dimensión, por otro lado, que no constituye parte del trabajo de los equipos, tal como se vio también en los resultados aportados por el estudio descriptivo.

5. Vemos asimismo, cómo el ítem (27), canaiización de los alumnos, se une al (39), elaboración de informes a la Administración sobre necesidades de Educación Especial e Integración.

6. Se hallan menos unidos a los demás, el (43), participación en seminarios; el (20), pase de un cuestionario de datos previos antes de realizar el informe; el (47), campañas de información sobre prevención; y el (28), sobre elaboración de Programas de Desarrollo Individual. Son ítemes que completan el trabajo de los equipos, ya explicando matices sobre

el proceso de trabajo, ya aportando actividades nuevas al trabajo que les es habitual.

Definen, por tanto, esta función de "Actividades relacionadas con la Educación Especial y la Integración" los ítemes (16), (38) y (39), que son el contenido principal del trabajo de los equipos. Los ítemes (41), (42) y (44), sobre todo, que se refieren a la dimensión consulta/asesoramiento. Y, asimismo, los ítemes (32) y (37). Este conjunto de ítemes, por sí solo, explica más de la mitad de la varianza del cuestionario. Los demás ítemes, están más débilmente ligados a otros; y forman conjuntos menos definidos. En el extremo de todos ellos, se encuentra el ítem (31), referido al tratamiento de alumnos diagnosticados; tratamiento, al que no se dedican los Equipos de Promoción y Orientación Educativa de Andalucía.

ANÁLISIS CLUSTER DE SUJETOS

Se ha realizado el análisis clúster de sujetos, de individuos, con el programa P2D del paquete estadístico BMDP, para cada una de las cuatro partes B. Como medida de la similitud entre sujetos, se ha empleado la distancia euclídea, por la cual dos sujetos aparecerán tanto más próximos, cuanto mayor sea la coincidencia de respuestas en los diferentes ítemes que son los mismos incluidos en la Tabla 6.1.

La información que nos brinda esta técnica la vamos a presentar, a través de dos tablas. En una reproducimos las diferencias de los perfiles de los sujetos y en la segunda las diferencias y o semejanza en cuanto a la intervención propia de cada grupo. De modo que sabremos las características de los sujetos y las características de la intervención de cada una de las dos agrupaciones de psicopedagogos que hemos obtenido. Como descriptores de los perfiles, hemos elegido los ítemes del apartado "A" del cuestionario, que como sabemos caracteriza la muestra. Se les podría considerar, y de hecho hacen las veces, como ítemes o variables independientes. Las variables o ítemes dependientes serían aquellos referidos al contenido de su trabajo, que son los mismos que hemos utilizado en el análisis clúster de ítemes. Veamos, por tanto, cómo son los grupos y cómo es la actividad que caracteriza a cada uno de ellos. Así, tendremos ocasión de reflejar la medida en que reproducen un mismo enfoque o distinto. En su momento, valoraremos su sentido.

Se ha pedido la obtención de dos y de tres clúster para apreciar si existen diferencias. Comparándolos, hemos optado por el análisis del de tres clúster, toda vez que en esta modalidad el clúster número 2 está compuesto sólo por un sujeto; se trata del sujeto número 49, perteneciente a un Equipo Provincial, cuyas funciones son diferenciadas respecto de las de los demás equipos. En otras palabras, la muestra se polariza en dos clústeres que

denominaremos 1 y 2, aunque en el Anexo 10.7, que recoge los resultados de este análisis, el que nosotros denominamos 2, allí es el 3. El clúster 1 está compuesto por 38 casos y el clúster 2 por 56, tal como figura en el Anexo mencionado y con la observación antes expresada. ¿Qué identifican y definen a los grupos de sujetos de cada uno de los clústeres? Veamos. La Tabla 6.2 recoge las características diferenciadas de cada una de las agrupaciones de sujetos existentes.

TABLA 6.2: Principales diferencias en los perfiles de los sujetos

<i>DESCRIPTOR</i>	<i>CLUSTER 1</i>	<i>CLUSTER 2</i>
Provincia	Córdoba y Jaén	Almería, Granada y Sevilla
Sexo	Ninguna	Ninguna
Edad	Menores de 30 años	Mayores de 40 años
Titulación	Ninguna	Ninguna
Antigüedad	Dos años o menos.	Tres años o más.
Ubicación	Ninguna	Ninguna

Como se puede apreciar las provincias de Córdoba y Jaén, claramente se alinean en el clúster 1. Almería, Granada y todos los sujetos de Sevilla se agrupan en el clúster 3. Cádiz, Huelva y Málaga están igualmente representadas. Respecto, al sexo de los sujetos, éste no diferencia a los clústeres de sujetos, siendo igual la representación en los dos clústeres que estamos estudiando. La edad, en cambio, muestra que los menores de 30 años predominan en el clúster 1 y los mayores de 40, claramente se agrupan en torno al clúster 3. Los sujetos que tienen entre 30 y 40 años están igualmente representados en los diversos clústeres. La titulación, en esta parte, no diferencia los clústeres de sujetos. La antigüedad en los equipos sí ofrece diferencia. Los orientadores que trabajan en equipos desde hace 3 ó más años, son los más representativos en el clúster 3 y los que llevan 2 ó menos años están claramente decantados en el clúster 1. O sea, los psicopedagogos noveles se agrupan en el clúster 1 y los más experimentados en el clúster 3. La ubicación de los sujetos en capital o en pueblos está simétricamente representada en los clústeres 1 y 3.

Tenemos, pues que los sujetos de Córdoba y Jaén; los menores de treinta años y con dos o menos años de antigüedad en equipos pertenecen al clúster 1. Los de Almería, Granada

y Sevilla; mayores de cuarenta años y con más tres años de antigüedad en los equipos pertenecen al clúster 2. Además, cabe resaltar que Cádiz, Huelva y Málaga se agrupan indistintamente en ambos "clústeres"; igual sucede con el indicador sexo; con los sujetos comprendidos en el tramo de edad entre 30 y 40 años, con la titulación que se posee y respecto a la clase de equipo, por su ubicación en pueblo o capital. Estas son las notas distintivas de nuestras dos agrupaciones. Es hora de reflejar en qué se diferencian estos dos grupos de sujetos que son diferentes en los descriptores que acabamos de exponer. Hemos también estudiado las notas distintivas de los sujetos más y menos representativos de cada uno de los clústeres encontrados; es decir, las características de los sujetos más próximos y más lejanos; no reflejamos aquí los resultados por sintetizar mejor los datos y porque lo aportado no es especialmente relevante para la comprensión y el objeto que perseguimos. No obstante, se pueden encontrar en la carpeta que contiene las hojas de cálculo del análisis efectuado.

Bien, pasemos a estudiar las diferencias entre los clústeres. ¿Qué identifican y definen a los grupos de sujetos de cada uno de los clústeres? Veamos.

Descritos los grupos de sujetos de los clústeres 1 y 3, veamos qué es, en efecto, lo que hace diferentes a ambos grupos de sujetos en esta función de la Educación Especial y la Integración. La Tabla 6.3 recoge los estadísticos más relevantes y nos indica el orden que vamos a seguir en la exposición, que es el siguiente. En primer lugar, exponemos las medias de cada ítem en los diferentes "clústeres" y del total de los ítems para ver las diferencias. Además, exponemos las desviaciones típicas para ver la homogeneidad dentro del grupo (0.000: máxima homogeneidad). Se reflejará después el valor obtenido en el test de la "F" para estudiar si hay diferencias de medias entre ambos clústeres y, por último, incluimos también el valor "P", que nos informa sobre el grado de significatividad o no de la prueba

TABLA 6.3: Estadísticos

ITEM	MEDIA 1	MEDIA 2	M.TOTAL	S(1)	S(2)	"F".	"P".
16	1.00	1.00	1.01	0.00	0.00	0.00	1.00
20	2.31	2.03	2.14	0.87	1.06	0.91	0.40
27	2.89	2.07	2.38	1.24	1.29	5.32	0.00
28	2.02	1.98	1.98	1.12	1.19	0.37	0.68
31	4.44	4.57	.52	1.03	0.78	0.36	0.69
32	3.02	2.39	2.64	1.05	1.03	4.35	0.01
33	2.13	1.89	2.01	1.09	0.84	2.90	0.06
37	2.81	2.07	2.36	0.69	0.73	12.29	0.00
38	3.71	2.25	2.90	0.95	1.01	43.76	0.00
39	1.58	1.03	1.25	0.50	0.18	27.72	0.00
40	2.97	2.50	2.69	1.07	1.20	1.93	0.15
41	4.28	2.82	3.41	0.76	1.09	25.58	0.00
42	4.65	3.44	3.94	0.66	1.18	16.73	0.00
43	3.68	3.32	3.47	1.35	1.34	0.89	0.41
44	1.76	1.08	1.35	0.43	0.28	41.92	0.00
46	1.00	1.05	1.03	0.00	0.22	1.06	0.34
47	1.97	1.83	0.89	.16	0.37	2.26	0.10

"F" del análisis de varianza, que contrasta las diferencias entre las medias en los dos clústeres. (Valor "P", menor de 0.05, es significativo).

La Tabla nos manifiesta que los ítemes que diferencian significativamente ambos clústeres son el 27, 32, 37, 38, 39, 41, 42 y 44; o sea, ocho de las diecisiete. Lo que significa que al clúster 1 lo podríamos definir, respecto al clúster 2 en que sus sujetos participan menos en la canalización de los alumnos; realizan un menor seguimiento de los alumnos

diagnosticados; consideran que su trabajo de diagnóstico es menos útil para los profesores; participan bastante menos en la organización de las aulas de Educación Especial; elaboran menos informes a la Administración sobre necesidades en Educación Especial e Integración; mantienen menos reuniones con los profesores de Educación Especial e Integración; dan menos charlas; participan menos en cursos de Educación Especial y organizan menos encuentros y jornadas sobre Educación Especial e Integración. Y todo ello, no debido al azar. La diferencia es estadísticamente significativa. O sea, es un grupo que polariza su actividad de modo distinto al otro.

Por tanto, en general, los psicopedagogos de Córdoba y Jaén, los de menos de 30 años y los que llevan menos tiempo en los equipos actuarían así. Frente a ellos, los orientadores de Almería, Granada y Sevilla; los mayores de 40 años y los de más antigüedad en los equipos tienden de modo estadísticamente significativo a canalizar más a los alumnos; a hacerles un seguimiento; consideran asimismo más útil el trabajo de diagnóstico; se ocupan en mayor medida en la organización de las aulas de Educación Especial y de la Integración; elaboran más propuestas a la Administración y mantienen más reuniones, cursos y encuentros o jornadas. Dicho de otra manera, el clúster 2 está más dedicado a la tarea de Educación Especial y a la Integración. Estos son los datos más relevantes que nos arroja el clúster de sujetos. Veamos, para finalizar esta parte "b.1", la información que nos suministra el análisis factorial.

ANALISIS FACTORIAL

Como dijimos en su momento, el análisis factorial nos va a ofrecer alguna respecto del propio instrumento de investigación. Lo hemos realizado a través del programa BMDP4M y se ha aplicado a cada una de las cuatro partes del cuestionario, tal como dijimos en el epígrafe 5.4.3. Lo hemos hecho para estudiar de forma empírica las agrupaciones de los ítems en cada uno de ellos.

Digamos antes que el análisis factorial lo hemos realizado tanto por el método de los componentes principales, ya que en él aparecen libremente los factores cuyos valores son superiores a la unidad; como por el método de factores principales. Por este segundo método, buscábamos el número de factores cuya explicación es la óptima. Expondremos solamente los resultados obtenidos por este método, pues con ambas técnicas se ha configurado el mismo número de factores. No obstante, el Anexo 10.8 recoge todos los resultados del análisis factorial.

El esquema básico que vamos a seguir en la redacción de este apartado es el siguiente.

En primer lugar, expondremos una Tabla con los factores obtenidos y la saturación de los ítems en cada uno de ellos. Seguidamente, daremos cuenta de la varianza que explica cada uno de los factores. A continuación, reflejaremos la comunalidad de cada ítem con los factores que se obtienen. Haremos asimismo un breve comentario acerca del coeficiente de correlación múltiple al cuadrado de cada variable, respecto de las demás; y, finalmente, interpretamos cada uno de los factores. Hay que señalar que hemos seleccionado los ítems con una saturación superior a 0.400. Veamos la Tabla que nos muestra los factores obtenidos en esta parte "b.1" del cuestionario.

TABLA 6.4: Factores obtenidos en la parte "b.1"

ITEM	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4	FACTOR 5	FACTOR 6	FACTOR 7
16	-0.033	-0.111	0.815	-0.096	0.064	-0.066	0.070
20	-0.131	0.168	0.098	0.081	-0.086	0.742	-0.001
27	0.185	0.046	-0.110	0.640	-0.302	-0.129	0.379
28	-0.271	0.411	-0.245	0.056	0.332	0.126	0.412
31	-0.037	0.301	0.192	0.146	-0.221	-0.612	-0.130
32	0.129	0.767	-0.005	0.117	0.085	-0.188	0.027
33	-0.053	0.527	0.450	-0.246	-0.024	0.136	0.105
37	0.211	0.607	-0.106	0.227	0.095	0.283	-0.999
38	0.161	0.115	0.755	0.389	0.159	0.035	-0.030
39	0.209	0.210	0.162	0.765	0.020	0.164	-0.146
40	0.268	-0.024	0.145	-0.010	-0.069	0.058	0.818
41	0.870	0.108	0.010	0.102	-0.047	-0.058	0.139
42	0.877	0.037	0.040	0.111	0.119	-0.139	0.154
43	-0.029	0.032	0.145	-0.096	0.676	0.072	-0.245
44	0.580	0.110	-0.003	0.311	0.164	0.457	-0.065
46	-0.407	-0.290	-0.124	0.413	0.402	-0.192	0.065
47	0.158	0.127	0.050	0.012	0.694	0.009	0.134
VP	2.388	1.715	1.654	1.611	1.452	1.402	1.178

Varianza explicada por cada factor.

El primer factor es, de los siete, el que de más parte de la varianza da cuenta. Sería el más genuinamente representativo; pero en nuestro caso, la varianza explicada por el primer factor no es muy grande: el 0.2758.; y hacen falta cuatro factores más para explicar el 0.6920; tal como recoge la tabla de valores que sigue.

TABLA 6.5: Varianza explicada por cada factor.

<i>FACTOR</i>	<i>I</i>	<i>II</i>	<i>III</i>	<i>IV</i>	<i>V</i>	<i>VI</i>	<i>VII</i>
<i>VARIANZA</i>	0.2758	0.4360	0.5747	0.6920	0.8040	0.9066	1.000

Se trata, por tanto, de un cuestionario con rasgos multidimensionales; pues ninguno de ellos da cuenta de modo significativo del conjunto. Se trata, en efecto, de una parte con muchas dimensiones. De hecho, hemos de decir que el trabajo en este área de Educación Especial e Integración, puede ser abordado por los equipos desde distintas perspectivas; así lo diseñamos y así lo muestra el análisis que ahora estamos realizando.

Comunalidad.

Hace referencia a la parte de la varianza que para cada variable es explicada por los factores que vienen a continuación. La parte no explicada se interpreta como específica de cada variable o por otros aspectos o tópicos no presentes en el cuestionario. ¿Qué cabe subrayar en nuestro caso? Todos los ítems son explicados por los factores obtenidos en más del 50% y, algunos de ellos, como el 16, 27, 38, 40, 41 y el 42, por más del 70%, como se puede apreciar en la Tabla 6.6. Son, como ya hemos señalado, los más emblemáticos y los que mejor definen el quehacer de los equipos.

TABLA 6.6: Comunalidad y coeficiente de correlación múltiple

<i>ITEM</i>	<i>COMUNALIDAD</i>	<i>COEFICIENTE DE CORRELACION MULTIPLE</i>
16	0.7001	0.41578
20	0.6202	0.19181
27	0.7091	0.31548
28	0.6009	0.14780
31	0.5899	0.16980
32	0.6625	0.34183
33	0.5740	0.23712
37	0.5683	0.33872
38	0.7880	0.52510
39	0.7479	0.46341
40	0.7709	0.22123
41	0.8046	0.68202
42	0.8424	0.73347
43	0.5541	0.19215
44	0.6856	0.45889
46	0.6380	0.16088
47	0.5435	0.26984

Coefficiente de correlación múltiple.

Da noticias sobre la parte de la variable que es explicada por sí misma o por las demás o por otras ausentes del cuestionario. Hace referencia a la parte de la varianza de cada variable que es explicada por las otras variables del cuestionario; el resto de la varianza es específica y se debe o bien a ella misma; o bien, a otras variables, no necesariamente presentes en el cuestionario. ¿Qué datos destacar al respecto en esta parte que describimos? En la Tabla 6.6 podemos apreciar que los ítems 16, 38, 41, 42 y 44 son los que en más

porcentaje se pueden explicar por los demás; creemos que son los que, efectivamente, mejor definen esta parte; o son los más cualitativamente representativos de la misma. Por el contrario, los ítems 20, 28, 31, 43 y 46 son los menos explicados por el resto. En efecto, creemos que, según los otros análisis efectuados, son los ítems que definen las actividades menos representativas del trabajo de los equipos. Son las actividades específicas de prevención, que se hacen pocas; el tratamiento de problemas, que es una práctica inexistente; la elaboración de Programas de Desarrollo, que no siempre se elaboran, etc.

Interpretación de los factores.

FACTOR I: De formación y asesoramiento.

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
41	Impartes charlas a profesores	0.870
42	Impartes cursos a profesores	0.877
44	Organización de encuentros y jornadas	0.580

Este primer factor incluye tres ítems que hacen referencia a actividades de formación y asesoramiento en el ámbito de la Educación Especial. Nosotros estructuramos las partes B del cuestionario especificando una dimensión de formación que, en efecto, el análisis factorial recoge. Esta formación incluye los ítems dar charlas o cursos y fomentar encuentros o jornadas. También aparece el ítem 46 que se opone a los anteriores con un peso de -0.40.

FACTOR II: Proceso y reflexión

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
32	Efectúas el seguimiento de los alumnos	0.767
33	Cantidad de diagnósticos que realizas	0.527
37	Utilidad del informe para el profesor	0.602

Con respecto al Factor II, se puede comprobar que los ítems hacen referencia en parte al proceso de realización del trabajo, hacer el seguimiento; y, en parte también, a la reflexión sobre la cantidad de demanda y utilidad de esta actividad, en concreto del diagnóstico. Creemos que son tres ítems relacionados.

FACTOR III: Diagnóstico y elaboración de informes

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
16	Hacer diagnósticos	0.815
33	Cantidad de diagnósticos	0.450
38	Organizas las aulas de Educación Especial	0.755

De los tres ítemes del tercer factor, uno se repite en el segundo factor y allí lo comentamos. Los otros dos los estimamos como los más definitorios del cuestionario, tal como, por otro lado, se ha visto en el estudio descriptivo y en el análisis "clúster" de ítemes. Hacen referencia a la realización de diagnósticos, la actividad capital de los equipos; todos la hacen y la consiguiente organización de las aulas de Educación Especial y apoyo a la Integración. A ello se une la gran cantidad de solicitudes y realización de diagnósticos. Son los ítemes de mayor saturación de todos los factores, excepto el del Factor I, relativo a actividades de formación y asesoramiento. La diferencia reside en que el Factor III ocupa de hecho a todos los sujetos de la muestra y el Factor I no es mayoritario, ni en los ítemes más favorecidos.

FACTOR IV: Canalización e informes a la Administración

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
27	Canalización	0.640
39	Informes a la Administración	0.765
46	Actividades de prevención	0.413

El cuarto factor identificado a través del análisis factorial incluye ítemes referidos a la canalización de alumnos, informes a la Administración sobre necesidades de Educación Especial y actividades preventivas. El ítem 46 lo incluiríamos en el Factor V, donde se agrupan los ítemes referidos a la prevención, ya sea a través de actividades varias o bajo la modalidad de campañas de información.

FACTOR V: Prevención

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
43	Participación en seminarios	0.676
46	Prevención	0.402
47	Campaña de prevención	0.694

Este Factor V recoge la participación de los psicopedagogos en seminarios permanentes sobre el tema y en las actividades de prevención en Educación Especial. En nuestro diseño, contemplábamos la prevención como factor diferenciado. La participación en seminarios, en cambio, la incluíamos en la dimensión de formación y asesoramiento y aquí aparecen agrupadas a la prevención. El ítem 31, referido a si se hace tratamiento con los alumnos diagnosticados, no aparece en ningún factor; sólo con un coeficiente de 0.584 aparece en el análisis de componentes principales.

FACTOR VI: Datos previos

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
20	Cuestionario de datos previos	0.745

Este factor se refiere, pues, al hecho de que en el proceso diagnóstico, siempre se pasa un cuestionario de datos previos que cumplimenta el profesor. Se trata de un ítem diferenciado, en efecto, de los demás. Nosotros lo diseñamos como un ítem de lo que denominamos proceso. También aparece el ítem 31, referido al tratamiento, que se opone a los anteriores con un peso de -0.612.

FACTOR VII: Reuniones

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
28	Elaboración de Programas de Desarrollo	0.412
40	Reuniones	0.818

El ítem 28 que satura en el Factor II con 0.411, aparece junto al ítem 40, reuniones. Nosotros el ítem 40 lo agrupamos en la dimensión de formación y asesoramiento y aquí aparece diferenciado. También aparece el ítem 37, referido a la utilidad del informe, que se opone a los anteriores con un peso de -0.99.

Resumiendo, podríamos decir que esta parte del cuestionario recoge siete factores. Nosotros diseñamos cuatro dimensiones. Veamos en la Tabla 6.7 la correspondencia entre los ítems de las dimensiones previstas por nosotros, los ítems de las agrupaciones del análisis clúster y los ítems de los factores del análisis factorial. El número real del factor figura entre paréntesis. Hemos alterado la colocación para apreciar mejor la correspondencia de los ítems.

TABLA 6.7: Correspondencia entre los ítems de las dimensiones del cuestionario, de las agrupaciones del análisis clúster y de los factores del análisis factorial.

<i>DIMENSIONES</i>	<i>AGRUPACIONES</i>	<i>FACTORES</i>
I. Ítems 16, 20, 27, 28, 31 y 32. 33 y 37	I. Ítems 16 y 38 ³⁹	I. Ítems 16 y 38 (III)
II. Ítems 38 y 39	II. Ítems 32 y 37 (y 33)	II. Ítems 32, 33 y 37 (II)
III. Ítems 40, 41, 42, 43 y 44.	III. Ítems 41 y 42 (40, 46 y 37)	III. Ítems 41, 42 y 44 (I)
IV. Ítems 46 y 47	IV. Ítems 27 y 39.	IV. Ítems 27 y 39 (IV)
	Sueltos: 43, 20, 47, 28 y 31.	V. Ítems 43, 46 y 47 (V)
		VI. Ítem 20 (VI)
		VII. Ítems 28 y 40 (VII)

Se puede observar que nuestra primera dimensión queda recogida en una agrupación y un factor, que además integran la dimensión dos. Los ítems que en nuestro diseño se refieren al proceso de intervención, en cambio, aparecen sueltos en el clúster y formando

factores de uno o de dos aduanase solamente. Por otro lado, nuestra dimensión tres y cuatro se recogen en lo esencial. ¿Cómo explicar la diversidad de ítemes sueltos y, por tanto, también de factores de un ítem?. La abundancia de factores tiene que ver con los numerosos ítemes que aparecen sueltos en el clúster. Nuestro diseño los agrupó bajo el epígrafe "proceso de intervención", como un apartado dentro de la primera dimensión; pero éramos conscientes de que, por ejemplo, no es lo mismo participar en el tratamiento de los alumnos, que elaborar programas de desarrollo o que el descriptor que demanda si los profesores cumplimentan antes un cuestionario de datos previos. Es decir, la subdimensión nuestra que da cuenta del proceso de intervención de los equipos es la que se refleja en los factores sueltos y en los ítemes también aislados del clúster.

En función de lo anterior, se podría asegurar que las dimensiones de esta parte por lo general, se traducen en agrupaciones y factores. No obstante, la correspondencia no es total y los ítemes que dan cuenta del cómo se interviene, aparecen o sueltos o en factores de uno o dos ítemes. En todo caso, nuestro diseño, en el intento de recoger todo el variado paisaje de actividades de los equipos y, bajo la hipótesis de que se actúa en función de la demanda más que en función de programas, incluyó ítemes singulares que recogen un contenido con sentido en sí mismo; son ítemes o pares de ítemes que, en efecto, aparecen ahora constituyendo factores. En otras palabras, estaba presente en nosotros la multidimensionalidad, pues de hecho así es la realidad. Por consiguiente, creemos que el análisis factorial no contradice el diseño de esta parte confeccionado por nosotros, porque las dimensiones se mantienen.

Damos así por finalizada la exposición de la información suministrada por el análisis factorial de la parte "b.1" dedicada a las actividades de Educación Especial y a la Integración. Es el momento de finalizar, exponiendo los datos que nos ofrece el análisis de los ítemes abiertos. Pasemos a ello.

ITEMES ABIERTOS

Los cuatro ítemes abiertos de la parte B.1 se refieren a los contenidos de las reuniones y cursos, por un lado; y a las clases de actividades de prevención. La última cuestión pregunta por "otras" actividades no reflejadas en esta parte del cuestionario. ¿Qué hemos obtenido? ¿Qué añaden estos ítemes? En carpeta aparte, en el documento "Ítemes abiertos" se recoge toda la información. A continuación, resumimos lo allí expuesto.

Para treinta y cuatro sujetos, los contenidos más repetidos en las reuniones se refieren

a la organización de los profesionales que intervienen en la Educación Especial y en el proceso de Integración de los alumnos. Para treinta y uno, las reuniones las dedican a la elaboración de Programas de Desarrollo Individual. También son treinta y uno los sujetos que estudian la problemática de la integración. Para veinte y nueve es el seguimiento de los alumnos y para veinte y siete la organización de las aulas y los problemas de escolarización. Para veinte y tres, el contenido de los cursos es la problemática de la Integración; para veinte y dos las dificultades en la lectoescritura; catorce eligen la elaboración de Programas de Desarrollo; once dan cursos sobre modificación de conducta y once también lo dedican a sistemas de organización de las aulas. Por último, diez tratan problemas de maduración y prerrequisitos para el aprendizaje de la lectoescritura.

Respecto a la prevención, cuarenta y dos psicopedagogos dirigen sus actividades a la detección precoz de problemas; cuarenta y uno a detectar problemas madurativos. Veinte elaboran fichas de seguimiento de los alumnos para uso del profesor; diez forman grupos de trabajo con profesores y 17 elaboran programas de prevención de la madurez.

Además, se dice, dedican su tiempo a actividades de coordinación y de orientación de alumnos con problemas, de formación, de apoyo a los padres y de elaboración de programas y material. Lo hacen mediante reuniones (52), cursos de formación (23), y a través de la elaboración de documentos y de la facilitación de bibliografía (4).

En resumen, las preguntas abiertas abundan en la información suministrada por el estudio descriptivo; especifican el sentido del trabajo, informándonos de la casuística de los alumnos con problemas y del tema de la Integración. En el documento que figura en carpeta aparte, ya comentado, se podrán apreciar más plásticamente otros matices del trabajo de los Equipos de Promoción y Orientación Educativa de Andalucía.

6.2.2. PARTE "b.2": "ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA ORIENTACION VOCACIONAL Y PROFESIONAL". (ITEMES 51-93)

ESTUDIO DESCRIPTIVO

ITEM 49. Has pasado pruebas colectivas a grupos de alumnos (generalmente cursos enteros) y has confeccionado los correspondientes informes con el objeto de facilitar a los Profesores la elaboración del consejo orientador y/o con fines de orientación vocacional y profesional.

Un 94% pasa pruebas colectivas con fines de orientación vocacional y profesional,

frente al 6% que no lo hace.

ITEM 50 y 51 . Las pruebas las pasas en la oficina o en los colegios.

Las pruebas colectivas se pasan en la oficina en el 90.5% de los casos y en los centros educativos en el 10% de los casos.

ITEM 52 y 53. Comunicas los resultados de las pruebas colectivas que efectúas al profesor y al equipo de profesores.

En un 73% de los casos, los resultados se comunican al profesor; no sucede así en un 26% de los sujetos. La tendencia es comunicar también el informe al equipo de profesores; lo hace el 62%, frente a un 38% que no lo hace.

ITEM 54 y 55. Los resultados de las pruebas colectivas los comunicas por escrito y de palabra.

Prácticamente la totalidad lo hace por escrito. Un 31% de los sujetos afirma hacerlo siempre también de palabra.

ITEM 56 y 57. La información obtenida en las pruebas colectivas la facilita a los padres y a los alumnos el profesor.

Es el profesor el encargado de transmitir la información a los padres, prácticamente en todos los casos. Igual sucede, respecto a los alumnos.

ITEM 58 y 59. La información obtenida en las pruebas colectivas la debe comunicar a los padres y a los alumnos el tutor, el orientador o ambos.

Ambos deben transmitir la información, aunque la tendencia es enfatizar el papel preponderante del profesor.

ITEM 60 y 61. La información obtenida en las pruebas colectivas se debe comunicar a los padres y a los alumnos por escrito, oral o a través de qué otras fórmulas.

En el caso de los padres, la opinión se divide entre ambas fórmulas (oral y escrita), aunque la tendencia es a favor de la modalidad oral. En el caso de los alumnos, la modalidad oral es la preferida, de modo más claro.

ITEM 62. La información obtenida en las pruebas se debe comunicar a los padres y a los alumnos separadamente o conjuntamente.

Un 70% prefiere comunicar los resultados por separado, frente a un 30% que opina que ha de hacerse conjuntamente.

ITEM 63. Efectúas el seguimiento de los alumnos a los que has pasado pruebas colectivas.

Un 64% no hace seguimiento, frente a un 12% que manifiesta hacerlo siempre o casi siempre.

ITEM 64 y 65. En caso, afirmativo, consideras que las pruebas colectivas e informes elaborados son (cantidad) y has realizado pruebas colectivas en los siguientes centros de tu zona. (cantidad).

Se da una notable dispersión en las respuestas. Frente a un 43% que dice que son bastantes los informes elaborados, un 36% manifiesta que son pocos o muy pocos. Respecto a los centros, un 62% considera que realiza pruebas en bastantes centros y un 22% que hace pruebas en pocos o muy pocos.

ITEM 66 y 67. ¿Cuántas peticiones de pruebas colectivas de las que recibes, atiendes?. Escribe el número de semanas o meses que suele transcurrir desde que recibes la petición de pruebas colectivas hasta que la atiendes.

Un 84% las atiende y un 15% no. La respuesta a las demandas se realiza con relativa prontitud; la mayoría de ellas se atiende en el transcurso de un mes; especialmente a la tercera semana.

ITEM 68. Consideras que el informe sobre las pruebas colectivas que envías al profesor le ayuda en la práctica.

Un 50% lo considera bastante útil; un 31% lo considera algo útil y existe un 18% que lo ve poco útil.

ITEM 69. Las actividades de orientación vocacional y profesional que tú realizas tienen un carácter continuo o puntual.

Para un 77%, la opinión es que se trata de algo aislado. Un 33% lo hace continuo.

ITEM 70. Has realizado asimismo informes individuales de alumnos a petición de profesores o padres, con fines de orientación vocacional y profesional.

Los resultados se distribuyen casi por igual entre las dos opciones. Frente a un 55% que sí lo hace, hay un 44% que no.

ITEM 71 y 72. Has promovido y/o colaborado en la puesta en marcha y/o funcionamiento de los departamentos de orientación de tu zona. ¿Cuántos departamentos de orientación hay en tu zona?

Las respuestas ofrecen una notable dispersión. Casi se reparten por igual entre las cinco opciones, aunque con una ligera tendencia a promocionar los departamentos de orientación. El número de departamentos por zona es de uno o dos.

ITEM 73 y 74. ¿Cuántos centros hay en tu zona? ¿Número de departamentos de orientación que funcionan eficazmente en tu zona, aproximadamente?

Los equipos atienden una media de 23 centros. Los departamentos existentes funcionan poco eficazmente.

ITEM 75. Has elaborado informes y propuestas a la Administración y/o a otras Instancias sobre necesidades de orientación y/o de especialistas para coordinar los departamentos en tu zona.

Un 68% de los casos no eleva propuestas a la Administración, frente a un 31% que sí lo hace.

ITEM 76. Has participado en reuniones de trabajo con el equipo de profesores/tutores o con los componentes de los Departamentos de orientación.

Se da una dispersión importante entre las opciones. Se mantienen reuniones frecuentes en casi un 30% de los casos.

ITEM 77 y 78. Has impartido charlas y/o conferencias o cursos sobre orientación y/o tutoría dirigidas a profesores.

Se imparten pocas charlas. Respecto a los cursos, un 70% no imparte; sólo ocupa de modo importante a tres sujetos. Se trata, pues, de una actividad minoritaria en los equipos.

ITEM 79. Participas en algún seminario permanente de tu zona relacionado con la Orientación y/o tutoría.

Un 20% de los sujetos participa en seminarios, que, por otro lado, son muy escasos.

ITEM 80. Has promovido u organizado jornadas o encuentros sobre orientación y/o tutoría de carácter comarcal en tu zona de actuación para profesores.

Un 29% sí lo hace, frente a un 71% que no.

ITEM 81. Envías documentación y bibliografía sobre orientación vocacional y profesional a los centros.

Se da una dispersión notable en las respuestas. Frente a un 37% que sí lo hace bastante, existe un 31% que prácticamente no lo hace.

ITEM 82. Has realizado campañas de información en el ámbito comunitario sobre orientación vocacional y profesional.

Se aprecia también una dispersión notable en las respuestas. Un 40% afirma que sí lo hace.

ITEM 83. Has impartido charlas y/o conferencias a los alumnos sobre orientación vocacional y profesional.

De nuevo aparece una gran dispersión en las respuestas. Un 35% sí lo hace de modo notable, frente a un 38% que no; un 25% lo hace algo.

ITEM 84. Has impartido cursos a alumnos.

Lo hacen de modo importante cinco psicopedagogos, frente a un 85% que no lo hace.

Expuestos los datos de cada ítem, procede hacer una recensión clarificadora de la información. Lo hacemos siguiendo los bloques de ítemes o dimensiones que nosotros habíamos previamente dibujado en esta parte.

1. De diagnóstico y/o Pase de pruebas.

Casi todos los psicopedagogos pasan pruebas colectivas con fines de orientación vocacional y profesional. Lo hacen en el Curso de Orientación Universitaria, en el Bachillerato Unificado y Polivalente y en octavo de Educación General Básica. Las pruebas colectivas se pasan en la oficina. En general, los resultados se comunican al profesor. También se comunican al equipo de profesores, aunque en menor medida. Prácticamente, siempre se hace por escrito y, además, en un 31% de los casos se comenta de palabra. El encargado de transmitir la información a los padres es el profesor; y casi siempre lo hace a los alumnos. Se piensa que la información tanto a los padres como a los alumnos, la debe transmitir el profesor, aunque se considera que debe participar también el psicopedagogo. Se considera que esta información se debe realizar oralmente, aunque alrededor del 30% opina que debe ser escrita y además que ésta ha de darse a los padres y a los alumnos por separado. No se realiza seguimiento de los alumnos valorados, si se exceptúa una minoría de casos.

Frente a un 43% que dice que el número de informes son bastantes, un 36% manifiesta que son pocos o muy pocos. Se da una dispersión apreciable en las respuestas acerca del número de centros en que hacen esta labor. Mientras un 62% considera que lo hacen en bastantes centros, un 22% dice que en pocos o muy pocos. En general, se atienden las demandas, excepto en un 15% de los casos; y la respuesta a la petición se realiza con relativa prontitud; en torno a tres semanas. Como tendencia, el informe se considera útil, pero las opiniones están dispersas de modo muy apreciable. En general, la intervención en este campo tiene un carácter puntual; aunque un 33% la aborda de modo continuo. La mitad de los psicopedagogos pasa pruebas individuales con fines de orientación vocacional y profesional a alumnos concretos.

2. Actividades de organización, infraestructura y equipamiento en orientación vocacional y profesional.

Ante la pregunta "Promocionas la creación de departamentos de orientación", las respuestas ofrecen una notable dispersión aunque la tendencia apunta en sentido positivo. De hecho, hay que decir que existe un departamento por cada veinte centros y su funcionamiento es poco eficaz. Un 31% de los sujetos eleva propuestas a la Administración sobre la necesidad de los departamentos en los centros.

3. Actividades de formación y asesoramiento.

Se mantienen algunas reuniones con los tutores, pero la situación es bastante dispersa en los sujetos de la muestra. Tampoco se imparten conferencias, ni cursos de formación de tutores. La participación en seminarios de orientación y tutoría afecta al 20% de los sujetos. Un 29% promociona jornadas sobre esta temática entre tutores y un 40% tiende a hacerlo en el ámbito comunitario. Respecto al envío de bibliografía, existe una notable dispersión en las respuestas. Un 35% de los psicopedagogos imparte conferencias a alumnos y cinco imparten también cursos. En una secuencia de mayor a menor presencia, los equipos participan asesorando, a través de reuniones esporádicas y del envío de bibliografía. Su participación en la formación a través de conferencias, cursos, jornadas y/o reuniones es escasa y tangencial.

Se podría asegurar, por la dispersión de los datos, que las actividades relacionadas con la orientación vocacional y profesional no es una actividad definitoria del trabajo de los equipos. Más bien se trata de actividades sueltas. No se dice que haya una abundante demanda y, sin embargo, en un 15% de los casos no se responde a la misma. La opinión acerca de la utilidad del diagnóstico con fines de orientación vocacional y profesional tampoco es convergente. Las actividades orientadas a la promoción de departamentos son moderadas y la petición de necesidades a la Administración son escasas, pese a la inexistencia de dichos departamentos. En cuanto a la participación en el asesoramiento y la formación, ésta existe de modo moderado con los alumnos, a base de charlas concretas. Con los profesores, los resultados apuntan a que es una actividad no generalizada en los equipos. Se mantienen algunas reuniones y se envía bibliografía; pero no se participa en conferencias, cursos de formación; ni se dinamizan seminarios y/o jornadas de formación.

Veamos, pues, a continuación las aportaciones obtenidas, mediante las otras técnicas de análisis que hemos empleado.

ANÁLISIS CLUSTER DE ÍTEMES

TABLA 6.8: Análisis clúster de los ítems "b.2"

ITEM														
49	47	30	36	5	20	10	8	11	2	10	1	0	13	2
68	18	24	3	16	9	19	9	6	11	10	3	3	18	
63	39	24	21	23	0	13	25	2	5	14	21	1		
64	28	7	9	9	3	2	8	11	7	18	1			
82	20	18	8	0	14	14	10	4	17	5				
70	33	6	20	5	29	0	5	8	11					
83	31	31	17	31	14	6	5	17						
84	25	18	13	17	24	9	1							
71	60	25	12	20	5	12								
76	3	6	30	7	5									
77	51	13	11	13										
78	27	5	15											
75	19	20												
79	16													
80														

En carpeta aparte, documento "Análisis clúster de las variables "b.2" se encuentra la información correspondiente a esta parte. De él hemos recogido los datos que figuran en la Tabla 6.8.

Como resumen del análisis, podemos señalar que el "clúster" presenta básicamente cinco agrupaciones, que paso a explicar.

1. La más importante viene representada por el ítem (71), referido a la puesta en funcionamiento de los Departamentos de Orientación, y el (76), reuniones de trabajo con los Departamentos de Orientación. Es, repito, la agrupación más intensa ($R=0.60$). A su vez, el (71) se une con el (77), charlas puntuales a profesores sobre orientación. ($R=0.25$). Entendemos que, en efecto, aquí está lo más significativo del trabajo de los equipos en esta actividad; trabajo que, por otro lado, es muy escaso. El ítem (71) también está unido al (83), impartir charlas a los alumnos ($R=0.31$) y al (84), dar cursos a los alumnos, con idéntico coeficiente de correlación, ($R=0.25$).

2. El ítem (77), charlas a los profesores sobre orientación y el (78), cursos a profesores presentan una intensa afinidad ($R=0.51$). Además, el (77) se centra con el (83), dar charlas a los alumnos y el (70), realizar informes individuales a alumnos sobre orientación, a nivel de ($R=0.31$) y ($R=0.29$), respectivamente. Así pues, los ítems referidos a formación se agrupan en el segundo racimo claramente definido del clúster.

3. El ítem (49), hacer diagnósticos de orientación vocacional y profesional y la utilidad del mismo (68), están fuertemente ensamblados. Parece coherente. El ítem (49) también se enlaza con el (64), cantidad de pruebas ($R=0.36$) y el (63), seguimiento de alumnos ($R=0.30$). A su vez, el (68) y el (64) se presentan agrupados. O sea, que obtenemos un racimo constituido por cuatro ítems cuya declaración está fuertemente relacionada. A su vez, el ítem (49) y el (68), por un lado, se presentan más unidos; y el (63) lo hace más intensamente con el (64), a nivel de ($R=0.39$). O sea, habría como dos racimos pequeños. El ítem (63), además, se une al (83), dar charlas, ($R=0.23$) y con el (76), reuniones de trabajo con los profesores de los Departamentos de Orientación ($R=0.25$).

4. Por último, el ítem (70), informes individuales, se une al (83), dar charlas ($R=0.33$) y éste, a su vez, se une al (84), impartir cursos a los alumnos, a nivel de ($R=0.31$) y al (71), puesta en funcionamiento de los Departamentos de Orientación ($R=0.31$) y al (77), charlas a los profesores sobre orientación. ($R=0.31$).

En resumen, en esta función de "Actividades de Orientación Vocacional y Profesional", definen la agrupación empírica los siguientes ítems. Por un lado, los ítems (71) y (76) juntos y relacionados, a su vez, con el núcleo formado por el (70), el (83) y el (84); a una distancia mayor, los ítems (77) y (78); forman todos una gran agrupación de tres grupos que conecta también con el ítem (75), informes a la Administración. Otra agrupación viene constituida por los ítems (49) y (68) por un lado; y el (63) y (64), por otro; unidos también al (82), campañas de información en el ámbito comunitario. Otros ítems, en especial el (80), promoción de jornadas y encuentros, va suelto y débilmente unido a otros; asimismo sucede con el ítem (79), sobre

participación en seminarios. Por tanto, se percibe una considerable homogeneidad. La mayoría de los ítemes, excepto dos, están bien agrupados. Así pues, el cuestionario presenta una coherencia importante; y se perciben en él cinco racimos.

ANÁLISIS CLUSTER DE SUJETOS

En la presentación de la información, procederemos, lógicamente, tal como lo hicimos en la parte B.1. Se han obtenido tres agrupaciones diferentes, muy desiguales en número de sujetos. El clúster 1 tiene seis sujetos; el clúster 2 tiene cincuenta y tres sujetos y el clúster 3 cuenta con treinta y seis. ¿Qué notas comunes identifican y definen los grupos de sujetos de cada uno de ellos?. Las refleja la Tabla 6.9, que hemos elaborado basándonos en los datos que arroja el documento "Análisis clúster de sujetos "b.2", que está en carpeta aparte. En él, podemos conocer la totalidad de los datos. Veamos.

