

<p>FORMACIÓN PERMANENTE DEL ORIENTADOR: PROPUESTAS PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DESDE LA ZONA DE ORIENTACIÓN</p>
--

I FUNDAMENTOS

El perfil profesional del orientador en los centros escolares se está construyendo, paso a paso, con notables diferencias en la forma de intervenir. La formación inicial del orientador, su experiencia profesional, el carácter interno o externo al centro, las características peculiares del centro, el estilo de gestión de equipo directivo, la etapa en la que se interviene e incluso las habilidades personales del orientador determinan, entre otras variables, los roles que este desempeña.

Hasta ahora, las orientadoras y los orientadores (en adelante y como genérico orientadores) nos hemos formado mediante acciones externas vinculadas, fundamentalmente, a centros de profesores (trabajo entre iguales mediante seminarios o grupos de trabajo) o a la universidad (cursos impartidos por expertos). Esta formación se sitúa en contenidos de nuestro trabajo como orientadores. Es y seguirá siendo un modelo importante y totalmente complementario a nuestra propuesta, pero es necesario introducir modificaciones profundas en la formación permanente de los orientadores. Los orientadores debemos desarrollar una amplia competencia epistemológica que fundamente el sentido de nuestro trabajo, también en un centro concreto y su entorno y, en definitiva, afianzar el sentido de la orientación en contextos escolares. Esta reflexión producirá en el orientador cambios personales, profesionales y de relación con los componentes de la organización escolar.

La búsqueda de nuevos y eficientes sistemas de formación de orientadores ha de efectuarse a partir de:

A) EL MODELO DE FORMACIÓN Y ASESORAMIENTO Y EL MODELO DE INTERVENCIÓN ORIENTADORA QUE SE ESTÁN DESARROLLANDO EN CASTILLA LA MANCHA.

A.1. Modelo de **formación**. El decreto 78/2005 de 05.07.2005 que regula la formación permanente del profesorado en Castilla la Mancha indica, como uno de los principios que definen el modelo de formación, que *“la evaluación, la formación, la innovación y el asesoramiento forman parte de un único proceso de crecimiento y mejora profesional e institucional”*. La indisociabilidad de estos conceptos, es un principio básico en el modelo que proponemos para la formación de los orientadores.

La Resolución de 30.09.2002, que regula las modalidades de formación, destaca la importancia de la formación en centros como estrategia que da respuesta a las necesidades más reales de los centros y, por tanto, puede tener un mayor impacto en los mismos. La formación en centros se puede efectuar mediante cursos, seminarios o grupos de trabajo que tienen

finalidades claramente distintas aunque en algún momento puntual sea difícil establecer límites diferenciadores. El modelo de asesoramiento de Castilla la Mancha destaca la importancia de la coordinación entre los servicios de Inspección Educativa, Formación y Orientación (Resolución 23.07.01).

La resolución de 10.01.2003 (Plan Regional de Formación para los cursos 2003-2004 y 2004-2005) establece un modelo de formación que combina zonas geográficas para la formación (región, provincia, zona educativa y centro) con unos bloques de contenidos más adecuados a cada zona. Así pues destaca, por ejemplo, que los contenidos preferentes para los CPR serán (solo se indican los más vinculados a esta asesoría): a) de respuesta a la diversidad del alumnado, b) de acción tutorial, c) educación en valores y d) de formación para actualización científico didáctica. También destaca que las modalidades formativas preferentes para un CPR son los seminarios y grupos de trabajo a través de programas de formación en centros. Vemos por tanto que el modelo de Castilla la Mancha aún permitiendo la autonomía no es un modelo totalmente descentralizado. Aquí se constata la contradicción de que el Plan Regional de Formación será principal responsable de la formación de los orientadores (art. cuarto.h.) dejando, por tanto desprotegida a esta asesoría en temas de formación de orientadores. Afortunadamente la orden que convoca esta plaza deja abierta una puerta a la formación específica de orientadores en su artículo cuarto puntos c. y e. (asesoramiento a Equipos de Orientación y Apoyo y departamentos de orientación e intercambio, debate y difusión de experiencias).

Hasta la década de los noventa el asesoramiento se entendía como una acción profesional en la cual el asesor tenía más "jerarquía" que el asesorado. Actualmente esto no es así ni desde una perspectiva legal ni teórica. La numerosa normativa sobre formación en Castilla la Mancha sugiere un modelo de asesoramiento que, en la literatura científica actual se le denomina orientado al desarrollo. El asesoramiento que efectuaremos será, por tanto, orientado al desarrollo cuyas características son las siguientes: es de naturaleza voluntaria; tiene metas orientadas a la comprensión, reflexión conjunta, colaboración y desarrollo; se basa en el conocimiento subjetivo; sus estrategias básicas son indagar, preguntar, discutir y de apoyo entre iguales. Podemos constatar como esta propuesta de asesoramiento y de formación en centros, como estrategia de formación, es totalmente coherente con el modelo institucional de orientación y con la propuesta de formación de orientadores que estamos desarrollando desde la asesoría de formación en orientación del Centro de Profesores de Ciudad Real.

A.2. El modelo de **orientación**. Los orientadores de las Unidades de orientación y de los departamentos de orientación debemos ser conscientes del momento histórico que vivimos, pues estamos creando las bases del futuro de nuestra profesión. ¿Hacia que modelo de intervención orientadora estamos caminando?, ¿cómo consideramos que, desde criterios científicos, debe ser la orientación en un futuro?, , ¿cómo llevamos a la práctica la normativa que regula nuestras funciones?, ¿cómo debe trabajar un orientador en este modelo?.

Ser orientador, en cualquiera de las estructuras de orientación establecidas en el actual decreto 43/2005 de 26 de abril que regula la orientación educativa y profesional en Castilla la Mancha es ejercer un nuevo trabajo en una antigua profesión orientadora y docente. Esta nueva situación de la orientación se caracteriza, en nuestra comunidad autónoma, por:

- Buena, constante y generalizada voluntad de trabajo de los orientadores.
- Falta de una formación inicial y continua que sea práctica y similar en los diferentes profesionales de la orientación.
- Persiste una excesiva burocratización y preocupación por la atención a la diversidad (entendida básicamente como n.e.e. asociadas a discapacidad o dificultades de aprendizaje) en detrimento de otras áreas de orientación y de otras medidas de atención a la diversidad.
- Gran parte del profesorado, especialmente en Educación Infantil y Primaria, entiende la función del orientador casi exclusivamente como “evaluador psicopedagógico”, como consecuencia de un modelo externo y remedial de la orientación iniciado en la década de los años setenta.
- Integración de los orientadores de Equipos de Orientación en los colegios. Se pasa de un modelo externo a un modelo interno. Esto implica que numerosos orientadores, veteranos en orientación, tendrán que “reformular” procedimientos de trabajo.
- Necesidades de orientación diferentes de unos centros a otros.
- Legislación nueva para regular la orientación y la tutoría.

En 1995 escribió Rodríguez Espinar *“cabe esperar que la ilusión de los nuevos profesionales de la orientación así como la seguridad y nivel administrativo alcanzado por los veteranos en estas lides contribuyan a la generación de una cultura orientadora capaz de neutralizar las debilidades de los diseños administrativos”*. (Rodríguez Espinar en Sanz, Castellano y Delgado, 1995:128). Las disposiciones legales de los últimos cursos en Castilla la Mancha ya no permiten hablar, al menos de momento, de debilidades de diseños administrativos pues se ha establecido -a raíz de la orden del Plan de Mejora de la ESO, del decreto 138 de atención a la diversidad y del actual decreto de orientación- un diseño claramente comprometido con la orientación que, sin lugar a dudas, supone un reto para los orientadores, que debemos generar (y así será) una respuesta responsable y comprometida.