TABLA 6.9: Principales diferencias en los perfiles de los sujetos

<i>DESCRIPTOR</i>	<i>CLUSTER 1</i>	<i>CLUSTER 2</i>	<i>CLUSTER 3</i>
Provincia	Granada	Almería y Cádiz	Córdoba, Huelva, Jaén, Málaga y Sevilla
Sexo			Mujeres
Edad	Mayores de 50		Menores de 30
Titulación		Condición 6: los que son a la vez pedagogos, psicólogos y maestros.	Condición 1: los psicólogos. Condición 2: los pedagogos.
Antigüedad		De tres a cinco años.	Dos años o menos.
Ubicación	Capital		

Como podemos observar Almería está más bien en el clúster 2 y poco en el tres; Cádiz está en el dos; nada en el uno ni en el tres. Córdoba está más bien en el tres; pero poco. Granada

está más bien en el uno; y menos en el tres. Huelva se halla más bien en el tres. Málaga está más en el tres y menos en el dos. Sevilla está sólo en el tres. Respecto al sexo, los varones están igualmente representados en los clústeres y las mujeres están más en el tres y menos en el dos. En cuanto a la edad, los menores de treinta años están en el clúster tres; los tramos treinta y cuarenta y cuarenta a cincuenta años se distribuyen por igual en las tres agrupaciones y los mayores de cincuenta años lo hacen en el clúster uno. ¿Qué sucede con la titulación? En este caso, los sujetos que solamente poseen la titulación de pedagogía o bien la de psicología pertenecen más bien al clúster tres. En cambio, los miembros de la muestra en quienes recae la triple condición de pedagogos, psicólogos y maestros se agrupan más bien en el clúster dos y menos en el tres. El ítem referido a la antigüedad en equipos, distribuye a los de dos años o menos en el clúster tres; y a los que tienen de tres a cinco años, más bien en el dos y menos en el tres; o sea, el grupo más joven está en el clúster tres y el grupo de edad mediana, más bien en el dos. Por fin, la ubicación, diferencia solamente a los equipos de capital, que se agrupan en el clúster uno; los equipos de pueblos, están igualmente repartidos.

En resumen, al clúster 1 pertenecen las provincias de y Granada y en menor medida Almería; los sujetos mayores de 50 años y los que trabajan en equipos ubicados en capital. Ni Cádiz, ni Sevilla están representadas en él. Al clúster 2 se adscribe Cádiz y en menor medida Almería, los miembros que poseen las tres titulaciones de Pedagogía, Psicología y profesor de Educación General Básica; y los de mediana antigüedad en equipos. Sevilla no está representada y poco Málaga; las mujeres asimismo están poco representadas. En cuanto al clúster 3, todos los sujetos de Sevilla están representados en este "clúster"; Córdoba, Huelva, Jaén y Málaga más bien también se ubican aquí; además, las mujeres y los más jóvenes se sitúan claramente aquí; y ésta es la tendencia que se observa en los sujetos cuya titulación se corresponde con las condiciones una y dos y, al mismo tiempo, en los psicopedagogos más noveles. Cádiz, en cambio, no está presente y poco lo está la provincia de Granada; tampoco aquellos que por titulación pertenecen a la condición 6 y los de antigüedad mediana en los equipos. Además, habría que destacar que se reparten por igual los varones, el resto de los tramos de edad, exceptuando a los más jóvenes; las condiciones cuatro y cinco por lo que respecta a las titulaciones que se poseen; los más veteranos y la ubicación del equipo.

Definidos ya los grupos de sujetos de los tres clústeres, veamos qué es, en efecto, lo que hace diferentes a ambos grupos de sujetos en este cuestionario dedicado a la orientación vocacional y profesional. En la Tabla 6.10 figuran los estadísticos recogidos que son los mismos que estudiamos en la parte "b.1". En la exposición, procederemos asimismo ahora, tal como hicimos allí.

TABLA 6.10: Estadísticos

ITEM	MEDIA 1	MEDIA 2	MEDIA 3	M TOTAL	S(1)	S(2)	S(3)	"F".	"P".
49	2.00	1.00	1.00	1.06	0.00	0.00	0.00	0.00	1.00
63	5.00	3.33	4.25	3.78	0.00	1.01	0.80	16.29	0.00
64	5.00	2.98	2.88	3.07	0.00	1.30	1.34	7.22	0.00
68	4.50	2.33	2.77	2.64	1.22	0.80	0.92	16.84	0.00
70	1.83	1.16	1.77	1.44	0.40	0.37	0.42	28.19	0.00
71	3.50	2.49	3.44	2.91	1.51	1.17	1.18	7.58	0.00
75	1.66	1.54	1.88	1.68	0.51	0.50	0.31	6.39	0.00
76	3.00	2.81	3.52	3.09	1.41	1.00	1.13	4.75	0.01
77	4.00	3.15	4.08	3.55	1.09	0.96	1.07	9.57	0.00
78	4.16	3.86	4.41	4.09	0.98	1.05	0.80	3.48	0.03
79	3.16	3.81	4.00	3.84	1.47	1.41	1.19	1.02	0.36
80	1.66	1.64	1.80	1.70	0.51	0.48	0.40	1.40	0.25
82	1.50	1.49	1.77	1.60	0.54	0.50	0.42	4.02	0.02
83	3.66	2.50	4.02	3.15	1.50	1.04	1.05	21.84	0.00
84	4.33	4.49	4.86	4.62	1.03	0.97	0.68	2.25	0.11

Descripción de los datos de la Tabla 6.10. Los ítemes que diferencian significativamente los clústeres son los que siguen. Con un nivel de significación inferior a 0.05, los números 75, 76, 78 y 82 y con un nivel de significación inferior a 0.01, los números 63, 64, 68, 70, 71, 77 y 83. Veamos.

El clúster 1 lo podríamos definir, respecto al dos y al tres en que, sus miembros no hacen diagnósticos para informes con fines de orientación vocacional y profesional. Y, sobre todo, difieren significativamente en que no hacen, por tanto, seguimiento de los alumnos diagnosticados; dicen no tener demanda alguna; consideran poco útil la actividad; no hacen diagnósticos individuales con fines de orientación vocacional y profesional; participan menos en la puesta en funcionamiento de los Departamentos de Orientación; realizan, sin embargo, informes a la Administración sobre necesidades de orientación vocacional y profesional, aunque menos que los

sujetos del clúster 2 y más que los del clúster 3. Mantienen menos reuniones con los Departamentos de Orientación que los sujetos del clúster 2 y más que los del 3; imparten menos charlas y cursos a profesores y a alumnos que los sujetos del clúster 2 y más que los del 3. Por último, organizan menos campañas que los sujetos del clúster 2 y más que los del 3. O sea, es un grupo de seis sujetos que no participa en la realización de diagnósticos y en la elaboración de informes y lo que de ellos se puede derivar; o sea, lo hace en menor medida cuantía que los sujetos de los clústeres 2 y 3. En otras actividades, como elaboración de informes a la Administración sobre necesidades en este área, celebración de reuniones y, en general, la participación en actividades de formación se sitúa en el grupo moderado, dentro de la escasa intensidad que caracteriza esta actividad.

EL clúster 2 lo podríamos definir como el grupo que más trabaja la orientación vocacional y profesional, de modo estadísticamente significativo, excepto en la consideración acerca de la cantidad de demanda que la califica de moderada. O sea, no considera importante la demanda.

El clúster 3 constituye el grupo que considera que la demanda es mayor, la califica de moderada. Sin embargo, es el menos dedicado a informar sobre necesidades en este área; es el que celebra menos reuniones, charlas y cursos a tanto a profesores como a los alumnos; participa menos en seminarios y en la celebración de jornadas o de campañas. O sea, participa en el diagnóstico y en su proceso, más que los sujetos del clúster 1 y menos que él en los aspectos de formación. Respecto al clúster 2, participa menos en todo. De modo general, es una actividad, que ni siquiera en el caso del clúster 2, está moderadamente presente. Sólo dicen que hacen diagnósticos y elaboran informes a grupos de alumnos sobre necesidades de orientación vocacional y profesional y que interpretamos como que lo han realizado alguna vez, los sujetos de los clústeres 2 y 3; pero no es la ocupación que les define. Se refleja, pues, la información proveniente del estudio descriptivo y que ya hemos analizado.

Como resumen de lo anterior, observamos que de acuerdo con el perfil de cada grupo de sujetos, los psicopedagogos de Almería y Granada; los mayores de 50 años y los ubicados en la capital son los que no diagnostican y no participan en el proceso de diagnóstico y de elaboración de informes, aunque sí lo hacen más que los sujetos del clúster 3 en los aspectos de formación y de propuestas a la Administración sobre necesidades en el área.

Los sujetos de Cádiz, los de la condición seis en cuanto a titulaciones y los expertos, son los más dedicados a la orientación vocacional y profesional, en toda su dimensión y en los términos y cuantía antes explicados. Por último, el grupo 3; o sea, las provincias de Sevilla y algo Córdoba, Huelva, Jaén y Málaga; las mujeres, los orientadores más jóvenes, algo los que sólo poseen la Licenciatura en Pedagogía o Psicología y los más noveles son los que menos participan en la actividad; aunque eso sí, hacen diagnósticos e informes sobre orientación vocacional y profesional

más que el clúster 1; pero no participan en la formación y elaboración de informes a la Administración sobre necesidades. Hay, pues, un grupo de seis sujetos que no diagnostica, ni hace informes con fines de orientación vocacional y profesional; pero que participa moderadamente en las actividades de formación y animación del área. Otro grupo que está moderadamente implicado en aspectos del área; sobre todo, en la realización de diagnósticos y de informes y en charlas a los alumnos; pero no en los demás ítemes. Finalmente, el grupo tres que prácticamente no se ocupa en esta actividad. Quedan, de este modo, descritos cuantos datos cabe resaltar del clúster de sujetos, cuya información en gran parte está contenida en las dos tablas que nos han servido de apoyo. Es, por consiguiente, hora de continuar con el análisis factorial.

ANÁLISIS FACTORIAL

TABLA 6.11: Factores obtenidos en la parte "b.2"

<i>ITEM</i>	<i>FACTOR 1</i>	<i>FACTOR 2</i>	<i>FACTOR 3</i>	<i>FACTOR 4</i>	<i>FACTOR 5</i>
49	0.141	0.060	0.782	0.076	-0.096
63	0.058	0.282	0.328	0.642	-0.054
64	-0.144	-0.071	0.466	0.633	-0.049
68	0.096	0.022	0.766	0.031	0.194
70	0.528	0.132	0.287	0.149	-0.142
71	0.207	0.821	0.131	-0.122	0.053
75	0.097	0.412	-0.166	0.131	0.530
76	-0.049	0.845	0.000	0.123	0.091
77	0.805	-0.011	0.073	-0.121	0.270
78	0.575	-0.033	-0.072	-0.013	0.549
79	-0.218	0.017	-0.177	0.593	0.428
80	-0.035	0.045	0.189	-0.069	0.725
82	0.321	-0.049	-0.159	0.696	-0.078
83	0.635	0.353	-0.023	0.125	-0.317
84	0.315	0.397	-0.417	0.109	0.015
VP	2.019	1.952	1.928	1.772	1.554

Varianza explicada por cada factor.

De los cinco factores, es el primero el que más parte de la varianza da cuenta. Sería el más genuinamente representativo; en nuestro caso, explica más que el primero de la parte "b.1"; pero no mucho. Veamos los resultados.

TABLA 6.12: Varianza explicada por cada factor.

<i>FACTOR</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
<i>VARIANZA</i>	0.3016	0.5243	0.6993	0.8577	1.0000

Son tres los factores que explican casi el 0.70000. Por tanto, de nuevo nos encontramos con una parte del cuestionario compuesta de rasgos multidimensionales; ya que ninguno de ellos da cuenta significada del conjunto. Se trata de una parte, en efecto, con muchas dimensiones, aunque menos que en la parte B.1, referida al Diagnóstico, la Educación Especial y a la Integración.

TABLA 6.13: Comunalidad y coeficiente de correlación múltiple

<i>ITEM</i>	<i>COMUNALIDAD</i>	<i>COEFICIENTE DE CORRELACION MULTIPLE</i>
49	0.6505	0.41254
63	0.6050	0.37009
64	0.6459	0.37900
68	0.6351	0.34682
70	0.4206	0.28531
71	0.7526	0.49938
75	0.5050	0.24938
76	0.7399	0.48505
77	0.7417	0.43712
78	0.6378	0.37291
79	0.6144	0.21964

<i>ITEM</i>	<i>COMUNALIDAD</i>	<i>COEFICIENTE DE CORRELACION MULTIPLE</i>
80	0.5693	0.21496
82	0.6211	0.26357
83	0.6436	0.38620
84	0.4428	0.24758

Comunalidad.

¿Qué enfatizar en esta parte del cuestionario? Prácticamente todos los ítemes, como en la parte "b.1", son explicados por los factores obtenidos en más del 50%, como se puede apreciar en la Tabla anterior. Tres de ellos, el 71, 76 y 77, lo son por encima del 70%. Y son, como ya hemos señalado, los más emblemáticos y definitorios del quehacer de los equipos. Consideramos, por tanto, que los factores están suficientemente definidos.

Coefficiente de correlación múltiple.

¿Qué cabe destacar en esta parte? La dispersión es notoria. Ningún ítem es explicado por los demás por encima del 0.49938. Los ítemes 71 y el 76 son los de mayor coeficiente de correlación múltiple. Se refieren a la colaboración en la puesta en funcionamiento de los Departamentos de Orientación y a las reuniones con los componentes de dichos departamentos; y, en efecto, en estos ítemes es donde más se polariza el trabajo de los equipos. En cambio, los ítemes 79, 80, 84 y 75 son los menos explicados por el resto. Se refieren a aspectos de formación y asesoramiento y a propuestas de necesidades a la Administración. Sabemos por los otros análisis efectuados que no polarizan el trabajo de nuestros equipos, considerado en su conjunto.

Interpretación de los factores.

FACTOR I: Charlas. Formación.

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
70	Haces informes individuales	0.528
77	Impartes charlas a profesores	0.805
78	Impartes cursos a profesores	0.575
83	Impartes charlas a alumnos	0.635

Apreciamos ítemes referidos a la elaboración de informes individuales sobre orientación vocacional y profesional y, sobre todo, ítemes referidos a formación en la modalidad de charlas tanto a profesores, ítem 77, como a alumnos, ítem 83; o bien, cursos, ítem 78 a profesores. Nos parece que el factor se centra en torno a la dimensión prevista por nosotros como de formación y asesoramiento; sólo que nosotros incluíamos más ítemes, como el 76 que se halla aquí en el Factor II; el 79 que se sitúa en el Factor IV; el 80 que se encuentra en el Factor V y el 84 que satura por debajo de 0.400.

FACTOR II: Organización, infraestructura y equipamiento

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
71	Puesta en funcionamiento Departamento	0.821
76	Reuniones con profesores Departamentos	0.845

Entendemos que la actividad de orientación vocacional y profesional donde más se manifiesta es en los ítemes 71 y 76; que, de hecho, son los que más saturan de entre los quince ítemes de los cinco factores. De hecho, sólo aparecen en este factor, por lo que definen al mismo.

FACTOR III: Pase de pruebas y elaboración de informes

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
49	Realizas diagnósticos sobre Orientación	0.782
68	Utilidad del informe de Orientación	0.766

Entendemos muy relacionados estos ítemes que definen en efecto una dimensión del área referida a si se hace y si es útil. También aparece el ítem 84, referido a impartir cursos a alumnos, que se opone a los anteriores con un peso de -0.417.

FACTOR IV: Proceso

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
63	Efectúas el seguimiento	0.642
64	Cantidad de informes	0.633
79	Participación en seminarios	0.593
82	Campañas de información	0.696

Se trata de un factor que se centra sobre el seguimiento de los alumnos y sobre las campañas de información. Se nos habla sobre aspectos del proceso y otros. Un factor muy disperso.

FACTOR V: De formación y asesoramiento

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
75	Informes a la Administración sobre necesidades	0.530
80	Organización de encuentros y jornadas	0.725

Se centra en torno a la elaboración de informes a la Administración sobre necesidades en el área y la organización de encuentros y jornadas.

En otro orden de cosas, ¿Qué concordancia aportan los análisis factorial y "clúster"? Veamos. Como es lógico, las agrupaciones y los factores están relacionados. a. El primer conglomerado, se corresponde con el Factor II. b. El segundo racimo, se corresponde totalmente con el Factor I. A su vez, ambos racimos están bastante unidos. c. El racimo tres reproduce el Factor III totalmente y con variables que constituyen el Factor IV; de hecho, el racimo tiene dos subgrupos que reproducen los dos factores aludidos. d. El Factor V, claramente de formación, no encuentra su correlato en un racimo destacado; cosa que sí sucede en los cuestionarios "b.1" y "b.3".

Veamos ahora la correspondencia con las dimensiones previstas por nosotros. ¿Qué sucede? De nuestra primera dimensión se obtienen los Factores III y IV; dimensión que, a su vez, dividíamos en dos apartados; los dos factores se corresponden con cada uno de dichos apartados

o subdimensiones. La dimensión dos, la reproduce el factor II. Y, de nuevo, de la dimensión tres, se obtienen los factores I y V. Veámoslo en la Tabla 6.14.

La Tabla 6.14 muestra la correspondencia entre los ítemes de las dimensiones previstas por nosotros, los ítemes de las agrupaciones del análisis clúster y los ítemes de los factores del análisis factorial. El número real del factor figura entre paréntesis. Hemos alterado la colocación para apreciar mejor la correspondencia de los ítemes.

TABLA 6.14: Correspondencia entre las dimensiones del cuestionario, las agrupaciones del análisis clúster y los factores del análisis factorial.

<i>DIMENSIONES</i>	<i>AGRUPACIONES</i>	<i>FACTORES</i>
I. Ítemes 49, 68, 70, 63 y 64	I. Ítemes 49, 68. 63 y 64	I. Ítemes 49 y 68 (III)
II. Ítemes 71 y 75	II. Ítemes 71, 76. 77. 83 y 84	II. Ítemes 71 y 76 (II)
III. Ítemes 76, 77, 78, 79, 80, 82, 83 y 84.	III. Ítemes 77 y 78. 70 y 83	III. Ítemes 70, 77, 78 y 83 (I)
	IV. Ítemes 70, 83. 77 y 84	IV. Ítemes 63, 64, 79 y 82 (IV)
		V. Ítemes 75 y 80 (V)

Como se puede apreciar nuestra primera dimensión se reproduce en los ítemes de la primera agrupación. Nuestra segunda dimensión no recoge el ítem 76, reuniones, que en efecto también en el cuestionario "b.1" se recogió en la dimensión de organización y nosotros lo concebimos en la dimensión de formación; y, entendemos, que sigue teniendo sentido toda vez que el carácter de las reuniones es también formativo. La tercera agrupación se corresponde con la dimensión formación que en nuestro estudio es muy polivalente, pues se habla de formación a profesores y a alumnos; y eso se traduce en las agrupaciones tres y cuatro; la agrupación tres reproduce la formación a los profesores y la cuatro la formación y el apoyo a los alumnos; y, a su vez, ambas están relacionadas. Digamos que los ítemes 79 y 82, que tienen carácter de formación, se recogen juntos en un factor que también agrupa otros dos ítemes que constituyen una subdimensión, una subagrupación y un subfactor.

Sintetizando, se podría asegurar que en efecto, las dimensiones se corresponden por lo general, con las agrupaciones y factores, por lo que podríamos asegurar que en esencia los ítemes de cada dimensión miden lo mismo. La correspondencia, no obstante, no es total y algunos ítemes diseñados por nosotros en un determinado bloque, el factorial los agrupa de otro modo. En todo caso, nuestro diseño en el intento de recoger todo el variado paisaje de actividades de los equipos y bajo la hipótesis de que se actúa en función de la demanda y no de programas, incluyó muchos ítemes singulares que recogen un contenido con sentido en sí mismo; son ítemes o pares de ítemes que, en efecto, aparecen ahora constituyendo factores. En otras palabras, la multidimensionalidad estaba presente en nosotros, porque, de hecho, así es la realidad. Por consiguiente, creemos que el análisis factorial apoya el diseño confeccionado por nosotros, porque los bloques o dimensiones se mantienen esencialmente, lo que significa que esos bloques o dimensiones miden, en efecto, en esencia, lo mismo. Por tanto, nuestro diseño está claramente recogido en su estructura por los análisis clúster y el factorial, mostrando su pertinencia para la finalidad para la que se concibió.

ITEMES ABIERTOS

Esta parte también consta de cuatro ítemes abiertos. Se refieren a los contenidos de las reuniones y de los cursos habidos con los profesores y a los de los cursos impartidos a alumnos. La última pregunta pretende que se reflejen otras actividades no contempladas por nosotros. ¿Qué hemos obtenido? ¿Qué añaden estos ítemes? El Anexo 10.9 recoge toda la información. A continuación, la resumimos como sigue.

Para veinte y ocho sujetos, el contenido de las reuniones con los profesores hace referencia al Departamento de Orientación y a la tutoría. Veinte y siete lo dedican a la organización del Departamento. 19 a la organización del sistema de tutoría. Dieciocho comentan documentos de apoyo para el funcionamiento del Departamento. Diecinueve tratan temas relacionados con la Orientación Vocacional y Profesional; once hacen estudios de casos. Once hablan sobre modificación de conducta y otros tratan sobre técnicas de estudio. Los contenidos de los cursos a profesores siguen el mismo esquema de las reuniones y los contenidos expresados, con idéntica frecuencia, también son los mismos; por lo que no los repetimos.

Los cursos dirigidos a los alumnos tratan sobre las técnicas de estudio, la Orientación Vocacional y Profesional y otros concernientes a la Psicología Evolutiva, problemas de personalidad, sexualidad, etc. Estos núcleos vertebran los tópicos que más preocupan a los alumnos y en el orden expuestos.

Por último, en "Otras actividades", los contenidos más frecuentes son para veinte y uno sujetos la participación en charlas y mesas redondas; para dieciséis, la elaboración de documentos. Ocho se reúnen con los profesores, seis visitan los centros, seis ofrecen paneles y vídeo. Cuatro, finalmente, prefieren trabajar con los padres esta problemática. En resumen, las preguntas abiertas abundan en la información suministrada por el descriptivo, concretan más el sentido del trabajo, informándonos de matices importantes; de modo que el trabajo de los equipos se nos muestra mejor caracterizado. Destacamos que en el ítem "otras actividades", se recoge la orientación a padres en las cuatro partes. Por ello, la hemos configurado como función, tal como ya dijimos.

6.2.3. PARTE "b.3": "ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA ORIENTACION A PADRES". (ITEMES 94-117).

ESTUDIO DESCRIPTIVO

ITEM 85. La orientación a padres se concreta en las entrevistas derivadas del proceso diagnóstico de alumnos con problemas de aprendizaje, personalidad, etc.

La orientación a padres se centra en la entrevista derivada del proceso de diagnóstico de alumnos con problemas. En un 21% de los casos no ocurre así.

ITEM 86 y ITEM 87. Atiendes consultas individuales de padres en la sede del Equipo y tienes establecido un horario de atención a padres, bien conocido por la comunidad educativa.

Notable dispersión en las respuestas. Un 38% atiende consultas individuales, frente a un 40% que no. Por otro lado, la mitad tiene establecido un horario de atención a padres y la otra mitad no.

ITEM 88 y ITEM 89. Has promovido y/o colaborado en el funcionamiento de Escuelas de Padres y Asociaciones de Padres de Alumnos de tu zona. Las Escuelas de Padres, por lo general, son dependientes o independientes de las Asociaciones.

Un 23% lo hace, frente a un 77% que no lo hace. Se da una notable dispersión en las respuestas. El doble de las Escuelas de Padres que existen pertenecen a las Asociaciones, las restantes son independientes.

ITEM 90 y ITEM 91. ¿Cuántas Escuelas de Padres hay en tu zona?. El número de Escuelas de Padres que funcionan eficazmente en tu zona, aproximadamente es de.

Suele haber dos Escuelas de Padres por zona, de las que una funciona de modo eficaz.

ITEM 92 y ITEM 93. Has elaborado informes y propuestas a la Administración y/o a otras instancias sobre necesidades de Escuelas de Padres y/o de iniciativas tendentes a dinamizar la educación de los padres. Participas en las actividades de alguna Escuela de Padres de tu zona.

Un 86% no elabora informes y propuestas a la Administración, frente a un 12% que dice hacerlo. Un 16% de la población participa en actividades de las Escuelas de Padres.

ITEM 94 y ITEM 95. Has impartido charlas y/o /conferencias o cursos dirigidos a padres.

Hay una escasa participación en charlas y casi ninguna en cursos.

ITEM 96 y ITEM 97. Has promovido u organizado jornadas o encuentros sobre temas educativos de carácter comarcal en tu zona de actuación para padres. Generalmente envías documentación y bibliografía sobre temas educativos a los padres de alumnos, Escuelas de P. y a Asociaciones.

Un 10% de los sujetos organiza jornadas. Generalmente no se envía documentación y bibliografía.

ITEM 98 y ITEM 99. En caso afirmativo, consideras que los servicios prestados a los padres, no derivados del proceso diagnóstico, son (cantidad). Has prestado servicios a los padres, no derivados del proceso diagnóstico, en los siguientes centros de tu zona. (cantidad).

Solamente un psicopedagogo dice tener una demanda considerable. La norma es que no existe demanda. Se han prestado servicios a los padres en cuatro centros.

ITEM 100 y ITEM 101. Las peticiones por parte de los padres y no relacionadas con el proceso diagnóstico, las atiendes todas. Escribe el número de semanas o meses que suele transcurrir desde que recibes la petición del servicio hasta que la atiendes.

Hay dispersión en las respuestas. Existe una demanda en torno al 33% que no se atiende. Cuando sí se hace, suele transcurrir dos semanas y, en general, dentro del primer mes.

ITEMES 102 y 103. Consideras que este tipo de servicios a los padres les ayuda en la práctica. La orientación a padres estimas que ha de recaer sobre el profesor.

La tendencia es considerar que este servicio es eficaz; pero se da un grupo importante que

no lo ve así. Se estima que la orientación a padres ha de recaer sobre el profesor.

Expuesta la información pormenorizada por ítemes, conviene sintetizarla para darle unidad y facilitar la comprensión. Lo haremos siguiendo las cuatro dimensiones que figuran en el diseño del cuestionario.

La orientación a padres se concreta en las entrevistas derivadas del proceso diagnóstico de alumnos con problemas. En general, los equipos no se ocupan de la promoción, organización y funcionamiento de las Escuelas de Padres y ello, pese a que no existen. Las que hay suelen ser por iniciativa de las Asociaciones de Padres y su funcionamiento es poco eficaz. Es una actividad escasa en los equipos y sólo asumida minoritariamente; así lo demuestran las pocas reuniones y conferencias; la ausencia de cursos de formación y de promoción de jornadas o envío de documentación y bibliografía. No existe casi demanda de orientación por parte de los padres. Y de la que existe un 33% no se atiende. Cuando se hace, la atención suele ser rápida. Se considera que la orientación a padres es eficaz, aunque un sector importante no lo ve así; y se concibe que ha de ser asumida conjuntamente por los profesores y por los propios equipos.

Estamos ante una actividad escasamente asumida por los equipos, si exceptuamos las entrevistas derivadas del proceso diagnóstico. Por tanto, o de hecho, los equipos no se ocupan de su promoción, ni de la formación de los padres. Parece que la demanda es escasa, pese a lo cual en un 33% de los casos no se atiende. De modo general, se considera que la orientación a padres es algo eficaz y que ha de ser asumida por profesores y equipos. Avancemos, exponiendo los datos que nos ofrece el análisis "clúster" de los ítemes.

ANALISIS CLUSTER DE ITEMES

En carpeta aparte, documento "Análisis clúster de los ítemes "b.3" se contiene la información; de él hemos recogido las distancias entre los diferentes ítemes y las reproducimos en la Tabla 6.15.

TABLA 6.15: Análisis clúster de las variables "b.3"

ITEM								
85	9	0	3	19	3	17	19	0
88	75	37	23	26	24	19	17	
93	27	19	29	19	7	2		
94	29	5	18	24	22			
102	11	2	10	8				
92	4	4	5					
98	20	6						
96	22							
95								

Como resumen de lo aportado por el clúster de ítemes en esta parte, podríamos señalar las siguientes agrupaciones.

1. Destaca sobre las demás agrupaciones, la establecida entre el fomento de las Asociaciones de Padres de Alumnos (88) y el participar en las actividades de las mismas, ítem (93); que, en nuestro caso, el significado es el inverso; es decir, el no fomento de las Asociaciones y la no participación en sus actividades, de acuerdo con los resultados que nos ha arrojado el estudio estadístico, ya presentado. Todo ello a nivel de ($R=0.75$). El ítem (88), a su vez, se agrupa con el (94), dar charlas, a nivel de ($R=0.37$). Así estos tres ítemes, el (88), (93) y el (94) constituyen el más relevante racimo de la parte del cuestionario que estamos analizando. El ítem (94) y el (93) también se agrupan, ($R=0.27$).

A su vez, establecen, ya unos ya otros, conexiones menos intensas, aunque de consideración, con los ítemes restantes, excepto con el (85). Expresemos estas agrupaciones. Por ejemplo, el ítem (88) está unido al (102), utilidad del trabajo con padres, a nivel de ($R=0.23$), también con el (92), propuestas a la Administración, ($R=0.26$); con el (98), cantidad de servicios prestados a padres, ($R=0.24$) y, en menor medida, con el (96) y (95). El ítem (93), participación en las actividades de las Asociaciones de Padres, asimismo forma racimo con el (92), ($R=0.29$), que se refiere a la formulación de propuestas a la Administración, lo que parece coherente. Y el ítem (94), dar charlas, está vinculado especialmente al (102), referido a la utilidad del trabajo con

padres y, de modo menos estrecho, con el (96), organización de encuentros y jornadas y el (95), dar cursos.

2. El ítem (96) y el (95) también aparecen unidos, a nivel de ($R=0.22$). Ambos lo hacen también con el (94), del que distan ($R=0.24$) y ($R=0.22$), respectivamente. Conforman, pues, una agrupación destacada dentro del clúster.

3. Por último, destacamos que el ítem (85), hacer entrevistas diagnósticas a padres, está distanciado de todos los demás ítems; especialmente del (93), (95), (94) y (92); y en menor medida del (102), referido a la utilidad del trabajo con padres ($R=0.19$) y del (96), ($R=0.19$). Digamos asimismo que el resto de los ítems (102), (92) y (98) están poco unidos entre sí; la conexión la establecen con los ítems (88), (93) y (94).

En síntesis, en esta función de "Orientación a padres" definen la agrupación empírica los siguientes grupos de ítems. El fomento de las Asociaciones de Padres de Alumnos, ítem (88), la participación en sus actividades, ítem (93) y, a su vez, el darles charlas, ítem (94) constituyen la agrupación más fuerte. Es clara la conexión de dichos ítems que constituyen el núcleo vertebrador del clúster. Hemos de decir que las declaraciones de estos ítems están escasamente presentes en el trabajo de los equipos. Por otro lado, el dar cursos (95) y el organizar encuentros y jornadas (96) constituyen el segundo bloque del clúster; ambos se centran de modo apreciable con el ítem (94).

El hacer entrevistas diagnósticas, ítem (85), asimismo constituye un ítem significativo en la actividad de los equipos y se encuentra separado de los demás. Debemos señalar la buena conexión que el ítem (102), referido a la utilidad del trabajo con padres, tiene con los ítems vertebradores del clúster y también con el (85). Cabría resumir, diciendo que estas son las agrupaciones mejor definidas y que, como se vio en el estudio descriptivo, constituyen una actividad de escasa presencia en los equipos.

Se percibe, pues, un cuestionario homogéneo, polarizado en un gran racimo que agrupa a la mayoría de los ítems, algunos de los cuales constituyen subnúcleos. Es el caso de los ítems (95) y (96) por un lado y del (85) que es independiente, se manifiesta como más autónoma y relacionada débilmente sólo con alguno de ellos. Bien. Esta es la aportación del análisis clúster de los ítems. Pasemos a exponer las aportaciones que nos brinda el clúster de los sujetos en esta parte. Veamos.

ANALISIS CLUSTER DE SUJETOS

Se han obtenido tres clústeres diferentes. El clúster 1 que está compuesto por veinte y cuatro sujetos, el 2 que tiene veinte y tres y el 3 que consta de cuarenta y ocho. ¿Qué notas identifican y definen a los grupos de sujetos de cada clúster?. Procedamos como anteriormente, apoyándonos en las dos tablas correspondientes a los perfiles y a los estadísticos.

TABLA 6.16 Principales diferencias en los perfiles de los sujetos

<i>DESCRIPTOR</i>	<i>CLUSTER 1</i>	<i>CLUSTER 2</i>	<i>CLUSTER 3</i>
Provincia	Cádiz, Córdoba y Jaén.	Almería, Málaga y Sevilla.	Córdoba, Granada y Huelva
Sexo	Mujeres		
Edad	Menores de 40	Mayores de 40	Mayores de 50
Titulación	Condición 1: psicólogos. Condición 2: pedagogos. Condición 7: pedagogos y psicólogos.	Condición 5: Pedagogos y maestros.	
Antigüedad	Dos años o menos.	De tres a cinco años.	Más de cinco años.
Ubicación			Capital

O sea, destacan las provincias de Cádiz, Córdoba y Jaén en el clúster 1; Almería, Jaén, Málaga y Sevilla en el dos y Córdoba, Granada y Huelva en el tres. En cuanto al sexo, los varones tienen más o menos igual representación porcentual en los tres clústeres, mientras que las mujeres, se agrupan más bien en el 1. La edad concentra a los sujetos menores de treinta años en el clúster 1; a los mayores de cincuenta años en el 2 y en el 3. El tramo de edad entre treinta y cuarenta años, más bien están en el 1 y los que están en el tramo comprendido entre los cuarenta y los cincuenta años, se agrupan claramente en el clúster 2. Por lo que atañe a la titulación, los que únicamente son pedagogos y psicólogos; o bien, tienen las dos licenciaturas de Pedagogía y Psicología están en el 1. Los que son pedagogos y maestros a la vez están en el dos; los demás casos se reparten por igual. La antigüedad en los equipos, se refleja así: los noveles están en el

clúster 1, los más antiguos en el 3 y los demás en el 2. Finalmente, los equipos de capital claramente están en el clúster 3; frente a los de los pueblos que se reparten casi por igual en los tres clústeres.

En otras palabras, al clúster 1 pertenecen los sujetos de Cádiz y Córdoba especialmente y de Jaén en menor medida; las mujeres; los dos grupos de menor edad; son psicólogos, pedagogos o poseen las dos titulaciones, sin tener la titulación de maestro; son, por otro lado, nuevos en los equipos. Sevilla no figura, ni el grupo de edad de más de cincuenta años; así como los más veteranos de los equipos y se da también una tendencia a estar ausentes del "clúster" los que trabajan en la capital. Al clúster 2, en cambio, se adscriben Almería y Jaén sobre todo; y menos de Málaga y Sevilla; los grupos de mayor edad, sobre todo, los del tramo cuarenta-cincuenta; los titulados en Pedagogía y Maestros y con mediana experiencia en equipos. Cádiz no está representada en el clúster y muy poco Córdoba; los dos grupos de edad más jóvenes casi no están presentes; ni los que solamente poseen la titulación de psicólogos o son noveles en el trabajo en equipos. Y en el clúster 3 se encuentran Córdoba y Huelva, menos Granada; los de mayor edad; y, sobre todo, los de más experiencia de trabajo en equipos y los ubicados en la capital. No figura Jaén y casi tampoco Almería y Málaga; tampoco están representados lo más jóvenes. Habría que expresar también que los varones están por igual representados en los tres "clústeres" y las condiciones 4 y 6, por lo que a titulación se refiere; así como los que trabajan en equipos comarcales.

Pasemos a exponer la tabla que contiene los estadísticos y a su descripción y explicación. Definidos los grupos de sujetos de los tres "clústeres", veamos qué es en efecto, lo que hace diferentes a ambos grupos de sujetos en este cuestionario referido a la orientación a padres. En la tabla figuran los indicadores que anteriormente hemos expresado y explicado para las partes "b.1" y "b.2", por lo que remitimos a los comentarios allí efectuados.

TABLA 6.17: Estadísticos

Item	Media 1	Media 2	Media 3	M. total	S(1)	S(2)	S(3)	"F".	"P".
85	3.12	2.86	2.08	2.53	1.19	1.17	0.79	10.26	0.00
88	4.33	1.78	3.95	3.52	0.86	0.79	0.84	66.72	0.00
92	1.83	1.69	1.93	1.85	0.48	0.47	0.24	3.25	0.04
93	4.66	2.21	4.47	3.97	0.56	0.99	0.82	71.17	0.00
94	4.08	2.52	3.47	3.40	0.65	1.30	0.98	14.38	0.00

95	4.91	4.65	4.83	4.81	0.28	0.98	0.55	1.06	0.34
96	2.00	1.86	1.85	1.89	0.00	0.34	0.35	1.92	0.15
98	4.83	4.13	4.39	4.44	0.48	0.91	0.70	5.83	0.00
102	4.54	2.47	2.29	2.90	0.77	1.08	0.74	60.66	0.00

Los ítems que diferencian significativamente los clústeres son los números 85, 88, 92, 93, 94, 98 y 102. El clúster 1 lo podríamos definir, respecto al 2 y al 3 en que participa menos en las entrevistas que se hacen a los padres a propósito del diagnóstico; en el fomento de Asociaciones y de Escuelas de Padres; en la elaboración de propuestas a la Administración sobre necesidades en esta área; participan asimismo en las actividades de las asociaciones, dan menos charlas; consideran que hay poco trabajo y que es poco o nada útil la actividad. O sea, es un grupo de sujetos muy poco ocupado en la tarea de orientación a padres. El clúster 2 lo podríamos definir como el más dedicado al fomento de las Asociaciones y Escuelas de Padres; eleva más propuestas a la Administración, imparte más charlas y dice que hay más demanda, aunque su juicio es que casi no hay. Y el clúster 3 es el que realiza más entrevistas a propósito del diagnóstico y considera, a su vez, que la orientación a padres es útil; todo ello de modo más significativamente positivo que sucede en el caso de los sujetos de los clústeres 1 y 2. Es decir, las diferencias no son debidas al azar; son estadísticamente significativas. O sea, los grupos polarizan esta actividad de modo diferente. Además, ninguno de los tres grupos se dedica a dar cursos a padres o a la organización de encuentros y/o jornadas.

De modo general, y de acuerdo con los resultados del estadístico, anteriormente analizado, es una actividad moderadamente presente en los clústeres y variables que acabamos de relatar. O sea, que de acuerdo con el perfil de cada grupo de sujetos los miembros de los equipos de las provincias de Cádiz, un grupo de Córdoba y en menor grado los de Jaén; más bien las mujeres, los menores de cuarenta años y, en menor grado, lo del tramo de edad cuarenta- cincuenta años; los psicólogos, los pedagogos y los psicólogos y pedagogos; además de los noveles, son los que menos participan en las actividades de orientación a padres. En cambio, los sujetos de Almería y Jaén; en parte los de Málaga y Sevilla; los de más edad, en especial el tramo de edad de cuarenta-cincuenta años; los pedagogos y maestros; y los de experiencia media en los equipos son los que más se dedican a esta función de orientación a los padres. Por último, Córdoba, Huelva y menos Granada; los psicopedagogos de más edad y antiguos en los equipos son los que más entrevistas diagnósticas realizan y los que aprecian más positivamente la orientación a padres.

En síntesis, pues, hay un grupo de sujetos para los que la orientación a los padres es inexistente, como función. Otro grupo se implica en el fomento del área, pero no participa en las

entrevistas de carácter diagnóstico. El tercer grupo, en cambio, sólo se implica en el diagnóstico, aunque considera la actividad bastante útil. En otro sentido, parece que la condición de pedagogo y de maestro es la más inclinada a esta tarea. Destaca igualmente el que sean los de más edad y experiencia en equipos y los ubicados en la capital, aquellos que más positivamente estiman la actividad.

ANÁLISIS FACTORIAL

Número de factores.

TABLA 6.18: Factores obtenidos en la parte "b.3"

ITEM	FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3	FACTOR 4
85	-0.129	-0.153	0.168	0.825
88	0.873	0.206	0.160	0.014
92	0.547	-0.045	-0.559	0.034
93	0.891	-0.045	0.122	0.074
94	0.341	0.482	0.516	-0.046
95	0.021	0.814	-0.034	-0.058
96	0.019	0.592	0.100	0.473
98	0.277	0.209	-0.104	0.602
102	0.191	-0.033	0.807	0.127
VP	2.101	1.360	1.321	1.296

La Tabla recoge cuatro factores.

Varianza explicada por cada factor.

Se obtienen cuatro factores, tal como se aprecia en la Tabla 6.18, de los nueve ítems contemplados. Se trata, por tanto, de una parte del cuestionario con rasgos multidimensionales; aunque el primer factor es más explicativo que el primer factor de las partes "b.1" y "b.2", con un porcentaje del 0.3996. Las perspectivas desde que se puede abordar el área en nuestro diseño,

casi explican, en efecto, los distintos factores encontrados y que a continuación explicamos.

TABLA 6.19. Varianza explicada por cada factor

<i>FACTOR</i>	I	II	III	IV
<i>VARIANZA</i>	0.3996	0.6400	0.8241	1.0000

Comunalidad.

Todos los ítemes son explicados por los factores, en la mayoría de los casos, por encima del 0.7049 y siempre por encima del 0.4935, tal como apreciamos en la Tabla 6.18. Los que hemos presentado como más definitorios vuelven a ser aquí los explicados con un mayor coeficiente de comunalidad.

TABLA 6.20: Comunalidad y coeficiente de correlación múltiple

<i>ITEM</i>	<i>COMUNALIDAD</i>	<i>COEFICIENTE DE CORRELACION MULTIPLE</i>
85	0.7496	0.16512
88	0.8301	0.65144
92	0.6151	0.14945
93	0.8160	0.60356
94	0.6162	0.25847
95	0.6684	0.11193
96	0.5844	0.16757
98	0.4935	0.13261
102	0.7049	0.18830

Coefficiente de correlación múltiple.

¿Qué datos destaca al respecto en esta parte? Existen dos ítemes con más de 0.60356 de varianza explicada por el conjunto de los demás ítemes; son los ítemes 93 y el 88, referidos al

fomento de las Asociaciones de Padres y a la participación en sus actividades. Creemos que son, en efecto, los que mejor definen esta parte del cuestionario. No obstante, el resto de los ítemes se encuentra con un coeficiente de correlación por debajo del 0.16757 casi todos: son los referidos a formación e incluso al que se refiere a la utilidad de esta función.

Interpretación de los factores.

FACTOR I: De organización, infraestructura y equipamiento

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
88	Fomento de las Asociaciones de Padres	0.873
92	Propuestas a la Administración	0.547
93	Actividades en las Asociaciones de Padres	0.891

Los ítemes 88 y 93 son los que más saturan; y no aparecen en ningún otro factor. Hacen referencia a la implicación en el funcionamiento de las Asociaciones de Padres de Alumnos. Sucede que los resultados son de no existencia; pero, constituyen ellos solos un factor. Es, en efecto, un factor de la función de orientación a padres.

FACTOR II: De formación y Asesoramiento

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
94	Impartes charlas a padres	0.482
95	Impartes cursos a padres	0.814
96	Organización de encuentros y jornadas	0.592

La formación define este factor, tal como también nosotros previmos.

FACTOR III: Reflexión

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
94	Impartes charlas a padres	0.516

102	Utilidad de la orientación a padres	0.807
-----	-------------------------------------	-------

El impartir charlas está en el factor II, aunque con menos saturación. De ahí que el verdadero ítem del factor es el 102, que satura con 0.807. Pertenece a la dimensión "Reflexión". También aparece el ítem 92, referido a elaborar informes a la Administración, que se opone a los anteriores con un peso de -0.559.

FACTOR IV: Entrevistas y consultas

ITEM	DECLARACION	SATURACION
85	Entrevistas con fines de diagnóstico	0.825
98	Cantidad de demanda	0.602

Por último, el Factor IV contiene los ítems 85 y 98, que no se repiten en ningún otro. Definen si la actividad existe y en qué cuantía. Nos parece coherente.