Para Velaz de Medrano (1999) modelo es la representación, estructura o sistema para poder contrastar teoría o describir hechos (Vélaz de Medrano, 1999). Para Repetto (2002) es un puente entre teoría y realidad que permite interpretar hechos y contrastar teorías. Nosotros vamos a entender por modelo de intervención orientadora el procedimiento de trabajo en orientación psicopedagógica que aplica cohesionadamente en la práctica una teoría a la que se le atribuyen unos valores de rigor y actualidad legal y científica.

La normativa de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Comunidades de Castilla la Mancha que regula el Plan para la Mejora de la ESO (orden de 26-06-2002), el modelo, funciones y prioridades del profesorado

de apoyo en los colegios e institutos (resolución de 8-07-2002), la atención a la diversidad (Decreto 138/2002 de 8-10-2002) proponen, no de forma explícita, pero sí mediante el análisis de la terminología empleada un modelo de trabajo de consulta colaborativa (Jiménez y Porras, 1997) entendida como resolución conjunta, orientador-tutores-familia, de problemas con intervención directa del orientador con el alumnado que lo necesite. Este modelo se desarrolla mediante “la intervención por programas con un modelo de consulta-asesoramiento colaborativo” (Martínez Clares 2002:130) que otros autores han denominado modelo psicopedagógico (Bisquerra y Álvarez, 1998:63) ó también programas comprensivos (Álvarez Rojo, Romero Rodríguez y Rodríguez Diéguez (1998). La Resolución de 12.07.2004., que regula el funcionamiento de los C.P.R. para el curso 2004-2005 menciona de forma explícita, en su disposición cuarta.2., el trabajo mediante programas para el responsable de orientación. Es decir, el trabajo mediante programas es el modelo para el desarrollo de la orientación, de hecho, los Planes de orientación de Centro (Resolución de 29.07.2005) se organizan en base a programas. A partir de estos conceptos implementaremos nuestra intervención entendiendo por programa “la actuación o intervención previamente planificada y sistematizada, que teniendo en cuenta el contexto, las necesidades de los sujetos, las metas, los objetivos y las estrategias se materializa como una propuesta de trabajo en equipo (colaboración), en el que el orientador (en nuestro caso Asesor de formación en orientación) asume un rol de activador y mediador durante un proceso en constante retroalimentación”. (Martínez Clarés, 2002).

El decreto 43/2005 que regula la orientación educativa y profesional en Castilla la Mancha, hace una referencia explícita a que la orientación tiene una finalidad de asesoramiento que va dirigido a toda la comunidad educativa y de apoyo técnico especializado (art. 2) y que se concreta en “planes de actuación en los centros docentes” (art. 3.d.) que se integrarán en el “Plan de Orientación de Centro” (Art. 15.). Si unimos a estos principios el hecho de que se suprimen (orden 02.05.05., art. segundo) los Equipos de Orientación, y con ello la Consejería de Educación defiende un “modelo interno”, podemos afirmar que el modelo legal propuesto por la Consejería coincide con el modelo teórico anteriormente denominado psicopedagógico o de intervención comprensiva. En Europa hay una tendencia hacia modelos de orientación internos (Véase Memorandum de Lisboa, 2000) como medio de calidad educativa. En este sentido nuestra comunidad autónoma se sitúa a la vanguardia de Europa en orientación académica y profesional. Ante este compromiso institucional, tanto en lo legislativo como en lo económico, los orientadores debemos responder con el mismo nivel de compromiso profesional que contribuya decisivamente a la definición de nuestra profesión.

B) LA OPTIMIZACIÓN DE MECANISMOS INSTITUCIONALES PARA LA COORDINACIÓN Y TRABAJO COLABORATIVO ENTRE ORIENTADORES.

La puesta en marcha del modelo de orientación, vinculado al de formación, requiere la optimización de los mecanismos para la intervención

orientadora. Estos mecanismos se pueden organizar en torno a dos contextos de intervención orientadora: La Zona y el Centro de enseñanza.

La coordinación de orientadores de una zona, que en zonas grandes se organizará por “zonas de escolarización”, es un momento de capital importancia para unificar criterios de intervención, elaborar documentos compartidos y evaluar la propia intervención orientadora. El asesor CEP de formación en orientación, como coordinador de la zona, tiene un papel de gran importancia por cuanto debe facilitar documentos y estrategias democráticas de trabajo que organicen, y llenen de contenido científico, dichas reuniones de coordinación. Según Hackney (1990) las características que deben tener los responsables de los programas de formación continua de los profesionales de la orientación son:

- Motivación y comunicación. Estar comprometido con el modelo de orientación que se desarrolla.
- Diseño y evaluación de programas educativos y orientadores. Ser experto en evaluación de programas.
- Apoyo a los orientadores. Seguimientos individualizados.
- Habilidades organizativas.
- Dominio de la observación y la entrevista.
- Relaciones con la comunidad socio-educativa.
- Resolución de problemas y toma de decisiones.

La intervención orientadora en cada centro de enseñanza requiere, como punto de partida, que el orientador del centro participe activamente, al menos, en las reuniones con equipo directivo, tutores, CCP y equipos de ciclo. Estas reuniones han de ser rigurosamente planificadas por el orientador respetando en todo momento las peculiaridades de las personas y de la propia organización sabiendo en todo momento que nuestra función como orientadores es el asesoramiento y la dinamización (coordinación) de programas en colaboración con jefatura de estudios. Especialmente importante es cuidar el desarrollo del funcionamiento interno de la Unidad o Departamento de orientación. A tal efecto hay repartir responsabilidades, compartir proyectos, facilitar la libre expresión, dar respuestas personalizadas potenciando las mejores cualidades de cada uno de sus componentes, y gestionar democráticamente los recursos.

II FORMACIÓN DE ORIENTADORES DESDE LA ASESORÍA DE FORMACIÓN EN ORIENTACIÓN, ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD E INTERCULTURALIDAD.

La formación de orientadores, como respuesta coherente a los fundamentos citados, vamos a llevarla a cabo desde tres grandes estrategias:

- ✓ Apoyo personalizado. Este apoyo será prioritario para los orientadores de las nuevas unidades de orientación y para orientadores noveles. Se materializará en visitas sistemáticas y previamente planificadas a

centros, facilitación de recursos de orientación y asesoramiento al centro en el desarrollo del Plan de Orientación de Centro.

- ✓ Difusión de documentos científicos sobre la orientación que faciliten la implantación del modelo de orientación previsto. Para ello se utilizará fundamentalmente la página Web del centro de profesores.
- ✓ Fomento de la investigación y evaluación de la propia práctica orientadora. Por el carácter más novedoso en la práctica, que no en la literatura científica sobre formación de orientadores, se desarrolla más explícitamente esta estrategia formativa.

Desde esta asesoría iniciamos un modelo de formación permanente del orientador basado en la investigación de la propia práctica orientadora como estrategia autoformativa. Nuestra propuesta unifica el modelo basado en la investigación científica sobre la práctica profesional -scientific practitioner- (Álvarez Rojo, 1994) y el modelo sistémico (Álvarez González, 1992 y Repetto, 1997). Numerosos orientadores han llevado a cabo experiencias orientadoras de enorme calidad que no han visto luz como publicación por infravalorar su propia producción, por haber efectuado un trabajo demasiado individual o bien por desconocer los mecanismos para su edición. Sin embargo, como colectivo, es necesario dar forma más científica e investigadora a las tareas que efectuamos. Trabajar más en equipo entre orientadores de diferentes centros o estructuras de orientación, desarrollar programas integrados y compartidos entre diversos centros y establecer cauces para que estos trabajos sean conocidos por otros compañeros es un reto que debemos conseguir a corto plazo.

La investigación sobre la propia práctica orientadora como estrategia autoformativa requiere, en contextos educativos, el desarrollo de las siguientes dimensiones:

- a) Diseño de estándares de autoevaluación basados en criterios de calidad sobre el modelo de intervención que tenemos y/o pretendemos
- b) Realización de investigaciones con suficiente credibilidad, transferencia, consistencia y confirmabilidad por parte de los orientadores de los centros
- c) Difusión y utilización de los materiales producidos en coherencia con las premisas anteriores.