En otro orden de cosas, ¿Qué concordancia aportan el análisis factorial y el clúster? Veamos.

a. La primera agrupación se corresponde con el Factor I.

b. La agrupación dos básicamente es el Factor II.

c. La agrupación tres se corresponde con el Factor III.

d. La agrupación cuatro encuentra en el Factor IV los ítems que más saturan y mejor definen el mismo.

Precisemos que los ítems 88, el 93 y el 94 centran al resto, dando una gran unidad a todos los racimos.

Sintetizando, podríamos decir que esta parte del cuestionario recoge cuatro factores. Veamos la correspondencia con las cuatro dimensiones previstas por nosotros. ¿Qué sucede? De la primera dimensión de nuestro diseño, sale el Factor IV. De la dimensión segunda, se obtiene el Factor I. De la dimensión tres, se configura el Factor II; y, por último, la dimensión cuatro se

recoge en el Factor III.

La Tabla 6.21 muestra la correspondencia entre los ítems de las dimensiones previstas por nosotros, los ítems de las agrupaciones del análisis clúster y los ítems de los factores del análisis factorial. El número real del factor figura entre paréntesis. Hemos alterado la colocación para apreciar mejor la correspondencia de los ítems.

TABLA 6.21: Correspondencia entre los ítems de las dimensiones del cuestionario, de las agrupaciones del análisis clúster y de los factores del análisis factorial.

<i>DIMENSIONES</i>	<i>AGRUPACIONES</i>	<i>FACTORES</i>
I. Ítems 85	I. Ítems 85	I. Ítems 85 y 98 (IV)
II. Ítems 88 y 92	II. Ítems 88, 93 y 94	II. Ítems 88, 92 y 93 (I)
III. Ítems 93, 94, 95 y 96	III. Ítems 94, 95 y 96	III. Ítems 94, 95 y 96 (II)
IV. Ítems 98 y 102	IV. Ítems 94 y 102	IV. Ítems 94 y 102 (III)

Se puede apreciar que nuestro diseño está claramente recogido en su estructura por los análisis clúster y el factorial, mostrando su pertinencia para la finalidad para la que se concibió. Resumiendo, por tanto, se podría asegurar que el cuestionario mide lo que dice medir. En efecto, las dimensiones diseñadas se corresponden por lo general, con las agrupaciones y los factores, por lo que podríamos asegurar que en esencia los ítems de cada dimensión miden lo mismo. La correspondencia es muy aproximada. Se puede afirmar que los ítems más representativos de cada agrupación y factor se corresponde del todo con las dimensiones diseñadas. Otros ítems con una proximidad menos intensa se distribuyen y repiten en dos agrupaciones o factores; por lo que no se niega nuestro diseño. Sí, sucede en este cuestionario, como hemos apuntado que alrededor de los ítems 88 y 93 giran con más o menos intensidad el resto de los ítems, dándoles una unidad superior a todos ellos. Por consiguiente, creemos que los análisis clúster y factorial dan apoyatura al diseño de esta parte del cuestionario, toda vez que los bloques se mantienen; lo que significa que esos bloques miden esencialmente lo mismo.

ITEMES ABIERTOS

Tres ítemes abiertos tiene la parte "b.3". Se refieren a los temas de las conferencias y de los cursos a padres; y la última, a "Otras actividades no reflejadas en el cuestionario". Las conferencias a padres, hacen referencia a temas relacionados con la Psicología Evolutiva, la Psicología de la Educación y con la orientación vocacional y profesional. En concreto, para veinte y uno psicopedagogos los contenidos son los propios de la Psicología Evolutiva. Dieciocho se refieren a las técnicas de estudio. Diecisiete versan sobre el fracaso escolar. Quince lo hacen sobre la orientación vocacional y profesional. Catorce sobre modificación de conducta. Nueve sobre la participación de los padres en la educación. Y otros, finalmente, tratan la relación de los padres con los hijos. Los contenidos de los cursos a padres se centran en torno a temas propios de la Psicología Evolutiva, la familia y la educación y el fracaso escolar.

En "Otras actividades", los sujetos de la muestra manifiestan que se ocupan de la formación, del asesoramiento en temas educativos y tratamiento de los hijos; de la orientación vocacional y profesional. Asimismo, mantienen entrevistas de todo tipo con los padres. Este es resumido el contenido de los ítemes abiertos.

6.2.4. Parte "b.4": "Otras actividades". (ítemes 118-128).

ESTUDIO DESCRIPTIVO

ITEM 104. Generalmente colaboras en las siguientes actividades de los centros educativos: Elaboración de horarios, distribución y promoción de alumnos de Educación Especial, distribución y promoción de todos los alumnos, distribución y promoción de profesores, la evaluación de los alumnos, la evaluación general del centro, aspectos de didáctica y metodología, la elaboración del plan del centro, otros.

Las dos actividades que implican más a los psicopedagogos son la distribución de alumnos de Educación Especial (48%) y el asesoramiento didáctico y metodológico sobre aspectos de integración que ocupa al 24% de los sujetos de la muestra.

ITEM 105. Atiendes todo tipo de consulta en la sede.

Un 75% atiende todo tipo de consulta en la sede, frente a un 24% que dice no hacerlo.

ITEM 106 y ITEM 107. Has colaborado con regularidad en innovaciones y experiencias de carácter experimental, así como en investigaciones educativas.

Un 36% colabora con regularidad en innovaciones y experiencias. El porcentaje disminuye en el caso de las investigaciones educativas.

ITEM 108. Has elaborado alguna publicación durante tu trabajo de apoyo a profesores, alumnos y/o padres.

Un 65% elabora publicaciones, frente a un 35% de los casos en que esto no sucede.

ITEM 109. Asiste a actividades de formación o de perfeccionamiento de orientadores: cursos, congresos, jornadas... Indica aproximadamente el número, sin contar las organizadas por los propios equipos o por la Consejería de Educación dentro de su programa de formación.

Lo más frecuente es asistir a dos cursos cada año.

La información de los seis ítemes, se podría resumir así. Se participa de modo importante en la distribución de los alumnos con problemas y los de Educación Especial e Integración. En menor medida, se ofrece apoyo didáctico y metodológico sobre la misma temática. Son equipos que atienden todo tipo de consultas en su sede. La participación en actividades de innovación y experimentación se concreta en un número apreciable de sujetos, aunque ésa no es la tendencia y menos aún es su implicación en proyectos de investigación. En cambio, la elaboración de publicaciones y documentación de apoyo a la comunidad educativa constituye una actividad extendida. Por otro lado, se trata de profesionales con deseos de perfeccionarse.

La participación, pues, se centra en torno a la actividad diagnóstica y la integración, manifestada en la colaboración en la distribución de alumnos, en el contenido de las innovaciones e investigaciones en que participan y, en menor medida, en el carácter del asesoramiento didáctico que ofrecen. Se aprecia como positivo la elaboración de publicaciones y la asistencia a iniciativas de formación. A continuación, relatamos lo aportado por el análisis clúster de ítemes.

ANALISIS CLUSTER DE ITEMES

TABLA 6.22: Análisis clúster de los ítemes "b.4"

<i>ITEM</i>		
106	36	2
107	11	
108		

La brevedad de la parte "b.4" simplifica el comentario. Como podemos apreciar, los sujetos que participan en innovaciones educativas (106), también lo hacen en las investigaciones (107), ($R=0.36$). Del mismo modo, los psicopedagogos que no participan en innovaciones, tampoco lo hacen en las investigaciones. El hacer publicaciones (108), en cambio, se manifiesta como una actividad poco o nada conexas con las demás, aislada. No tiene nada que ver con los otros dos ítemes. Por tanto, en esta función de "Otras actividades" definen la agrupación empírica los tres ítemes de que consta. Por un lado, agrupados, los ítemes (106) y (107), cuyo sentido en nuestro estudio más bien es negativo, pues se da una tendencia a no participar en innovaciones e investigaciones de carácter educativo. Por otro lado, el ítem (108), realizar publicaciones, separado de los anteriores y que, sin embargo, tiene una entidad notoria en el trabajo de los equipos, tal como analizaremos en el próximo capítulo. Bien, veamos cómo se agrupan los sujetos en esta parte del cuestionario.

ANALISIS CLUSTER DE SUJETOS

Se han obtenido de nuevo tres clústeres diferentes. El clúster 1 está compuesto por veinte y un casos; el clúster 2, por treinta y cinco y el clúster 3 por treinta y nueve. ¿Qué notas comunes identifican y definen a los grupos de sujetos de cada uno de los clústeres?. Veamos en la Tabla 6.23 lo más relevante de la información contenida en carpeta aparte, documento "Análisis clúster de sujetos", parte "b.4".

TABLA 6.23: Principales diferencias en los perfiles de los sujetos

<i>DESCRIPTOR</i>	<i>CLUSTER 1</i>	<i>CLUSTER 2</i>	<i>CLUSTER 3</i>
Provincia	Córdoba	Almería, Huelva, Málaga y Sevilla.	Cádiz
Sexo		Mujer	
Edad	Menores de 30	De 30 a 50	Mayores de 50
Titulación		Condición 5: Pedagogos y maestros.	Condición 6: los que son a la vez pedagogos, psicólogos y maestros.
Antigüedad	Dos años o menos		
Ubicación	Pueblos		

La provincia de Córdoba está más bien representada en el clúster 1; Almería, Huelva, Málaga y Sevilla lo están el clúster 2; Cádiz en el 3 y Granada y Jaén están igualmente representadas en los tres clústeres. La mujer está relativamente más representada en el "clúster" 2 y los hombres están por igual en los tres. Respecto a la edad, los más jóvenes en el clúster 1, los mayores en el clúster 3 y los de edad intermedia lo hacen en el clúster 2. En cuanto a la titulación, la condición 5, es decir, aquellos que son pedagogos y maestros, se centra hacia el clúster 2; los que reúnen la triple condición de pedagogos, psicólogos y maestros están en el clúster 3 y las restantes condiciones están por igual en los diversos clústeres. Sobre la antigüedad en equipos, resaltamos solamente que los miembros de los equipos noveles están en el clúster 1 y los demás no figuran en el clúster 1 y se distribuyen por igual en el resto. Por último los equipos de comarcas se hallan más bien en el clúster 1.

Es decir, que el clúster 1 agrupa a los sujetos de Córdoba, menores de treinta años, con menos años de antigüedad en los equipos y que trabajan en comarcas. Cádiz casi no está, ni Málaga, ni los psicopedagogos menos jóvenes, ni casi los de la capital. Los del clúster 2 son de Almería, Huelva, Málaga y Sevilla; mujeres, de edad comprendida entre treinta y cincuenta años; pedagogos y maestros. Jaén está poco presente y la condición de psicólogo está igualmente casi ausente. Finalmente, al clúster 3 pertenece Cádiz, los mayores de cincuenta años y los que poseen la triple titulación de maestro, psicólogo y pedagogo. Málaga y Sevilla están poco presentes así como las mujeres, los menores de treinta años y los que poseen la doble titulación de Pedagogía

y Magisterio; los psicopedagogos más noveles casi están ausente en este clúster. Además habría que destacar que están igualmente presentes en los tres clústeres los sujetos de Granada y Jaén, los varones y la doble condición de psicólogo y maestro.

Definidas las agrupaciones de sujetos de los tres clústeres, veamos qué es, en efecto, lo que hace diferentes a ambos grupos en esta parte "b.4" del cuestionario dedicada a la innovación, investigación y a las publicaciones. En la Tabla que sigue figuran los estadísticos.

TABLA 6.24: Estadísticos

Item	Medin 1	Medin 2	Medin 3	M. Total	S(1)	S(2)	S(3)	"F".	"P".
106	2.00	1.00	2.00	1.63	0.00	0.00	0.00	0.00	1.00
107	1.95	1.51	1.79	1.72	0.21	0.50	0.40	8.10	0.001
108	2.00	1.37	1.00	1.35	0.00	0.49	0.00	76.88	0.00

Los ítems que diferencian significativamente los clústeres son el 107 y el 108. O sea, dos de los tres contemplados. Veamos. El clúster 1 lo podríamos definir, respecto a los clústeres 2 y 3 en que sus miembros participan en investigaciones menos que los del clúster 3 y mucho menos que los del 2; y en publicaciones, la diferencia es aún más significativa, respecto del clúster 2 y aún más del clúster 3. Los sujetos del clúster 2 están más comprometidos en las investigaciones y bastante dedicados a las publicaciones. El clúster 3, a su vez, está totalmente dedicado a la realización de publicaciones y, en menor medida, se dedica a la investigación. Y, todo ello, no debido al azar; la diferencia es estadísticamente significativa. O sea, los grupos se polarizan de modo diferente en las actividades de esta parte "b.3".

O sea, cabe sintetizar diciendo que los psicopedagogos de Córdoba, los más jóvenes, los de menos años en equipos y que trabajan en comarcas participan menos en investigaciones y aún menos en la elaboración de publicaciones; que los sujetos de Almería, Huelva, Málaga y Sevilla; las mujeres, los de edades intermedias y los pedagogos y maestros son los más comprometidos en la investigación y bastante dedicados a las publicaciones. Además, los orientadores de Cádiz; los mayores de cincuenta años y con tres titulaciones y no noveles en los equipos, son los más dedicados a elaborar publicaciones y, en menor medida, participan en investigaciones educativas. Así finalizamos la exposición de los datos del clúster de sujetos de esta parte dedicada a "Otras actividades". Avancemos, ofreciendo los resultados aportados por el análisis factorial.

ANALISIS FACTORIAL

Número de factores.

TABLA 6.25: Factores obtenidos en la parte "b.4"

<i>ITEM</i>	<i>FACTOR 1</i>	<i>FACTOR 2</i>
106	0.839	-0.144
107	0.811	0.202
108	0.024	0.981
VP	1.362	1.025

Varianza explicada por cada factor.

Aquí cada factor explica prácticamente la mitad de la varianza. En efecto, se refieren a cosas y a aspectos distintos. Por ello, esta parte de sólo tres ítemes, también la consideramos bidimensional y es que, efectivamente, la concebimos como "Otras actividades"; o sea, aspectos no fácilmente agrupables u homogéneos. La heterogeneidad, la pluridimensionalidad, por tanto, estaba admitida "a priori". Reflejamos los datos obtenidos en la siguiente Tabla.

TABLA 6.26 : Varianza explicada por cada factor

<i>FACTOR</i>	<i>I</i>	<i>II</i>
<i>VARIANZA</i>	0.5760	1.0000

Comunalidad.

Como se constituyen dos factores para los tres ítemes, es comprensible la alta explicación que los factores ofrecen de los ítemes. Prácticamente, por encima de 0.7000. El ítem 106 y el 107 son muy bien explicados por el Factor I y el ítem 108 constituye el segundo factor y, obviamente, es totalmente explicado por él.

TABLA 6.27: Comunalidad y coeficiente de correlación múltiple

<i>ITEM</i>	<i>COMUNALIDAD</i>	<i>COEFICIENTE DE CORRELACION MULTIPLE</i>
106	0.7242	0.13592
107	0.6991	0.14666
108	0.9639	0.01743

Coeficiente de correlación múltiple.

En este cuestionario de sólo tres ítems, los coeficientes de los tres ítems son muy bajos. Se trata de ítems muy distantes, a cuya explicación no se ayudan entre sí. Los datos se encuentran en la Tabla precedente. Son ítems, cuya explicación es atribuible casi en su totalidad a ellos mismos; y, quizás, a otras posibles causas que no hemos contemplado.

Interpretación de los factores.

Esta parte se configura en dos factores, al aplicarle el análisis factorial. Factores, con gran saturación y muy nítidamente diferenciados, sin repetición de ítems en factores distintos. Y esto tanto en la técnica de componentes principales como en la de factores principales.

FACTOR I: Innovación e investigación

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
106	Has colaborado en innovaciones	0.839
107	Has colaborado en investigaciones	0.8111

Los ítems sobre participación, ya sea en innovaciones o en investigaciones, se agrupan y conforman el primer factor, con una muy alta saturación.

FACTOR II: Publicaciones

<i>ITEM</i>	<i>DECLARACION</i>	<i>SATURACION</i>
108	Elaboración de publicaciones	0.981

Con mayor saturación aún, la actividad de elaborar publicaciones es ella sola un factor.

Resumiendo, esta parte del cuestionario recoge dos factores que agrupan los tres ítemes existentes. Obviamente, los ítemes sobre participación en innovaciones e investigaciones están relacionados; y, aparte, la participación en la elaboración de publicaciones. No ofrece, pues, problema la interpretación. Es lo mismo participar en innovaciones e investigaciones; y otra cosa distinta, el hacerlo en la elaboración de publicaciones.

En otro orden de cosas, manifestamos que el Factor I, se corresponde con la agrupación una del análisis clúster de ítemes y el Factor II, con la agrupación número dos.

La Tabla 6.28 muestra la correspondencia entre los ítemes de las dimensiones previstas por nosotros, los ítemes de las agrupaciones del análisis clúster y los ítemes de los factores del análisis factorial. El número real del factor figura entre paréntesis. Hemos alterado la colocación para apreciar mejor la correspondencia de los ítemes.

TABLA 6.28: Correspondencia entre los ítemes de las dimensiones del cuestionario, de las agrupaciones del análisis clúster y de los factores del análisis factorial.

<i>DIMENSIONES</i>	<i>AGRUPACIONES</i>	<i>FACTORES</i>
I. Ítemes 106 y 107	I. Ítemes 106 y 107	I. 106 y 107 (I)
II. Ítem 108	II. Ítem 108	II. Ítem 108 (II)

La distribución de los ítemes en las tres situaciones es idéntica. Por todo ello, entendemos que los análisis clúster y factorial recogen del mismo modo las dimensiones previstas por nosotros en esta parte "b.4". Por consiguiente, los estudios realizados demuestran la validez del cuestionario; es decir, esta parte del cuestionario mide lo que dice medir.

ITEMES ABIERTOS

Los ítemes abiertos de la parte "b.4" nos informan de los temas que son objeto de innovación, de investigación y de publicaciones; además de la última pregunta sobre "Otras actividades no reflejadas en el cuestionario". ¿Qué sucede? ¿Qué aportan estos ítemes? Los contenidos más frecuentes de las innovaciones son para dieciséis sujetos la Educación Preescolar. Para catorce, la Educación Compensatoria. Ocho lo hacen sobre la Reforma del Sistema Educativo. Siete sobre la integración y tres sobre la tutoría y la orientación. Los contenidos de las investigaciones más frecuentes son asimismo la Educación Especial y la Integración, el proceso de la Reforma, las técnicas de estudio y los Departamentos de Orientación.

Por lo que se refiere a las publicaciones, los títulos de las mismas se agrupan en tres grandes bloques. Los cuadernos de apoyo al profesor/tutor sobre orientación y tutoría, técnicas de estudio y Escuelas de Padres; los documentos sobre material de apoyo para la intervención didáctica en general y, por último, los documentos sobre problemas específicos. En concreto, treinta sujetos dicen que los títulos más frecuentes son la orientación y la tutoría; veinte y cinco sobre programas madurativos; catorce, sobre técnicas de estudio y siete versan sobre vocabulario y lenguaje.

Las respuestas a la pregunta "Otras actividades", hacen referencia a preparación de material en general, a actividades de coordinación, burocrático-administrativas y un largo etcétera. En resumen, los ítems de la parte "b.4" creo que nos han informado de una serie de actividades importantes. En efecto, consideramos que la elaboración de publicaciones sitúa a los equipos en una línea de trabajo muy distinta a la centrada en la Educación Especial y la Integración, aún cuando los títulos de esas publicaciones se refieran a contenidos ligados a ella. El trabajo de los equipos creemos que ha quedado mejor radiografiado con la inclusión de los ítems abiertos.

6.3. RESULTADOS CORRESPONDIENTES AL APARTADO C: "REFLEXION SOBRE ASPECTOS DE TU TRABAJO". (ítems C129-C184).

Procedamos en este apartado, como hasta ahora, dando primero de los resultados del estudio descriptivo, ítem a ítem o agrupando ítems. Resultados que pueden encontrarse en carpeta aparte, documento "Estudio descriptivo", apartado C.

ESTUDIO DESCRIPTIVO

6.3.1. PARTE "C.1": "ASPECTOS ESTRUCTURALES". (ITEMES C129-C142).

ITEMES 110, 111 y 112. La sede del equipo está ubicada en. Indica con qué servicio o programa compartes sede. Tu opinión es que la sede del equipo debe estar ubicada en.

Se distribuyen casi por igual entre colegios, oficinas de Ayuntamientos, Centros de Profesores y dependencias de uso exclusivo del equipo. Lo más frecuente es no compartir sede (48%). Un 35% comparte sede con los Centros de Profesores. La opinión es que se posea una sede propia, externa a los centros educativos.

ITEMES 113, 114 y 115. Indica el grado de idoneidad de la sede del equipo. Grado de adecuación del mobiliario y adecuación del material técnico y documental.

Frente a un 34% que considera buena la sede, existe un 44% que la califica poco idónea. Un 27% considera bueno el mobiliario y un 41% inadecuado. La tendencia es considerar insuficiente el material técnico.

ITEM 116 y 117. Grado de la asignación económica para el funcionamiento del equipo y en orden a facilitar el plan de trabajo es.

En ambos casos, la tendencia es considerarla insuficiente. Un 54% la considera insuficiente, frente a un 12% que la considera buena y un 32% que opina que es normal.

ITEM 118 y 122. Número de miembros de tu equipo y número de centros.

Cada equipo tiene entre dos y tres miembros, conforme al Decreto y Orden de creación de los equipos lo prevén. El número de centros que deben atender oscila entre veinte y treinta.

ITEMES 119, 120 y 121. Características de tu zona de trabajo por el número de habitantes, por la extensión geográfica y por su problemática.

Un 76% considera que existen muchos habitantes. La zona de trabajo es muy extensa. Y, además, son problemáticas.

ITEMES 123, 124 y 125. Escribe el número de centros completos (más de ocho unidades) que puede atender un equipo de tres especialistas en las circunstancias presentes de carencia de psicopedagogos en los centros educativos. Lo mismo, en el supuesto de que los centros educativos dispusieran de psicopedagogo escolar. En este caso, ¿cuántos equipos serían necesarios?

En el primer caso, la opinión es que se puede atender entre seis y diez centros. En el segundo caso, el número de centros se eleva y se sitúa entre diez y veinte; prácticamente, el doble. La estimación generalizada es que debe haber un equipo por comarca, en cualquier caso y un equipo provincial que coordine; es decir, tal como está ahora.

6.3.2. PARTE "C.2": "ASPECTOS TECNICO-ORGANIZATIVOS Y DE INSTITUCIONALIZACION DE LA ORIENTACION EDUCATIVA". (ITEMES C143-C153).

ITEMES 126 y 127. Los equipos comarcales deberían tener los siguientes especialistas, además de psicólogos y pedagogos. Justifica cada caso. De los Licenciados en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, ¿Cuál te parece que puede estar más preparado para llevar a cabo la

labor de orientación?

Setenta sujetos opinan que se precisa de la figura del trabajador social. Cuarenta dicen que el logopeda; treinta y nueve consideran que es preciso el médico y veinte y nueve reclaman al psicomotricista o al fisioterapeuta. El profesor de apoyo, psicoterapeuta y asistente técnico sanitario son solicitados por muy pocos. Respecto a la identidad del especialista de los equipos, la opinión se divide por igual entre psicología y pedagogía.

ITEMES 128 y 129. Tienes divididas las tareas en tu equipo, según las especialidades (psicólogo/pedagogo). Consideras que las tareas deberían ser específicas.

En la práctica, un 11% de los sujetos dividen las tareas. En cambio, frente a un 36% que dice que las tareas deberían ser específicas, el 63% opina que no deben dividirse.

ITEM 130. El acceso al puesto de especialista en orientación, debe producirse.

La tendencia es clara. Se precisa de tres o más años de docencia. Un 16% no considera necesaria la docencia.

ITEMES 131 y 132. Modelo(s) de institucionalización o marco de implantación de la orientación educativa en el sistema educativo. Primera y segunda alternativa.

El modelo institucional que se preconiza en primer lugar es el constituido por el equipo de profesores, el orientador de centro y el equipo de zona. Como segunda alternativa, se escoge el modelo constituido por el equipo de profesores y el equipo de zona (57%); frente al modelo formado por el equipo de profesores y el orientador de centro (28%).

ITEMES 133 y 134. La situación administrativa más adecuada para este puesto de trabajo y la retribución económica de los especialistas debería ser.

Para el 89%, la opción preferida es la propiedad definitiva y para un 9% el contrato laboral. La práctica totalidad propone como retribución económica la correspondiente a los titulados superiores de la Administración.

6.3.3. PARTE "C.3": "MODELO DE ORIENTACION QUE SE PRACTICA". (ITEMES C154-C167).

ITEMES 135, 136, 137, 138 y 139. Tu actividad es por iniciativa de: El equipo, los centros educativos, la Administración o el Equipo Provincial, los Ayuntamientos, los padres y/o las Escuelas de Padres y Asociaciones. (Escribe 1 para la situación más frecuente y así... hasta 5 para la menos frecuente).

La frecuencia de la iniciativa va de más a menos así: los centros educativos, los propios equipos, la Administración, los padres y los Ayuntamientos. Las actividades responden, por tanto, en primer lugar a la iniciativa exterior - comunidad educativa, Administración, padres y Ayuntamiento - y en segundo lugar al propio equipo.

ITEMES 140, 141, 142, 143 y 144. El objetivo de tu intervención es: la familia, los alumnos, las Asociaciones y Escuelas de Padres, El Ayuntamiento/barrio, los profesores y la Institución escolar. (Escribe 1 para el más frecuente y así... hasta 5 para el menos frecuente).

Los alumnos son el objetivo preferente de los equipos; asimismo, y en segundo lugar, los profesores y la institución escolar; le siguen las familias y luego las Asociaciones y Escuelas de Padres; finalmente los Ayuntamientos. O si se quiere, se trabaja predominantemente con niños y también con profesores.

ITEMES 145, 146 y 147. La finalidad de tu intervención es más bien: terapéutica, preventiva, de desarrollo de todos los alumnos. (Escribe 1 para la finalidad más frecuente, 2 para la de mediana frecuencia y 3 para la menos frecuente).

La finalidad terapéutica ocupa el primer lugar. La prevención ocupa el segundo lugar y el desarrollo ocupa el tercer lugar. Es decir, primero es la terapia y, muy retiradas e igualadas entre sí, la prevención y el desarrollo.

ITEMES 148, 149 y 150. Recursos, instrumentos o medios de trabajo que utilizas más frecuentemente: trabajo directo con los alumnos; consulta y asesoramiento; medios de comunicación y tecnológicos. (Escribe 1 para la situación más frecuente, 2 para la de mediana frecuencia y 3 para la menos frecuente).

El trabajo directo con los alumnos ocupa de modo destacado, el primer lugar; en segundo lugar, a mucha distancia, la consulta y el asesoramiento; y, por último, los medios de

comunicación.

ITEM 151. Tu actividad se dirige hacia el alumno, individualmente considerado o al grupo de alumnos.

El 80% dirige su actividad al sujeto individual, frente al 20% que dice dirigirse al grupo de alumnos.

ITEMES 152, 153, 154, 155 y 156. Porcentaje real de tiempo (aproximado) que le dedicas a las actividades que siguen: de diagnóstico/Integración, de gestión/administración, de coordinación interequipos o intraequipos, de Orientación Vocacional y Profesional y de formación de profesores.

Al diagnóstico se le dedica el 45% del tiempo, a la gestión y la coordinación, se dedica un 13%; a la Orientación Vocacional y Profesional, un 20%; a la formación de profesores un 13%. Por último, a la orientación a padres se le dedica un 8%.

ITEMES 157, 158, 159, 160 y 161. Porcentaje real de tiempo que le dedicas, según el OBJETIVO de tu intervención.

A los alumnos se les dedica en torno al 55% del tiempo. A los profesores, en torno al 27%; A la familia se le dedica en torno al 11%. A las Asociaciones y Escuelas de Padres, un 5% y a los Ayuntamientos, más o menos, en torno al 2%.

ITEMES 162, 163 y 164. Porcentaje real de tiempo que dedicas, según la FINALIDAD de la intervención.

Las actividades con fin terapéutico suponen el 42% del tiempo, las dirigidas a la prevención, el 31% y las enfocadas al desarrollo, el 27%.

ITEMES 165, 166 y 167. Porcentaje real de tiempo que dedicas según el METODO de la intervención.

El trabajo directo con los alumnos ocupa el 60% el tiempo; la consulta y el asesoramiento, el 35% y los "mass media" el 5%.

ITEMES 168, 169, 170, 171 y 172. Porcentaje real de tiempo que dedicas, según el nivel o modalidad educativa.

A la Educación Especial e Integración y a la Educación Compensatoria, se dedica el 43 % del tiempo. A Preescolar y Ciclo Inicial, el 28%; A los Ciclos Medio y Superior, el 17%. A las Enseñanzas Medias, el 11% y a los adultos y otros, el 1%.

ITEM 173. Los programas de orientación que tú desarrollas contienen explicitados los criterios de evaluación de los mismos.

Dispersión en las respuestas. Un 37% sí lo hace; otro 32%, lo hace con frecuencia y un 30% no lo hace.

ITEM 174. Se puede decir que en la práctica hay funciones que se solapan entre los distintos servicios y/o programas.

Un 84% afirma que sí, frente a un 15% que no lo advierte.

ITEM 175. Crees que la orientación que haces responde a algún modelo teórico.

Un 65% responde que no, frente a un 34% que dice que sí.

6.3.4. PARTE "C.4": "NIVELES DE SATISFACCION DE LOS PROFESIONALES". (ITEMES C169-C172).

ITEM 176 177 y 178. De modo global, ¿Estás satisfecho con el trabajo que realizas?. Las actividades que realizas responden a lo que te gusta hacer y a lo que tú crees que se debe hacer.

Se está bastante porque se hace lo que se desea y lo que se debe hacer, exceptuando a un 15% de los sujetos.

6.3.5. PARTE "C.5": "MODELO DE ORIENTACION QUE SE DESEA". (ITEMES C173-C184).

ITEMES 179, 180 y 181. Participas de la opinión de que la orientación vocacional y profesional es independiente de la práctica docente, una función complementaria de la docencia, una función esencial a la docencia. (Escribe 1 para la alternativa con la que estés más de acuerdo y así... hasta 3 para la alternativa con la que estés menos).

Un 61% considera la orientación profesional esencial a la docencia y, en torno al 38%, la considera complementaria.

ITEMES 182, 183, 184, 185 y 186. En las circunstancias presentes, consideras que el OBJETIVO de tu intervención debería ser. (Escribe 1 para el que consideres más importante y así... hasta 5 para el menos importante).

El objetivo más importante se considera que debe ser el alumno, seguido muy de cerca en su valoración por los profesores. La familia, las Asociaciones de Padres y los Ayuntamientos - el medio social- ocupan los últimos lugares.

ITEMES 187, 188 y 189. En las circunstancias presentes, consideras que la FINALIDAD de tu intervención debería ser. (Escribe 1 para la que consideres más importante y así... hasta 3 para la menos importante).

Claramente, la prevención debería ser la finalidad más importante; le sigue el desarrollo y la terapia, que es considerada la última en importancia.

ITEMES 190, 191 y 192. En las circunstancias presentes, consideras que el METODO de intervención debería ser. (Escribe 1 para el que consideres más importante y así... hasta 3 para el menos importante).

La consulta y el asesoramiento se elige en primer lugar por el 63%; y en segundo lugar, por el 34% de los sujetos. El trabajo directo con los alumnos se elige en segundo lugar por el 52% y por el 36% en primer lugar. Los "mass media" son elegidos prácticamente por todos como última opción.

ITEMES 193 AL 201. En las circunstancias presentes, consideras que el NIVEL O MODALIDAD prioritario debería ser. (Escribe 1 para el que consideres más prioritario y así... hasta 10 para el menos prioritario):

La Educación Especial y la Integración ocupa el primer lugar; Preescolar, el segundo. Ciclo Inicial, el tercero. Ciclo Medio, el cuarto. Ciclo Superior, el sexto. Formación Profesional, el séptimo lugar. Bachillerato Unificado y Polivalente, el octavo. Educación Compensatoria revela una notable dispersión en las respuestas. Unos la consideran en segundo lugar (14%); otros en el cuarto y en el quinto. Un 1% la considera el primero en prioridad. En resumen, cabría atribuirle el quinto lugar. Los Adultos, por último, ocupan la última posición.

ITEM 202. En las circunstancias presentes, consideras que tu actuación y la del equipo debería ser a través de programas o de respuesta a las demandas.

Un 63% opina que se debe actuar a través de programas, frente a un 37% que considera que se debe actuar respondiendo a las demandas.

ITEM 203. En las circunstancias presentes, existen Equipos, Servicios y Programas de ámbito comarcal más o menos implantados. ¿Participas de la opinión de que se integren en un sólo equipo, aunque con funciones bien definidas?.

Un 77% está claramente a favor de la integración, frente a un 23% que no.

Los datos ofrecidos item a item los hemos presentado muy resumidamente. A continuación, los vamos a sintetizar en su conjunto. Como siempre, seguiremos los grupos de ítemes que prevé nuestro diseño.

1. Aspectos estructurales y de funcionamiento.

La ubicación de los equipos es muy variada, aunque la situación, de mayor a menor frecuencia, es la de estar en colegios, en oficinas para uso exclusivo de ellos o en las dependencias de los Centros de Profesores. Utilizan también edificios de los Ayuntamientos. A su vez, y en función de lo anterior, o están solos o comparten sede. El pensamiento generalizado es que los equipos han de estar ubicados fuera de los centros educativos. La opinión respecto a la idoneidad de la sede, del mobiliario y del material técnico de que se dispone es de moderadamente insuficiente. Lo mismo se dice respecto de la asignación económica para el funcionamiento y para el desarrollo de programas.

La zona de trabajo es considerada excesiva por el número de habitantes y por la extensión; en menor medida, por lo que se refiere a la problemática. En la situación presente en que los equipos tienen dos o tres miembros y atienden entre veinte y treinta centros y en un momento en que los centros no disponen de Departamentos de Orientación con un psicopedagogo al frente de ellos, se considera que el número de centros que se pueden atender bien está entre seis y diez centros; esta cantidad se duplica ante el supuesto de que los centros dispusiesen de orientadores con dedicación exclusiva.

2. Aspectos técnico-organizativos y de institucionalización.

Es mayoritaria la opinión de que los equipos precisan en su composición de la figura del



5.0

5.6

6.3

7.1

8.0

9.0

10

11.2

12.5

14

16

18

20

22.4

25

28

31.5

36

40

45

50

56

63

71

80

90

100

112

125

140

160

180

200

224

250

280

315

360

400

450

500

560

630

710

800

900

1000



MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART
NATIONAL BUREAU OF STANDARDS
STANDARD REFERENCE MATERIAL 1010a
(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)

ITEM 202. En las circunstancias presentes, consideras que tu actuación y la del equipo debería ser a través de programas o de respuesta a las demandas.

Un 63% opina que se debe actuar a través de programas, frente a un 37% que considera que se debe actuar respondiendo a las demandas.

ITEM 203. En las circunstancias presentes, existen Equipos, Servicios y Programas de ámbito comarcal más o menos implantados. ¿Participas de la opinión de que se integren en un sólo equipo, aunque con funciones bien definidas?.

Un 77% está claramente a favor de la integración, frente a un 23% que no.

Los datos ofrecidos item a item los hemos presentado muy resumidamente. A continuación, los vamos a sintetizar en su conjunto. Como siempre, seguiremos los grupos de ítemes que prevé nuestro diseño.

1. Aspectos estructurales y de funcionamiento.

La ubicación de los equipos es muy variada, aunque la situación, de mayor a menor frecuencia, es la de estar en colegios, en oficinas para uso exclusivo de ellos o en las dependencias de los Centros de Profesores. Utilizan también edificios de los Ayuntamientos. A su vez, y en función de lo anterior, o están solos o comparten sede. El pensamiento generalizado es que los equipos han de estar ubicados fuera de los centros educativos. La opinión respecto a la idoneidad de la sede, del mobiliario y del material técnico de que se dispone es de moderadamente insuficiente. Lo mismo se dice respecto de la asignación económica para el funcionamiento y para el desarrollo de programas.

La zona de trabajo es considerada excesiva por el número de habitantes y por la extensión; en menor medida, por lo que se refiere a la problemática. En la situación presente en que los equipos tienen dos o tres miembros y atienden entre veinte y treinta centros y en un momento en que los centros no disponen de Departamentos de Orientación con un psicopedagogo al frente de ellos, se considera que el número de centros que se pueden atender bien está entre seis y diez centros; esta cantidad se duplica ante el supuesto de que los centros dispusiesen de orientadores con dedicación exclusiva.

2. Aspectos técnico-organizativos y de institucionalización.

Es mayoritaria la opinión de que los equipos precisan en su composición de la figura del

trabajador social; en menor medida se aboga por el logopeda y el médico y en menor medida aún se reclama al psicomotricista y/o fisioterapeuta. Se parte de que las actuales Licenciaturas de Pedagogía y Psicología son las óptimas para el trabajo en los equipos; se apunta, no obstante, por una nueva especialidad en Psicopedagogía, como superadora de los actuales problemas. En el funcionamiento técnico, de hecho, las tareas no se dividen, si se exceptúa el 11% de los casos; aunque hay una tendencia minoritaria, a que se dividan las tareas. El acceso a la condición de miembro de los equipos debe estar precedida de una experiencia docente de dos o tres años, aunque un 16% no considera necesaria esta circunstancia. El modelo de orientación institucional que precisa el sistema educativo debiera ser, en primer lugar, el constituido por el equipo de profesores, el orientador de centro y el equipo de zona. En segundo lugar, se prefiere la díada equipo de profesores, equipo de zona a la díada equipo de profesores y orientador de centro. Por otro lado, se estima que la condición laboral ha de ser la propiedad definitiva y la retribución económica, la propia de los titulados superiores de la Administración.

3. Modelo de orientación que se practica.

Siguiendo las dimensiones del modelo Morrill, Oetting y Hurst (1974) que ordena los ítemes, tenemos que POR EL OBJETIVO o por los destinatarios, los alumnos son el objetivo preferente de los equipos, seguidos de los profesores en menor consideración. POR LA FINALIDAD, la terapia ocupa el primer lugar; la prevención, el segundo y el desarrollo, el tercer lugar; aunque éstas dos finalidades están bastantes igualadas. POR EL METODO, el trabajo directo con los alumnos ocupa el primer lugar para el 77% de los casos; El segundo lugar lo ocupa a muy larga distancia, la consulta y el asesoramiento; la tercera posición es para los medios de comunicación. El trabajo con el alumno, se concreta en el alumno individualmente considerado; se trata del diagnóstico. Si, además, consideramos LA INICIATIVA, las actividades de los equipos se desarrollan, según la siguiente secuencia: centros educativos, el propio equipo y la Administración o Equipo Provincial. Es escasa la demanda de padres y Ayuntamientos o barrios. O dicho de otra manera, los equipos actúan en primer lugar por la iniciativa exterior y en segundo lugar por la suya propia.

Por el TIEMPO que se le dedica. Si consideramos las funciones, el diagnóstico ocupa el primer puesto; se le dedica tanto como a las demás funciones juntas. La orientación vocacional y profesional, ocupa el 20% del tiempo; la formación de profesores, el 13%, como la gestión. Por último, la atención a los padres, se lleva sobre el 8%. En función del OBJETIVO o destinatario, el alumno ocupa el 55% del trabajo; el 27% se dedica a los profesores; la familia se lleva el 11%, las Asociaciones de Padres el 5% y el Ayuntamiento y/o barrio, el 2%. En cuanto a la FINALIDAD, la terapia abarca en torno al 42%; el 31%, la prevención y el 27%, el desarrollo. Y respecto al METODO de la intervención, al trabajo directo con alumnos. se le dedica el 60%

del tiempo; a la consulta y asesoramiento, el 35% y a los "mass media", el 5%. Si distribuimos el tiempo por TRAMOS EDUCATIVOS, la Educación Especial y la Integración y la Educación Compensatoria, se llevan el 43% del tiempo; el 28% Preescolar y Ciclo Inicial; los Ciclos Medios y Superior, el 17%; las Enseñanzas Medias, el 11% y la Educación de Adultos, el 1%.

4. Modelo de orientación que se desea.

POR EL OBJETIVO, el alumno es considerado en primer lugar por el 51%. El profesor ocupa el segundo lugar y para el 38% el primero. Los demás objetivos, quedan más alejados en la consideración de los psicopedagogos de los equipos. LA FINALIDAD considerada más importante es la prevención; seguida del desarrollo; la terapia es considerada la última en importancia. Para el 63%, EL METODO de intervención al que se le atribuye más importancia es la consulta y el asesoramiento; Para el 36% al trabajo directo con los alumnos se le atribuye la máxima importancia. Respecto al TRAMO EDUCATIVO, la prioridad se le otorga a la Educación Especial e Integración; le sigue Preescolar, Ciclos Inicial y Medio, Educación Compensatoria, Ciclo Superior, Formación Profesional, Bachillerato Unificado y Polivalente y Educación de Adultos.

En relación con otros aspectos relacionados con el enfoque del trabajo, digamos que ante la pregunta "evalúas tus actividades, tus programas", un 37% dice sí; un 30%, no y otro 32% dice que lo hace con frecuencia. Sin embargo, un 63% estima que la actuación de los equipos debiera caracterizarse por la intervención a través de programas, frente a un 37% que opina que debe ser por la respuesta a las demandas. Por otro lado, el 77% está de acuerdo con que los programas y servicios actuales deben integrarse, aunque con las funciones bien definidas y diferenciadas, ya que es muy general la opinión de que las funciones de los equipos se solapan con las de otros servicios. Además, digamos que el 65% considera que no practica ningún modelo teórico de orientación y, los que dicen que sí, se adscriben a un abanico muy variado de modelos. Finalmente, el 61% considera que la orientación vocacional y profesional es esencial a la docencia, frente a un 38% que la considera complementaria.

5. Niveles de satisfacción de los profesionales.

Concluamos expresando que los psicopedagogos de la muestra están bastante satisfechos en el trabajo porque hacen lo que desean y lo que deben. Un 15% no está a gusto, porque no hace lo que desea o cree que debe hacer.

ITEMES ABIERTOS

ITEM 145.

Deficiencias en la formación. Estas hacen referencia a tres aspectos generales. Unos de contenido más psicológico sobre aspectos de conducta y personalidad y sobre problemas más específicos. Otros más pedagógicos, sobre didáctica, metodología y evaluación. Y otros sobre cuestiones de orientación y tutoría. En concreto, veinte y seis sujetos dicen que necesitan más formación sobre conducta y personalidad. Diez sobre didáctica. Once necesitan más formación sobre asesoramiento a padres y pedagogía comunitaria. Ocho hablan de formación en orientación y tutoría y nueve sobre temas relacionados con el diagnóstico de alumnos. De los resultados, parece inferirse la necesidad de un nuevo profesional que supere las deficiencias señaladas. En el capítulo próximo, nos referiremos a ello.

ITEMES 148 y 149. Actividades del psicólogo y del pedagogo.

Las actividades que se adjudican al psicólogo, hacen referencia a los siguientes tópicos. El asesoramiento y la formación; la elaboración de programas de desarrollo y el tratamiento; el diagnóstico psicológico, la prevención de problemas y el seguimiento de alumnos y el asesoramiento en orientación y tutoría. Otros estiman que no existen actividades específicas del psicólogo. En concreto, para setenta y seis sujetos al psicólogo compete el diagnóstico psicológico de la inteligencia y de las aptitudes. Cuarenta y siete lo centran en el estudio de la personalidad, la modificación de conducta y la terapia. Veinte y tres entienden que el asesoramiento a profesores, padres y alumnos. Diez señalan el diseño de Programas de Desarrollo Individual y/o el asesoramiento en orientación y tutoría. Por último, para trece no existen actividades específicas.

Las actividades del pedagogo, hacen referencia a los siguientes tópicos. El asesoramiento y la formación. La Didáctica y la Metodología. El diagnóstico pedagógico y la orientación y tutoría y para otros no existen actividades específicas. En concreto, para cincuenta y cinco sujetos, al pedagogo competen los temas relacionados con la Didáctica y la Metodología. Treinta y dos entienden que lo específico es la elaboración de Programas de Desarrollo Individual, el tratamiento y el seguimiento. Veinte y seis le atribuyen el diagnóstico pedagógico. Veinte y dos consideran que es la orientación y la tutoría y catorce el asesoramiento al profesor. Además, trece no

encuentran que deba haber actividades específicas.

Observamos, por tanto, que las funciones son muy iguales e incluso se aboga porque no se diferencien. Se destacan los aspectos psicológicos como específico del psicólogo y los más didácticos, como específicos del pedagogo. Habremos de entender que la elaboración de programas, los contenidos del diagnóstico y el asesoramiento se refieren a esos aspectos diferenciados de ambos profesionales. Queda como campo común la orientación y la tutoría. Si a la insuficiencia manifestada en la preparación, le añadimos lo aportado en estos ítemes y el criterio de que no debe haber competencias específicas, parece que el trabajo de los equipos exige de un nuevo profesional, formado en psicología, didáctica y orientación. Se correspondería con el título recientemente aprobado de Psicopedagogía. Este estudio lo justifica y avala.

ITEM 166. Funciones que se solapan.

Hacen referencia a los siguientes tópicos. Para 72 el asesoramiento, la formación y apoyo al profesorado y la orientación vocacional y profesional a los alumnos y padres, se solapan con las funciones también atribuidas al Servicio de Apoyo Escolar, a los Equipos de Atención Temprana y Apoyo a la Integración, a los Centros de Profesores, a la Inspección Técnica y al Servicio de Información al estudiante. El diagnóstico, la elaboración de Programas de Desarrollo Individual, la terapia y el seguimiento en temas relacionados con la Educación Especial y la Integración, se solapan, especialmente, con los Equipos de Atención Temprana y Apoyo a la Integración y los Servicios de Apoyo Escolar. Por último, la prevención y la actuación en la Educación Compensatoria, se solapan con funciones del Servicio de Apoyo Escolar. Apreciamos, pues, que la delimitación de funciones afecta a la totalidad de Servicios y Programas de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.

ITEM 168. Modelo de Orientación que se practica.

De los veinte psicopedagogos que dicen que su intervención responde a algún modelo teórico, seis lo denominan cognitivo; cuatro, ecléctico; cuatro, humanístico; tres, psicométrico y tres cualitativo. Para referirse al modelo, que ellos llaman "tradicional", utilizan las acepciones de "psicométrico", "médico", "de servicios", "psicologicista", etc. El modelo sistémico lo recogen con los términos "ecológico", "comunitario"; un psicopedagogo le llama modelo de "Morrill,

Oetting y Hurst". Finalmente, hablan también de modelo orientado al desarrollo. En su momento, discutiremos estos datos.

ITEM 170. Actividades que más te satisfacen.

Para cincuenta y ocho sujetos, la actividad que más le satisface es el apoyo al profesorado. A cuarenta y uno, la orientación. Treinta y tres manifiesta que es la prevención la actividad más satisfactoria. Treinta y tres señalan al diagnóstico y treinta y uno la orientación a padres. Apreciamos, pues, aquí una prelación a favor de la consulta y el asesoramiento, seguida de la orientación, la prevención, el diagnóstico y la orientación a padres.

ITEM 179. Necesidades más relevantes de la orientación educativa.

Para ciento ocho sujetos, la necesidad más relevantes es el apoyo y la incentivación de la orientación. Cincuenta y cinco opinan que es el perfeccionamiento de los profesores y dieciocho entienden que es la prevención, el tratamiento y los temas relacionados con la Educación Especial y la Integración. Apreciamos aquí las "inquietudes" sobresalientes de los miembros de los equipos. Las resumen en la importancia que se debe prestar a la orientación educativa por su peso dentro del sistema escolar, en lo determinante que es el apoyo y la formación de los profesores y en la prevención.

ITEM 180. Funciones propias de la Orientación.

Hacen referencia a los siguientes aspectos. Sesenta y ocho mencionan el diagnóstico, la reeducación y el seguimiento. Sesenta y uno eligen el asesoramiento. Cincuenta y ocho señalan "la orientación" y cuarenta y cuatro la prevención. Estos aspectos coinciden con los tópicos más frecuentemente expresados. En su momento, discutiremos estos datos. Apreciamos aquí que las funciones que el diseño institucional atribuye a los equipos son las pertinentes.

ITEM 181 y 182. Funciones que omitirías y que añadirías.

Veinte y ocho no omitirían ninguna. Veinte y seis coinciden en suprimir las funciones burocrático y administrativas. Catorce abogan por eliminar el diagnóstico y dos el apoyo al profesorado. Por el contrario, quince no añadirían ninguna función. Ocho añadirían el apoyo, la consulta y el asesoramiento a los profesores. Nueve incluirían la orientación a los padres y al medio institucional y diez la investigación, la elaboración de programas y los aspectos relacionados con la Didáctica y la Metodología. Apreciamos, pues que las funciones son las pertinentes; que se habría de enfatizar más la consulta y el asesoramiento, así como la orientación a los padres y el apoyo en los aspectos didácticos y metodológicos. O sea, básicamente se asumen las funciones generales, pero se persigue un cambio respecto del objetivo, la finalidad y el método.

ITEM 184. Si quieres añadir algo más sobre la orientación, señálelo.

Veamos los tópicos que centran esta respuesta, muy rica en matices. Se precisa de un apoyo institucional más decidido a la orientación en todos los niveles. 25 señalan la carencia de un diseño institucional claro respecto a la orientación educativa. Digamos que cuatro aluden a la necesidad de evaluar el trabajo de los equipos y que nueve psicopedagogos nos agradecen a nosotros el envío del presente cuestionario que le ha dado ocasión de pensar sobre aspectos fundamentales de su cometido. Los aportado, pues, en este ítem lo podríamos resumir diciendo que se da una distancia en la implementación de la orientación, especialmente, a nivel de centros educativos; O sea, falla la fundamentación institucional al carecer los propios centros de Departamentos de Orientación, dirigidos y coordinados por pedagogos y/o psicólogos. En otro sentido, se manifiesta que se carece de una política sobre orientación. En concreto, se denuncia la inexistencia de una fundamentación teórica, a nivel de legislación; y, sobre todo, de un marco pertinente y válido de intervención. A todo ello, se une una práctica no evaluada, de lo que se deriva una escasa o nula aportación a la concepción teórica, al modelo de intervención y también al propio marco institucional. Nuestro estudio, modestamente, se configura como un intento de dar respuesta a ello.

ANÁLISIS DE ÍTEMES CRUZADOS DOS A DOS

Tal como explicamos en 5.4.5 quisimos establecer correlaciones entre algunos ítems; concretamente, entre aquellos que se refieren a las tres dimensiones el modelo de Morrill, Oeating

y Hurst (1974). En cada caso, se comparan los ítemes referidos al modelo que se practica con los correspondientes al modelo teórico que se desea. En su momento explicamos los motivos. Veamos ahora los resultados, comenzando con los de la primera dimensión, los destinatarios de la intervención.

ITEMES 155 Y 174. El objetivo de la intervención ES O DEBE SER la familia, los alumnos, las Asociaciones y Escuelas de Padres, el medio socio-institucional y los profesores.

Son ítemes DEPENDIENTES los referidos a la familia, a nivel de 0.0006; los referidos a los alumnos, a nivel de 0.0000 y los referidos a los profesores, a nivel de 0.0122. Ello significa que el tratamiento actual de estos objetivos es el que debe ser. En otras palabras, la realidad se aproxima a lo que DEBERIA SER. Se DEBE actuar del mismo modo.

En cambio, son ítemes independientes los referidos a las Asociaciones y Escuelas de Padres, a nivel de 0.3954 y al medio institucional, a nivel de 0.8470. Ello significa que la opinión acerca del tratamiento que actualmente reciben estos objetivos es distinto al que debiera ser. En otras palabras, la realidad no se aproxima a lo que DEBERIA SER. Se DEBE actuar de modo diferente.

ITEMES 156 y 175. La finalidad de tu intervención ES O DEBERIA SER la terapia, la prevención o el desarrollo.

Los ítemes referidos a la prevención, a nivel de 0.0001 y al desarrollo, a nivel de 0.0496 son DEPENDIENTES. Ello significa que la consideración sobre la prevención y el desarrollo, como finalidades de la intervención es, pues, la misma tanto respecto al tratamiento actual, como al que deba ser. En otras palabras, la prevención y el desarrollo deben ocupar el papel que ocupa en la actualidad. En cambio, son ítemes independientes los referidos a la terapia, a nivel de 0.1261. La opinión de los sujetos de la muestra sobre la terapia como finalidad de la intervención no es la misma referida al tratamiento que recibe actualmente como al que debe recibir. Se apunta un cambio en la finalidad de la intervención, por lo que respecta a la terapia.

ITEMES 157 y 176. El método que utilizas más frecuentemente es o debería ser el trabajo directo

con el alumno, la consulta y el asesoramiento o los medios de comunicación.

Los ítemes que se refieren al trabajo directo con los alumnos como método de intervención son INDEPENDIENTES, a nivel de 0.1855; igual sucede con los ítemes sobre la consulta y el asesoramiento, a nivel de 0.1373. Es decir, que la opinión de los psicopedagogos difiere según se refiera a su práctica actual o a la deseada. Se considera que ha de ser distinta. No se han computado los estadísticos, referidos al empleo de los medios tecnológicos, por lo que valoraremos, en su momento, solamente la información aportada por el estudio descriptivo. Esta es, en esencia, la información que hemos obtenido en el análisis de estos ítemes cruzados. Así finalizamos este capítulo seis. Hemos ofrecido en él los datos que nos han proporcionado las distintas técnicas de análisis utilizadas. Es, por tanto, el momento, de relacionar la información de discutirla y de valorarla; es la hora de poner de relieve el sentido derivado de lo expuesto en el presente capítulo. Vayamos a ello.

CAPITULO

VII

DISCUSION DE LOS RESULTADOS
Y CONCLUSIONES

VII

DISCUSION DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

7.1. DISCUSION DE LOS RESULTADOS.

El presente capítulo se propone estudiar en su primera parte los resultados y sintetizar la información derivada de ellos. De este modo, será posible relacionarlos con los objetivos y las hipótesis que nos hemos planteado y, en consecuencia, inferir las conclusiones pertinentes; lo cual se hará en la segunda mitad del capítulo. Procederemos el análisis siguiendo los distintos apartados del cuestionario. Vayamos a ello.

7.1.1. APARTADO A: DATOS DE IDENTIFICACION.

El perfil de los sujetos de nuestro estudio muestra a unos profesionales, en su mayoría hombres, con dos o más títulos universitarios y un grupo que realiza estudios de postgrado. Proceden en su mayoría de la Educación General Básica y, un número considerable, tiene experiencia en la modalidad de Educación Especial. Se trata de profesionales moderadamente jóvenes que inician una nueva andadura en un ámbito profesional que es también nuevo; constituyen la "primera generación de psicopedagogos andaluces" que trabajan en equipos externos a los centros educativos.

En síntesis, pues, destacaríamos tres aspectos relevantes. Uno de ellos es la elevada preparación académica. El segundo aspecto hace referencia al ámbito de procedencia; al ser la inmensa mayoría funcionarios del Cuerpo de Educación General Básica, reproducirán esa cultura profesional, quizás privándose a los equipos de las aportaciones provenientes de otros ámbitos profesionales. El último aspecto pone de relieve que se trata de profesionales que, en su mayoría, van a tener que "aprender" su profesión o a "crearla"; también los más veteranos, dado que las nuevas condiciones les inducirán, al menos, a dar otro enfoque a su trabajo. Estos tres factores expuestos contarán, presumimos, en el trabajo y de forma importante. Bien. Esta es la lectura más relevante que los datos obtenidos nos ha sugerido. Hemos dicho que este apartado es el pórtico de nuestro trabajo, su antesala. Vayamos, por tanto, al segundo.

7.1.2. APARTADO "B": "ACTIVIDADES QUE REALIZAS".

Valoremos la información obtenida mediante las diversas técnicas de análisis utilizadas.

ESTUDIO DESCRIPTIVO.

Sobre la parte "b.1": "Actividades relacionadas con la Educación Especial y la Integración", el estudio descriptivo nos ha dado cuenta de que todos los sujetos están dedicados a esta función y nos ha informado además del proceso, muy metódico, que utilizan. La actividad que más ocupa a los equipos es el diagnóstico, seguida de la participación en la organización de las aulas de Educación Especial. Bastante menor es la participación en la formación sobre estos temas de los profesionales implicados en el área; y, respecto a la prevención, se realiza a través del propio proceso diagnóstico, no ocupándose de incidir directamente sobre el medio. En ningún caso, se interviene en el tratamiento de los problemas detectados. En esta función, por tanto, las actividades se centran en el diagnóstico y en la organización de las aulas de Educación Especial.

Respecto a la parte "b.2": "Actividades relacionadas con la Orientación Vocacional y Profesional", la dispersión de los datos nos induce a pensar que no es una función cuya presencia defina el trabajo de los equipos. Antes bien, se trata de actividades aisladas. Los contenidos de las reuniones con profesores denotan que la puesta en funcionamiento de los Departamentos de Orientación de los centros educativos y la organización del sistema de tutoría son los dos aspectos que más ocupan y preocupan a todos. Respecto a la tercera función diseñada, parte "b.3": "Actividades de Orientación a Padres", cabe decir que la actividad con más presencia es la entrevista que tiene lugar dentro del proceso diagnóstico de los alumnos con problemas; y ello, pese a que se considera que la intervención con los padres es eficaz. Estamos, pues, ante una función escasamente asumida por los equipos. La parte "b.4": "Otras Actividades" nos ha puesto de manifiesto que los contenidos de las actividades de esta función giran en torno a la Educación Especial y a la Integración. Ello se manifiesta en la colaboración en la distribución de alumnos, en el contenido de las innovaciones y de las investigaciones en que participan y, en menor medida, en los títulos de las publicaciones que elaboran.

La siguiente Tabla sintetiza lo expuesto, refiriendo la información al modelo de Morrill, Oetting y Hurst (1974). Recoge globalmente las apreciaciones particulares que arroja y se infieren del Capítulo VI.

TABLA 7.1: Presencia de las distintas dimensiones del modelo criterio de Morrill, Oetting y Hurst (1974), inferida de los resultados del descriptivo del apartado "B".

	"b.1"	"b.2"	"b.3"	"b.4"	TOTAL
I. OBJETIVO					
1.1. Los alumnos	Mucha	Mucha	Bastante	Bastante	Mucha-Bastante
1.2. Familia y Asociaciones de Padres	Alguna	Poca	Bastante	Nada	Alguna-poca
1.3. Los profesores y el sistema educativo	Alguna	Poca	Nada	Bastante	Alguna
II. FINALIDAD					
2.1. Terapéutica	Mucha	Nada	Bastante	Bastante	Bastante
2.2. Preventiva	Alguna	Alguna	Alguna	Bastante	Alguna
2.3. Desarrollo	Nada	Alguna	Nada	Poca	Poca
III. METODO					
3.1. Servicio directo	Mucha	Mucha	Mucha	Alguna	Mucha
3.2. Consulta y asesoramiento	Alguna	Poca	Nada	Alguna	Alguna-poca
3.3. Medios de comunicación	Nada	Nada	Nada	Alguna	Poca

La Tabla pone de manifiesto que con respecto al objetivo, el alumno individualmente considerado es el objetivo preponderante del trabajo de los equipos; el grupo de alumnos es un objetivo poco relevante; la familia es un objetivo poco relevante; las Asociaciones de Padres de Alumnos y las Escuelas de padres son un objetivo nada presente en los equipos. El profesorado, individualmente considerado, es un objetivo algo presente; en cambio, el equipo de profesores es un objetivo poco presente. El sistema social: ayuntamiento y/o el barrio, es un objetivo nada presente en el trabajo de los equipos. En resumen, de mayor a menor relevancia, el objetivo claro es el alumno, individualmente considerado; algo el profesor, individualmente considerado; poco, el grupo de alumnos, la familia y el equipo de profesores y nada, las Asociaciones y Escuelas de Padres y el Ayuntamiento y el barrio.

En cuanto a la finalidad, la terapia es la preponderante en el trabajo de los equipos; la finalidad preventiva se da algo y el desarrollo pocas veces constituye la finalidad de las actividades de los equipos. Es decir, que la finalidad es bastante terapéutica; algo preventiva y poco dirigida al desarrollo.

El método, finalmente, relevante es el servicio directo; su presencia la calificamos de mucha; la consulta y el asesoramiento es algunas/pocas veces el método que los define y los medios de comunicación son pocas veces utilizados en el trabajo. En resumen, el servicio directo es el método más utilizado en el trabajo de los equipos, la consulta y el asesoramiento son algo utilizados y los medios de comunicación son pocas veces utilizados.

Por tanto, entendemos que el modelo se centra en cuanto al objetivo, en el alumno; respecto a la finalidad, en la terapia; y, en cuanto al método, en el servicio directo. Parece, además, que las actividades del apartado "B" están centradas en la primera parte "b.1" y, en concreto, en el diagnóstico de alumnos con problemas. Es decir, cabría inferir que el objetivo es el alumno individualmente considerado con fines de distribución y ajuste (terapia) y a través del diagnóstico; es decir, mediante el método de atención directa. Y toda esta intervención sucede como respuesta a demandas y no como derivada de una intervención mediante programas. El modelo que se corresponde con este panorama es el que hemos denominado clínico-médico. En todo caso, hemos de decir que las funciones están descompensadas e igualmente los elementos de las distintas dimensiones de nuestro modelo criterio, quedando enfatizados aquéllos que definen el modelo clínico y/o de servicios, tal como ya se ha dicho. Pero veamos antes qué añade el estudio clúster de sujetos, pues necesitamos recoger todos los matices y valoraciones antes de realizar las conclusiones definitivas. A continuación, veamos qué matices nos brinda el análisis clúster de sujetos. No reflejamos la información de las demás técnicas de análisis, pues para los fines de este capítulo, no son precisas.

ANALISIS CLUSTER DE SUJETOS.

Como ya se dijo, este análisis se efectuó con cada una de las cuatro partes "b" y, además, se realizó a las cuatro partes consideradas como si de un solo cuestionario se tratase. Como la información en ambos casos es semejante, expondremos a continuación la obtenida del clúster del apartado "B" en su conjunto y alrededor de ella, realizaremos las correspondientes valoraciones y matices. Centraremos la atención solo en lo que hace diferentes a ambos grupos de sujetos en el conjunto de las partes "b" del cuestionario. Solicitamos tres clústeres, pero como el primero de ellos lo constituye un solo sujeto, para efectos de análisis consideraremos solamente dos y los denominaremos 1 y 2, aunque en el

Anexo 10.7 se corresponden con el 2 y 3, respectivamente.

TABLA 7.2: Diferencias entre los clústeres de los sujetos del apartado "B"

<i>ITEM</i>	<i>MEDIA 1</i>	<i>MEDIA 2</i>	<i>M.TOTAL</i>	<i>S(1)</i>	<i>S(2)</i>	<i>"F".</i>	<i>"P".</i>
16	1.0000	1.0000	1.0105	0.000	0.000	0.000	1.000
20	2.0962	2.2143	2.1474	1.052	0.924	0.174	0.841
27	2.2308	2.6190	2.3895	1.337	1.305	1.557	0.216
28	2.1346	1.8333	1.9895	1.237	1.057	1.150	0.321
31	4.3846	4.6905	4.5263	1.050	0.604	1.549	0.218
32	2.4038	2.9524	2.6421	1.033	1.080	3.327	0.040
33	1.8077	2.2143	2.0105	0.715	1.159	4.445	0.014
37	2.1731	2.6190	2.3684	0.785	0.763	3.955	0.023
38	2.4038	3.3810	2.9053	1.107	1.146	23.59	0.000
39	1.1923	1.3333	1.2526	0.398	0.477	1.391	0.254
40	2.6731	2.7143	2.6947	1.324	0.969	0.048	0.953
41	3.2885	3.5714	3.4105	1.160	1.271	0.692	0.503
42	3.9423	3.9286	3.9484	1.178	1.176	0.405	0.668
43	3.3654	3.5952	3.4737	1.414	1.289	0.407	0.667
44	1.3269	1.4048	1.3579	0.473	0.496	0.576	0.564
46	1.0577	1.0000	1.0316	0.235	0.000	1.275	0.284
47	1.9038	1.8810	1.8947	0.297	0.327	0.121	0.887
49	1.0385	1.0714	1.0632	0.194	0.260	8.912	0.000
63	3.2885	4.3810	3.7895	1.054	0.660	18.01	0.000
64	2.9808	3.1429	3.0737	1.320	1.424	1.165	0.316
68	2.5385	2.7857	2.6421	0.999	1.048	0.880	0.418
70	1.1731	1.7619	1.4421	0.382	0.431	25.56	0.000
71	2.3077	3.6667	2.9158	1.163	1.004	17.88	0.000

ITEM	MEDIA 1	MEDIA 2	M.TOTAL	S(1)	S(2)	"F".	"P".
75	1.5769	1.8333	1.6842	0.498	0.377	4.968	0.009
76	2.6731	3.6190	3.0917	0.984	1.080	9.829	0.000
77	3.3269	3.8571	3.5579	1.042	1.138	2.900	0.060
78	4.0192	4.2143	4.0947	1.038	0.924	1.070	0.347
79	3.7308	4.0476	3.8421	1.496	1.034	3.053	0.052
80	1.6923	1.7381	1.7053	0.466	0.445	1.321	0.272
82	1.4615	1.7857	1.6000	0.503	0.415	6.455	0.002
83	2.5769	3.8810	3.1579	1.035	1.253	15.27	0.000
84	4.5385	4.7619	4.6211	0.938	0.790	2.488	0.089
85	2.5385	2.5476	2.5368	1.056	1.172	0.119	0.888
88	3.0769	4.1429	3.5263	1.265	1.049	11.91	0.000
92	1.9038	1.8095	1.8526	0.357	0.397	3.333	0.040
93	3.7308	4.3095	3.9789	1.415	1.047	2.735	0.070
94	2.9615	4.0000	3.4000	1.065	0.910	15.45	0.000
95	4.8614	4.8333	4.8105	0.486	0.537	28.30	0.000
96	1.8269	2.0000	1.8947	0.382	0.000	9.303	0.000
98	4.1731	4.7857	4.4421	0.856	0.415	9.216	0.000
102	2.5577	3.3571	2.9053	1.092	1.358	5.284	0.007
106	1.4808	1.8333	1.6316	0.504	0.377	8.047	0.001
107	1.6923	1.7897	1.7263	0.466	0.415	1.865	0.161
108	1.4038	1.3095	1.3579	0.495	0.467	0.719	0.490

De la lectura de la Tabla 7.2, cabe destacar que los ítems que diferencian significativamente los "clústeres" son, con un nivel de significación inferior a 0.01, el 38, 49, 63, 70, 71, 75, 76, 82, 83, 88, 94, 95, 96, 98, 102 y 106; con un nivel de significación inferior a 0.05, además de los anteriores, el 32, 33, 37 y 92. O sea, casi todos tienen una significación inferior a 0.01; es decir, un coeficiente muy elevado. Veamos qué significan los datos.

El clúster 1 se podría definir respecto al 2 diciendo que sus sujetos hacen un seguimiento de los alumnos diagnosticados más intenso; tienen más peticiones de alumnos para ser diagnosticados; piensan que el trabajo de diagnóstico de alumnos con fines de Educación Especial e Integración es más útil y, sobre todo, participan más en la organización de las aulas de Educación Especial. Además, hacen más diagnósticos con fines de Orientación Vocacional y Profesional, siguen más a los alumnos estudiados con fines de Orientación Vocacional y Profesional; participan más en la organización y funcionamiento de los Departamentos de Orientación; elaboran más informes a la Administración para que cubra las necesidades de Departamentos de Orientación; celebran más charlas con los profesores que componen los Departamentos de Orientación; hacen más campañas de información sobre Orientación Vocacional y Profesional; participan más en charlas a los alumnos sobre Orientación Vocacional y Profesional; se dedican más al fomento de las Asociaciones de Padres de Alumnos; hacen más propuestas a la Administración sobre las necesidades de las Asociaciones de Padres de los Alumnos; participan en charlas, cursos, jornadas sobre padres; tienen más demanda; atribuyen mayor utilidad al trabajo con padres que los sujetos del clúster 2. Además, participan también más en innovaciones educativas.

O sea, es un grupo que en todo lo anterior participa más que los miembros del clúster 2. Enfatizamos que en los veinte y cuatro ítemes restantes, los grupos no difieren. En los ítemes referidos a la parte "b.1": "Actividades relacionadas con el Diagnóstico, la Educación Especial y la Integración" es donde menos diferencias existen; sólo en el ítem 38, organización de aulas de Educación Especial, es donde hay una diferencia significativa por debajo de 0.01. Las diferencias se centran en torno a la parte "b.2": "Actividades relacionadas con la Orientación Vocacional y Profesional", excepto en los ítemes referidos a formación: charlas, cursos, seminarios y jornadas donde ambos grupos actúan igual; o sea, no se actúa; pero el "clúster" 1 hace más informes colectivos e individuales, se preocupa más de los Departamentos de Orientación y de dar charlas a los alumnos. Lo mismo sucede en la parte "b.3": "Actividades de Orientación a Padres". La diferencia entre los miembros, según la agrupación a la que pertenezcan, afecta a todos los ítemes, si exceptuamos el 85 que se refiere a la entrevista que tiene lugar con motivo del diagnóstico de los alumnos como exponente y concreción de la relación con los padres. En efecto, la primera función no diferencia a los grupos y este ítem que hace referencia a ella, por tanto, tampoco. En otro sentido, un ítem de la parte "b.4": "Otras Actividades" diferencia a los clústeres; es el referido a la participación en innovaciones educativas, frente a la participación en investigaciones y publicaciones en que ambos grupos se conforman igual.

O sea, que el clúster 1 realiza más actividades en las partes "b.2", "b.3" y "b.4" y en la parte "b.1", referida al Diagnóstico, la Educación Especial y la Integración, sólo en el ítem

que trata de la organización de las aulas de Educación Especial. En cambio, todos se ocupan por igual en los siguientes aspectos. Respecto a la primera función, en hacer diagnósticos, pasar el cuestionario de datos previos; en tareas de canalización; en elaboración y facilitación de Programas de Desarrollo Individual; en el tratamiento; en elaboración de informes a la Administración; en reuniones, charlas, cursos, participación en seminarios, organización de encuentros y jornadas; en actividades de prevención y en realización de campañas sobre prevención. Respecto a la función de Orientación Vocacional y Profesional, realizan igual cantidad de informes, consideran de igual modo la utilidad del informe; participan del mismo modo en charlas, cursos y seminarios; también es idéntica su participación en organización de encuentros y jornadas y en cursos dirigidos a los alumnos. En la función de Orientación a Padres, hacen las mismas entrevistas, con motivo del diagnóstico; y participan de igual manera en las actividades de las Asociaciones de Padres de Alumnos. En "Otras actividades", es igual la participación en investigaciones y en la elaboración de publicaciones.

Se deduce que en la función de "Diagnóstico, Educación Especial y Apoyo a la Integración", los grupos son más homogéneos. Nos parece coherente con el hecho de que se trata de la actividad con "mayúscula" de los equipos. En las funciones de "Orientación Vocacional y Profesional" y de "Orientación a Padres", se aprecian más diferencias, pudiéndose afirmar que los miembros del clúster 1 se ocupan más de ellas que los del clúster 2. En "Otras actividades", se difiere sólo en la participación en las innovaciones, a favor del grupo del clúster 1 que también se ocupa más de la Orientación Vocacional y Profesional y de la Orientación a Padres. O sea, parece que una agrupación de sujetos asume las funciones de los Equipos de Promoción y Orientación Educativa, en su conjunto, de modo más ponderado. Por tanto, a la información suministrada por el estudio descriptivo, le matizamos que, aunque el modelo derivado del marco general de las actividades de los equipos, es el anteriormente allí expuesto, un subgrupo de sujetos asume las funciones de un modo más equilibrado y presumimos que, en parte, también las distintas dimensiones del modelo de Morrill, Oetting y Hurst (1974).

En otras palabras, se puede afirmar que el apartado "B" refleja un modelo cuyas dimensiones se sintetizan como sigue. El objetivo claro es el alumno individualmente considerado; algo el profesor, también de modo personal; poco, el grupo de alumnos, la familia y el equipo de profesores; y nada las Asociaciones y Escuelas de Padres y el sistema social: barrio y Ayuntamiento. La finalidad es bastante terapéutica, algo preventiva y poco de desarrollo. El método que predomina es el servicio directo, algo la consulta y el asesoramiento y prácticamente nada los medios de comunicación. O sea, que el modelo que se practica tiene como OBJETIVO hegemónico el alumno, individualmente considerado, como finalidad preponderante la TERAPIA y como método, el SERVICIO DIRECTO. Por tanto, el modelo

REAL que parece ofrecer la descripción de las actividades está descompensado y se polariza en la dirección antes apuntada. Es evidente, por tanto, la correspondencia con el modelo clínico-médico, descrito en la primera parte de este estudio; también denominado "De Servicios" y/o "Centrado en el Especialista". Aunque el modelo general de orientación es el apuntado, un subgrupo de psicopedagogos reproduce de modo más compensado las funciones de los equipos y las dimensiones, por tanto, del modelo de Morrill, Oetting y Hurst (1974); o sea, un grupo de sujetos apunta hacia un modelo distinto, más próximo quizás al que hemos denominado como modelo "Psicopedagógico".

Como apreciación general, por tanto, los equipos podrían ser definidos como equipos de diagnóstico, de detección de alumnos con necesidades educativas especiales y de su distribución; en ningún caso, son equipos de intervención. Todas las actividades que realizan de diagnóstico, de promoción, de orientación a padres; la participación en innovaciones e investigaciones, las publicaciones que elaboran en gran medida y el asesoramiento didáctico, se centra en torno a esta función de Diagnóstico, Educación Especial e Integración. Paradójicamente, las actividades de Orientación Vocacional y Profesional, con los Departamentos de Orientación y con los tutores, no definen el trabajo de los equipos. Cuando se abordan tales cuestiones, se trata de intervenciones sueltas, separadas. La Orientación a Padres está valorada positivamente a nivel conceptual, pero no está asumida en la práctica. Por tanto, los equipos inciden casi exclusivamente en una modalidad educativa, diagnosticando individualmente a los sujetos con tests y, en parte, asesorando al profesorado; pero se podría afirmar que la mayoría de los tramos educativos y de la comunidad educativa en general; es decir, la mayoría de los destinatarios naturales de su intervención, no acusan la presencia de los equipos, salvo la que se pueda recibir a través de los documentos que elaboran y de las escasas actividades que realizan sobre Orientación Vocacional y Profesional y sobre Orientación a Padres. Pero es preciso, antes de establecer las conclusiones definitivas, ver qué aporta el apartado "C" del cuestionario al respecto.

7.1.3. APARTADO "C": "REFLEXION SOBRE ASPECTOS DE TU TRABAJO".

Analizada y resumida la información del apartado "B", hagamos lo mismo con el apartado "C", al objeto de poder valorar el cuestionario completo. Seguiremos el orden de las dimensiones previstas en el cuestionario; en cada caso, valoraremos simultáneamente cuanta información ha sido recogida por las distintas técnicas de análisis.

ASPECTOS ESTRUCTURALES.

El estudio descriptivo nos ha puesto de manifiesto que la ubicación de la sede de los equipos es muy variada, aunque la situación de mayor a menor frecuencia es la de estar ubicados en colegios, en oficinas para uso exclusivo de ellos o en las dependencias de los Centros de Profesores. Utilizan también edificios de los Ayuntamientos. En función de lo anterior, o están solos o comparten sede con los Centros de Profesores. El pensamiento generalizado es que los equipos han de estar ubicados fuera de los centros educativos. La opinión respecto a la idoneidad de la sede, del mobiliario y del material técnico de que se dispone tiende a ser insuficiente; pero moderadamente. Lo mismo se opina respecto de la asignación económica para el funcionamiento y para el desarrollo de programas. Consideramos que estas cuestiones de infraestructura son importantes. Presumimos que en la medida que pase el tiempo mejorarán, dado que el punto de partida era el propio de un equipo o dos por provincia y ubicados en la capital; y ahora hay un equipo por comarca. Dejamos, pues, constancia de la limitación que este hecho comporta en un servicio que está comenzando.

La zona de trabajo es considerada excesiva por el número de habitantes y por la extensión; en menor medida, por lo que se refiere a la problemática. En la situación presente en que los equipos tienen dos o tres miembros y atienden un número de centros que oscila entre veinte y treinta; y dado que los centros no disponen de Departamentos de Orientación con un psicopedagogo al frente de ellos, se considera que el número de centros que un equipo puede atender aceptablemente está entre seis y diez centros; situación que cambia ante el supuesto de que los centros dispusiesen de orientadores con dedicación exclusiva; en este caso, se estima que el número de centros que podrían atenderse sería prácticamente el doble: entre diez y veinte.

Entendemos que estos datos cobran también una gran relevancia. En efecto, la previsión institucional es de un equipo de tres técnicos por cada sesenta mil habitantes. Ahora bien, en este tiempo aún no se ha satisfecho del todo dicha previsión. Además, la apreciación de nuestra muestra es que la zona debe reducirse a la mitad y que los equipos deben tener tres psicopedagogos, además de otros profesionales, como más adelante se verá. Si a lo anterior le añadimos la gran extensión geográfica en muchos de los casos, el trabajo se hace difícil. En efecto, ¿Qué pueden hacer dos orientadores con veinte colegios en una extensión de unos cuarenta kilómetros? Parece que las funciones y el contenido del trabajo en estas condiciones debiera ser otro, toda vez que es imposible asumir las funciones encomendadas, que responden, por otro lado, a necesidades de la población.

Así pues, dando por buena la opción de asumir la institucionalización de la orientación

educativa a partir de equipos de carácter comarcal, es totalmente insuficiente. Lo más que puede hacer un equipo es ir una semana a cada centro a lo largo del curso escolar. ¿Es posible en este tiempo responder a las funciones? Es, pues, ineludible que la institucionalización de la orientación educativa llegue a los propios centros educativos. El servicio ha de estar accesible. Además, no es teóricamente pertinente una orientación educativa desde fuera de los contextos en que ésta tiene lugar.

Por tanto, a la insuficiencia de medios, sumamos zonas desproporcionadas y a ello le añadimos que la naturaleza de las funciones no pueden ser asumidas en estas condiciones. En este contexto, además y según vimos anteriormente, los equipos deciden realizar las actividades menos oportunas, pero que son una exigencia que proviene en parte porque la demanda mayoritaria es ésta, por el carácter de urgencia que los casos-problema manifiestan y, quizás, también, porque los instrumentos más objetivos de que se disponen están orientados a ello. Es posible, además, que la propia formación y la cultura profesional previa, así como el ser equipos nuevos a los que se les pide lo que se considera más urgente también pese en ello. En todo caso, lo anterior pone de manifiesto que la cultura previa, las concepciones previas acerca del rol del especialista se identifican con el modelo clínico-médico; concepciones previas que están en los profesores, en los padres y en la calle. También en los propios profesionales de los equipos. Detenemos aquí la reflexión y la recogeremos más adelante.

O sea, que respecto a cuestiones estructurales, se opina que la ubicación de la sede ha de estar fuera de los centros educativos y que las actuales instalaciones son insuficientes, así como las dotaciones de equipamiento y los presupuestos de funcionamiento. Las zonas de trabajo son igualmente excesivas y haría falta más del doble de los equipos actualmente existentes; o bien, que los centros educativos estuviesen dotados de la figura del psicopedagogo. Bien, pasemos a la siguiente dimensión.

ASPECTOS TECNICO-ORGANIZATIVOS Y DE INSTITUCIONALIZACION DE LA ORIENTACION EDUCATIVA.

Es mayoritaria la opinión de que los equipos precisan en su composición de la figura del trabajador social y, en menor medida, de la del logopeda y la del médico; y, aun en menor medida, de la del psicomotricista y/o fisioterapeuta. A este propósito, se nos ocurre considerar hasta qué punto la carencia de la figura del trabajador social puede explicar la deficiente atención de que es objeto el medio social en las actividades de los equipos, tal como se ha

apreciado en el apartado "B" del cuestionario.

Se parte de que las licenciaturas ideales son las actuales de Pedagogía y Psicología; pero se apunta la necesidad de una nueva licenciatura en Psicopedagogía. Abundando en este aspecto, es significativo que los psicopedagogos de los equipos acusan una carencia de formación en tres aspectos básicos. Unos se relacionan con la Conducta y la Personalidad; otros con la Didáctica y la Metodología y un tercer grupo se refiere a la propia Orientación y Tutoría. Comprobada la titulación de los sujetos que emiten las opiniones, se infiere que los psicólogos señalan carencias en su formación en los temas relacionados con la Didáctica y la Metodología y con el tercer grupo; es decir, con la Orientación y Tutoría. Los pedagogos, en cambio, señalan entre sus carencias los temas de Conducta y Personalidad y, además, la Orientación y Tutoría.

Parece, pues, deducirse la necesidad de un profesional que cubra los déficits señalados en cada una de las especialidades actuales. Enfatizamos la falta de formación tanto de pedagogos como de psicólogos en orientación y tutoría. ¿Qué quiere decir esto? Parece manifiesto que los programas de formación en Orientación y Tutoría en la formación inicial han sido del todo insuficientes, tal como lo acusan las respuestas dadas. Lo anterior abunda en la idea de que los profesionales de la educación necesitan más formación en orientación y tutoría. Ya lo hemos comentado a propósito de los tutores. Urge, pues, quebrar dicha situación y es prioritario hacerlo con los profesionales de los equipos que tienen precisamente en la orientación y la tutoría dos de los descriptores que llenan de contenido su trabajo y que mejor lo han definido históricamente. Por tanto, cabe deducir que se precisa un profesional bien formado en Psicología, en Didáctica y Metodología, así como en Orientación y Tutoría. La nueva especialidad en Psicopedagogía queda, pues, fundamentada en nuestro estudio.

El funcionamiento de los equipos, de hecho, pone de manifiesto que las tareas no se dividen, si se exceptúa el 11 % de los casos; aunque hay una tendencia minoritaria, a que sí se haga esta división de tareas. A la hora de relatar las competencias, actividades o funciones peculiares de pedagogos y de psicólogos, se reproduce lo anteriormente expuesto. Al psicólogo compete el diagnóstico de la inteligencia, aptitudes, personalidad, así como la modificación de conducta; al pedagogo, en cambio, la didáctica, la metodología, la elaboración de programas y el tratamiento. La orientación y tutoría queda como campo común y, además, es compartida la idea de que no haya actividades diferenciadas. Por tanto, respecto a la formación de los técnicos de los equipos, el estudio aboga por una mayor formación en psicología de los pedagogos; y una mayor formación pedagógica de los psicólogos; y todos acusan una carencia de formación en orientación y tutoría. Se avala, pues, la necesidad de la licenciatura en Psicopedagogía. Así será posible que todos puedan responder mejor a los

problemas a los que han de dar respuesta y, además, cabe repartir tareas dentro de una actuación a través de programas.

El acceso a la condición de psicopedagogo de equipo de apoyo externo a los centros, claramente debe estar precedida de una experiencia docente de dos o tres años, aunque un 16% no lo considera necesario. Para nosotros esta experiencia en sí misma es positiva, pero no estimamos que deba ser un requisito para trabajar en los equipos.

El modelo de orientación institucional que precisa el Sistema Educativo debiera ser en primer lugar el constituido por el Equipo de Profesores, el Departamento de Orientación de centro y el Equipo de Zona. En segundo lugar, se prefiere como modelo el constituido por el Equipo de Profesores y el Equipo de Zona, frente al Equipo de Profesores y el Departamento de Orientación de centro. Es decir, se elige el equipo de zona antes que el Departamento de Orientación de centros. Nos parece extraña esta opinión.

Por último, se estima que la condición laboral ha de ser la de propiedad definitiva y la retribución económica, la propia de los titulados superiores de la Administración. No tenemos nada que comentar al respecto.

En síntesis, pues la composición de los equipos debiera nutrirse de la figura del trabajador social. La titulación más adecuada para los miembros de los equipos sería la actual licenciatura en Psicopedagogía. En todo caso, se precisa en los actuales profesionales, Licenciados en Pedagogía y Psicología, una mejor preparación básica, precisamente en orientación y tutoría. El pedagogo necesita más formación en psicología y el psicólogo necesita más formación en didáctica. No se dividen las tareas en el trabajo, aunque no es una actuación deseable para un grupo importante. El acceso a la condición de miembro de los equipos, debe estar precedida por una experiencia docente de al menos tres años; la situación administrativa que se reclama es la de propiedad definitiva, con la remuneración correspondiente a la titulación exigida. Por fin, se opta como modelo de institucionalización de la orientación educativa por el formado por el Equipo de Profesores, Departamento de Centro y Equipo de Zona. Avancemos.

MODELO DE ORIENTACION QUE SE PRACTICA.

La Tabla 7.3 va a guiar nuestros comentarios.

TABLA 7.3: Modelo de orientación educativa que se practica, según la opinión y el

tiempo que se le dedica (%).

<i>MODELO</i>	<i>Modelo que se practica.</i>	
	<i>Opinión</i>	<i>Tiempo</i>
<i>I. OBJETIVO</i>		
1.1. Los alumnos	70	55
1.2. La familia y Asociaciones y Escuelas de Padres	5	16
1.3. Los profesores y el sistema educativo	25	29
<i>II. FINALIDAD</i>		
2.1. Terapéutica	53	42
2.2. Preventiva	26	31
2.3. Desarrollo	21	27
<i>III. METODO</i>		
3.1. Servicio directo	77	60
3.2. Consulta y asesoramiento	23	35
3.3. Medios de comunicación	0	5

La Tabla pone de manifiesto que los alumnos constituyen claramente el objetivo determinante de los equipos. Ello se deduce tanto de la opinión, como del tiempo que se le dedica. Al decir alumnos, se refieren en el 80% de los casos al alumno individualmente considerado, como hemos visto al analizar el ítem 151. En otras palabras, el objetivo es el alumno individual. La terapia, por otro lado, es la finalidad hegemónica, frente a la prevención y el desarrollo que le siguen muy de lejos; y esto, tanto se manifiesta en la opinión como en el tiempo que se le dedica. Finalmente, respecto al método, el servicio directo es de modo más palmario aún el preferido; y esto tanto en la opinión, como en el tiempo que se le dedica. Como sabemos por el ítem 152, este servicio directo se concreta en el proceso de diagnóstico. Si a ello le añadimos que el tramo educativo al que más tiempo se le dedica es a la Educación Especial y a la Integración, como señalaremos inmediatamente, todo ello nos induce a pensar que el diagnóstico individual a alumnos con necesidades educativas especiales es el método hegemónico.