A continuación desarrollamos brevemente estas dimensiones, interdependientes entre sí y con los modelos institucionales de intervención orientadora y de formación del profesorado.

- a) Diseño de estándares de autoevaluación basados en criterios de calidad sobre el modelo de orientación.

Los estándares para la autoevaluación basados en criterios de calidad sobre el modelo de intervención que tenemos y/o pretendemos se establecen a partir de dos fundamentos. En primer lugar la estrecha relación entre la

intervención comprensiva en orientación y la organización escolar desde un concepto de calidad como excelencia y transformación y cambio. Se pueden organizar en torno a los siguientes apartados:

- Eficiencia en los procesos de trabajo para el asesoramiento y desarrollo de los programas de orientación
- Compromiso de todos los sectores de la comunidad educativa en los procesos de autoevaluación
- Repercusión de los programas de orientación en la organización del centro. Transformación de contextos.
- Ejercicio de liderazgo pedagógico y de los procesos de innovación

En segundo lugar, hay que organizar estándares y sus respectivos indicadores en ejes “transversales” a los cuatro apartados citados anteriormente. Una referencia adecuada para organizar los estándares es la propuesta del Joint Committee (1994) para la evaluación de programas: utilidad, factibilidad, probidad y adecuación técnica. Esto exige a su vez que los indicadores, además de responder al modelo de intervención que se pretende desarrollar, contemplen dos áreas de intervención orientadora claramente diferenciadas: intervención en procesos de enseñanza/aprendizaje y orientación académica y profesional.

La orden de evaluación de centros docentes (06-03-2003) es un referente legal imprescindible en esta evaluación y elaboración de indicadores. Especialmente hay que tener en cuenta las dimensiones: II (desarrollo del currículo), IV (documentos programáticos del centro), V (funcionamiento), VI (Convivencia y participación) y X (evaluación, formación e innovación).

- b) Realización de investigaciones con suficiente credibilidad, transferencia, consistencia y confirmabilidad por parte de los orientadores de los centros

Realizar investigaciones con suficiente credibilidad, transferencia, consistencia y confirmabilidad. La reflexión y evaluación sobre la propia práctica orientadora se aproxima a diseños de caso único que cuando son analizados entre orientadores pueden contribuir decisivamente a la propia formación. Estamos desarrollando protocolos e instrumentos sencillos de autoevaluación, siempre en un enfoque comprensivo de programas y asesoramiento orientado al desarrollo, que permitan triangular datos. Los diarios del orientador, la observación, entrevista, grupos de discusión y cuestionarios son los principales instrumentos de investigación.

Estos instrumentos se aplican y analizan, organizados en los apartados y áreas indicadas anteriormente, en las diferentes estructuras de coordinación docente del centro. Esto nos facilita la credibilidad de la investigación, concepto próximo al de validez interna, pues pretendemos que nuestras observaciones y mediciones sean representaciones auténticas de la realidad. El grupo de orientadores que se reúne para analizar los resultados obtenidos en su propio proceso de evaluación, en cada centro, se convierte no solo en un grupo de apoyo entre iguales sino en un grupo de expertos que efectúan la

metaevaluación de la investigación. Esta metaevaluación requiere también la participación de expertos externos. Cuando el orientador desarrolla un proceso autoevaluador mediante instrumentos e indicadores consensuados previamente con otros orientadores, y posteriormente los analiza en el mismo grupo, establece bases para una profunda transformación de la orientación en su centro de trabajo y de la profesión en sí misma.

- c) Difusión y utilización de los materiales producidos en coherencia con las premisas anteriores.