El modelo que polariza el trabajo de los equipos, por tanto, se caracteriza por dirigirse al alumno individual, con una finalidad terapéutica y a través del servicio directo, del diagnóstico. Este es el modelo que se dice practicar y el que ocupa la mayoría del tiempo de dedicación. Recordemos aquí que esta triple dimensión hegemónica es la misma que apreciamos en el apartado "B"; pero esta relación la efectuaremos en su momento. Esta es la reflexión manifestada. Es tanta la evidencia en los resultados, que creemos que la realidad debe ser efectivamente así. Pero sigamos.

Abundando en la información que subraya el modelo que se practica, hemos recogido en la Tabla 7.4 la distribución del tiempo total del trabajo de los miembros de los equipos, siguiendo las funciones de los equipos y las Instrucciones de funcionamiento. Hemos estructurado la Tabla tal como sigue.

TABLA 7.4: Porcentaje de tiempo dedicado a cada función.

<i>FUNCION</i>	<i>TIEMPO</i>
Educación Especial e Integración	46
Orientación Vocacional y Profesional	20
Orientación a Padres	8
Formación de profesores	13
Gestión y coordinación	13

Se puede apreciar cómo es la primera función dedicada a la Educación Especial la que polariza la mayor parte del tiempo del trabajo de los equipos. La Tabla refleja real y fielmente cómo se abordan las funciones. Se nos ocurre pensar que lo mismo que la formación de profesores casi exclusivamente hace referencia a contenidos de Educación Especial e Integración, seguramente el tiempo dedicado a la gestión y a la coordinación se centrará, al menos proporcionalmente también, a dicha función. Si se considera no la función, sino el nivel o modalidad educativa que ocupa el tiempo, es la Educación Especial y la Integración la que nuevamente y con una gran diferencia centra la mayor parte del tiempo de dedicación. Y se entiende que así debe ser, pero seguido muy de cerca de los niveles Preescolar y Ciclo Inicial. Por tanto, la función que polariza el trabajo de los equipos, así como la modalidad educativa dominante hacen referencia a la Educación Especial y a la Integración.

Si consideramos cuál es la opinión acerca de la INICIATIVA de la actividad, se

responde en primer lugar que el trabajo se debe a iniciativas externas a los propios equipos, como se desprende de los ítemes 135 a 139. No se actúa, pues, a través de programas que recogiendo las necesidades, orienten y presidan el trabajo. Además y, en consecuencia, la actividad que se realiza no contiene criterios de evaluación, como nos informan las respuestas del ítem 173.

Así pues, deducimos que el modelo que se practica según la opinión y el tiempo que se le dedica, siguiendo tanto las funciones de los equipos, como los tramos educativos, como las dimensiones de nuestro modelo criterio se corresponde con el modelo clínico-médico. En efecto, la actividad se dirige fundamentalmente a núcleos parciales de la población con problemas, los alumnos con dificultades; la finalidad es terapéutica y persigue canalizar a los alumnos hacia una modalidad educativa donde se intervendrá sobre los problemas; y, todo ello, fundamentalmente a través de la atención directa que en el caso de los equipos es el diagnóstico. En otras palabras, los demás objetivos o destinatarios están desigualmente atendidos; las finalidades de prevención y desarrollo son parcial e indirectamente asumidas; así como la consulta, la formación y el uso de los medios tecnológicos adquieren un lugar secundario o inexistente. Al mismo tiempo, la actuación no es a través de programas, mas bien sigue a la demanda. Por tanto, el cuadro general se corresponde y confirma el obtenido en el apartado "B". Allí vimos la actuación siguiendo el diseño institucional y el proceso que siguen en el desarrollo de las actividades y ahora lo hemos hecho al hilo de las dimensiones que conforman nuestro modelo criterio. El resultado ha sido el mismo, convergente. Sigamos avanzando.

NIVELES DE SATISFACCION DE LOS PROFESIONALES.

Descrita la realidad y reflejada la opinión, hemos querido saber los niveles de satisfacción de los miembros de los equipos en su trabajo, que de hecho es nuevo, y resumidamente, digamos que se está bastante satisfecho en el trabajo, porque se hace lo que se desea y lo que se debe hacer, exceptuando un 15% de los sujetos que difiere de la opinión mayoritaria. Digamos que los psicopedagogos de los equipos tienen predilección por las actividades de consulta y el asesoramiento, seguida por las actividades de orientación propiamente dichas, la prevención, el diagnóstico y la orientación a padres. Estas apreciaciones encuentran bien su correlato en el modelo que se desea, tanto en el objetivo, la finalidad y el método, de modo que se matiza bien las aportaciones que encontramos en otros lugares del presente estudio. En otras palabras, se abunda en la opinión de que las funciones actuales son las pertinentes; por ende, han de asumirse todas y, si hay que enfatizar alguna, ésta es la de apoyo al profesorado. Este criterio es congruente con el cambio de método de

intervención que se propone, con la necesidad de un profesorado bien formado y asimismo con las reiteradas recomendaciones que se formulan desde la Administración Educativa. Siendo esto así, implica una denuncia de la práctica, pues en la descripción de las actividades, esta función era escasamente relevante. Por tanto, he aquí la expresión de una conclusión que formularemos en su momento y es grato saber que, además de una necesidad, constituye el factor de mayor satisfacción en el trabajo para los profesionales de los equipos.

MODELO DE ORIENTACION QUE SE DESEA.

Lo hasta ahora expuesto refleja lo que se hace, lo que se dice que se hace y el tiempo que se le dedica. Ahora bien, ¿Qué reflexión poseen los psicopedagogos acerca de lo que debe ser su trabajo?. En otras palabras, ¿Qué modelo de orientación es el deseado?. La Tabla 7.5 muestra resumido el contraste entre el modelo que se practica y el que se desea y va a conducir nuestros comentarios al respecto. Veamos.

TABLA 7.5: Diferencias entre el modelo practicado y el que se desea (%)

	<i>MODELO QUE SE PRACTICA</i>	<i>MODELO QUE SE DESEA</i>
<i>I. OBJETIVO</i>		
1.1. Los alumnos	70	51
1.2. Familia, Asociaciones y Escuelas de Padres	5	11
1.3. Los profesores y el sistema educativo	25	38
<i>II. FINALIDAD</i>		
2.1. Terapéutica	53	1
2.2. Preventiva	26	82
2.3. Desarrollo	31	17
<i>III. METODO</i>		
3.1. Servicio directo	77	36

3.2. Consulta y Asesoramiento	23	63
3.3. Medios de comunicación	0	1

Como se puede apreciar el objetivo debe seguir siendo el alumno. Esto resulta claro; aunque, respecto al modelo real, el Profesor y el Sistema Educativo, gana posiciones. La finalidad primera debe ser la prevención; en efecto, es la primera opción elegida de modo casi total, en concreto por el 82%. Es muy llamativo que la terapia en el modelo real es considerada la primera opción por un 53% y pasa ahora a ser estimada como primera opción sólo por un 1%. Esto supone un contraste evidente. Y nos parece que reviste una fuerza enorme que los propios psicopedagogos manifiesten de modo tan diáfano esta reflexión tan fuertemente divergente. De modo igualmente meridiano, se manifiestan respecto al método deseado, eligiendo la consulta y el asesoramiento como el procedimiento más pertinente. El contraste respecto al método real es casi igual de elocuente que el cambio respecto a la finalidad. Por tanto, el modelo deseado, el que debe polarizar el trabajo de los equipos, se caracteriza por dirigirse al alumno, pero gana posiciones el profesor; por la prevención y por la consulta y el asesoramiento.

Entendemos, pues, que el contraste es meridiano. Nos parece muy coherente que los alumnos sean el objetivo preferido, seguido muy de cerca del profesor. Entendemos que sea la prevención la preocupación capital. Queremos leer que el desarrollo, se relega directamente al trabajo del profesor. Y entendemos que al pesar de modo distinto el objetivo y al cambiar de prioridad en la finalidad, se opte por otro método de intervención que no es otro que la consulta y el asesoramiento a profesores, padres y alumnos. En síntesis, los equipos opinan que su trabajo se debe dirigir a alumnos y profesores, con una finalidad preventiva y ello ha de realizarse mediante una intervención basada en la consulta y el asesoramiento, sin olvidar el servicio directo con esa misma finalidad. Es decir, se opta por una intervención más directa sobre los destinatarios que directamente trabajan con los alumnos.

Esta es la deducción que nos aportan también las tabulaciones cruzadas de ítemes que hicimos. Veamos. La valoración del estudio de los ítemes cruzados dos a dos nos ha aportado información que corrobora la obtenida en otros análisis. Expongámosla brevemente. En cuanto al objetivo, la opinión es que tanto el alumno, como la familia, como el profesor son y deben seguir siendo objetivos del trabajo de los equipos. Existen diferencias en la apreciación, pero no son significativas. Sin embargo, es significativa la diferencia respecto a lo que es y debe ser el trabajo dirigido a las Asociaciones y Escuelas de Padres y al sistema social, concretado en el barrio y el Ayuntamiento. En cuanto a la finalidad, la opinión es que la prevención y el desarrollo deben ser finalidades del trabajo de los equipos; se dan diferencias, pero no

llegan a ser significativas. Es, sin embargo, significativa la diferencia respecto a la terapia; se apunta, pues, un cambio en la finalidad en el sentido favorecer más las actividades de prevención y de desarrollo, frente a las propias de la terapia.

En cuanto al método de intervención, las diferencias son significativas tanto respecto del servicio directo, como de la consulta y el asesoramiento. Lo que apunta a un cambio en la dirección. (No se han computado los estadísticos, respecto de los medios de comunicación.). La Tabla 7.6 resume la información.

TABLA 7.6: Diferencias significativas entre el modelo que se practica y el que se desea (Análisis de ítemes cruzados dos a dos).

<i>ELEMENTOS DEL MODELO</i>	<i>SIGNIFICACION</i>
<i>I. OBJETIVO</i>	
1.1. Los alumnos	No
1.2. La Familia	No
1.3. Las Asociaciones y Escuelas de Padres	Sí
1.4. Los profesores y el Sistema Educativo	No
1.5. El sistema social: barrio y Ayuntamiento	Sí
<i>II. FINALIDAD</i>	
2.1. Terapéutica	Sí
2.2. Preventiva	No
2.3. Desarrollo	No
<i>III. METODO</i>	
3.1. Servicio directo	Sí
3.2. Consulta y Asesoramiento	Sí
3.3. Medios de comunicación	No?

O sea, hay diferencias a favor de un cambio en el objetivo que sólo son significativos en el caso de grupos asociativos y del sistema social. Lo que apunta hacia un modelo más ecológico. Hay diferencias en las consideraciones sobre las tres finalidades, a favor de menos terapia y más prevención y desarrollo; diferencias que sólo se hacen significativas en el caso

de la terapia. Respecto del método de intervención, hay diferencias y significativas tanto respecto al servicio directo como sobre la consulta y el asesoramiento; y menos, respecto al diagnóstico y/o atención directa. Los medios de comunicación reciben igual consideración. En síntesis, pues, se constatan diferencias significativas entre la reflexión acerca del modelo real, el que se practica y el que se estima como modelo ideal o que se desea practicar. Esta es la aportación del estudio de los ítemes que hemos cruzado. Nuevamente, pues, observamos el mismo panorama que el que se ha descrito anteriormente.

Sigamos. ¿Qué otra información relacionada con el modelo de orientación que se desea aporta el cuestionario "C"; o sea, la reflexión?. Expongámosla sintéticamente. Expresemos que se estima que los tramos educativos deben ser asumidos, tal como sucede ahora mismo. O sea, se da prioridad a la Educación Especial, seguida de Preescolar, Ciclo Inicial, Ciclo Medio, Ciclo Superior y Enseñanzas Medias.

Respecto a la INICIATIVA de la actividad, la opinión mayoritaria es que la actuación debe ser a través de programas, frente a la situación actual de intervenir en función de las demandas. Por tanto, esto supone una disfunción metodológica de intervención de gran calado. No es igual responder a las demandas sin criterio de evaluación alguno, que hacerlo por iniciativa propia y a través de programas que recogen las necesidades de la comunidad educativa y, obviamente, con los criterios de evaluación correspondientes. Permanece, sin embargo, un 37% que dice que se debe actuar respondiendo a las demandas.

Resulta paradójica la respuesta que se da ante el ítem que les pregunta que denominen el modelo que creen que practican. Los psicopedagogos de los equipos opinan mayoritariamente que su práctica no responde a modelo teórico alguno. Y los que dicen que sí, lo denominan de manera muy variada, de modo que no obtenemos información aclaratoria alguna; si acaso, confusión. Las respuestas, en efecto, muestran claramente a profesionales que actúan sin responder a modelo teórico. Entendemos que se da, pues, una falla entre lo que realmente sucede que es que se practica un modelo concreto y la opinión de que la práctica no responde a modelo teórico alguno. Las respuestas de los que responden no convergen con el modelo que nosotros hemos inferido. ¿Cómo interpretar este hecho?. ¿Falta claridad conceptual?. Avancemos de momento para tener la información total.

Veamos qué piensan sobre las funciones propias de su trabajo. Es un modo de dilucidar asimismo el modelo que se pretende como ideal. Ante todo, es general la opinión de que hay funciones que se solapan entre los distintos Servicios y Programas dependientes de la Administración Educativa. Resulta que todas las funciones de los Equipos de Promoción y Orientación Educativa colisionan o se solapan con las de otros Servicios; o, dicho de otro

modo, existen Programas y Servicios que intervienen en las mismas funciones de los equipos. ¿Qué cabe inferir de aquí? La respuesta nos la dan los propios sujetos al abogar por integrar en un solo equipo los distintos Servicios y Programas, con las funciones bien definidas. Parece, no obstante, deducirse que el diseño institucional necesita ser definido mejor. Bien. Pero, ¿cuáles son las necesidades relevantes de orientación educativa y las funciones propias de la orientación y de los equipos?.

Se estima de modo unánime que ha de incentivarse la orientación educativa en los propios centros y es determinante la necesidad de un profesorado cualificado. Es decir, el trabajo de los equipos pone de manifiesto, detecta como prioritario dos aspectos cruciales: la necesidad de que la orientación educativa sea una realidad en cada centro y que el profesorado sea cualificado. Entendemos que esta denuncia se dirige a los descriptores más esenciales de un sistema educativo de calidad. Estas son las dos preferencias determinantes para los centros. Por otro lado y de modo general, se asumen como funciones propias de la orientación educativa las actualmente atribuidas a los Equipos de Promoción y Orientación Educativa. Ello no obsta, para que se demande que se enfatice más el apoyo metodológico y didáctico al profesorado, a través de la consulta y el asesoramiento y también de la investigación; asimismo, se desea una mayor atención a los padres y al propio barrio. O sea, se infiere un cambio en los objetivos, fines y método. En este mismo sentido y coherentemente se advierte que se reduzca la actividad diagnóstica de alumnos con fines de Educación Especial e Integración. Se manifiesta el gran peso que la burocracia supone para los equipos y se pide que se les libere de la misma. Se precisa, en efecto, de personal auxiliar, pues en el momento de nuestro trabajo se carece del mismo. Este pensamiento, por tanto, abunda en la conveniencia de un cambio de modelo de la práctica de los equipos en el sentido reiteradamente ya expresado.

Veamos qué papel atribuyen los psicopedagogos a la orientación vocacional en relación con la docencia. La tendencia es conceptualizar la orientación como algo esencial a la docencia, pero en un 30% de los casos se conceptualiza como complementaria a la misma. ¿Qué comentarios nos merece esta respuesta?. La respuesta supone consecuentemente otra denuncia, toda vez que, pese a esa consideración, en cambio, no se asume en la práctica la orientación vocacional. Lo cual pone de manifiesto la necesidad de asumir plenamente la orientación vocacional en el trabajo de los equipos. Contrasta ello fuertemente con la escasa presencia que la función adquiere en el trabajo de los equipos, tal como ya se ha puesto de relieve sucesivas veces.

Finalmente, el último ítem del cuestionario, que es abierto, ofrece toda una gama sugestiva de ideas. El trabajo de los equipos para poder ser desarrollado de modo pertinente

y coherente, precisa que la orientación educativa se institucionalice en los propios centros y se forme al profesorado. O sea, son urgentes los Departamentos de Orientación en los centros educativos y es ineludible mejorar la formación inicial y permanente del profesorado. O sea, asumir adecuadamente el reto que supone la orientación educativa, afecta a todo el sistema educativo y, en especial, a la formación de los profesores. De lo anterior se deduce una insuficiente conceptualización de la orientación educativa, a nivel de diseño institucional. Se precisa, pues, de un apoyo institucional más decidido a la orientación en todos los niveles y un diseño institucional claro respecto a la orientación educativa. Lo aportado, pues, en este ítem lo podríamos resumir diciendo que se da una distancia en la implementación de la orientación, especialmente, a nivel de centros educativos; O sea, falla la fundamentación institucional al carecer los propios centros de Departamentos de Orientación, dirigidos y coordinados por pedagogos y/o psicólogos. En otro sentido, se manifiesta que se carece de una política sobre orientación. En concreto, se denuncia la inexistencia de una fundamentación teórica, a nivel de legislación; y, sobre todo, de un marco pertinente y válido de intervención. A todo ello, se une una práctica no evaluada, de lo que se deriva una escasa o nula aportación a la concepción teórica y también al propio marco institucional. Nuestro estudio, modestamente, se configura como un intento de dar respuesta a ello. Sigamos.

En síntesis, pues el apartado "C" nos dice que hay disfunciones encontradas que evidencian las diferencias entre el modelo que se practica y el que se desea, en el objetivo y, sobre todo, en la finalidad y el método. Respecto a la iniciativa de la actividad, existe distancia entre el modelo real, que es un modelo de servicios que responde a las demandas y el modelo deseado, de actuación a través de programas. Por tanto, se da una distancia entre el modelo real y el deseado. Se posee una evidencia general de las limitaciones del modelo que se practica y de la necesidad de cambiar. Se precisa un diseño institucional sobre orientación educativa bien fundamentado conceptualmente. Se infiere la necesidad de integrar los distintos Servicios y Programas de la Junta de Andalucía, así como de delimitar y clarificar las tareas y competencias de los distintos profesionales en los programas que se han de desarrollar. Se precisa que los psicopedagogos posean una mayor formación inicial en Psicología, Didáctica y, sobre todo, en ORIENTACION Y TUTORIA. La propia existencia de los equipos externos a los centros, demanda que en éstos existan Departamentos de Orientación y una mayor y mejor formación inicial y permanente de los profesores, que son todos tutores.

7.1.4. SINTESIS DEL CUESTIONARIO.

En concreto, como valoración general de los cuestionarios, digamos que respecto al apartado "B": "Actividades que realizas", la valoración general resumida nos dice que el objetivo claro es el alumno individualmente considerado; algo el profesor, también de modo personal; poco, el grupo de alumnos, la familia y el equipo de profesores y nada las Asociaciones y las Escuelas de Padres y el sistema social: barrio y Ayuntamiento. La finalidad es bastante terapéutica, algo preventiva y poco de desarrollo. El método se focaliza en el servicio directo, algo en la consulta y el asesoramiento y prácticamente nada los medios de comunicación. O sea, que el modelo que se practica tiene como OBJETIVO hegemónico el alumnos, individualmente considerado; como finalidad preponderante la TERAPIA y como método, el SERVICIO DIRECTO. Por tanto, el modelo REAL que parece ofrecer la descripción de las actividades está descompensado y se polariza en la dirección apuntada. Modelo, que podríamos calificar como clínico-médico, de servicios y/o centrado en el especialista.

Aunque el modelo general de orientación es el ya apuntado reiteradas veces, un subgrupo se polariza en un sentido más equilibrado, respecto a las celdillas del modelo de Morrill, Oetting y Hurst (1974); o sea, un grupo de psicopedagogos puede representar un modelo distanciado del modelo clínico-médico inferido de modo general y más próximo al modelo de Morrill, Oetting y Hurst, que es el que ofrecemos como modelo criterio.

Como apreciación general, los equipos podrían ser definidos como equipos de diagnóstico, de detección de alumnos con necesidades educativas especiales y de su distribución; en ningún caso, son equipos de intervención. Todo lo que hacen -diagnóstico, promoción, orientación a padres, innovaciones e investigaciones, publicaciones en gran medida y asesoramiento didáctico- se centra en torno a este ámbito de la Educación Especial y la Integración. Paradójicamente, las actividades de Orientación Vocacional y Profesional, en Departamentos de Orientación y tutoría, no definen a los equipos, que se denominan de orientación. La Orientación a Padres está valorada positivamente a nivel conceptual, pero no está asumida en la práctica. Por tanto, inciden casi exclusivamente en una modalidad educativa, diagnosticando individualmente a los sujetos con tests y, en parte, asesorando al profesorado; pero se podría afirmar que la mayoría de los tramos educativos y la comunidad educativa en general no acusan la presencia de los equipos. Es imaginable que alguna incidencia en otros ámbitos pueda venir a través de los documentos que elaboran y de las escasas actividades que realizan en Orientación Vocacional y Profesional y con padres.

Con respecto al apartado "C" del cuestionario, es decir, al análisis de los profesionales de los equipos, nos encontramos igualmente que se da una distancia entre el modelo real y el deseado. O sea, se infiere un cambio en los objetivos, fines y método. O sea, se constatan

diferencias significativas entre la reflexión acerca del modelo real que se practica y el modelo ideal que se desea practicar. Se ofrece una difusa, escasa y no suficientemente elaborada conceptualización del trabajo, a nivel institucional. O sea, se precisa en la política sobre orientación de una más precisa y rigurosa fundamentación conceptual. Se infiere la necesidad de integrar los distintos Servicios y Programas de la Junta de Andalucía, así como de delimitar y clarificar las funciones y competencias de los distintos profesionales. Se posee una evidencia general de las limitaciones del modelo que se practica y de la necesidad de cambiar. Se precisa en los psicopedagogos de una formación inicial mayor en Psicología, en Didáctica y, sobre todo, en ORIENTACION Y TUTORIA. La propia existencia de los equipos externos a los Centros, demanda que en éstos existan Departamentos de Orientación y una mayor y mejor formación inicial y permanente de los profesores. O sea, la reflexión demuestra la valoración que sobre las actividades hemos enunciado.

Los equipos, pues, pueden ser definidos como equipos que tienen como OBJETIVO el trabajo con alumnos, con fines TERAPEUTICOS, a través del DIAGNOSTICO INDIVIDUAL. La incidencia sobre el profesorado y los padres queda circunscrita y matizada por este carácter. La opinión acerca del modelo que deba caracterizar y definir a los equipos difiere del modelo actual, del que se practica. El modelo que se desea viene definido por el OBJETIVO centrado en los alumnos, como sucede ahora y también en los profesores, lo cual es nuevo. Sin embargo, la FINALIDAD debiera ser PREVENTIVA y el METODO de intervención, la consulta y el asesoramiento. La orientación educativa en su sentido pleno y profundo no es asumida por los equipos, resultando que la mayoría de los alumnos, de los profesores, de los tramos o niveles educativos; o sea, la mayoría de la comunidad educativa no es objeto de su atención. No existe, de hecho, orientación educativa en el sistema escolar. Por tanto, ¿Qué cabe inferir? A este interrogante se dará respuesta en el epígrafe siguiente.

7.2. CONCLUSIONES.

Hemos comentado anteriormente los resultados obtenidos en esta investigación. Vamos ahora a establecer las conclusiones más relevantes derivadas del estudio. Procederemos así. En primer lugar, y a la luz de los objetivos e hipótesis planteados, veremos en qué sentido se manifiestan los resultados y en qué grado se cumplen o no. Seguidamente, informaremos sobre las implicaciones que cabe inferir de nuestro estudio en el plano conceptual, metodológico, institucional y de la propia investigación. Finalmente, daremos cuenta de otras aportaciones y/ matices también deducidos del trabajo. Vayamos por partes.

7.2.1. GRADO DE CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS.

OBJETIVO GENERAL N° 1. *Describir las actividades de los equipos.*

Este primer objetivo general se ha cumplido, al menos en buena parte. El cuestionario nos ha servido para recabar lo que hacen los equipos y cómo lo hacen; nos ha proporcionado noticias sobre el diseño institucional y en qué medida se cumple y cómo. La pertinencia del cuestionario y la representatividad de la muestra hacen que los resultados obtenidos constituyan un cuadro objetivo de las actividades que ocupan a los miembros de los equipos. Consideramos suficientemente cumplido este objetivo.

OBJETIVO GENERAL N° 2. *Recabar la opinión de los pedagogos y de los psicólogos de los equipos sobre su trabajo.*

Del mismo modo, nuestro instrumento de investigación ha permitido conocer lo que los miembros de los equipos piensan sobre su propio trabajo. Este objetivo que consideramos fundamental tiene una adecuada respuesta en el trabajo. Como hemos visto, las actividades de los equipos no son el resultado de programas de intervención que permitan contrastar en qué medida se cumplen los objetivos y por qué. Nuestro trabajo tiene esta virtualidad. Es una reflexión sobre la práctica y esperamos que contribuya a perfeccionar la institucionalización de los equipos de apoyo en el marco reglado de la educación.

OBJETIVO GENERAL N° 3. *Establecer líneas de intervención para los equipos.*

Este objetivo es el más sugestivo. En este capítulo esperamos dar cuenta de las derivaciones lógicas del estudio que hemos desarrollado. De la descripción de las actividades y de la reflexión consecuente verificada, se deducen múltiples ideas que pueden marcar las líneas de intervención de los propios equipos. El estudio nos centra suficientemente en el punto de partida; es decir, nos muestra una descripción, una radiografía de la situación actual y nos ofrece pautas para una intervención más rigurosa, más científica. Nuestro trabajo ofrece un diseño alternativo al actual.

OBJETIVO GENERAL N° 4. *Identificar los temas o contenidos de formación necesarios para poder llevar a cabo el marco de intervención que se propone el objetivo anterior.*

Este objetivo asimismo tiene una acertada respuesta en nuestro trabajo. La descripción del trabajo de los equipos ha puesto de manifiesto aspectos débiles del conjunto del sistema educativo, entre otros, la necesidad de un profesorado bien formado. Es lógica y pertinente

la "denuncia" de que es imposible un desarrollo adecuado de la orientación educativa, sin un profesorado cualificado. Esta enseñanza nos parece hermosa y abundaremos en ella. El trabajo, además, ha revelado las carencias de formación de los profesionales. El trabajo también marca los descriptores de formación necesarios para los miembros de los equipos con vistas a poder desarrollar el nuevo diseño que se deriva de este trabajo. Creemos que las aportaciones de nuestro estudio suponen una novedad y consiguientemente exigen que los profesionales encargados de desarrollarlos estén preparados. Si nuestro estudio permite conocer los déficits de preparación y ofrece líneas de trabajo, es obvio que ofrece un programa de formación de psicopedagogos.

Estos cuatro objetivos generales, por tanto, estimamos que se han cumplido y, además, creemos que en buen grado. Pasemos a ver en qué sentido y en qué medida se han cubierto los objetivos más específicos.

OBJETIVO ESPECIFICO N° 1. *Proporcionar un conocimiento sobre las características socioprofesionales de los psicopedagogos de los equipos.*

Consideramos que las respuestas a los primeros ítemes que conforman en cuestionario, el apartado "A", ofrecen un retrato sobre los actuales miembros de los equipos. El perfil obtenido muestra a un técnico preparado, que reproduce la cultura profesional del profesor de Educación General Básica y que afronta un trabajo nuevo para él y para el propio sistema escolar. Entendemos pertinentes y suficientes los resultados, de modo que el objetivo queda adecuadamente cubierto.

OBJETIVO ESPECIFICO N° 2. *Analizar los aspectos de infraestructura, técnico-organizativos y de institucionalización del propio sistema de orientación.*

Del mismo modo, el estudio nos ha mostrado cómo es la sede en que se ubican los equipos, el material que tienen, qué zona es la real y la idónea; cuál es el modelo de institucionalización de la orientación educativa más pertinente para el sistema educativo. Este objetivo se ha cubierto y nos ha revelado una serie de aspectos, quizás poco frecuentes en este tipo de estudios. Nosotros, justificamos su inclusión en su momento y creemos que, en parte, explican la descripción del trabajo que ha resultado.

OBJETIVO ESPECIFICO N° 3. *Recoger el grado de satisfacción de los componente de los equipos.*

Igualmente, el estudio ha dado respuesta a este objetivo. Los psicopedagogos muestran

un elevado grado de satisfacción y detallan qué aspectos del trabajo son los que en mayor grado lo hacen. De este modo, sabremos no sólo las líneas de intervención que deben configurar el trabajo de los equipos, sino incluso cuáles de ellas tiene un mayor grado de receptividad entre los profesionales.

Pasemos a continuación a dar cuenta de la medida se han cumplido las hipótesis que formulamos.

7.2.2. GRADO DE CUMPLIMIENTO DE LAS HIPOTESIS.

HIPOTESIS N° 1. *El marco de actividades que mejor caracterizará el trabajo de los equipos será el que se corresponde con el modelo clínico-médico.*

Nuestro trabajo en su primera parte muestra dos modelos. Uno de ellos, clínico-médico, dominante en la primera mitad de siglo tanto en el plano práctico como en el teórico; hoy se encuentra ya superado, al menos conceptualmente en los países de nuestro entorno. El otro modelo, alternativo, lo denominamos psicopedagógico y constituye el modelo hegemónico hoy, repetimos que a nivel teórico. Nosotros presumíamos que el modelo derivado del trabajo de los equipos por las circunstancias históricas concretas del que son producto se aproximaría más al modelo ya superado en otros contextos. Hemos visto reiteradas veces cómo el trabajo de los equipos se puede sintetizar diciendo que se dirige a núcleos parciales de la población, los alumnos con problemas o dificultades de todo tipo. Derivado de lo anterior, persigue una finalidad terapéutica o remedial; ello significa, lógicamente, que se interviene "a posteriori", que se centra en el especialista la salida a la solución; el especialista diagnostica, prescribe y hasta interviene; en nuestro caso, excepto la intervención, lo demás es asumido por el especialista casi en solitario. Al no cuestionar directamente el sistema, considera al sujeto agente del problema; la atención es directa al alumno individual a través del diagnóstico. Este modelo se define porque actúa en respuesta a la demanda, tal como hemos visto que aquí sucede. Se puede decir que son equipos alejados de la escuela y que persiguen que el sujeto se adapte a la escuela. Este panorama, que se recoge en el cuadro del Capítulo III para definir el modelo clínico-médico, entendemos que es el que refleja el cuestionario repetidamente. Se deduce de la descripción de las actividades, se infiere de la opinión manifestada, se deriva del tiempo que se le dedica, del tramo educativo al que preferentemente se dedican y se deriva igualmente de la falta de otras actividades. Pero veamos las hipótesis más concretas que nos mostrarán y demostrarán el grado de cumplimiento de esta hipótesis más general.

HIPOTESIS N° 2. *El objetivo de la intervención de los equipos se dirigirá a un núcleo*

parcial de la población escolar que conforma la totalidad de la comunidad educativa.

Esta hipótesis ha quedado claramente demostrada. Los equipos son llamados por los centros educativos, en la etapa que estudiamos, para resolver casos de alumnos con problemas. No se les demanda para una intervención con el grupo de alumnos en general. Los psicopedagogos responden con un diagnóstico individual para el que recaban la colaboración de profesores y padres y emiten un informe. Este diagnóstico, nos consta que es muy completo; sólo se hace a niños supuestamente problemáticos y estudia la inteligencia, las aptitudes, la personalidad y el rendimiento académico. El resto de los alumnos, la mayoría, no son objeto de la intervención del trabajo de los equipos. Esta es la realidad general, la que mejor reproduce lo que hacen los equipos. Por tanto, entendemos que la hipótesis se confirma plenamente. En efecto, los demás destinatarios u objetivos del trabajo de los equipos tienen una muy insuficiente presencia en el trabajo de los mismos.

HIPOTESIS N° 3. *La finalidad que presidirá la intervención será la terapia.*

Del mismo modo queda confirmada esta hipótesis y es una lógica deducción de la hipótesis anterior. Realizado el diagnóstico, se emiten unas recomendaciones que se resumen en la adscripción a un nivel de enseñanza o a un aula de integración o especial y en unos programas más o menos individuales que se suponen posibilitarán remediar o curar o corregir las anomalías detectadas en el diagnóstico. Por tanto, la terapia es la finalidad hegemónica, en detrimento de la prevención y del desarrollo. Hemos visto cómo tanto en la descripción de las actividades, como en la opinión, en el tiempo que se le dedica, etc. la terapia es la finalidad que preside el desarrollo del trabajo de los equipos. Esta finalidad sólo la cubren los equipos de modo parcial. En efecto, no intervienen ellos directamente en el tratamiento; pero la propia Administración dispone de equipos, los Equipos de Atención Temprana y Apoyo a la Integración, que dan respuesta, al menos, a parte de estos alumnos problemáticos que emergen precisamente de la labor diagnóstica de los equipos. Por tanto, los resultados se orientan en el dirección de la hipótesis formulada.

HIPOTESIS N° 4. *Suponemos también que el trabajo de los equipos se caracterizará por un método o procedimiento de intervención que denominamos servicio directo.*

En efecto, frente a la utilización de la consulta, el asesoramiento, los cursos de formación; frente al uso de los medios de comunicación como definatorios de la actuación de los equipos, el servicio directo es el que focaliza su trabajo. Los equipos eligen incidir directamente sobre el alumno, antes que hacerlo de modo indirecto; es decir, a través de los

agentes que trabajan directamente con él o a través de los medios de comunicación. Por tanto, los resultados avalan la hipótesis tal como se planteó. Hemos mostrado que el diagnóstico individual es, en efecto, el procedimiento señero o método dominante del trabajo de los equipos.

HIPOTESIS N° 5. *La actuación de los equipos se caracterizará mejor diciendo que obedece a la demanda.*

Esta hipótesis ha quedado igualmente plenamente confirmada. Los equipos de modo general van a los centros educativos que solicitan su trabajo. Responden o actúan como respuesta a la demanda. Es prácticamente testimonial la intervención mediante programas que recogiendo las necesidades de los destinatarios sistematicen el trabajo. En consonancia con este estilo de trabajar, se carece de una valoración de la eficacia de los servicios prestados. Los equipos, sintetizando, diagnostican, prescriben y hacen un seguimiento de los alumnos que estudian. Pero al no traducirse en programas que formulen con precisión los objetivos y los indicadores que muestren en qué medida se superan o no, es imposible valorar su eficacia. Se trata, pues, de una actuación precientífica o preprofesional. En todo caso, ahora reiteramos que la hipótesis se confirma tal como se formuló.

HIPOTESIS N° 6. *La opinión de los pedagogos y de los psicólogos ofrecerá un modelo distinto del que se pueda derivar de su práctica.*

La hipótesis planteada presumía que el modelo derivado de la reflexión de los equipos sobre su actuación habría de ser diferente del modelo que los propios equipos practican. Los resultados, en efecto, avalan esta hipótesis y confirman que se da una distancia entre el modelo real que se practica y el modelo ideal; o que se desea practicar. O sea, se infiere un cambio en los objetivos, fines y método. Es un hecho que se aprecian divergencias fundamentales sobre todo en la finalidad donde se enfatiza la prevención y el desarrollo como fines deseables, frente a la terapia como fin que preside la práctica de ahora. Se da una importante diferencia asimismo en el método. Se opta claramente por la consulta y el asesoramiento, en detrimento del servicio directo. Y también respecto al objetivo se da una notable discrepancia. Se sigue considerando, en efecto, al alumno como objetivo prioritario; pero cobra una mayor prestancia el profesor. Además, se amplía el objetivo a todos los alumnos y al grupo de alumnos como tal. Más secundariamente, se considera también a los padres. Por último, respecto a la iniciativa de la actuación, es clara la tendencia a actuar en función de programas que partiendo de las necesidades de los centros educativos, permitan organizar y programar desde dentro esa práctica.

En otras palabras, la estimación sobre cada uno de los objetivos o destinatarios propios de los equipos es diferente a la estimación que refleja la descripción de las actividades; igual sucede con cada una de las finalidades y de los métodos. Sólo permanece el mismo criterio sobre los medios de comunicación como procedimiento de intervención; ni se tienen en cuenta en la práctica, ni se contemplan en la opinión. Es decir, que la opinión prescribe que los equipos se han de dirigir a todos los destinatarios, con una finalidad preventiva y de desarrollo; o sea, se insta a intervenir también "a priori". La opinión exige una mayor atención hacia los contextos; es reiterativa respecto al protagonismo que debe tener la formación y la consulta; y es clara también respecto a la actuación mediante programas. Por tanto, estos elementos nos dibujan un modelo distante del practicado y que cabría hacerlo corresponder plenamente con el que nosotros hemos denominado "psicopedagógico", nuestro modelo criterio. La hipótesis, pues, se confirma en la forma expresada.

HIPOTESIS N° 7. *Las hipótesis anteriores no niegan que equipos o pedagogos y psicólogos particulares reproduzcan otro modo diferente.*

En efecto, pese a la evidencia de la confirmación de las hipótesis precedentes, un grupo reducido que oscila entre el diez y el 15% manifiesta otra práctica. El análisis clúster de sujetos nos lo ha desvelado. Este grupo responde o asume de modo más ponderado el conjunto de las funciones, los objetivos, finalidades y el método. No se trata del modelo psicopedagógico que ofrecemos como modelo, aunque apunta hacia él. En todo caso, el estudio nos confirma que la totalidad de los sujetos no actúa del mismo modo; un grupo aunque reducido se comporta de otro modo. Bien. ¿Qué otra lectura ofrece nuestro estudio?. Veamos.

7.2.3. IMPLICACIONES.

En función, pues, del cumplimiento de los objetivos tanto generales como específicos y en función del sentido en que las hipótesis se han confirmado, formulamos las conclusiones más generales siguientes.

1. En el plano conceptual, el estudio avala la idea según la cual el modelo clínico-médico ha de ser superado. Así nuestro trabajo se incardina en línea con la tradición recogida en la primera parte de este trabajo y que apuesta por un modelo más pertinente, más psicopedagógico. Este modelo debe, en efecto, insertarse en una perspectiva más ecológica, preventiva y educativa; esta perspectiva educativa asume que en el trabajo de las aulas, y

como consecuencia precisamente de él, se opera el desarrollo cognitivo, social, de la personalidad y psicomotriz de cada alumno; se posibilita, además, integrarse críticamente en el medio y ser agente de cambio del propio medio social. En este sentido, el currículo se configura como el instrumento que articula el trabajo de los profesionales; unos de los cuales son los componentes de los equipos de apoyo. Creemos, pues, que nuestro trabajo contribuye a la clarificación de la naturaleza del trabajo de los equipos de apoyo externos a los centros.

2. Por otro lado, la reflexión demanda que el diseño institucional de la orientación se asuma en su globalidad; es decir, que se ponga en práctica. Se precisa desarrollar el modelo diseñado en los documentos oficiales posteriores a nuestro trabajo. Ha de dinamizarse la función tutorial mediante la formación inicial y permanente de los profesores, facilitando recursos y tiempo. Los Departamentos de Orientación han de constituir una realidad en todos los centros educativos. En sí mismo son el mejor recurso que precisa la función tutorial y, en otro sentido, asumiría actividades y operaciones que los equipos hemos mostrado que no pueden asumir. Respecto a los propios equipos, es preciso mejorar los aspectos de infraestructura y de dotación documental. Es necesario determinar el número de profesionales de los equipos, entre los que debiera figurar el trabajador social, además de los tres pedagogos y/o psicólogos existentes en la actualidad. Hay que integrar los distintos Servicios y Programas en un equipo, con las funciones bien definidas. Las funciones actuales no se han cuestionado. Se priorizan unas sobre otras, pero se confirman como las propias. Lo que se precisa es repartir las tareas de los programas que recojan los planes de cada equipo, provincia o del conjunto de la Comunidad Autónoma. Funciones que deben responder a la idea general de que los equipos son un recurso para la zona. Sus programas deben responder a las necesidades sentidas de dichas zonas y en función de las mismas, se impone ordenar los recursos y no al revés.

3. Asimismo es necesario dar solución definitiva a la situación administrativa que desde 1977 hasta 1988 ha sido de Comisión de Servicios y aún no ha adquirido el rango administrativo que la situación de los técnicos precisa. Sería necesario del mismo modo, un cuadro técnico para toda la Comunidad Autónoma que constituya un recurso de apoyo para los equipos en la confección de programas y de instrumentos para la intervención. En cada provincia, existiría un reducido equipo de dirección y gestión; en cada distrito o zona, un coordinador técnico. En todos los casos, obviamente, existiría la dotación del personal auxiliar, administrativo y de servicios que en cada caso se precise.

4. En lógica interdependencia con el nuevo modelo de intervención que se propone, es necesario un programa intenso de actualización de los psicopedagogos de los equipos. Se precisa elevar la formación en Psicología, en Didáctica y en Orientación y Tutoría. Se necesita

promover encuentros y seminarios en los que se intercambien experiencias y se elaboren programas de intervención. El currículo de la especialidad de Psicopedagogía se configura como pertinente, al menos de entrada. Pero ha de multiplicarse las actividades de formación. En este contexto, los profesionales deben estar equipados a nivel teórico-conceptual en el plano de la intervención y en los aspectos más prácticos. El psicopedagogo ha de trabajar sabiendo dar razones de sus programas y ha de saber enriquecerse teóricamente como consecuencia de su trabajo. No es de recibo que los profesionales desconozcan el modelo a que obedece su práctica. El trabajo ha mostrado carencias que es imperativo eliminar.

5. Nuestro estudio se ha detenido en uno de los pilares que deben conformar el modelo institucional global del Sistema Educativo. Ha elegido un instrumento concreto y se ha servido de unas determinadas técnicas de análisis. Pero el estudio cabe abordarlo de otras perspectivas metodológicas. Cabría, por ejemplo, estudiar la descripción del trabajo de los equipos a través de los planes y memorias anuales que elaboran. O bien, a través de un análisis de contenido de los informes que elaboran o mediante entrevistas intensivas. Diversificar la metodología puede contribuir a robustecer la confiabilidad de nuestras aportaciones. Pero nuestro trabajo puede claramente ser continuado, por ejemplo, dirigiéndose a los destinatarios del trabajo de los equipos. ¿Cómo perciben el trabajo los profesores y directores de los colegios?, ¿Y los padres?, ¿Y el medio social: Ayuntamiento, barrio, Asociaciones y Escuelas de Padres?, ¿Cómo lo ve la propia Administración?, ¿Y la Inspección Educativa?, ¿Y los expertos universitarios?.

6. Entendemos que el trabajo de los equipos se dirige, es lógico, a lo más esencial del Sistema Educativo; en este sentido, la investigación está del todo abierta. De hecho, nuestro trabajo puede considerarse como pionero, por sus objetivos, por su metodología y por lo amplio que es el territorio que abarca. Hemos comentado también sus limitaciones. Así pues, es clara la necesidad de que posteriores investigaciones desarrollen hipótesis concretas, siguiendo, por ejemplo, los distintos elementos del modelo de Morrill, Oetting y Hurst (1974) que una vez más se confirma como un modelo válido. En todo caso, nuestro cuestionario puede ser utilizado por otros estudiosos del tema en otros ámbitos territoriales. Nuestro trabajo, de hecho, ofrece una primera radiografía bastante amplia, abre las puertas a posibles explicaciones de índole más causal, ofreciendo datos frescos y reflexiones profundas bien fundadas; y, además, da pautas para la intervención en el ámbito a que hace referencia. Estas pautas orientan en lo teórico, nos confirman en lo metodológico y ayudan en lo institucional. ¿Qué otras aportaciones podemos ofrecer?

7.2.4. OTRAS APORTACIONES.

Las ideas que continúan, deducidas de nuestro estudio, matizan en general cuestiones ya expresadas; pero damos cuenta de ellas aquí de la forma en que lo vamos a hacer pues abundan y pueden contribuir a una mejor explicación. De este modo quedan más enfatizadas y mejor subrayadas. Veámoslas muy brevemente.

1. La función primordial que ocupa el trabajo de los equipos es la referida a la Educación Especial y la Integración.

2. La función de Orientación Vocacional y Profesional está poco presente en las actividades de los equipos; lo que se hace, carece de continuidad.

3. La función de Orientación a Padres tiene muy escasa presencia en los planes de trabajo de los equipos.

4. Estimamos como acertada la labor de los equipos en la confección de publicaciones que se concretan en materiales de trabajo, prácticos para los profesores y otros destinatarios. El carácter de equipos de zona casa bien con esta línea de trabajo.

5. En la descripción ofrecida influye el hecho de que se trata de equipos nuevos; es decir, el estudio recoge el nacimiento, los comienzos de una profesión; y se precisa desde locales hasta tiempo para hacerse con una suficiente experiencia profesional, pasando porque los destinatarios los vean de modo pertinente, superando concepciones ya pasadas.

6. Los equipos de apoyo no son el Departamento de Orientación de una zona. Es necesario que existan Departamentos de Orientación en los centros; ello permitirá precisar las funciones y complementarlas. Los equipos de apoyo no son un Departamento de Orientación; sustituirlos es remediar mal los problemas. Este hecho pesa también en el retrato que hemos obtenido.

7. La época estudiada del trabajo de los equipos ha evidenciado problemas importantes del Sistema Educativo; se ha puesto de relieve una variedad ingente de problemas en alumnos, lo que demuestra que la respuesta educativa no es aún satisfactoria, dado que cada alumno no obtiene adecuadamente la intervención que necesita.

8. La organización de los equipos se caracteriza más por una división del territorio, de colegios, que por un reparto de tareas. Ya hemos dicho que esta organización es

preprofesional, no pertinente.

9. Se demanda para los profesionales de los equipos una experiencia previa como docentes.

10. Queda claro que el alumno *es y debe ser* el destinatario último que justifica la propia existencia de los equipos; pero ha de abordarse más a través de los agentes. Los equipos serían de intervención indirecta sobre los alumnos y directa sobre sus agentes, sobre sus mediadores. Consideramos esto importante, tratándose de equipos de zona. ¿Cómo es posible intervenir sobre todos los alumnos? Ni siquiera es lo exclusivo y lo más procedente en el caso del trabajo de los Departamentos de Orientación de los centros; pero es del todo desacertado en el caso de equipos zonales.

11. Sorprende que no se perciba la potencial fuerza de los medios de comunicación e informáticos; no están presentes ni en el plano de la opinión.

12. El solapamiento de funciones y de Servicios de la Administración se puede explicar como la falta de un diseño institucional global y claro para el conjunto del Sistema Educativo. Ello ha propiciado ir creando Programas y Servicios en la medida en que aparecían o se evidenciaban necesidades.

13. La descripción de la realidad del trabajo de los equipos ni se corresponde con el diseño institucional, ni con el modelo que hemos presentado como criterio. Baste, como ejemplo, señalar la insistencia de la Administración en el apoyo al profesor, explicitando que a tal menester se dedique el 60% del tiempo, y, sin embargo, esto no se refleja en las actividades.

14. En función de lo anterior, permítaseme reiterar la idea de que un profesorado cualificado e incentivado es clave para el éxito de la institucionalización de la orientación educativa.

15. La práctica de los equipos no ha sido evaluada.

16. Los equipos no lo son de intervención sobre los problemas detectados.

17. El diagnóstico de los alumnos, los equipos en general, han sido un factor positivo que ha permitido que la organización de las aulas de educación especial y de modo más global el proceso de integración de alumnos con problemas en las aulas se haya llevado a término

en positivas condiciones. En este sentido, los equipos han sido motores de innovación y de promoción.

18. No existen Departamentos de Orientación en funcionamiento, ni siquiera como iniciativa de los propios centros educativos y de sus consejos escolares.

19. No hay Escuelas de Padres, aunque sí Asociaciones de Padres.

20. Los equipos se han ocupado del tema de los factores madurativos de la lectoescritura; aspecto éste que determinó el trabajo de gran parte de los anteriores Servicios Provinciales de Orientación Escolar y Vocacional.

21. Las técnicas de estudio, la Orientación Vocacional y Profesional y otros descriptores propios de la Psicología Evolutiva constituyen la principal demanda por parte de los alumnos y de los padres. También preocupan a los padres el fracaso escolar y de relación con los hijos.

22. Los equipos son un recurso educativo especializado en las comarcas. A su sede acuden gente y casos de todo tipo. Son, de hecho, un referente y pueden llegar a ser agentes de cambio en dicho medio.

23. Es escaso el "trabajo en colaboración" con los profesores.

24. Nuestro estudio ha permitido reflexionar a muchos psicopedagogos y equipos de modo conjunto; además de los que han devuelto el cuestionario. Algunos lo han agradecido mediante observaciones y cartas que nos han remitido y que conservamos.

Ponemos punto y final a nuestro trabajo, teniendo presente la definición o mejor el marco general que Rodríguez Espinar hace acerca de lo que es una educación de calidad; educación de calidad que identifica como orientación, tal como hemos expuesto en la primera parte. Nos identificamos con esa descripción y entendemos, en efecto, que es la hora de crecer cualitativamente. Es preciso favorecer una personalización óptima de la intervención psicoeducativa que cada estudiante exige para hacer posible el "cultivo de sus excelencias". La formación de profesores y padres es la vía. Esa es la meta a la que sirven los Equipos.

CAPITULO

VIII

BIBLIOGRAFIA

VIII

BIBLIOGRAFIA

- ABARCA, M^a. P. et al. (1989) *La evaluación de programas educativos*. Madrid: Escuela Española.
- AFIFI, A. A. y AZEN, S. P. (1990) *Computer aided multivariate analysis*. New York: Van Nostrand.
- AGUADO, T. (1988) *Evaluación de la participación de padres, profesores y alumnos en los centros docentes*. Zaragoza: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza.
- ALBA, J. (1969) "Algunos aspectos de la evolución histórica de la orientación en Europa" en *Revista Española de Pedagogía*, 108, 359-365.
- ALONSO, J. (1987) "Estudio sobre la validez de constructo de los cuestionarios MAPE, EAT y ECO", en *Revista de Ciencias de la Educación*, 126, 141-157.
- ALSINET, J. et al. (1985) *L'orientation escolar i professional avui, una proposta per el cicle superior D'E.G.B.* Barcelona: Ayuntamiento de Sabadell.
- ALTBACH, Ph. G. (1986) "Una nación en peligro": el debate sobre la reforma de la educación en los Estados Unidos", en *Perspectivas*, 59, 359-371.
- ALVAREZ, J. M. (1985) "La evaluación cualitativa. Delimitación conceptual y caracterización global", en *Boletín de Acción Educativa*, 31, 9-16.
- ALVAREZ, J. M. (1986) "Métodos y técnicas de evaluación desde la perspectiva cualitativa, en J. CALVO y F. TORRENTE (comps.), *Teoría y práctica de la evaluación en la enseñanza media*. Granada: Instituto de Ciencias de la Educación.
- ALVAREZ, M. y FERNANDEZ, R. (1987) *Programa de orientación de estudios y vocacional al término de la escolaridad obligatoria*. Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias.
- ALVAREZ, M. et al. (1988) "Evaluación de programas de orientación: la evaluación del contexto y del diseño", en *IV Seminario de modelos de investigación educativa*. Santiago de Compostela.
- ALVAREZ, M. et al. (1990) "Diagnóstico y evaluación de la madurez vocacional", en *Revista Investigación Educativa*, Vol. 8, n^o 16, 157-167.
- ALVAREZ, V. (1987) "Los equipos psicopedagógicos municipales. Estrategias de

- funcionamiento e intervención", en *Primeras jornadas andaluzas de equipos psicopedagógicos municipales*. Sevilla: Excelentísima Diputación Provincial de Sevilla y Universidad de Sevilla.
- ALVAREZ, V. et al. (1987) *Metodología de la Orientación educativa*. Sevilla: Alfar.
- ALVARO, M. et al. (1988) *Evaluación externa de la reforma experimental de las enseñanzas medias*. Madrid: CIDE.
- ALVIRA, F. (1983) "Perspectiva cualitativa-perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica", EN *Revista Española de Investigaciones sociológicas*, 22, 53-75.
- ALVIRA, F. et al. (1979) *Los dos métodos de las ciencias sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- ALLEN, G. J. et al. (1976) *Community psychology and the schools. A behaviorally oriented multilevel preventive approach*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- AMADOR, M. (1988-89) "Reflexions epistemològiques entorn a la inificació dels models d'orientació", en *Educar*, 14-15, 95-105.
- ANDERSON, CH. (1983) "An ecological developmental model for a family orientation in school psychology", en *Journal of School Psychology*, 21, 179-189.
- ANGUERA, M. T. (1985) *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.
- ANGUERA, M. (1986) "Niveles descriptivos en metodología observacional", en *Apuntes de psicología*, 16, 29-31.
- ANGUERA, M. T. (1985) "Posibilidades de la metodología cualitativa versus cuantitativa", en *Revista de Investigación Educativa*, 3, 6, 127-144.
- ANGUERA, M. (ed.) (1991) *Metodología observacional en la investigación psicológica. Vol. I*. Barcelona: Publicaciones Promociones Universitarias.
- ARBUCKLE, D. S. (1950) *Teachers-counseling*. Boston: Addison-Wesley.
- ARNAU, J., ANGUERA, T. y GOMEZ, J. (1980) *Metodología de la investigación en ciencias del comportamiento*. Murcia: Universidad de Murcia.
- ARROYO, M. (1971) "El profesor en función del tutor", en *Bordón*, 179-180.
- ASOCIACION ESPAÑOLA PARA LA ORIENTACION ESCOLAR Y PROFESIONAL (1990) *La Reforma educativa: un reto para la orientación*. Valencia: Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional.
- AUBREY, R. F. (1977) "Historical development of guidance and counseling and implication for the future" en *Personnel and Guidance*, 55, 288-295.
- AUBREY, R. F. (1982) "A house divided: Guidance and Counseling in the 20th. Century America" en *Personnel and Guidance Journal*, 61, 198-204.
- ARDIT, I. y RIVAS, F. (1989) *La toma de decisiones vocacionales*. Valencia: Consellería de Cultura, Educación y Ciencie (en prensa).

- BACHER, F. (1976) "Psychologie et orientation scolaire et professionnelle en France" en *Revue de Psychologie Appliquée*, 26, 95-118.
- BAEZ DE LA FE, B. (1989) *Proyecto docente*. La Laguna: Universidad de La Laguna. Documento inédito.
- BAKER, S. E. et. al. (1984) "Measured effects of primary prevention strategies", en *Personnel and Guidance Journal*, 62, 459-464.
- BAKER, S. E. y SHAW, M. C. (1987) *Improving counseling through primary prevention*. Columbus, OH.: Merrill Pub.
- BALAZ, O. (1980) "Vocational education socialist countries", en *International Journal for the Advancement of Counseling*, 3, 223-227.
- BALTES, P. B. (1973) "Strategies for psychological intervention in old age: a symposium", en *The Gerontologist*, 13, 4-38.
- BALTES, P. B. y DANISH, S. J. (1980) "Intervention in life-span developmental and aging: issues and concepts", en R. R. TURNES y W. REESE (eds.) *Life-span developmental psychology: intervention*. Nueva York: Academic Press.
- BARDIN, L. (1986) *El análisis de contenido*. Madrid: Akal.
- BARDON, J. I. (1976) "The state of the art (and science) of school psychology", en *American Psychologist*, 31, 785-791.
- BARDON, J. I. (1983) "Psychology applied to education: an speciality in search of an identity", en *American Psychologist*, february, 185-196.
- BARRY, R. y WOLF, B. (1957) *Modern issues in guidance personnel work*. N. York: Columbia University Press.
- BASSEDAS, E. (1988) "El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva constructivista", en *Cuadernos de Pedagogía*, 159, 65-71.
- BASSEDAS, E., COLL, C. y ROSSELL, M. (1981) "Formación universitaria y actividad profesional: un intento de integración en el ámbito de la psicología", en *Infancia y Aprendizaje*, 15, 67-89.
- BASSEDAS, E. y HUGUET, T. (1983) "Los equipos psicopedagógicos en Cataluña" en *Papeles del colegio*, 13, 13-16.
- BASSEDAS, E. y HUGUET, T. (1989) "El lugar de la intervención psicopedagógica" en *Cuadernos de Pedagogía*, 168, 78-81.
- BECK, C. E. (1973) *Orientación educacional. Sus fundamentos filosóficos*. Buenos Aires: El Ateneo.
- BECUE, M., LEBART, L. Y RAJADELL, N. (1992) "El análisis estadístico de datos textuales. La lectura según los escolares de enseñanza primaria", en *Anuario de Psicología*, 55, 7-22.
- BENAVENT, J.A. (1985) "La formación de orientadores para las enseñanzas medias en

- España", en *Actas I Congreso Nacional de Orientación Escolar y Profesional*. Madrid: Instituto de Orientación Educativa y Profesional, pp. 497-503.
- BENAVENT, J.A. (1977): "La figura del tutor en la EGB" en *Revista CC. de la Educación*, 23 (92), 559-573.
- BENAVENT, J.A. (1991) *Procesos de orientación*. (Dossier de materiales para el microproceso). Fotocopiadora de la Facultad de Filosofía y CCEE, Valencia.
- BENAVENT, J.A. (1991) *Procesos de orientación*. (Dossier de materiales para el macroproceso). Fotocopiadora de la Facultad de Filosofía y CCEE, Valencia.
- BENAVENT, J.A. y MUÑOZ, A. (1987) *Proyecto de creación de un gabinete sociopsicopedagógico municipal para Beas de Segura (Jaén)*. Valencia: Reproval.
- BENEDITO, V. et al. (1977) *Evaluación aplicada a la enseñanza*. Barcelona: CEAC.
- BERGAN, J. R. (1970) "A systems approach to psychological services", en *Psychology in the Schools*, 7, 315-319.
- BERTRAN-QUERA, M. (1984) "La orientación educativa hoy", en *Actas del VIII congreso nacional de pedagogía*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago-Sociedad Española de Pedagogía, 55-56.
- BERTRAN-QUERA, M. (1985) "Hacia dónde va la orientación", en *Actas del congreso nacional de orientación escolar y profesional*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia-Instituto Nacional de Empleo, 620-644.
- BERDIE, R.F. (1966): "Student personnel work: definition and redefinition", en *J. of College Student Personnel*, 7, 131-136.
- BERNAL, A. y VELAZQUEZ, M. (1989) *Técnicas de investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- BERTALANFFY, L. V. (1976) *Teoría general de sistemas. Fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México: Fondo de Cultura Económica.
- BEST, J. W. (1978) *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.
- BIANCHI, A. E. (1980) *Orientación vocacional. Metodología en la decisión correcta*. Buenos Aires: Troquel.
- BISQUERRA, R. (1977) *Ante la elección profesional*. Barcelona: Don Bosco.
- BISQUERRA, R. (1989a) *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: CEAC.
- BISQUERRA, R. (1989b) *Introducción conceptual al análisis multivariable*. Barcelona: Publicaciones Promociones Universitarias.
- BISQUERRA, R. (1990) *Orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Editorial Boixareu Universitaria.
- BISQUERRA, R. et al (1983) *Servicios y actividades de información profesional*. Barcelona: Publicaciones Promociones Universitarias.
- BLACKBURN, K. (1978) *La función tutorial*. Madrid: Narcea.

- BLOOM, M. (1981) *Primary prevention: the possible science*. Engewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, Inc.
- BOHRNSTED, G. H. (1969) "Evaluación de la confiabilidad y la validez en la medición de actitudes", en G. F. SUMMERS (ed.) *Medición de actitudes*. México: Trillas, 103-127.
- BORDON (1978) *Monográfico sobre Orientación*.
- BOY, A. B. y PINE, G. J. (1976) *El consejero escolar. Un nuevo concepto*. Madrid: Narcea.
- BREWER, J. M. (1942) *History of vocational guidance*. Nueva York: Harper & Row.
- BRIONES, G. (1982) *Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales*. México: Trillas.
- BRONFENBRENNER, U. (1979) *The ecology of human development*. Cambridge, Ma.: Harvard University Press.
- BROWN, F. G. (1980) *Principios de la medición en psicología y educación*. México: Manual Moderno.
- BROWN, S. D. (1972) *Student development in tomorrow's higher education. A return to the academy*. Washington, D. C. : American College Personnel Association.
- BRUNER, J. S. (1988) *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid: Morata.
- BRUNET, J. J. y NEGRO, J. L. (1987) *Tutoría con adolescentes*. Madrid: San Pio X.
- BUENDIA, L. y CARMONA, M. (1984) *La investigación educativa*. Granada: L. Urbano.
- BUNGE, M. (1981) *La investigación científica*. Barcelona: Ariel.
- BURT, C. (1969) "Psychologists in the education services", en *Bulletin of British Psychological Society*, 22, 1-11.
- BUTTON, L. (1978) *Acción tutorial con grupos*. Madrid: Anaya.
- CABALLERO, A., CRESPO, J. y HERNANDEZ, M. L. (1982) "El equipo orientador", en *Revista de Educación*, 270, 67-82.
- CABRERA, F. y ESPÍN, J. V. (1986) *Medición y evaluación educativa*. Barcelona: Promociones Publicaciones Universitarias.
- CACERES, A. (1976) *Orientación en las instituciones educativas*. Puerto Rico: Universitaria.
- CAILLY, P. (1977) *Orientación escolar y profesional de los niños*. Barcelona: Oikos-tau.
- CALVO, F. (1985) *Estadística aplicada*. Bilbao: Ediciones Deusto.
- CALVO, F. (1988) *PROGSTAD. Paquete de programas de estadística*. Bilbao: Documento fotocopiado.
- CAMPBELL, D. T. y STANLEY, J. C. (1982) *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CANTON, I. (1988) *Orientación escolar*. Madrid: Escuela Española.
- CAPLAN, G. (1964) *Principles of preventive psychiatry*. Nueva York: Basic Books.
- CARKHUFF, R. R. (1969) *Helping and human relations: a primer for lay and professional*

- helpers*, vol. 1. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- CARKHUFF, R. y BERENSON, B. (1967) *Beyond counseling and therapy*. Nueva York: Holt Rinehart.
- CARMINES, E. G. y ZELLER, R. A. (1979) *Reliability and validity anesment*. London: Sage University Paper.
- CARPINTERO, H. (1980) "La psicología española: pasado, presente, futuro", en *Revista de Historia de la Psicología*, 1, 33-58.
- CARPINTERO, H. (1989) "El psicólogo en España. Notas históricas sobre su desarrollo profesional", en *Papeles del Psicólogo*, 36/37, 68-73.
- CARR, W. (1988) "¿Puede ser científica la investigación educativa?", en *Investigación en la Escuela*, 6, 37-47.
- CARRASCOSA, E. et al. (1981) *Proyecto de orientación psicopedagógica para la EGB estatal de Navarra*. Pamplona: Diputación Foral de Navarra.
- CASTAÑO, C. (1983) *Psicología y orientación vocacional*. Madrid: Marova.
- CASTILLO, S. (1989) *Incidencias e implantación del programa de orientación en los centros escolares de Madrid*. Madrid: CEMIP.
- CASTILLO, S. (1989) *Orientación educativa. El consejo orientador al término de la EGB*. Madrid: Cincel.
- CLAPESA, A. (1980) *La orientación escolar y profesional en Francia, Suiza y Bélgica conpamarada con la de España*. Barcelona: Universidad de Barcelona. (Documento inédito).
- CLARK, R. M. (1982) *A curriculum plan book for guidance*. Alabama: Vestavia Hills City Schools.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990) *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COLL, C. (1980) "Psicología educacional y desarrollo de los procesos educativos", en C. COLL y M. FORNS (eds.), *Areas de intervención en la psicología. I. La educación como fenómeno psicológico*. Barcelona: Horsori, 63-104.
- COLL, C. (1981) "Algunos problemas planteados por la metodología observacional: niveles de descripción e instrumentos de validación", en *Anuario de Psicología*, 24, V. 1, 111-131.
- COLL, C. (1987) *Psicología y currículum*. Barcelona: Laia.
- COLL, C. (1989a) *Psicología y educación. Las relaciones entre el conocimiento psicológico y la teoría y la práctica educativas*. Barcelona: Barcanova.
- COLL, C. (1989b) *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción a las relaciones entre psicología y educación*. Barcelona: Barcanova.
- COLL, C. (1989c) "Psicología académica y psicología profesional en el campo de la educación", en *Anuario de Psicología*, 41, 50-73.
- COLL, C. (1991a) "Más allá de las etiquetas: convergencia disciplinar, solapamiento

- profesional y necesidades de formación en la intervención psicopedagógica", en *Papeles del Psicólogo*, 63, 63-76.
- COLL, C. (1991b) "L'ensenyament de la psicologia de l'educació i la formació dels psicòlegs escolars", en *Text i context. Revista del Col.legi Oficial de Psicòlegs de Catalunya*, 3, 9-15.
- COLL, C. y FORNS, M. (comps), (1980, 1981) *Áreas de intervención en la psicología*. 2 Vol. Barcelona: Horsori.
- CONYNE, R. K. (1983) "Two critical issues in Primary Prevention: What it is and how to do it", en *Personnel and Guidance Journal*, 61, 331-334.
- COOK, T. y REICHARDT, Ch. (1987) *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- CORNEJO, M. T. (1988) *Guía para encontrar un trabajo, un empleo o una ocupación*. Barcelona: Oikos-Tau.
- CORTADA DE COHAN (1968) *Manual para la construcción de tests objetivos de rendimiento*. Editorial Buenos Aires.???
- COSTA, M. y LOPEZ, E. (1986) *Salud comunitaria*. Barcelona: Martínez Roca.
- COWEN, E. L. (1982) "Primary prevention research: barriers, needs and opportunities", en *Journal of primary prevention*, 2, 131-137.
- CRIBBIN, J. J. (1960) "A critique of the philosophy of modern guidance". En G. F. Farwell and H. J. Peters, *Guidance readings for counselors*. Chicago: Rand McNally and Co.
- CRITES, J.O. (1974) *Psicología vocacional*. Buenos Aires: Paidós.
- CRITES, J.O. (1981) *Career counseling. Models, methods and materials*. New York: McGraw Hill Book co.
- CRONBACH, L. J. (1951) "Coefficient Alpha and the internal structure of test", en *Psychometrika*, 16, 297-334.
- CRONBACH, L. J. y MEEHL, P. E. (1955) "Construct validity in psychological tests", en *Psychological Bulletin*, 52, 281-302.
- CUADRAS, C. M. (1991) *Técnicas de análisis multivariante*. Barcelona: Euribar.
- CULBERTSON, F. M. (1983) "International school psychology: cross-cultural perspectives", en TH. R. KRATOCHWILL (ed.), *Advances in school psychology*. Vol. III. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum, 45-82.
- CHAMBERLAIN, J. (1990) "Educational and vocational guidance services in Ireland", en *Educational and Vocational Guidance*, 51, 14-23.
- DANISH, S.J., GALAMBOS, N.L. y LAQUATRA, I. (1983) "Life Development Intervention: Skill Training for Personal Competence", en R.D. FELNER et al. (Eds.) *Preventive Psychology: Theory, Research and Practice*. Nueva York: Pergamon Press (pp.49-61).
- DELVAL, J. (1986) *La psicología en la escuela*. Madrid: Aprendizaje Visor.

- DETJEN, E. W. -DETJEN, M. F. (1959) *Orientación educacional en la escuela primaria*. Buenos Aires: Kapelusz.
- DE LA FUENTE GOMEZ, C. (1985) *Todos los estudios y carreras*. Barcelona: Planeta.
- DE LA FUENTE GOMEZ, C. (1988) *Guía de mi primer empleo* Madrid: Temas de hoy.
- DE MIGUEL, M. (1982) "Técnicas e instrumentos de la orientación", en *Revista de Educación*, 270, 97-112.
- DE MIGUEL, M. (1985) "Evaluación de la actividad orientadora", en *La orientación escolar ante la reforma de las enseñanzas medias y el empleo juvenil*. I Congreso de orientación escolar y profesional. Madrid, 513-516.
- DE MIGUEL, M. (1986a) "Fundamentos pedagógicos de la educación compensatoria", en *Bordón*, 264, 637-650.
- DE MIGUEL, M. (1986b) "Orientación educativa y estrategias compensatorias", en *Aula Abierta*, 45.
- DE SERRANOS Y OLIVAS (1989): *Acción tutorial en grupo*. Madrid: Escuela Española.
- DENDALUCE, I. (1988) *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Morata.
- DIAZ-ALLUE, M. T. (1971) "La orientación y su significado en el marco de una educación personalizada", en *Bordón*, 179-180.
- DINKMEYER, D. C. y CARLSON, J. (1976) *El consultor psicopedagógico en la escuela*. Buenos Aires: Guadalupe.
- DINKMEYER, D. JR. y DINKMEYER, D. SR. (1984) "School counselors as consultants en primary prevention programs", en *Personnel and Guidance Journal*, 62, 464-466.
- DIXON, W. J. (ed.) (1990) *BMDP Statistical software manual*. Berkeley, Los Angeles: University of California Press.
- DOMENECH, J. M. (1975) *Métodos estadísticos para la*
DRAPELA, V. J. (1979) Guidance and counseling around the world. Washington: D. C. University Academic Press of América.
- DREVILLON, J. (1966) *L'orientation scolaire et professionnelle*. París: Presses Universitaires de France. Trad. cast.: *Orientación escolar y profesional*. Barcelona: Laia, 1974. investigación en ciencias humanas. Barcelona: Herder.
- DRISCOLL, G. P. (1965) *Guiando al niño en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- DRUM, D. J. y FIGLER, H. E. (1973) *Outreach in counseling*. Nueva York: Intext Educ. Pub.
- DUNCAN, V. A. (1976) *Child development specialist program: an adopter's guide*. Oregon : Oregon Department of Education, Promising Practices Inventory).
- DUNCAN, V. A. (1983) *Initiating child development specialist programs in Oregon schools*. Oregon: Oregon Department of Education.

- DUNN, G. y EVERITT, B. S. (1982) *An Introduction to mathematical taxonomy*. Cambridge: University Press.
- DURKHEIM, E. (1988) *Las reglas del método sociológico*. Madrid: Alianza.
- DURLAK, J.A. (1983) "Social problem-solving as a primary prevention strategy" en R.D. FELNER et al. (eds.) *Preventive psychology: theory, research and practice*. Nueva York: Pergamon Press, 31-48.
- DYER, W. W. y VRIEND, J. (1980) *Técnicas efectivas de asesoramiento psicológico*. Barcelona: Grijalbo.
- ECHEVARRIA, B. (1988) "Modelos de institucionalización de la orientación educativa y sus implicaciones en la calidad de la educación", en Sociedad Española de Pedagogía. *la calidad de los centros educativos*. Alicante: Caja de Ahorros Provincial.
- ECHEVARRIA, B. y RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1989) *Proyecto Centro de orientación académica y profesional*. Barcelona, Universidad.
- ELLIOT, S. N. y GUTKIN, T. B. (1986) "Interface between psychology and education: services and treatments for exceptional children", en R. T. BROWN y C. R. REYNOLDS (eds.) *Psychological perspectives in childhood exceptionality*. Nueva York: Wiley & Sons, 230-273.
- EMBAJADA DE ESPAÑA (AGREGADURIA DE EDUCACION) (1990) *Servicios de orientación escolar y vocacional en el Estado de Hesse (R. F. A.)*. (Documento fotocopiado).
- EMBAJADA DE ESPAÑA (AGREGADURIA DE EDUCACION) (1990) *Normas para el trabajo en común de las escuelas y del servicio de orientación profesional. (Estado de Hesse (R. F. A.)*. (Documento fotocopiado).
- EMBRETSON, S. (1983) "Construct validity: construct representation versus nomothetic span", en *Psychological Bulletin*, 93, 179-197.
- ENGIN, A. W. Y JHONSON, R. (1983) "School psychology training and practice: the NASP perspective", en TH. R. KRATOCHWILL (ed.), *Advances in school psychology*. Vol. III. Hillsdale, New Jersey: L. Erlbaum, 21-43.
- EQUIPOS DE PROMOCION Y ORIENTACION EDUCATIVA DE GRANADA (1985) *La orientación educativa*. Granada: Equipos de Promoción y Orientación Educativa y Servicios de Apoyo Escolar.
- EQUIPOS DE PROMOCION Y ORIENTACION EDUCATIVA DE CADIZ (1988) *Orientación educativa y equipos psicopedagógicos en el estado de las autonomías: fundamentos legales, psicopedagógicos y organizativos*. Cádiz: Delegación de Educación y Ciencia de Cádiz.
- EQUIPOS DE PROMOCION Y ORIENTACION EDUCATIVA DE CORDOBA (1989) *Cuadernos de Orientación*. Córdoba: Equipos de Promoción y Orientación Educativa.

- ERIKSON, E. H. (1986) *Identity: youth and crisis*. Nueva York: Norton. Trad. cast.: *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Taurus, 1980.
- ERICKSON, F. (1989) "Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza, en M. WITTRICK *La investigación de la enseñanza, T. II*, 195-303.
- ESCOLANO, A. (1978) "Los servicios de orientación y la organización científica en la escuela", en *Patio de Escuelas*, 2, 3-11.
- ESCUDERO, J. M. (1986) "Orientación y cambio educativo", en *La orientación ante las dificultades de aprendizaje*. III Jornadas de orientación educativa. Valencia: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia.
- ESTARELLES, R., FUENTE, de la, I. y OLMEDO, P. (1992) "Aplicación y valoración de diferentes algoritmos no-jerárquicos en el análisis clúster y su representación gráfica", en *Anuario de Psicología*, 55, 63-90.
- EXCELENTÍSIMA DIPUTACION PROVINCIAL DE SEVILLA Y UNIVERSIDAD DE SEVILLA (1987) *Primeras jornadas andaluzas de equipos psicopedagógicos municipales*. Sevilla: Excelentísima Diputación Provincial de Sevilla y Universidad de Sevilla.
- FAWCETT, R. (1979) "The educational psychologist and child guidance", en *Association of Educational Psychologists Journal*, 5 (1), 8-12.
- FAGAN, TH. K. (1986) "School psychology's dilemma. Reappraising solutions and directing attention to the future", en *American Psychologist*, 41, 851-861.
- FERNANDEZ, M. (1970) "La función orientadora en el proceso didáctico", en *Patio de Escuelas*, 2, 39-62.
- FERNANDEZ, M. (1978) "La función orientadora en el proceso didáctico". *Patio de Escuelas*, 2, 39-62.
- FLOR-ANGELES, R. (1987) *La investigación educativa en educación*. Ponencia presentada en la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona.
- FOLK, N. y LEE, J. (1984) *La planificació dels serveis socials*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dpt. Sanitat y Seguretat Social.
- FORNS, M. y RODRIGUEZ, M^a. L. (1977) *Reflexiones en torno a la orientación escolar*. Barcelona: Oikos-tau.
- FOSSATI, R. y BENAVENT, J. A. (1987) *El departamento de orientación en un centro educativo*. Valencia: Reproval.
- FOX, D. J. (1981) *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: Eunsa.
- FRANKENBERGER, W. y HARPER, J. (1986) "Participations of psychologists in multidisciplinary team evaluations", en *Psychology in the Schools*. 23, 53-58.
- GAL, R. (1948) *La orientación escolar*. Buenos Aires: Kapelusz.
- GARCIA NIETO et al. (1992) *Tutoría en las enseñanzas medias. 4 volúmenes*. Madrid: ICCE.
- GARCIA, J. (1976) "La orientación escolar aventura pedagógica: antecedentes y problemas",

- en *Vida Escolar*, 183-184, 9-14.
- GARCIA, J. (1978) "Posibilidades y límites de la orientación escolar en España", en *Patio de Escuelas*, 2, 13-23.
- GARCIA, J. (1985) "Perspectivas técnicas de la orientación en España", en *Actas de orientación educativa*. Madrid: Universidad Complutense, 29-36.
- GARCIA, V. (1982) "La orientación, quehacer pedagógico", en *Revista de Educación*, 270, 7-22.
- GENAIN, L. y LEROND, M. (1987) *L'orientation scolaire et professionnelle*. París: De Vecchi Poche.
- GENOVAR, C. (1982) *Consejo y orientación psicológica*. Madrid: UNED.
- GENOVAR, C. y GOTZENS, C. (1981) "Introducción histórica a la psicología de la educación en EE. UU.", En *Revista de Historia de la Psicología*, 2, 337-354.
- GERLER, E. R. y ANDERSON, R. F. (1986): "The effects of classroom guidance on children's success in school", en *Journal of Counseling and Development*, 65, 78-81.
- GIL, J. y RIVAS, F. (1989) *La información vocacional en el proceso de asesoramiento de los estudiantes de secundaria*. Valencia: Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia (en prensa).
- GIMENO, J. (1987) "Luces y sombras de un proyecto", en *Cuadernos de Pedagogía* (152), 84-88.
- GIMENO, J. y PEREZ, A. (1983) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- GINE, C. y FERNANDEZ, M. (1986) "La intervención psicopedagógica de los EAP en Catalunya: evolución, elementos conceptuales y funciones", en *I Congreso profesional de psicología de Galicia*.
Santiago de Compostela.
- GLASSER, W. (1965) *Reality therapy*. Nueva York: Harper and Row.
- GOETZ, J. y LECOMPTE, M. (1988) *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- GOLDSTON, S. E. (1977) "An overview of primary prevention programming", en D. C. KLEIN y S. E. GOLDSTON (eds.) *Primary prevention: an idea whose time has come*. Washington, D. C. : Department of Health, Education, and Welfare.
- GONZALEZ-SOTO, A., FERRERES, V. y JIMENEZ, B. (1988) *La enseñanza secundaria: estado de la cuestión*. Barcelona: P.P.U.
- GORDILLO, M^a V. (1973) *La orientación en el proceso educativo*. Pamplona: Eunsa.
- GORDILLO, M^a V. (1988) *Manual de orientación educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- GORDILLO, M^a V. (1983) "La metodología científico-empírica aplicada a la orientación : el estudio de casos", en *Revista Española de Pedagogía*, 160, 272-282.

- GOSALVEZ, A. (1990) *Técnicas para la orientación psicopedagógica*. Madrid: CEPE.
- GOTHARD, B. (1987) "Les services d'orientation", en *Bulletin de B.I.E.*, 242-243, 14-19.
- GRAS, M. y BARRASA, J. L. (1984) *Investigación sobre un modelo alternativo de orientación en E. G. B.* Barcelona: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.
- GRINDER, R. E. (1978) "What 200 years tell us about professional priorities in educational psychology", en *Educational Psychology*, 12, 284-289.
- HANSEN, J., STEVIC, R. y WARNER, jr., R. W. (1976) *Counseling: theory and process*. Boston: Allyn and Bacon, Inc..
- HAYES, J. y HOPSON, B. (1982) *La orientación vocacional en la enseñanza media*. Barcelona: Oikos-tau.
- HATCH, R.N. y COSTAR, J.J. (1978) *Actividades de orientación en la escuela primaria*. México: Limusa.
- HAWKES, H. E. Y HAWKWS, A. L. R. (1945) *Trough a dean's open door*. Nueva York: McGraw Hill Book Co.
- HERNANDEZ, A. (1982a) "La situación laboral de los psicólogos (1)", en *Papeles del Colegio*, 2, 31-48.
- HERNANDEZ, A. (1982b) "La situación laboral de los psicólogos (2)", en *Papeles del Colegio*, 6, 43- 49.
- HERNANDEZ, A. (1983) "La situación laboral de los psicólogos (3)", en *Papeles del Colegio*, 8, 39-44.
- HERNANDEZ, A. (1984a) "La situación laboral de los psicólogos (4)", en *Papeles del Colegio*, 13, 45- 51.
- HERNANDEZ, A. (1985) "La psicología como profesión", en *Papeles del Colegio*, 16/17, 61-63.
- HERNANDEZ, F. (1987) "El asesor psicopedagógico y la innovación educativa", en *Revista de Innovación e Invesugación Educativa* (3), 85-96.
- HERNANDEZ, J. (1987) *La elección vocacional: concepto y determinantes*. Murcia: Cajamurcia.
- HERR, E. L. (1979) *Guidance and counseling in the schools*. Falls Church: Vi. A. P. G. A.
- HERR, E. L. (1989) *Counseling in a dynamic society: opportunities and challenges*. Alexandria, VA: American Association for Counseling and Development.
- HERR, E. L. y CRAMER, S. H. (1988) *Career guidance and counseling through the life span*. Boston: Little, Brown and Co..
- HILL, G. (1973) *Orientación escolar y vocacional*. México: Pax.
- HOYT, K. B. (1962) "Guidance: a constellation of services", en *Personnel and Guidance Journal*, 40, 690-697.

- HOYT, K. B. (1985) "Career guidance, educational reform and career education", en *The Vocational Guidance Quartely*, 34, 6-14.
- HOWE-HOWE (1977) *Cómo personalizar la educación. Perspectivas de la clarificación de valores*. Madrid: Santillana.
- HUARTE DE SAN JUAN, J. (1930) *Examen de ingenios para las ciencias*. Madrid: Rodrigo Sanz.
- HUTEAU, M. (1980) "Psicología y psicopedagogía de la elección profesional", en *Infancia y Aprendizaje*, 9, 57-66.
- HUTEAU, M. (1987) "Les origines et la naissance du mouvement d'orientation", en *L'orientation scolaire et professionnelle*, 1, 3-42.
- HUTEAU, M. (1987) "Les activités des centres d'information et d'orientation: public, partenaires, méthodes", en *L'orientation scolaire et professionnelle*, 16, 231-247.
- HUTEAU, M. (1980) "La orientación escolar y profesional", en C. COLL y M. FORNS (comps.) *Areas de intervención de la psicología. Vol. 2 (Psicología y salud mental, comunicación y grupos)*. Barcelona: Horsori, pp. 11-41.
- HUTT, R. B. W. (1923) "The school psychologist" en *Psychological Clinic*, 15, 48-51.
- ILLUECA VALERO, L. (1971) *La entrevista*. Madrid: Magisterio Español.
- ITURBE, T. y CARMEN, I. del (1986) *El departamento de orientación en un centro escolar*. Madrid: Narcea.
- ITURBE, T. y NARDO, R. D. (1981) *Orientación educativa del niño*. Madrid: Narcea.
- IVEY, A. E. (1976) "The counselor as teacher", en *Personnel and Guidance*, 54, 431-434.
- IZQUIERDO, C. (1988) *La participación psicopedagógica en la escuela*. Barcelona: División de Ciencias de la Educación. Universidad de Barcelona. Documento inédito.
- JONES, A. J. (1964) *Principios de orientación y asistencia personal al alumno*. Buenos Aires: Eudeba.
- JUNTA DE ANDALUCIA (1985) *Memoria del encuentro para el perfeccionamiento de los equipos de promoción y orientación educativa. Alcalá de Guadaira, 28 y 29 noviembre 1.985*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- JUNTA DE ANDALUCIA (1989) *Evaluación interna de la experimentación de la reforma en Andalucía*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- JUNTA DE ANDALUCIA (1992) *Plan de orientación educativa de andalucía. (Criterios básicos para su ordenación)*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- JUNTA DE ANDALUCIA (1993) *Plan de orientación educativa de andalucía. (Criterios básicos para su ordenación)*. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- JUNTA DE GOBIERNO DEL COLEGIO OFICIAL DE PSICOLOGOS (1984) "La regulación

- autonómica de los servicios psicopedagógicos", en *Papeles del Colegio*, 15, 21-22.
- JUSTICIA, F. (1985) "El rol del psicólogo escolar: la relación del psicólogo orientador con el equipo de profesores", en *La orientación educativa*. Granada: Equipos de Promoción y Orientación Educativa. Delagación Provincial de Educación y Ciencia.
- JUSTICIA, F. y RUS, A. (1989) "Intervención psicopedagógica de los equipos de apoyo", en *Bordón*, 42(1), 85-94.
- KAUFMAN, R. A. (1977) *Planificación de sistemas educativos*. México: Trillas.
- KATZ, M. (1963) *Decisions and values: a rationale for secondary school guidance*. Nueva York: College Entrance Examination Board.
- KEHAS, C. (1978) "Theoretical and conceptual foundations of guidance and counseling in schools", en A. P. G. A. *The status of guidance and counseling in the nation's schools: a serie of issue papers*. Washington, D. C.
- KELLY, W. A. (1964) *Psicología de la educación*. Madrid: Morata.
- KERLINGER, F. (1975) *Investigación del comportamiento. Técnicas y metodología*. México: Interamericana.
- KESSLER, M. y ALBBE, G. W. (1975) "Primary prevention", en *Annual Review of Psychology*, 26, 557-591.
- KNAPP, R. H. (1970) *Orientación del escolar: técnicas diferenciales y especiales. Los tests de vida*. Madrid: Morata.
- KOHLBERG, L. (1968) "The child as a moral philosopher", en *Psychology Today*, 2, 25-30. Trad. cast.: "El niño como filósofo moral", en J. DELVAL (comp), *Lecturas de psicología del niño, vol. 2: El desarrollo cognitivo y afectivo del niño y el adolescente*. Madrid: Alianza Editorial, 1978.
- KOHLBERG, L. (1982) "Estadios morales y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo", en *Infancia y Aprendizaje*, 18, 33-51.
- KOHLBERG, L. y MEYER, R. (1972) "Development as the aim of education", en *Harvard Educational Review*, 42, 449-496.
- KOOS, L. V. y KEFAUVER, G. N. (1932) *Guidance in secondary schools*. Nueva York: The McMillan Co.
- KRATOCHWILL, T. R. (ed.) (1981) *Advances in school psychology*. Hillsdale, Nueva Jersey: Lawrence Erlbaum. 4 volúmenes: 1981, 1982, 1983, 1985.
- KRUMBOLTZ, J. D. et al. (1979) "Counseling psychology", en *Annual Review of Psychology*, 30, 555-602.
- KUHN, T. (1984) *Segundos pensamientos sobre paradigmas*. Madrid: Tecnos.
- LAKATOS, I. (1983) *La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- LANGFORD, L. M. - RAND, H. Y. (1975) *Guidance of the young child*. Nueva York: John

Wiley and Sons Inc.

- LANGOUET, G. (1988) "Diversité des collèges diversité des pratiques d'orientation", en *L'orientation scolaire et professionnelle*, 17(1), 33-52.
- LAZARO, A. (1976) "Estructura de las actividades de la orientación escolar", en *Vida Escolar*, 183-184, 15-19.
- LAZARO, A. (1978) "El equipo orientador", en *Bordón*, 222, 85-105.
- LAZARO, A. (1983) "Proyección institucional de la orientación escolar. Experiencias de los SOEV. en Castilla-León", en VARIOS, *Cuatro estudios sobre Educación*. Valladolid: Simancas, 15- 33.
- LAZARO, A. (1986) *Orientación y educación especial*. Madrid: Anaya.
- LAZARO, A. (1988): "Orientación educativa y equipos de apoyo a la escuela", en *Bordón*, 40 (3), 443-454.
- LAZARO, A. (1990) *El departamento de orientación*. Madrid: Cincel.
- LAZARO, A. y ASENSI, J. (1987) *Manual de orientación escolar*. Madrid: Narcea.
- LAZARO, A., ASENSI, J. y GONZALO, M. L. (1982) "El desarrollo de la orientación institucional en España", en *Revista de Educación*, 270, 159-188.
- LECOMPTE, M. y GOETZ, J. (1982) "Problems of validity in qualitative research", en *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- LEY BAVARA SOBRE LA ENSEÑANZA Y LA EDUCACION (BayEUG) de 10.9.1982 (Boletín Oficial, pág. 473, circular bávara 2330-l-l-k), modificada por la Ley de 22.5.1984 (B. O., pág. 205).
- LOLLI, A. (1980) "Implementing the role of the school psychologist", en *Psychology in the Schools*, 17(1), 70-75.
- LOPEZ, E. (1986) "Programas de intervención en educación compensatoria", en *Bordón*, 264, 651-675.
- LOWENSTEIN, L. F. (1984) "School psychology in Great Britain", en *Contemporary Educational Psychology*, 9, 275-285.
- LUTTE, G. (1969) *Orientación escolar y profesional*. Madrid: La Muralla.
- MAGNUSSON, D. (1987) *Teoría de los tests*. México: Trillas.
- MAHER, C. A. y YOSHIDA, R. K. (1985) "Multidisciplinary teams in the schools: current status and future possibilities", en T. R. KRATOCHWILL (ed.) *Advances in school psychology*. Vol. 4 Hillsdales, Nueva Jersey: LEA.
- MARCHESI, A. (1982) "Estrategias de intervención educativa", en *Reunión nacional sobre intervención psicológica*. Murcia: marzo-abril.
- MARTIN, E. y SOLE, I. (1990) "Intervención psicopedagógica y actividad docente: claves para una colaboración necesaria", en C. COLL, J. PALACIOS y A. MARCHESI (comps.) *Desarrollo psicológico y educación, II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza

- Editorial, 463-476.
- MARTIN, E. y SALAN, E. (1992) "Servicios de orientación", en *Trabajadores de la enseñanza*, 135, 24-25.
- MARTIN, J. (1983) *Mastering instruction*. Boston: Allyn and Bacon.
- MARTIN, J. (1983) "Curriculum development in school counseling", en *The Personnel and Guidance Journal*, 61, 7, 406-409.
- MARTINEZ, J.M. (1980) *El educador y su función orientadora*. Salamanca: Pío X.
- MARTINS, J. (1984) *Principios y métodos de orientación educacional*. Sao Paulo: Atlas.
- MATEO, J. (1988) "Medición educativa. Estado de la cuestión en el ámbito español", en I. DENDALUCE (ed.), *Aspectos metodológicos de la investigación educativa*. Madrid: Narcea.
- MATHEWSON, R. H. (1962) *Guidance policy and practice*. Nueva York: Harper and Row, P. G.
- McGUIGAN, F. J. (1977) *Psicología experimental. Enfoque metodológico*. México: Trillas.
- MILLER, F. W. (1971) *Principios y servicios de orientación escolar*. Madrid: Magisterio Español.
- MILLER, T. K. y PRINCE, J. S. (1976) *The future of student affairs*. San Francisco: Jossey-Bass.
- MILLER, T. K. et al. (1983) *Administration and leadership in student affairs*. Muncie, IN: Accelerated Development, Inc.
- MINISTERIO DE EDUCACION (1986) *Proyecto de reestructuración de la prestación del servicio de orientación educativa y profesional*. Panamá.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1987) *Proyecto para la reforma de la enseñanza. Propuesta para debate*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1989a) *Reforma de las Enseñanzas universitarias (Licenciado en psicopedagogía)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1989a) *Libro blanco para la reforma del sistema educativo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1989b) *Diseño curricular base. Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1990) *La orientación educativa y la intervención psicopedagógica*. Madrid: Dirección General de Renovación Pedagógica del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1992) *Orientación y tutoría. Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría de Estado de Educación.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1992) "Regulada la creación de los equipos de

- orientación educativa y psicopedagógica en el MEC.", en *Escuela española*, 3.124, 1827s.
- MIRAS, M. (1986) "El psicólogo educacional en un equipo interdisciplinar", en *Jornadas de psicología educativa*. Navarra: Colegio Oficial de Psicólogos.
- MONROE, V. (1979) "Roles and status of school psychology", en G. D. PHIE y D. J. RESCHLY (eds.) *School psychology. Perspectives and issues*. Nueva York: Academic Press.
- MORA, J.A. (1987) *Acción tutorial y orientación educativa*. Madrid: Narcea.
- MORENO, M. (1981) *Orientación escolar*. Granada Universidad de Granada. Documento mecanografiado.
- MORENO, M. y SOTO, E. (1987): "Aproximación a un modelo de intervención psicopedagógica para facilitar el proceso de elección vocacional", en *Revista Investigación Educativa*. 5 (9), 33-48.
- MORENO, M. L. (1988) *Orientación educativa*. Barcelona: CEAC.
- MORGAN, C. (1984) "A curricular approach to primary prevention", en *Personnel and Guidance Journal*, 62, 467-469.
- MORRILL, W. H., OETTING, E. R. y HURST, J. C. (1974) "Dimensions of counselor functioning", en *Personnel and Guidance Journal*, 52, 6, 354-359.
- MORRILL, W. H., HURST, J. C. y OETTING, E. R. (1980) *Dimensions of intervention for student development*. New York: Willey.
- MOSHER, R. y SPRINTHALL, N. A. (1971) "Psychological education in secondary schools: a program to promote individual and human development during adolescence", en *The Counseling Psychologist*, 2, 4, 3-98.
- MUCHIELLI, R. (19784) *L'analyse de contenu des documents et des communications*. París: E. S. F.
- NEVARES, J. et al. (1989) *La orientación: una práctica en la tutoría*. Madrid: Consejería de Educación, Comunidad de Madrid.
- NEWSOME, A. et al. (1982) *La práctica de la orientación escolar*. Barcelona, Oikos-Tau.
- NUNNALLY, J. C. (1978) *Psychometric Theory*. McGraw-Hill.
- OHLSEN, M. (1964) *Guidance services in the modern school*. Nueva York: Harcourt, Brace and World.
- ORDEN, de la, A. (1985) *Investigación Educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya.
- ORDEN, de la, A. (1987) "Prólogo", en A. LAZARO y J. ASENSI *Manual de orientación escolar y tutoría*. Madrid: Narcea.
- DE LA ORDEN, A. (1988) "Cambios en la estructura global del sistema", en *Bordon*, 40 (3), 363-374.
- ORTEGA, M.A. et al. (1985) *Tutorías*. Madrid: Editorial Popular.

- ORTEGA, M.A. (1986). *Cuaderno del tutor*. Madrid: Editorial Popular.
- OSIPOW, S. (1983) *Theories of career development*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.
- OSIPOW, H. S. (1976) *Teorías sobre la elección de carreras*. México: Trillas.
- PAGEL, B. L. y CARROLL, M. L. (1969) *Cómo atraer y orientar al niño en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- PALACIOS, J., COLL, C. y MARCHESI, A. (1990) *Desarrollo psicológico y educación*. 3 vols. Madrid: Alianza Editorial.
- PARSONS, F. (1909) *Choosing and vocation*. Londres: Gay y Hancock, Ltd.
- PASCUAL, M^a. J. (1986) *Problemas educativos que exigen la implantación de la orientación escolar desde los primeros niveles de la E. G. B.* Madrid: Universidad Complutense, Servicio de Reprografía. Tesis doctoral.
- PASTOR, J.M^a (1989) "La reforma experimental de las enseñanzas medias", en *Razón y Fe*, 220, (1091-1092). 143-151.
- PASTOR, R. Y CARPINTERO, H. (1980) "Análisis de la revista de psicología general y aplicada (años 1946-1970)", en *Revista de Historia de la Psicología*, 1, 199-214.
- PATTERSON, C. H. (1966) *Orientación autodirectiva y psicoterapia. Teoría y práctica*. México: Trillas.
- PELECHANO, V. (1979) "Psicología educativa comunitaria en EGB", en *Monografías del departamento de psicología evolutiva y diferencial de la universidad de valencia*, 1. Valencia: Universidad de Valencia.
- PELECHANO, V. (1980) "Psicología de la intervención", en *Análisis y Modificación de Conducta*, 6(11-12), 321-345.
- PELECHANO, V. (1988) "Una visión heterodoxa aunque no maniquea en psicología educativa", en *Jornadas Nacionales sobre Investigación Educativa en España: Situación y Perspectivas*. Santander.
- PELLETIER, D. y BUJOLD, R. (eds), (1984) *Pour une approche éducative en orientation*. Quebec, Gâetan. Morin.
- PELLETIER, D., NOISEAUX, G. y BUJOLD, C. (1974) *Développement vocationnelle et croissance personnelle*. Montreal: McGraw-Hill.
- PEREZ, A. (1986a) *La orientación educativa*. Valencia: Promolibro.
- PEREZ, A. (1986b) *La orientación educativa: un análisis factorial para delimitar su campo conceptual*. Valencia: Promolibro.
- PEREZ, A. (1986c) *Proyecto docente e investigador*. Valencia: Universidad de Valencia.
- PEREZ, A. (1988) "La orientación en la prevención del fracaso escolar", en *La calidad de los centros educativos*. Alicante: Sociedad Española de Pedagogía.
- PEREZ, G. (1984) *El análisis de contenido de la prensa*. Madrid: Universidad Nacional de

- Educación a Distancia.
- PEREZ, R. y MARTINEZ, L. (1989) *Evaluación de centros y calidad educativa*. Madrid: Cincel.
- PETERS, H. J. y FARWELL, G. F. (1967) *Guidance: a developmental approach*. Chicago: Rand McNally.
- PHILIPPS, C. J. (1971) "Summerfield and after: the training of educational psychologists", en *Bulletin of British Psychological Society*, 24, 207-212.
- PIAGET, J. (1936) *La naissance de l'intelligence chez l'enfant*. Neuchâtel y París: Delachaux y Niestlé. Trad. cast.: *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar, 1969.
- PIAGET, J. (1947) *La psychologie de l'intelligence*. París: Colin. Trad. cast.: *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica, 1983.
- PIAGET, J. (1972) *Problèmes de psychologie génétique*. París: Denoël-Gonthier. Trad. cast.: *Problemas de psicología genética*. Barcelona: Ariel, 1975.
- PIAGET, J. (1975) *L'équilibration des structures cognitives. Problème central du développement*. París: P. U. F. Trad. cast.: *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid: Siglo XXI, 1978.
- PIAGET, J. (1983) *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1969) *La psicología del niño*. Madrid: Morata.
- PINO, A. (1982) "La orientación escolar y profesional en el sistema educativo francés", en *Revista de Educación*, XXX, 270, 189-212.
- PLANT, P. (1990) "Educational and vocational guidance services in denmark", en *Educational and Vocational Guidance*, 51, 1-13.
- POPHAM, W. J. (1980) *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Salamanca: Anaya.
- POPHAM, W. J. (1983) *Evaluación basada en criterios*. Madrid: Magisterio Español.
- POPPER, K. (1980) *La lógica de la investigación científica*. Madrid: Tecnos.
- POPPER, K. (1988) *Conocimiento científico*. Madrid: Tecnos.
- PROOTOR, W. M. (1925) *Educational and vocational guidance*. Boston: Houghton Mifflin Co..
- REINOLDS, C. R. y GUTKIN, T. B. (1982) *Handbook of school psychology*. Nueva York: John Wiley and Sons.
- RENAU, D. (1985) *¿Otra psicología para la escuela? Un enfoque institucional y comunitario*. Barcelona: Laia.
- REPETTO, E. (1976) "Orientación, enseñanza y psicoterapia: aspectos convergentes y diferenciales", en *Revista Española de Pedagogía*, 133.
- REPETTO, E. (1977a) *Orientación escolar, profesional y personal*. Madrid: UNED.
- REPETTO, E. (1977b) *La personalización en la relación orientadora*. Miñón: Valladolid.

- REPETTO, E. (1977c) *Fundamentos de la orientación. La empatía en el proceso orientador*. Madrid: Morata.
- REPETTO, E. (1983) "Tendencias actuales de la investigación en el marco de la orientación", en *Jornadas de orientación educativa*. Madrid: Universidad Complutense.
- REPETTO, E. (1988) "Currículum y orientación educativa", en *La calidad de los centros educativos*. Alicante: Sociedad Española de Pedagogía.
- REUCHLIN, M. (1964) *L'orientation pendant la periode scolaire. Idees et problemes*. Strasbourg: Conseil de la Cooperation Culturelle du Conseil de l'Europe.
- REUCHLIN, M. (1977) "Interrogation su l'orientation", en *L'Orientation Scolaire et Professionnelle*, 6, 5-20.
- REVISTA DE EDUCACION (1982) "La orientación escolar", en *Revista de Educación*, 270. Monográfico sobre orientación educativa.
- RIVAS, F. (1976) "Teorías vocacionales y su aportación a la orientación", en *Revista Española de Pedagogía*, 131, 75-106.
- RIVAS, F. (1988a) *Psicología vocacional: enfoques del asesoramiento*. Madrid: Morata.
- RIVAS, F. (1988b) *Evaluación criterial en la educación primaria*. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría Técnica.
- RIVAS, F. (1989) "El asesoramiento vocacional como relación de ayuda técnica. Reflexión teórica y resultados de investigación", en *Papeles del psicólogo*, 39-40, 15-20.
- RIVAS, F. et al. (1988) *Sistema de autoayuda vocacional: SAV*. Valencia: Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia. Generalitat Valenciana.
- RIVAS, F. et al. (1989) *Sistema de asesoramiento vocacional: SAV-90*. Valencia: Grafiset.
- RIVAS, F. (1989) *La elección de estudios universitarios: un sistema de asesoramiento universitario basado en indicadores vocacionales eficaces*. Madrid: Premio Consejo Universidades 1988. Ministerio de Educación y Ciencia.
- ROCHEX, J. et al. (1986) *L'orientation scolaire en question*. París: E. S. F.
- RODRIGUEZ, A. (1982) "Conclusiones del II seminario iberoamericano para la orientación escolar y profesional", en *Papeles del Colegio*, 4/5, 30-39.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1981) *El orientador y su práctica profesional*. Barcelona: Oikos-Tau.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1982a) *Factores de rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-Tau.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1982b) "Diagnóstico y predicción en orientación", en *Revista de Educación*, 270, 113-140.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1983) *Projecte de creació d'un serveis d'informació professional y ocupacional a Catalunya*. Barcelona: Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1985a) "Modelos de investigación sobre el rendimiento

- académico. Problemática y tendencias", en *Revista de Investigación Educativa*, 6, 284-303.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1985b) "Criterios básicos en el diseño de un programa de formación de orientadores", en *Actas al I Congreso de orientación escolar y profesional*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia e Instituto Nacional de Empleo, 346-361.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1986) *Proyecto docente e investigador*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Documento mecanografiado, inédito.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1988) "La orientación educativa y la calidad de la educación", en *Bordón*, 40, 2, 235-255.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1990) "Problemática y tendencias de la orientación universitaria" en *La reforma educativa: Un reto para la orientación*. Valencia: Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1991) "La orientación educativa ante el reto de la LOGSE. Un marco de referencia para la acción", en *Jornadas de formación para los orientadores de los EPOEs*. Almería y Huelva: Dirección General de Ordenación Educativa. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- RODRIGUEZ ESPINAR, S. (1991) "Calidad de la educación y orientación: implicaciones en el modelo de intervención de los servicios de orientación", en *Jornadas Tenerife??*, 39-54.
- RODRIGUEZ, M^a L. (1983) "La orientación vocacional", en *Guix*, 83,.
- RODRIGUEZ, M^a L. (1986a) *Teorías y proceso de la orientación educativa*. Barcelona: Publicaciones Promociones Universitarias.
- RODRIGUEZ, M^a L. (1986b) "La dimensión instructiva de la orientación: el orientador como facilitador de los procesos de aprendizaje", en *Educación*.
- RODRIGUEZ, M^a L. (1987) *Metodologías para integrar la orientación en el currículum escolar*. Madrid: Alvarez Ediciones.
- RODRIGUEZ, M^a L. (1988) *Orientación educativa*. Barcelona: Ceac.
- RODRIGUEZ, M^a L. (1989) "Modelos de orientación curricular: El caso de la integración de la educación para la vida profesional (Educación vocacional) en el currículum escolar". En *I Seminario regional de orientación educativa*. Murcia.
- RODRIGUEZ, M^a L. et al. (1986): *Orientación profesional y acción tutorial en las enseñanzas medias*. Madrid: Narcea.
- RODRIGUEZ, M^a L. y GIL, T. N. (1983) *Modelos de intervención en orientación escolar y vocacional*. Barcelona: Publicaciones Promociones Universitarias.
- RODRIGUEZ, M^a L. y GRAS, M. (1986) *Modelos de orientación profesional en el aula: teorías, técnicas, metodología y recursos para la acción tutorial*. Barcelona: Oikos-tau.
- ROGER, Y. (1967) *Le cycle d'observation et d'orientation*. Strasbourg: Conseil de la Cooperation Culturelle du Conseil de l'Europe.
- ROIG, J. (1982) *Fundamentos de la orientación escolar y profesional*. Madrid: Anaya.

- ROMAN, J. M. y PASTOR, E. (1979) *La tutoría*. Barcelona: Ceac.
- ROSALES, C. (1990) *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- RUS, A. y JUSTICIA, F. (1991) "Intervención psicopedagógica de los equipos de apoyo", en *Bordón*, 42(1), 85-94.
- RUS, A. (1986) *La orientación educativa. Marco para la práctica profesional del orientador*. Granada. Documento mecanografiado.
- RUS, A. (1988a) *El orientador escolar, como facilitador de aprendizaje*. Granada. Documento mecanografiado.
- RUS, A. (1988b) *Memoria-Proyecto. Convocatoria a los Equipos de Promoción y Orientación Educativa*. Granada. Documento mecanografiado.
- RUTH, C. (1971) *La orientación escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- SABATINO, D. A. (1981) "School psychology: an instrumental service for the handicapped", en T. R. KRATOCHWILL (ed.), 45-82.
- SABIROU, F. (1990) *Evaluación de centros docentes: modelo, aplicaciones y guía*. Zaragoza: Central de Ediciones.
- SALVADOR, A. y PEIRO, J. M. (1986) *La madurez vocacional*. Madrid: Alhambra.
- SANCHEZ, M. (1978) *Modelos estadísticos aplicados al tratamiento de datos*. Madrid: Centro de cálculo de la Universidad Complutense.
- SANCHEZ, S. (1975) *La tutoría en la segunda etapa de EGB*. Salamanca: Instituto de Ciencias de La Universidad de la Universidad de Salamanca.
- SANCHEZ, S. (1981) *La tutoría en los centros docentes. Manual del profesor tutor*. Madrid: Escuela Española.
- SANZ, R. (1990??) *Evaluación de programas en orientación educativa*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- SANZ, R. (1987) "Metodología de la orientación preventiva", en V. ALVAREZ *Metodología de la orientación educativa*. Sevilla: Alfar.
- SELVINI, M. (1985) *El mago sin magia*. Barcelona: Paidós.
- SELVINI, M. et al. (1985) *Al frente de la organización*. Buenos Aires: Paidós.
- SERRANO, J. M. (1985) "El servicio psicológico escolar", en J. BELTRAN (ed.) *Psicología educativa*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia, 188-203.
- SERRANOS, G. de y OLIVAS, A. (1989) *Acción tutorial en grupo*. Madrid: Escuela Española.
- SHAW, M. C. (1986) "The prevention of learning and interpersonal problems", en *J. of Counseling and Development*, 64, 624-627.
- SHAW, M. C. et al. (1984) "Introduction to the special issue on primary prevention", en *The Personnel and Guidance Journal*, 62, 8, 444-446.
- SIGUAN, M. (1977) "La psicología en España", en *Anuario de Psicología*, 16, 3-22.

- SMITH, D. K. y LYON, M. A. (1985) "Consultation in school psychology: changes from 1960 to 1984", en *Psychology in the Schools*, 22, 404-409.
- SOBRADO, L. (1987) *Proyecto docente de orientación educativa*. Santiago: Inédito.
- SOBRADO, L. (1988) *Institucionalización de la orientación educativa y reforma de la enseñanza*. Madrid: Escuela española.
- SOBRADO, L. (1990) *Intervención psicopedagógica y orientación educativa*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGIA (1988) *La calidad de los centros educativos*. Alicante: Sociedad Española de Pedagogía.
- SOLER, J, R. (1988) "Estudio experimental sobre niveles de prestación y exigencia social de la orientación educativa en la E. G. B. Propuestas para superar el desfase existente entre ambos", en *Actas del IX congreso nacional de pedagogía*. Alicante: Sociedad Española de Pedagogía.
- SOLER, J, R. (1991) "Tres supuestos básicos en la práctica de la orientación educativa", en *Bordón*, 43(1), 67-73.
- STENNER et al. (1983) "Toward a theory of construct definition", en *Journal of educational Measurement*, 20, 305-317.
- STRANG, R. (1940) *Pupil personnel and guidance*. Nueva York: The McMillan Co.25.
- STRANG, R. (1953) *The role of the teacher in personnel work*. Nueva York: Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University.
- STRANG, R. (1964) *Counseling techniques in college and secondary schools*. Nueva York: Harper and Brothers.
- STRANG, R. y MORRIS, G. (1966) *La orientación escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- STUFFLEBEAM, D. (1988) *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México: Trillas.
- STUFFLEBEAM, D. y SHINKFIELD, A. (1987) *Evaluación sistemática*. Madrid: Paidós-Ministerio de Educación y Ciencia.
- SUPER, D. E. (1942) *The dynamics of vocational adjustment*. Nueva York: Harper Row.
- SUPER, D.E. (1962) *Psicología de la vida profesional*. Madrid: Rialp.
- SUPER, D.E. (1953a) "A theory of vocational development", en *The American Psychologist*, 8, 185-190.
- SUPER, D.E. (1953b) "The broader context of career development and vocational guidance: American trends in world perspective", en L. E. HERR (ed.), *Vocational guidance and human development*. Boston: Houghton Mifflin.
- SUPER, D.E. y KIDD, J. M. (1981) *Careers development in Britain Cambridge*. London: CRAC. Hobson.
- TEJEDOR, F. J. (1984) *Análisis de varianza aplicado a la investigación en pedagogía y*

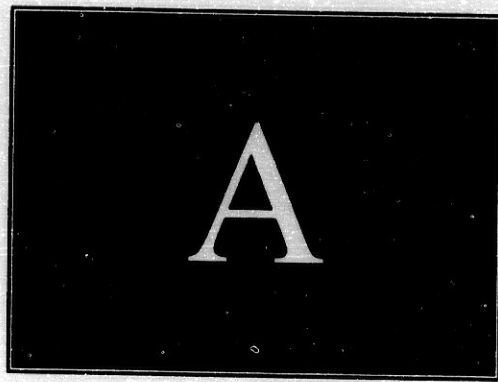
- psicología. Madrid: Anaya.
- TENNYSON et al. (1980) *Career development education: a program approach for teachers and counselors*. Minnesota: Department of Education.
- THRASHER, F. y BLOLAND, P. (1989) "Student development studies: A review of published empirical research", en *J. of Counseling and development*, 67, 547-554.
- TIEDEMAN, D. V. y MILLER-TIEDEMAN, A. (1979) "Choice and decision process and revisited", en MITCHELL y J. D. KRUMBOLTZ (eds.) *Social learning and career decision making*. Granston: Carroll Press.
- TINDALL, R. H. (1979) "School psychology: the development of a profession", en G. D. PHIE y D. J. RESCHLY (eds.), *School psychology. Perspectives and issues*. Nueva York y Londres: Academic Press, 3-24.
- TOLBERT, E. L. (1981) *Técnicas de asesoramiento en orientación profesional*. Barcelona: Oikós-tau.
- TOPPING, K. J. (1977) "The role and function of educational psychologists: the way forward", en *Association of Educational Psychologists Journal*, 4, 20-29.
- TORRE, A. de la (1966) "La orientación escolar y profesional en España", en *Revista Calasancia*, 45, 35-68.
- TRAVERS, R. M. W. (ed.) (1979) *Introducción a la investigación educativa*. Buenos Aires: Paidós.
- TYLER, L. (1975) *La función del orientador*. México: Trillas.
- UNESCO (1970) *Place and role of guidance and counseling in lifelong integrated education*. Bratislava: Unesco.
- VALDIVIA, M. C. (1987) *La orientación en EGB y BUP y su significación para el profesorado de Vizcaya*. Barcelona: Universidad de Barcelona. Tesis Doctoral.
- VAN DALEN, D. B. y MEYER, W. J. (1981) *Manual de técnica de investigación educativa*. Buenos Aires: Paidós.
- VALLE, A. del (1987) *El modelo de servicios sociales en el estado de las autonomías*. Madrid: Fundación IESA.
- VALLES, A. (1984) *El gabinete psicopedagógico en un colegio de E.G.B.* Madrid: Escuela española.
- VARELA y ORTEGA (1985) *El aprendiz de maestro*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- VARIOS (1990) *Cuadernos de orientación para BUP, COU, FP.I y FP.II*. Madrid: Dirección Provincial del Ministerio de Educación y Ciencia.
- YIGOTSKY, L. S. (1934/1977) *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- YIGOTSKY, L. S. (1979) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.

- VILLACORTA, P. (1989) *El servicio de orientación en los centros de educación especial*. Madrid: Escuela Española.
- VINCENT, T. A. y TRICKETT, E. J. (1983) "Preventive interventions and the human context: ecological approaches to environmental assessment and change", en R. D. FELNER et al. (eds.) *Preventive psychology: theory, research and practice*. Nueva York: Pergamon Press, 67-86.
- WALTER, R. (1925) "The functions of school psychologist", en *American Education*, 29, 167-170.
- WALKER, R. (1989) *Métodos de investigación para profesores*. Madrid: Morata.
- WANDERSMAN, A. et al. (1983) "Environmental psychology and prevention", en R. D. FELNER et al. (eds.) *Preventive psychology: theory, research and practice*. Nueva York: Pergamon Press, 104-127.
- WATTS, A. G. (1981) "Towards an integrated approach", en *Bulletin of the European Center for development of Vocational Training*, 6.
- WATTS, A. G. (1988) "La evolución de la orientación vocacional en la escuela", En *Perspectivas* 18 (4), 499-508.
- WATTS, A. G. (1988) "Careers guidance services for young people in the United Kingdom". I. Structures and staffing", en *L'orientation scolaire et professionnelle*, 17(3), 193-208.
- WATTS, A. G., DARTOIS, C. y PLANT, P. (1987-88) *Educational and vocational guidance services for the 14-25 age group in the European Community*. Maastricht: Presses Interuniversitaires Européennes.
- WATTS, A. G., DARTOIS, C. y PLANT, P. (1987-88) *Les services d'orientation scolaire et professionnelle pour le group d'age 14-25 ans dans les Etats membres de la Communauté européenne*. Maastricht: Presses Interuniversitaires Européennes.
- WATTS, A. G. y PLANT, P. (1987) *Les services d'orientation scolaire et professionnelle pour les jeunes de 14 à 25 ans dans la Communauté européenne*. Luxembourg: Office des Publications officielles de Communautés Européennes.
- WATTS, A. G., DARTOIS, C. y PLANT, P. (1988) "Les services d'orientation dans la Communauté européenne: différences et tendances communes(1)", en *L'orientation scolaire et professionnelle*, 17(3), 183-192.
- WEBER (1985) *Basic content analysis*. Londres: Sage University Press.
- WEST, F. J. y IDOL, L. (1987) "School consultation (Part I): An interdisciplinary perspective on theory, models and research", en *Journal of learning Disabilities*, 20 (7), 388-408.
- WITTROCK, M. (1989) *La investigación de la enseñanza. T. I, II y III*. Barcelona: Ministerio de Educación y Ciencia y Paidós.
- YELA, M. (1976) "La psicología española: ayer, hoy y mañana", en *Revista de Psicología General y Aplicada*, 141-142, 585-590.

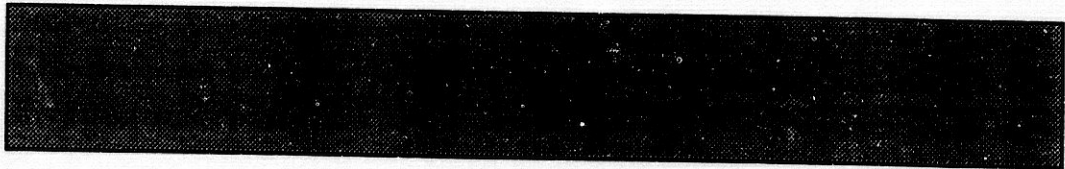
ZABALZA, M. (1984) "Un modelo de orientación plenamente integrado en el proceso didáctico", en *Educadores*, 132, 289-300.

ZACCARIA, J. S. y BOPP, S. G. (1981) *Approaches to guidance in contemporary education*. Cranston, RI: Carroll Press.

ZAVALLONI, R. (1981) *Orientar para educar*. Barcelona: Herder.



ANEXOS



A

ANEXOS

ANEXO 1.

CUESTIONARIO SOBRE ORIENTACION EDUCATIVA. (DIRIGIDO A LOS ACTUALES ORIENTADORES DE LOS EPOEs.)

**UNIVERSIDAD DE GRANADA
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACION**

CUESTIONARIO SOBRE "ORIENTACION EDUCATIVA"

(Dirigido a los actuales orientadores de los EPOEs.)

Antonio Rus Arboledas
Departamento de psicología evolutiva y de la educación
Escuela universitaria de magisterio

Granada, curso 1988-89

ORIENTACIONES PARA LA CUMPLIMENTACION DEL CUESTIONARIO

1ª. Señala con una X la(s) respuesta(s) elegida(s).

2ª. En los ítemes que así proceda, señala con X una de las CINCO opciones representadas en la columna (2).

La FRECUENCIA, CANTIDAD O EL GRADO en que pueden ser estimadas las distintas Cuestiones y/o Características que se presentan, las simbolizamos con números y según la siguiente CLAVE.

CLAVE.

	FRECUENCIA	CANTIDAD	GRADO
1	Siempre	Mucho(s)	Exceiente
2	Casi siempre	Bastante(s)	Buenc
3	Con frecuencia	Algo(unos)	Normal
4	Pocas veces	Poco(s)	Insuficiente
5	Nunca	Muy poco(s)	Muy insuficiente

Ejemplo: ITEM 29 del Cuestionario:

"En caso afirmativo, consideras que los diagnósticos e informes que realizas son (Indica la CANTIDAD)".

1 2 3 4 5

— X —

Hemos señalado con una X debajo del número 2, porque hemos supuesto que se realizan "Bastantes diagnósticos".

Obviamente, la apreciación siempre es personal.

GRACIAS!!!

CUESTIONARIO SOBRE "ORIENTACION EDUCATIVA"

(Dirigido a los actuales orientadores de los EPOEs.)

A) Datos de identificación.

1. Escribe el nombre de la Provincia en la que está ubicada el Equipo.

2. Sexo.

--- Hombre

--- Mujer

3. Edad.

--- Menos de 30 años

--- De 30 a 40 años

--- De 41 a 50 años

--- Más de 50 años

4. Estado civil.

--- Casado/a

--- Soltero/a

--- Divorciado/a

Otros -----

5. Señala las Titulaciones que posees.

--- Psicólogo

--- Pedagogo

--- Profesor EGB

Otras -----

6. Estudios de postgraduado.

--- Tesina

--- Tesis

--- Cursos doctorado

Otros -----

7. Modalidad educativa de procedencia.

--- Ed. Especial --- Preescolar --- E.G.B.

--- F.P. --- B.U.P. --- Contratado Admón.

Otros -----

8. Docencia: Escribe el número de años que has impartido clase a alumnos.

--- años

9. Número de años de experiencia en Equipos (EPOEs., SOEVs., MULTI., SOF..).

--- años

A10. Has coordinado el Departamento de Orientación del Centro en que trabajabas.

--- Sí

--- No

11. En caso afirmativo, escribe el número de años.

--- años

12. De las 25 horas lectivas semanales, ¿Cuántas le dedicabas al Departamento de Orientación, aproximadamente?.

--- horas

13. Trabajas en un Equipo ubicado.

--- En la Capital

--- En un Pueblo

14. Resides en la comarca en la que trabajas.

--- Sí

--- No

15. ¿Cuántos Kms. necesitas hacer para acudir a la sede del Equipo?.

--- Kilómetros.

16. En todo caso, tu deseo es cambiar de comarca o de Equipo con objeto de aproximarte al lugar en el que deseas trabajar.

--- Sí

--- No

B) Actividades que realizas.

B.1. Actividades relacionadas con el Diagnóstico, Educación Especial y la Integración.

17. Realizas diagnósticos e Informes individuales a alumnos con problemas de aprendizaje, de personalidad, otros...

--- Sí

--- No

18. Niveles o modalidades educativas en que los has realizado.

--- Ed.Esp./Integración

--- Preescolar/EGB.

--- Ed. Compensatoria

--- F.P.

--- B.U.P.

--- Otros _____

19. Los diagnósticos los realizas en:

--- La Oficina: (Indica la frecuencia)

--- Los Colegios: (Indica la frecuencia)

20. Antes de efectuar el diagnóstico el profesor-tutor ha cumplimentado un "Cuestionario de Datos Previos" o un "Informe escrito" con sus apreciaciones sobre la problemática del alumno (Indica la frecuencia).

21. Comunicas los resultados de los diagnósticos que efectúas a:

--- El Profesor:(Indica la frecuencia)

--- Eq. de Prof:(Indica la frecuencia)

--- Los Padres: (Indica la frecuencia)

--- El Alumno: (Indica la frecuencia)

- Otros _____ (Indica la frecuencia) -----
22. Los resultados los comunicas.
- Por escrito: (Indica la frecuencia) -----
- De palabra: (Indica la frecuencia) -----
23. Realizas personalmente las tareas de canalización de alumnos hacia la modalidad educativa o nivel que se deriva del Informe. (Frecuencia) -----
24. Facilitas con el informe psicopedagógico Programas de Desarrollo que facilitas con el Informe. (Frecuencia) -----
25. Elaboras personalmente los Programas de Desarrollo que facilitas con el Informe. (Frecuencia) -----
26. Elaboras los Programas de Desarrollo en "colaboración" con el Equipo de Profesionales que interviene en el proceso educativo y de enseñanza de los alumnos diagnosticados (Frecuencia) -----
27. Efectúas el tratamiento de los problemas que detectas a través del diagnóstico. (Frecuencia) -----
28. Efectúas el seguimiento de los alumnos que diagnosticas. (Frecuencia) -----
29. En caso afirmativo, consideras que los diagnósticos e informes que realizas son. (Indica la cantidad) -----
30. Número de centros de tu zona en los que has realizado diagnósticos e informes: (cantidad) -----
31. Las peticiones de diagnóstico que recibes las atiendes todas. (Indica la frecuencia) -----
32. Escribe el número de semanas o meses que suele transcurrir desde que recibes la petición de diagnóstico hasta que la atiendes.

33. Consideras que el Informe que envías al Profesor le ayuda en la práctica (Indica la Cantidad) -----

34. ¿Podrías escribir aproximadamente el porcentaje (%) de alumnos que diagnosticas, según la clase social (status) de procedencia?.

--- % Alta --- % Media Al--- % Media--- % Media Ba--- % Baja

35. Has participado en la organización de las aulas de Educación Especial de los Centros de tu Zona. (Frecuencia) -----

36. Has elaborado Informes/Propuestas a la Administración y/o a otras Instancias sobre necesidades de Educación Especial de tu Zona.

--- Sí

--- No

37. Has participado en reuniones de trabajo con el Equipo de profesionales que trabaja en los Centros de Integración. (Indica la Cantidad) -----

38. En caso afirmativo, relaciona alguno(s) de los temas tratados.

39. Has impartido charlas/conferencias puntuales sobre Educación Especial e Integración dirigidas a profesores. (Indica la Cantidad) -----

40. Has impartido cursos a profesores sobre Educación Especial e Integración. (Indica la Cantidad) -----

41. En caso afirmativo, relaciona alguno(s) de los temas tratados.

42. Participas en algún Seminario Permanente e tu zona relacionado con la Educación Especial e Integración como

--- Coordinador --- Asistente --- Asiste alguna vez
--- No asistes --- No existe Seminario en la Zona.

43. Has promovido u organizado Jornadas o Encuentros sobre Educación Especial e Integración de carácter comarcal en tu zona de actuación.

--- Sí --- No

44. Envías documentos y bibliografía sobre Educación Especial e Integración a los centros educativos. (Cantidad) -----

45. Has realizado actividades específicas de Prevención o desarrollado Programas de detección y prevención de problemas de aprendizaje.

--- Sí --- No

46. En caso afirmativo, enumera alguna de esas actividades.

47. Has desarrollado Campañas de Información sobre Prevención de la Subnormalidad en el ámbito comunitario en el que viven los niños.

---Sí --- No

48. En caso afirmativo, escribe el tipo de población al que iban dirigidas estas Campañas.

49. Realizas Informes a los alumnos para que los acompañen en la Solicitud de Ayudas y Becas.

--- Sí --- No

50. Otras actividades realizadas sobre Educación Especial e Integración.

- a) -----
- b) -----
- c) -----
- d) -----

B.2. Actividades relacionadas con la Orientación Vocacional y Profesional.

51. Has pasado pruebas colectivas a grupos de alumnos (generalmente cursos enteros) y has confeccionado los correspondientes Informes con el objeto de facilitar a los profesores la elaboración del consejo orientador con fines de orientación vocacional y/o profesional.

- Sí
- No

52. Niveles o modalidades educativas en que los has realizado.

- Ed. Esp./integración
- Ed. Compensatoria
- B.U.P.
- Preescolar/EGB.
- F.P.
- Otros -----

53. Las pruebas colectivas las pasas en:

- La oficina: (Indica la frecuencia) -----
- Los colegios: (Indica la frecuencia) -----

54. Comunicas los resultados de las pruebas colectivas que efectúas a:

- El Profesor:(Indica la frecuencia) -----
- El Eq. de Prof.(Frecuencia) -----

55. Los resultados de las pruebas colectivas los comunicas

- Por escrito: (Indica la frecuencia) -----
- De palabra: (Indica la frecuencia) -----

56. ¿Quién facilita la información obtenida en las pruebas colectivas a los padres?

- Sólo el profesor (Indica la frecuencia) -----
- Sólo el orientador (Frecuencia) -----
- Prof. y orientador (Frecuencia) -----

57. ¿Quién facilita la información obtenida en las pruebas colectivas a los alumnos

- Sólo el profesor (Indica la frecuencia) -----
- Sólo el orientador (Frecuencia) -----
- Prof. y orientador (Frecuencia) -----

58. La información obtenida en las pruebas colectivas la debe comunicar.

- A los padres: --- El tutor --- El orientador --- Ambos
- A los alumnos: --- El tutor --- El orientador --- Ambos
- Otros -----

59. La información obtenida en las pruebas colectivas se debe comunicar

- A los padres: --- Por escrito --- Oral. Otras ---
- A los alumnos: --- Por escrito --- Oral. Otras ---

60. La información obtenida en las pruebas se debe comunicar a los padres y a los alumnos.

- Separadamente
- Conjuntamente.

61. Efectúas el seguimiento de los alumnos a los que has pasado pruebas colectivas.
(Frecuencia) -----

62. En caso afirmativo, consideras que las pruebas colectivas e informes elaborados son.
(Cantidad) -----

63. Has realizado pruebas colectivas e informes en los siguientes centros de tu zona.
(Cantidad) -----

64. ¿Cuántas peticiones de pruebas colectivas de las que recibes atiendes? (Indica la Cantidad)

65. Escribe el número de semanas o meses que suele transcurrir desde que recibes la petición

de pruebas colectivas hasta que las atiendes.

66. Consideras que el informe sobre las pruebas colectivas que envías al profesor le ayuda en la práctica. (Indica la cantidad) -----

67. Las actividades de orientación vocacional y profesional que tú realizas tienen un carácter.

--- Continuo --- Puntual

68. En el caso de que el carácter de la actividad sea puntual, ¿En qué cursos críticos la realizas y por qué razones en cada caso?.

69. Has realizado asimismo informes individuales de alumnos a petición de profesores o padres, con fines de orientación vocacional y/o profesional.

--- Sí --- No

70. Niveles o modalidades educativas en que los has realizado.

--- Ed. Esp./integración --- Preescolar/EGB.
--- Ed. Compensatoria --- F.P.
--- B.U.P. Otros -----

71. Has promovido y/o colaborado en la puesta en marcha y/o funcionamiento de los Departamentos de Orientación de tu zona. (Frecuencia) -----

72. ¿Cuántos Departamentos de Orientación hay en tu zona?.

73. ¿Cuántos centros hay en tu zona?.

74. Número de Departamentos de Orientación que funcionan eficazmente en tu zona, aproximadamente.

75. Has elaborado informes y propuestas a la Administración y/o a otras Instancias sobre necesidades de orientación y/o de especialistas de orientación para coordinar los departamentos de orientación de tu zona.

--- Sí

--- No

76. Has participado en reuniones de trabajo con el Equipo de profesores/tutores o con los componentes de los departamentos de orientación. (Cantidad) -----

77. En caso afirmativo, relaciona alguno(s) de los temas tratados.

78. Has impartido charlas/conferencias puntuales sobre orientación/tutoría dirigidas a profesores. (Indica la cantidad) -----

79. Has impartido cursos a profesores sobre orientación y/o tutoría. (Indica la cantidad) -----

80. En caso afirmativo, relaciona alguno(s) de los temas tratados.

81. Nivel educativo del profesorado asistente a los cursos.

--- Ed. Esp./integración

--- Preescolar/EGB.

--- Ed. Compensatoria

--- F.P.

--- B.U.P.

Otros -----

82. Participas en algún seminario permanente de tu zona relacionado con la orientación/tutoría

como.

- Coordinador --- Asistente --- Asiste alguna vez
- No asistes --- No existe Seminario en la Zona.

83. Has promovido u organizado Jornadas o Encuentros sobre orientación y/o tutoría de carácter comarcal en tu zona de actuación para profesores.

- Sí
- No

84. Nivel o modalidad educativa del profesorado que suele asistir a estas actividades de formación.

- Ed. Esp./integración
- Ed. Compensatoria
- B.U.P.
- Preescolar/EGB.
- F.P.
- Otros -----

85. Envías documentación y bibliografía sobre orientación vocacional y profesional a los centros. (Cantidad) -----

86. Has realizado campañas de información en el ámbito comunitario sobre orientación vocacional y profesional.

- Sí
- No

87. En caso afirmativo, escribe el tipo de población al que iban dirigidas estas campañas de información.

88. Has impartido charlas/conferencias puntuales a los alumnos sobre orientación profesional/vocacional. (Cantidad) -----

89. En caso afirmativo, nivel o modalidad educativa en que las has realizado.

- Ed. Esp./integración
- Preescolar/EGB.

--- Ed. Compensatoria

--- F.P.

--- B.U.P.

Otros -----

90. Has impartido cursos a alumnos (Cantidad) -----

91. En caso afirmativo, relaciona alguno(s) de los temas tratados.

92. Niveles o modalidades educativas en que los has realizado.

--- Ed. Esp./integración

--- Preescolar/EGB.

--- Ed. Compensatoria

--- F.P.

--- B.U.P.

Otros -----

93. Otras actividades realizadas sobre orientación y/o tutoría

- a) -----
- b) -----
- c) -----
- d) -----

B.3. Actividades de orientación a padres.

94. La orientación a padres se concreta en las entrevistas derivadas del proceso diagnóstico de alumnos con problemas de aprendizaje, de personalidad... (Indica la frecuencia)

95. Atiendes consultas individuales de padres en la sede del equipo. (Indica la cantidad)

96. Tienes establecido un horario de atención a padres, bien conocido por la comunidad educativa.

--- Sí

--- No

97. Has promovido y/o colaborado en la puesta en marcha/funcionamiento de las Escuelas de padres y Asociaciones de Padres de tu zona. (Indica la frecuencia)

98. Las escuelas de padres por lo general son de.

--- Las APAs.

--- Independientes de las APAs.

99. ¿Cuántas Escuelas de Padres hay en tu zona?.

100. El número de escuelas de padres que funcionan eficazmente en tu zona, aproximadamente es de:

101. Has elaborado informes y propuestas a la Administración y/o a otras Instancias sobre necesidades de escuelas de padres y/o de iniciativas tendentes a dinamizar la educación de los padres.

--- Sí

--- No

102. Niveles o modalidades educativas en que existen escuelas de padres.

--- Ed. Esp./integración

--- Preescolar/EGB.

--- Ed. Compensatoria

--- F.P.

--- B.U.P.

Otros -----

103. Participas en las actividades de alguna(s) escuela de padres de tu zona. (Indica la cantidad)

104. Has impartido charlas/conferencias puntuales dirigidas a padres. (Indica la cantidad)

105. En caso afirmativo, relaciona alguno(s) de los temas tratados.

106. Has impartido cursos sobre temas educativos dirigidos a padres. (Indica la cantidad)

107. En caso afirmativo, relaciona alguno(s) de los temas tratados.

108. Niveles o modalidades educativas de los padres que suelen asistir a los cursos.

--- Ed. Esp./Integración	--- Preescolar/EGB.
--- Ed. Compensatoria	--- F.P.
--- B.U.P.	Otros -----

109. Has promovido u organizado jornadas o encuentros sobre temas educativos de carácter comarcal en tu zona de actuación para padres.

--- Sí --- No

110. Generalmente envías documentación y bibliografía sobre temas educativos a los padres de alumnos. Escuelas de padres, Asociaciones de padres. (Cantidad)

111. En caso afirmativo, consideras que los servicios prestados a los padres, no derivados del proceso diagnóstico, son. (Indica la cantidad)

112. Has prestado servicios a los padres, no derivados del proceso diagnóstico, en los siguientes centros de tu zona. (Indica la cantidad)

113. Las peticiones de servicios por parte de los padres, no relacionados con el proceso diagnóstico, las atiendes todas. (indica la frecuencia)

114. Escribe el número de semanas/meses que suele transcurrir desde que recibes la petición del servicio hasta que la atiendes.

115. Consideras que este tipo de servicios a los padres les ayuda en la práctica.(Indica la cantidad)

116. La orientación a padres, estimas que ha de recaer fundamentalmente sobre:

- Sólo el profesor:(Frecuencia) -----
- Sólo el orientador: (frecuencia) -----
- Prof. y orientador: (frecuencia) -----

117. Otras actividades realizadas sobre orientación a padres:

- a) -----
- b) -----
- c) -----
- d) -----

B.4. Otras actividades.

118. Generalmente,colaboras en las siguientes actividades de los centros educativos.(Señala con una X donde proceda).

- Elaboración de horarios.
- Distribución/promoción de alumnos de E.E.
- Distribución/promoción de todos los alumnos.
- Distribución/organización del profesorado.
- Las evaluaciones de los alumnos.
- La evaluación general del centro.
- Aspectos de didáctica y metodología.

--- La elaboración del Plan de Centro.

OTROS: -----

119. Atiendes todo tipo de consulta en la sede del equipo.

--- Sí

--- No

120. Has colaborado con regularidad en innovaciones y experiencias de carácter experimental.

--- Sí

--- No

121. En caso afirmativo, indica la temática:

122. Has colaborado regularmente con profesores de tu zona en investigaciones educativas.

--- Sí

--- No

123. En caso afirmativo, indica la temática:

124. Has elaborado alguna publicación durante tu trabajo de apoyo a profesores, alumnos y/o padres.

--- Sí

--- No

125. En caso afirmativo, indica los temas/títulos.

126. Servicio o Programa con el que mantienes sesiones de coordinación.

- C.E.P.: (Indica la CANTIDAD) -----
- S.A.E.: (Indica la CANTIDAD) -----
- EATAI.: (Indica la CANTIDAD) -----
- INSPECCION: (Indica la CANTIDAD) -----
- REFORMA:(Indica la CANTIDAD) -----
- ADULTOS: (Indica la CANTIDAD) -----
- OTROS: -----

127. Asistes a actividades de formación o de perfeccionamiento de orientadores: cursos, congresos, jornadas...Indica aproximadamente el número, sin contar las organizadas por el propio equipo o por la Consejería de Educación dentro de su programa de formación de orientadores.

128. Otras actividades que realizas en tu equipo y que no hayan sido reflejadas en el cuestionario.

De n o m í n a l a s:

1. -----
2. -----
3. -----
4. -----

C) Reflexión sobre aspectos de tu trabajo.

129. La sede del equipo está ubicada en:

130. Indica con qué Servicio o Programa compartes sede

131. Tu opinión es que la sede del equipo debe estar ubicada en:

- Los centros educativos
- Fuera de los centros

--- Indiferente

Otros -----

132. Indica el grado de idoneidad de la sede del equipo. (Indica el grado)

133. Grado de adecuación del mobiliario del equipo. (Indica el grado)

134. Grado de idoneidad y/o adecuación del material técnico y documental. (Indica el grado)

135. Grado de la asignación económica para el funcionamiento del equipo. (Indica el grado)

136. La asignación presupuestaria, en orden a facilitar el plan de trabajo es (Indica el grado)

137. Número de orientadores de tu equipo.

138. Características de tu zona de trabajo.

Por el número de habitantes. (Cantidad)

Por la extensión geográfica. (Cantidad)

Por su problemática. (Cantidad)

139. El número de centros que tiene tu equipo es.

De diez o más unidades ----- Centros

De cuatro o más unidades ----- Centros

De una a tres unidades ----- Centros

Total: ----- Centros

140. Escribe el número de centros completos (Más de ocho unidades) que puede atender adecuadamente un equipo de tres especialistas en las circunstancias presentes de carencia de orientadores escolares en los centros educativos.

141. Escribe el número de centros que puede atender adecuadamente un equipo de tres especialistas en el supuesto de que los centros educativos dispusieran de un orientador escolar.

142. Partiendo de la existencia de orientadores escolares en los centros, serían necesarios.

--- Un equipo comarcal, como sucede ahora

--- Un equipo por cada comarcas

--- Un equipo provincial

--- Ningún equipo

Otros -----

143. Los equipos comarcales de orientación deberían tener los siguientes especialistas, además de psicólogos y pedagogos. Justifica cada caso.

144. Identidad del especialista en orientación. De los Licenciados en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, ¿Cuál te parece que puede estar más preparado para llevar a cabo la labor de orientación?.

--- Lcdo. Psicología --- Lcdo. Pedagogía

--- Cualquiera de los dos anteriores.

Otros -----

150. El acceso al puesto de especialista en orientación debe producirse.

--- Después de cinco años o más de docencia.

--- Después de tres/cuatro años de docencia.

--- Después de uno o dos años de docencia.

--- No se precisa experiencia docente.

--- Indistinto.

Otros -----

151. Modelo(s) de Institucionalización o marco de implantación de la orientación educativa en el sistema escolar. (Escribe los números de las dos alternativas que te parezcan las más efectivas).

--- Núm. de la primera alternativa que eliges.

--- Núm. de la segunda alternativa que eliges.

1. La responsabilidad de la orientación corresponde al tutor.

2. La orientación es tarea del equipo de profesores.

3. La orientación es tarea del equipo de profesores/tutores y del especialista en orientación que deben tener las plantillas de los centros.

4. La orientación es tarea del equipo de profesores/tutores, del especialista en orientación del centro y del equipo de orientación de la zona.

5. La orientación es tarea del equipo de profesores/tutores y del equipo de orientación de la zona.

6. La orientación es tarea exclusiva del equipo de orientación de la zona.

7. Otros -----

152. La situación administrativa más adecuada para este puesto de trabajo es:

--- Propiedad definitiva. --- Comisión de servicios.

--- Contratado laboral. Otras -----

153. La retribución económica de los especialistas en orientación más adecuada sería la de (1):

--- Cuerpo de procedencia.

--- Profesor de Enseñanzas Medias.

--- Cuerpo de procedencia y un complemento.

--- Profesor de Enseñanzas Medias y un complemento.

--- Los Titulados Superiores de la Administración de Educación y Ciencia.

Otras -----

154. Tu actividad es por iniciativa de (I): (Escribe 1 para la situación más frecuente y así... hasta 5 para la menos frecuente).

- Equipo.
- Los centros educativos.
- La Administración/Equipo Provincial.
- Los Ayuntamientos.
- Los padres: Escuelas de Padres, Asociaciones de Padres.

155. El objetivo de tu intervención es. (Escribe 1 para el más frecuente y así... hasta 5 para el menos frecuente).

- La familia --- Los alumnos
- Las APAs, Esc.P. --- Ayuntamiento, Barrio
- Profesores (La institución escolar).

156. La finalidad de tu intervención es más bien. (Escribe 1 para la finalidad más frecuente, 2 para la de mediana frecuencia y 3 para la menos frecuente).

- Terapéutica --- Preventiva
- De Desarrollo de todos los alumnos.

157. Recursos, instrumentos o medios de trabajo que utilizas más frecuentemente (Escribe 1 para la situación más frecuente, 2 para la de mediana frecuencia y 3 para la menos frecuente).

- Trabajo directo con los alumnos, a través de los tests, reeducación, cursos, otros...
- Consulta, asesoramiento y perfeccionamiento de profesores
- Medios de comunicación: Televisión, radio, prensa, vídeo, otros.

158. Tu actividad se dirige más hacia. (Escribe 1 para la alternativa más frecuente y 2 para la menos frecuente).

- Al alumno, individualmente considerado.
- Al grupo de alumnos.



MICROCOPY RESOLUTION TEST CHART
NATIONAL BUREAU OF STANDARDS
STANDARD REFERENCE MATERIAL 1010a
(ANSI and ISO TEST CHART No. 2)

--- Los Titulados Superiores de la Administración de Educación y Ciencia.

Otras -----

154. Tu actividad es por iniciativa de (l): (Escribe 1 para la situación más frecuente y así... hasta 5 para la menos frecuente).

--- Equipo.

--- Los centros educativos.

--- La Administración/Equipo Provincial.

--- Los Ayuntamientos.

--- Los padres: Escuelas de Padres, Asociaciones de Padres.

155. El objetivo de tu intervención es. (Escribe 1 para el más frecuente y así... hasta 5 para el menos frecuente).

--- La familia --- Los alumnos

--- Las APAs, Esc.P. --- Ayuntamiento, Barrio

--- Profesores (La institución escolar).

156. La finalidad de tu intervención es más bien. (Escribe 1 para la finalidad más frecuente, 2 para la de mediana frecuencia y 3 para la menos frecuente).

--- Terapéutica --- Preventiva

--- De Desarrollo de todos los alumnos.

157. Recursos, instrumentos o medios de trabajo que utilizas más frecuentemente (Escribe 1 para la situación más frecuente, 2 para la de mediana frecuencia y 3 para la menos frecuente).

--- Trabajo directo con los alumnos, a través de los tests, reeducación, cursos, otros...

--- Consulta, asesoramiento y perfeccionamiento de profesores

--- Medios de comunicación: Televisión, radio, prensa, vídeo, otros.

158. Tu actividad se dirige más hacia. (Escribe 1 para la alternativa más frecuente y 2 para la menos frecuente).

--- Al alumno, individualmente considerado.

--- Al grupo de alumnos.

159. Porcentaje real de tiempo (aproximado) que le dedicas a las actividades que siguen:

De diagnóstico, EE/Integración -----	%
De gestión, administrativos y coordinación inter/intraequipos -----	%
De Orientación Vocacional y Profesional-----	%
De formación de profesores -----	%
De orientación a padres -----	%
SUMA:	100 %

160. Porcentaje real de tiempo (aproximado) que dedicas, según el OBJETIVO de tu intervención:

La Familia -----	%
Los alumnos -----	%
Asociaciones y Escuelas de padres -----	%
Ayuntamientos, Barrios -----	%
Los profesores (Institución escolar) -----	%
SUMA.:	100 %

161. Porcentaje real de tiempo (aproximado) que dedicas, según la FINALIDAD de la intervención:

Terapéutica -----	%
Preventiva -----	%
De desarrollo de todos los alumnos -----	%
SUMA: -	100 %

162. Porcentaje real de tiempo (aproximado) que dedicas, según el METODO de la intervención:

Trabajo directo con alumnos -----	%
Consulta, Asesoramiento y Perfeccionamiento -----	%
Medios de comunicación -----	%
SUMA:	100 %

163. Porcentaje real de tiempo (aproximado) que dedicas, según el nivel o modalidad educativa:

E.Esp./Integr. y Compensatoria -----	%
Preescolar y ciclo inicial -----	%
Ciclo medio y superior de EGB -----	%
Formación Profesional/ B.U.P. -----	%
Adultos/Otros -----	%
SUMA.:	100 %

164. Los programas de orientación que tú desarrollas contienen explicitados los criterios de evaluación de los mismos (Indica la frecuencia)

165. Se puede decir que en la práctica hay funciones que se solapan entre los distintos Servicios y/o Programas.

--- Sí

--- No

166. En caso afirmativo, señala alguna(s). (Las más importantes).

167. Crees que la orientación que haces responde a algún modelo teórico.

--- Sí

--- No

168. En caso afirmativo, denomínalo o escribe el modelo teórico al que más se aproxima:

169. De modo global, ¿Estás satisfecho con el trabajo que realizas?. (Indica la frecuencia)

170. Enumera por orden de importancia las actividades que más te satisfacen.

171. Las actividades que realizas responden a lo que tú deseas o te gusta hacer. (Indica la frecuencia) -----

172. Las actividades que realizas responden a lo que tú crees que se debe hacer. (Indica la frecuencia) -----

173. Participas de la Opinión de que la Orientación Vocacional es (Escribe 1 para la alternativa con la que estés más de acuerdo y así...hasta 3 para la alternativa con la que estés menos).

- Independiente de la práctica docente.
- Función complementaria de la docencia.
- Función esencial de la docencia.

174. En las circunstancias presentes, consideras que el OBJETIVO de tu intervención debería ser. (Escribe 1 para el que consideres más importante y así...hasta 5 para el menos importante).

- La familia --- Los alumnos
- Las APAs., Esc.P. --- Ayuntamiento, Barrio.
- Profesores (La institución escolar).

175. En las circunstancias presentes, consideras que la FINALIDAD de tu intervención debería ser. (Escribe 1 para la que consideres más importante y así... hasta 3 para la menos importante).

- Terapéutica --- Preventiva
- De Desarrollo de todos los alumnos.

176. En las circunstancias presentes, consideras que el METODO DE INTERVENCION debería ser. (Escribe 1 para el que consideres más importante y así...hasta 3 para el menos importante).

- Trabajo directo con alumnos.

- Consulta, Asesoram. y perfeccionamiento.
- Medios de comunicación.

177. En las circunstancias presentes, consideras que el NIVEL O MODALIDAD PRIORITARIO debería ser. (Escribe 1 para el que consideres más prioritario y así...hasta 10 para el menos prioritario).

- | | |
|------------------------|------------------------------|
| --- E.Especial/Integr. | --- Preescolar. |
| --- Ciclo inicial. | --- Ciclo medio. |
| --- Ciclo superior. | --- Formación Profesional. |
| --- Bachillerato. | --- Educación Compensatoria. |
| --- Adultos. | Otros ----- |

178. En las circunstancias presentes, consideras que tu actuación y la del equipo debería ser. (Escribe 1 para la opción que consideres más importante y 2 para la menos importante)

- A través de PROGRAMAS.
- De RESPUESTA a las demandas.

179. Escribe entre 2 y 4 NECESIDADES RELEVANTES de orientación educativa de los centros.

180. Indica entre 2 y 4 FUNCIONES propias de la orientación y de gran importancia para ti.

181. ¿Qué funciones de las que desempeñas actualmente OMITIRIAS?.

182. ¿Qué funciones que actualmente no desarrollas AÑADIRIAS?

183. En las circunstancias presentes, existen Equipos, Servicios y Programas de ámbito comarcal más o menos implantados: EPOEs., EATAIs., SAEs., CEPs., ¿Participas de la opinión de que se INTEGREN en un sólo equipo, aunque con FUNCIONES BIEN DEFINIDAS, cada uno de los distintos Servicios y Programas?

-- Sí

-- No

184. Si en relación con la Orientación quieres opinar o añadir algo más, indícalo a continuación.

GRACIAS POR TU COLABORACION!!

ANEXO 2. CARTA DE PRESENTACION DEL CUESTIONARIO.



UNIVERSIDAD DE GRANADA

DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACION

Questionario sobre Orientación Educativa

(Dirigido a los actuales Orientadores del E.P.O.E. de ANDALUCIA)

Estimado/a Amigo/a:

El presente Questionario pretende recabar Información:

- a) Sobre las actividades que realizas y
- b) Sobre la REFLEXIÓN que acerca de la Orientación Educativa tienes conformada.

El Questionario que te he mandado forma parte de una investigación que estoy realizando acerca de la realidad de la Orientación en Andalucía. Se trata de un proyecto incardinado dentro de los planes de Investigación que tiene diseñados el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Granada.

Confío en que se pueda extraer de vuestras respuestas una aportación válida acerca del contenido de la Orientación; así como de su concreción en el Sistema Educativo.

Comprobarás que el Questionario es muy extenso; pero creo que fácil de responder. Se trata de **Actividades posibles**; nadie, obviamente podrá hacerlas él solo, en su Equipo y en su zona; pero es posible que cada una de ellas sea realizada por alguien. En todo caso, lo importante es que las respuestas reflejen lo **más veraz y fielmente la realidad.**

Responde con la tranquilidad de que el **anónimo está garantizado.** Asimismo, procuraré **devolverte la información** al Equipo, tal como te ha llegado el presente Questionario. En todo caso, si quisieras una información **más detallada o concreta,** me puedes localizar en la siguiente dirección:

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
(A la atención de Antonio Rus Arboledas)
Escuela Universitaria de Magisterio
C/Gran Vía, 56
18010 Granada
Tfnos.: (958) 207461-203501

Te agradezco vivamente la **COLABORACIÓN** y el **ESFUERZO** que se supone la cumplimentación de los datos que siguen.

Una vez que lo hayas cumplimentado, me lo puedes remitir a la dirección antes señalada, **lo antes posible.**



GRACIAS!!!!

Granada, febrero de 1981

Fdo.: Antonio Rus Arboledas

ANEXO 3.

VARIABLES DE CODIFICACION.

CUESTIONARIO SOBRE ORIENTACION EDUCATIVA

(Dirigido a los actuales orientadores del Epoe)

VARIABLES DE CODIFICACION

La **FRECUENCIA, CANTIDAD O EL GRADO** en que puedan ser estimadas las distintas cuestiones y/o características que se presentan, las simbolizamos con números y según la siguiente **CLAVE**

FRECUENCIA	CANTIDAD	GRADO
1. Siempre	Mucho	Excelente
2. Casi siempre	Bastante(s)	Bueno
3. Con frecuencia	Algo(unos)	Normal
4. Pocas veces	Poco(s)	Insuficiente
5. Nunca	Muy poco(s)	Muy insuficiente

A. DATOS DE IDENTIFICACION.

Pregunta	Concepto	Explicaciones
1	Provincia	Codificar según se indica 1. Almería. 2. Cádiz. 3. Córdoba. 4. Granada. 5. Huelva. 6. Jaén. 7. Málaga. 8. Sevilla.
2	Sexo	Codificar según se indica 1. Hombre 2. Mujer
3	Edad	Anotar la cantidad 1. Menos 30 años 2. 30-40 años 3. 41-50 años 4. Más de 50 años
4	Est. civil	Codificar según se indica 1. Casado/a 2. Soltero/a 3. Divorciado 4. Viudo/a.
5	Títulos	Codificar según se indica 1. Psicólogo 2. Pedagogo 3. Pr. EGB 4. 1 y 3 5. 2 y 3 6. 1,2 y 3 7. 1 y 2 8. 1,3+Filosofía. 9. Otras

6	Postgrado	Codificar según se indica
		0. Ninguno 1. Tesina 2. Tesis 3. Cursos Doctorado 4. 1 y 3 5. Otros
7	Modalidad procedencia	Codificar según se indica
		1. Ed.Espec. 2. Preescolar 3. EGB 4. F. P. 5. BUP 6. Contratado Admón.
8	Años de docencia	Anotar la cantidad
9	Años equipos	Anotar la cantidad
12	Ubicación	Codificar según se indica
		1. Capital 2. Pueblo
10	Años D. O.	Anotar la cantidad
11	Horas semanales	Anotar la cantidad
12	Vives zona de trabajo	Codificar según se indica
		1. Sí 2. No
13	Ubicación	Codificar según se indica
		1. Capital 2. Pueblo

14. Vives zona Codificar según se indica

1. Sí 2. No

15. Kms. al trabajo Anotar la cantidad

16. Desea cambiar zona Codificar según se indica

1. Sí 2. No

B. ACTIVIDADES QUE REALIZAS.

B.1. ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL DIAGNOSTICO, EDUCACION ESPECIAL Y LA INTEGRACION.

B17. Haces diagnósticos Codificar según se indica

1. Sí 2. No

B18. Niveles en que haces Codificar según se indica

- 0. Ninguno
- 1. E. Especial/Integrac.
- 2. Preescolar/EGB.
- 3. Compensatoria.
- 4. F.P. 5. BUP/Cou.
- 6. 1 y 2 7. 1,2, y 3
- 8. 1,2,3,4,5 9. 1,2,3,4.
- 10. 1,2,4,5 11. 1,2,3,4,5,6
- 12. 1,2,3,5 13. 2,3,4,5
- 14. 2 y 5 15. 4 y 5
- 16. 2,4,5 17. 2,3,5
- 18. 1,2,5 19. 2 y 4
- 20. 4,5,6 21. 1,4.

- 22. 1,2,4 23. 2 y 3
- 24. 2,3,4 25. 1,4,5
- 26. 2,3 adultos.
- 27. 1,2,3 y adultos.
- 28. 1,2,3,5, y adultos.
- 29. 5 y adultos.

B19	Lugar	Codificar según el valor dado a cada respuesta. (Frecuencia)
	diagnóstico	
	B19A	OFICINA
	B19B	COLEGIO
B20	Cuestionario datos previos	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B21	Destinatario del informe	Codificar según el valor dado a cada respuesta. (Frecuencia)
	B21A	El profesor
	B21B	Equipo de profesores
	B21C	Los padres
	B21D	El alumno
B22	Comunica escrito/palabra	Codificar según el valor a cada respuesta. (Frecuencia)
	B22A	Por escrito
	B22B	De palabra
B23	Canaliza	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B24	PDI edita	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B25	PDI personales	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B26	PDI en colaboración	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B27	Tratamiento	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)

B28	Seguimiento	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B29	Cantidad de informes	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B30	Nº Centros	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B31	Atiendes demandas	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B32	Tiempo que transcurre	Anotar la cantidad de tiempo
B33	Utilidad del informe	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B35	Organizas aulas de EE.	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B36	Propuestas Admón sobre EE.	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B37	Reuniones	Codificar según el valor dado a la respuesta (Cantidad)
B38	Temática	Item abierto: se transcriben las respuestas.
B39	Conferencia	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B40	Cursos	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B41	Temática	Item abierto: se transcriben las respuestas.
B42	Seminarios	Codificar según se indica 1. Coordinador 2. Asiste 3. Asiste alguna vez 4. No asiste.

5. No hay seminario

- | | | |
|-----|-----------------------|--|
| B43 | Promoción de Jornadas | Codificar según se indica
1. Sí 2. No |
| B44 | Bibliografía | Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad) |
| B45 | Prevención | Codificar según se indica
1. Sí 2. No |
| B46 | Actividades | Item abierto: se transcriben las respuestas. |
| B47 | Campañas Prevención | Codificar según se indica
1. Sí 2. No |
| B49 | Informes beca | Codificar según se indica
1. Sí 2. No |
| B50 | Otras actividades | Item abierto: se transcriben las respuestas. |

B.2. ACTIVIDADES RELACIONADAS CON LA ORIENTACION VOCACIONAL Y PROFESIONAL.

- | | | |
|-----|--------------------|--|
| B51 | Pruebas colectivas | Codificar según se indica
1. Sí 2. No |
| B52 | Niveles | Codificar según se indica en el item B18. |
| B53 | Lugar | Codificar según se indica
1. Oficina 2. Colegios |

B54	Destinatario	Codificar según el valor dado a cada respuesta. (Frecuencia)		
	B54A	El profesor.		
	B54B	El equipo de profesores		
B55	Comunicación escrita y oral	Codificar según el valor dado a cada respuesta. (Frecuencia)		
	B55A	Por escrito		
	B55B	De palabra		
B56	Quién informa a los padres	Codificar según se indica		
		1. El tutor	2. El orientador	3. Ambos
B57	Quién informa a los alumnos	Codificar según se indica		
		1. El tutor	2. El orientador	3. Ambos
B58	Debe dar la información	Codificar según se indica		
	B58A Padres	1. El tutor	2.El orientador	3. Ambos
	B58B Alumno	1. El tutor	2.El orientador	3. Ambos
B59	Destinatario y forma	Codificar según se indica		
	B59A Padres	1. Por escrito	2.Oral.	3. Ambos
	B59B Alumno	1.Por escrito	2.Oral.	3. Ambos
B60	Información padres/Al.	Codificar según se indica		
		1. Separados 2. Juntos		
B61	Seguimiento	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)		
B62	Cantidad	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)		
B63	Nº Centros	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)		
B64	Atiendes demandas	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)		

B65	Tiempo que transcurre	Anotar la cantidad
B66	Utilidad	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B67	Carácter	Codificar según se indica 1. Continuo 2. Puntual
B68	Cursos	Codificar según se indica en el ítem B18.
B69	Informes individuales	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B70	Niveles	Codificar según se indica en el ítem B18.
B71	Promueves Dep. de Or.	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B72	Número de Departamentos	Anotar la cantidad
B73	Numero de centros	Anotar la cantidad
B74	Nº Dptos. eficaces	Anotar la cantidad
B75	Propuestas Administración	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B76	Reuniones	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B77	Temática	Ítem abierto: se transcriben las respuestas.

B78	Conferencias	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B79	Cursos	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B80	Temática	Item abierto: se transcriben las respuestas.
B81	Niveles	Codificar según se indica en el ítem B18.
B82	Seminarios	Codificar según se indica en el ítem B42.
B83	Jornadas	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B84	Niveles	Codificar según se indica en el ítem B18.
B85	Bibliografía	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B86	Campañas	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B87	Población	Item abierto: se transcriben las respuestas.
B88	Conferencia	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B89	Niveles	Codificar según se indica en el ítem B18.
B90	Cursos	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B91	Temática	Item abierto: se transcriben las respuestas.
B92	Niveles	Codificar según se indica en el ítem B18.
B93	Otras actividades	Item abierto: se transcriben las respuestas.

B.3. ACTIVIDADES DE ORIENTACION A PADRES.

B94	Entrevistas diagnósticas	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B95	Consultas individuales	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B96	Horario para padres	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B97	Funcionamiento Esc. de Padres	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B98	Iniciativa Esc. de Padres	Codificar según se indica 0. No hay 1. APAs. 2. Independiente 3. 1 y 2.
B99	Nº Escuelas de padres	Anotar la cantidad
B100	Esc. Padres eficaces	Anotar la cantidad
B101	Informes Administración	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B102	Niveles	Codificar según se indica en el ítem B18.
B103	Reuniones	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B104	Conferencias	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B105	Temática	Item abierto: se transcriben las respuestas.

B106	Cursos	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B107	Temática	Item abierto: se transcriben las respuestas.
B108	Niveles	Codificar según se indica en el ítem B18.
B109	Promoción Jornadas	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
B110	Bibliografía	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B111	Cantidad demanda	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B112	Nº centros atendidos	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B113	Atiendes demandas	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B114	Tiempo que transcurre	Anotar la cantidad
B115	Utilidad	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
B116	Quién debe orientar	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
B117	Otras actividades	Item abierto: se transcriben las respuestas.

B.4 OTRAS ACTIVIDADES.

B118	Colabora actividades	Codificar según se indica
		0. No colabora
		1. Elaboración de horarios
		2. Distribución alumnos de Educación Especial.
		3. Distribución todos alumnos.
		4. Organización del profesorado.
		5. Evaluación de alumnos.
		6. Evaluación del centro.
		7. Didáctica y Metodología.
		8. Elaboración del Plan de Centro.
		9. 1 y 3
		10. 1, 3, 4
		11. 1 y 4
		12. 2 y 5
		13. 2 y 3
		14. 2, 3, 5, 7
		15. 1, 3, 4, 5
		16. 1 y 2
		17. 2, 5, 7
		18. 2 y 7
		19. 2, 5, 7, 8
		20. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8
		21. 1, 2, 5, 6, 7
		22. Todas.
		23. 2, 4, 7
		24. 2, 4, 6, 7
		25. 1, 2, 7.
		26. 1, 2, 3, 7, 8
		27. 1, 2, 5, 7
		28. 6 y 7

B119	Atiendes todas	Codificar según se indica
		1. Sí
		2. No

B120	Colaboras Innovaciones	Codificar según se indica
		1. Sí
		2. No

B121	Temática	Item abierto: se transcriben las respuestas.
------	----------	--

B122	Colaboras investigaciones	Codificar según se indica
------	---------------------------	---------------------------

1. Sí 2. No

B123 Temática Item abierto: se transcriben las respuestas.

B124 Publicaciones Codificar según se indica

1. Sí 2. No

B125 Temática Item abierto: se transcriben las respuestas.

B126 Coordinación Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)

- B126A Centros de profesores (CEPs.).
- B126B Servicio de Apoyo Escolar (SAEs.).
- B126C Equipos de Atención Temprana (EATAIs.)
- B126D Servicio de Inspección Educativa.
- B126E Equipos de la Reforma Educativa Reforma Educativa.
- B126F Equipos de Educación de Adultos.
- B126G Equipos de Salud.
- B126H Otros.

B127 Actividades Anotar la cantidad
de formación

B128 Otras Item abierto: se transcriben las respuestas.
actividades

C. REFLEXION SOBRE ASPECTOS DE TU TRABAJO.

C129 Ubicación Codificar según se indica

- 1. CEPs. 2. SAEs.
- 3. EATAIs. 4. Delegación/Inspección
- 5. Centros de Cultura 6. Ayuntamiento
- 7. Sólo EPOEs. 8. Centros de salud
- 9. Colegios 10. 1 y 2

		11. 1, 2 y 3 13. 2 y 3.	12. 1 y 3
C130	Compartes sede	Codificar según se indica en el ítem C129	
C131	Ubicación ideal sede	Codificar según se indica	
		1. Centros educativos. 3. Indiferente.	2. Fuera de los centros 4. Otros
C132	Idoneidad	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Grado)	
C133	Mobiliario	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Grado)	
C134	Material	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Grado)	
C135	Asignación	Codificar según el valor económica dado a la respuesta. (Grado)	
C136	Presupuesto	Codificar según el valor dado a la respuesta. (Grado)	
C137	Orientadores	Anotar la cantidad	
C138	Características de la zona	Codificar según el valor dado a cada respuesta. (Cantidad)	
	C138A Según habitantes		
	C138B Según extensión geográfica		
	C138C Según problemática		
C139	Nº de centros	Anotar la cantidad	
C140	Zona ideal sin D. O.	Anotar la cantidad	

- C141 Zona ideal Anotar la cantidad
con D. de O.
- C142 N° Equipos Codificar según se indica
Do. de O.
1. Un equipo por comarca
 2. Un equipo por dos comarcas
 3. Un equipo provincial
 4. Un equipo comarcal y 1 provincial
- C143 Especialistas Codificar según se indica
- | | |
|---------------------------------------|-------------------------|
| 0. No responde. Ninguno. | 1. Trabajador social |
| 2. Psicomotricista y/o fisioterapeuta | |
| 3. Logopeda | 4. Médico |
| 5. Profesor de apoyo | 6. 1 y 3 |
| 7. 1, 2 y 3 | 8. 1, 3 y 4 |
| 9. 1 y 4 | 10. 1, 2, 3, 4 |
| 11. 1, 3, 4, 5 | 12. 2, 3, 4, 5 |
| 13. 3 y 5 | 14. 1 y 2 |
| 15. 1, 4, 5 | 16. A.T.S. |
| 17. 1,3,4,16 | 18. Administrativo |
| 19. 1, 2, 3 | 20. Psicoterapeuta |
| 21. 1, 2, 3, 18 y 20 | 22. 3 y 4 |
| 23. 1,4 y 18 | 24. 1, 4 y 20 |
| 25. 1, 2, 3, 18 | 26. 2, 3, 5 |
| 27. 1, 2, 3, 4, 18 | 28. 1, 2, 3, 4 y 16 |
| 29. 1, 2, 6, 7 y 8 | 30. 4 y 18 |
| 31. 1, 2, 3, 4, 5 | 32. 1, 2, 3 y sociólogo |
| 33. 1, 3, 4 y profesor de F.P. | |
- C144 Licenciatura Codificar según se indica
ideal
- | | |
|---------------|-------------------|
| 1. Psicología | 2. Pedagogía |
| 3. Indistinta | 4. Psicopedagogía |
- C145 Carencias Item abierto: se transcriben las respuestas.

C146	División tareas	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
C147	Deben dividirse	Codificar según se indica 1. Sí 2. No
C148	Actividades del psicólogo	Item abierto: se transcriben las respuestas.
C149	Actividades del pedagogo	Item abierto: se transcriben las respuestas.
C150	Acceso	Codificar según se indica 1. Tras 5 años de docencia 2. Después de 3 ó 4 años 3. Después de 1 ó 2 años 4. No se precisa docencia 5. Indistinto 6. Oposición y 5 de docencia
C151	Institución Institución	Codificar según se indica C151A Primera alternativa C151B Segunda alternativa 1. El tutor 2. Equipo de profesores 3. 2 y orientador del centro 4. 3 y Equipo de zona 5. 2 y Equipo de zona 6. Equipo de zona 7. Otros
C152	Situación administrativa	Codificar según se indica 1. Propiedad definitiva 2. Comisión de servicios 3. Contrato laboral 4. Revisable 5. 1 y 3
C153	Retribución económica	Codificar según se indica 1. Cuerpo de procedencia

2. Profesor de Enseñanzas Medias
3. Cuerpo de procedencia más complemento
4. Profesor de Enseñanzas Medias más complemento
5. Titulados superiores de la Administración
6. Cuerpo único de enseñantes

C154 Iniciativa Codificar según se indica

(Colocar 1 para el caso más frecuente y así...hasta 5 para el menos frecuente)

- C154A El equipo
- C154B Los centros educativos
- C154C La Admón/Eq.Provincial
- C154D Los Ayuntamientos
- C154E Los padres.

C155 Objetivos Codificar según proceda

(Colocar 1 para el caso más frecuente y así...hasta 5 para el menos frecuente)

- C155A La familia
- C155B Los alumnos
- C155C Las Asociaciones y Escuelas de padres.
- C155D Ayuntamiento/Barrio
- C155E Profesores/Institución escolar.

C156 Finalidad Codificar según proceda

(Colocar 1 para el caso más frecuente y así...hasta 3 para el menos frecuente)

- C156A Terapéutica
- C156B Preventiva
- C156C De desarrollo

C157 Método Codificar según proceda

(Colocar 1 para el caso más frecuente y así...hasta 3 para el menos frecuente)

C157A Trabajo directo con alumnos
C157B Consulta/asesoramiento
C157C Medios de comunicación, radio, televisión...

C158 Orientación Codificar según se indica
Individual/ grupal
i. Al alumno individualmente 2. Al grupo

C159 Tiempo Anotar los porcentajes en cada respuesta
a funciones

C159A Diagnóstico, Educación Especial e Integración.
C159B Gestión y/o Coordinación.
C159C Orientación Vocacional y Profesional.
C159D Formación de profesores.
C159E Orientación a padres

C160 Tiempo Anotar los porcentajes en cada respuesta
a objetivos tivos

C160A Familia
C160B Alumnos
C160C Asociaciones y Escuelas de padres
C160D Ayuntamientos y Barrio
C160E Profesores e Institución Escolar

C161 Tiempo Anotar los porcentajes en cada respuesta
a finalidad

C161A Terapéutica
C161B Preventiva
C161C De desarrollo

C162 Tiempo Anotar los porcentajes en cada respuesta
al método intervenc

- C162A Trabajo con alumnos
C162B Consulta y asesoramiento
C162C Medios de comunicación e informáticos
- C163 Tiempo Anotar los porcentajes en cada respuesta según nivel educativo
- C163A Educación Especial, Integración y Educación Compensatoria
C163B Preescolar y Ciclo Inicial
C163C Ciclos Medio y Superior.
C163D Formación Profesional y Bachillerato
C163E Adultos/otros
- C164 Evalúas programas Codificar según el valor dado la respuesta. (Frecuencia)
- C165 Solapamiento de funciones Codificar según se indica
1. Sí 2. No
- C166 Indica las funciones Item abierto: se transcriben las respuestas.
- C167 Modelo teórico Codificar según se indica
1. Sí 2. No
- C168 Nombre del modelo Item abierto: se transcriben las respuestas.
- C169 Nivel de satisfacción Codificar según el valor dado a la respuesta. (Cantidad)
- C170 Actividades más satisfactorias Item abierto: se transcriben las respuestas.
- C171 Haces lo que deseas Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)

- C172 Haces lo Codificar según el valor dado a la respuesta. (Frecuencia)
que debes
- C173 Valoración Codificar según proceda
Or. Vocacional (Escribe 1 para la alternativa con la que estás más de
acuerdo y así...hasta 3 para la alternativa con la que estás
menos)
- C173A Independiente de la práctica docente
C173B Complementaria a la docencia
C173C Función esencial de la docencia
- C174 Prioridad Codificar según se indica (Escribe 1 para el que consideres más
objetivos importante y así...hasta 5 para el menos importante)
- C174A La familia
C174B Los alumnos
C174C Las Asociaciones y Escuelas de padres.
C174D Ayuntamiento/Barrio
C174E Profesores/Institución escolar.
- C175 Prioridad Codificar según se indica (Escribe 1 para la que consideres más
finalidad importante y así...hasta 3 para la menos importante)
- C175A Terapéutica
C175B Preventiva
C175C De desarrollo
- C176 Prioridad Codificar según se indica (Escribe 1 para la que consideres más
métodos importante y así...hasta 3 para el menos importante)
- C176A Trabajo directo con alumnos
C176B Consulta y asesoramiento
C176C Medios de comunicación: radio, televisión, medios informáticos...
- C177 Prioridad Codificar según se indica (Escribe 1 para el que consideres más
niveles prioritario y así...hasta 9 para el menos prioritario)

C177A Educación Especial e Integración
C177B Preescolar
C177C Ciclo inicial
C177D Ciclo medio
C177E Ciclo superior
C177F Formación profesional
C177G Bachillerato
C177H Educación compensatoria
C177I Adultos

C178 Programas Codificar según se indica (Escribe 1 para la opción que
Respuestas consideres más importante y 2 para la menos importante)

C178A Es más importante actuar a través de programas
C178B Más importante actuar en respuesta a demandas

C179 Necesidades Item abierto: se transcriben las respuestas.
relevantes

C180 Funciones Item abierto: se transcriben las respuestas.
propias

C181 Funciones Item abierto: se transcriben las respuestas.
a omitir

C182 Funciones Item abierto: se transcriben las respuestas.
a añadir

C183 Integración Codificar según se indica
de servicios
1. Sí 2. No

B184 Otras Item abierto: se transcriben las respuestas.
actividades

ANEXO 4

CORRESPONDENCIA ENTRE LA NUMERACION DEL CUESTIONARIO (COLUMNAS 1) Y LA QUE FIGURA EN LA ESTRUCTURA DE LA BASE DE DATOS A LA QUE SE LE HA APLICADO EL ESTUDIO DESCRIPTIVO, LOS ANALISIS CLUSTER Y FACTORIAL (COLUMNAS 2).

1	2	1	2	1	2
APARTADO "A"					
A1	1	A2	2	A3	3
A4	4	A5	5	A6	6
A7	7	A8	8	A9	9
A10		A11	10	A12	11
A13	12	A14	13	A15	14
A16	16				
APARTADO "B"					
Parte "b.1"					
B17	16**	B18	17	B19A	18
B19B	19	B20	20**	B21A	21
B21B	22	B21C	23	B21D	24
B22A	25	B22B	26	B23	27**
B24	28**	B25	29	B26	30
B27	31**	B28	32**	B29	33**
B30	34	B31	35	B32	36
B33	37**	B34*		B35	38**
B36	39**	B37	40**	B38*	
B39	41**	B40	42**	B41*	
B42	43**	B43	44**	B44	45
B45	46**	B46*		B47	47**
B48*		B49	48	B50*	
Parte "b.2"					
B51	49**	B52*		B53A	50
B53B	51	B54A	52	B54B	53
B55A	54	B55B	55	B56	56

B57	57	B58A	58	B58B	59
B59A	60	B59B	61	B60	62
B61	63**	B62	64**	B63	65
B64	66	B65	67	B66	68**
B67	69	B68*		B69	70**
B70*		B71	71**	B72	72
B73	73	B74	74	B75	75**
B76	76**	B77*		B78	77**
B79	78**	B80*		B81*	
B82	79**	B83	80**	B84*	
B85	81	B86	82**	B87*	
B88	83**	B89*		B90	84**
B91*		B92*		B93*	

Parte "b.3"

B94	85**	B95	86	B96	87
B97	88**	B98	89	B99	90
B100	91	B101	92**	B102*	
B103	93**	B104	94**	B105*	
B106	95**	B107*		B108*	
B109	96**	B110	97	B111	98**
B112	99	B113	100	B114	101
B115	102**	B116	103	B117*	

Parte "b.4"

B118	104	B119	105	B120	106**
B121*		B122	107**	B123*	
B124	108**	B125*		B126*	
B127	109	B128*			

Apartado "C"

C129	110	C130	111	C131	112
C132	113	C133	114	C134	115
C135	116	C136	117	C137	118
C138A	119	C138B	120	C138C	121
C139	122	C140	123	C141	124
C142	125	C143	126	C144	127
C145*		C146	128	C147	129

C148*		C149*		C150	130
C151A	131	C151B	132	C152	133
C153	134	C154A	135	C154B	136
C154C	137	C154D	138	C154E	139
C155A	140	C155B	141	C155C	142
C155D	143	C155E	144	C156A	145
C156B	146	C156C	147	C157A	148
C157B	149	C157C	150	C158	151
C159A	152	C159B	153	C159C	154
C159D	155	C159E	156	C160A	157
C160B	158	C160C	159	C160D	160
C160E	161	C161A	162	C161B	163
C161C	164	C162A	165	C162B	166
C162C	167	C163A	168	C163B	169
C163C	170	C163D	171	C163E	172
C164	173	C165	174	C166*	
C167	175	C168*		C169	176
C170*		C171	177	C172	178
C173A	179	C173B	180	C173C	181
C174A	182	C174B	183	C174C	184
C174D	185	C174E	186	C175A	187
C175B	188	C175C	189	C176A	190
C176B	191	C176C	192	C177A	193
C177B	194	C177C	195	C177D	196
C177E	197	C177F	198	C177G	199
C177H	200	C177I	201	C178	202
C179*		C180*		C181*	
C182*		C183	203	C184*	

Notas.

* Los ítemes que figuran con un asterisco son abiertos.

** Los ítemes que figuran con dos asteriscos significa que se les ha aplicado los análisis clúster y factorial.

- Los ítemes que figuran con un guión (-) significa que se les ha aplicado el análisis de ítemes cruzados dos a dos.