Difundir y utilizar materiales producidos en coherencia con el modelo pretendido. Los orientadores utilizamos frecuentemente materiales de orientación y tutoría muy variados. Intentamos mejorarlos contextualizándolos pero, frecuentemente, la tarea se limita a “cortar y pegar” lo que otros han elaborado. Hay que evitar, como ahora sucede habitualmente, las discrepancias entre lo que un orientador hace, puede o debe hacer y los recursos materiales u organizativos que produce o que utiliza. El uso de los materiales de trabajo determina el modelo de intervención. Es necesario, por tanto, que los documentos de trabajo sean coherentes con el modelo de profesión que pretendemos. Esto afecta igualmente a los diseños, realizaciones y divulgación de investigaciones de orientación, por ello la necesidad de unificar -en la práctica- las dimensiones de trabajo que establecíamos como punto de partida. Por tanto, para la evaluación de la propia práctica orientadora hay que analizar los materiales de trabajo que utiliza el orientador y como los utiliza. En estos hay que incluir referencias explícitas al uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

III CONCLUSIÓN

El modelo de formación que proponemos, y que estamos iniciando en la asesoría de formación en orientación del Centro de Profesores de Ciudad Real, exige, al menos en este momento, vincular la evaluación de la propia práctica a la investigación, difundir experiencias y documentos científicos y asesorar individualizadamente a los orientadores de los centros. Consideramos que la evaluación de la propia práctica, centrada en procesos de trabajo y no solo en contenidos, es un medio que puede resultar altamente eficiente.

IV REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Rojo, V. (1994). Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica. Madrid: EOS

Álvarez Rojo, V. y Hernández Fernández, J. (1998): El modelo de intervención por programas. Revista de investigación educativa. Volumen 16, nº 2, pág. 74-124.

Álvarez, M. Y Rodríguez, S. (2000). Cambios socioeducativos y orientación en el siglo XXI: nuevas estructuras, roles y funciones. En VV.AA. Hacia el tercer milenio: cambio educativo y educación para el cambio. (pp.637-686). Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.

García Llamas, J.L. (1999). La formación del Profesorado. Necesidades y demandas. Madrid: Praxis.

González de la Higuera et al. (2002). Programa para la formación de tutores de Educación Secundaria. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Gysbers et al. (1992). Modelo Missouri de programa comprensivo de orientación. En Repetto, E. (2002). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Madrid: UNED.

Lobato, C. (1996). Desarrollo profesional de orientadores en la práctica. Revista d'Orientació, 8 (15), 53-57.

Marcelo, C. (Coord.) (2003). El asesoramiento a los centros educativos. Madrid: Praxis: Temáticos de Escuela.

Martínez Mediano, C. y González Galán, A. (2001). La evaluación para la mejora de la calidad de los centros educativos. Madrid: UNED (Educación permanente).

Repetto, E. (1997). Formación de orientadores en la Unión Europea. Posibles implicaciones para su desarrollo profesional. En Actas de las jornadas sobre orientación educativa e intervención psicopedagógica integradas en el currículum. Valencia: AEOP, 372-376.

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

Sanz, R. (2001). Orientación psicopedagógica y calidad educativa. Madrid: Pirámide.

Sanz, R. y Sobrado, L. (1998) Roles y funciones de los orientadores. Revista de investigación educativa, 16 (2), 25-57.

Vélaz de Medrano, C. et al. (2001). El desarrollo profesional de los orientadores de Educación Secundaria. Análisis de necesidades y prospectiva. Revista de investigación educativa, 19 (1), pág. 199-220.

Referencias legislativas básicas para el desarrollo del modelo formativo propuesto:

Decreto 78/2005, de 05-07-2005, por el que se regula la formación permanente del profesorado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Diario Oficial de Castilla la Mancha número 136 de 8 de julio de 2005, pp 13458-13462.

Decreto 43/2005, de 26-04-2005, por el que se regula la Orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Diario Oficial de Castilla la Mancha número 86, de 29 de abril de 2005, pp 8617-86-19

Decreto 138/2002, de 08-10-2002, por el que se ordena la respuesta educativa a la diversidad del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Diario Oficial de Castilla la Mancha número 126 de 11 de octubre de 2002, pp 14819 – 14824.

Orden de 06-03-2003, de la Consejería de Educación y Cultura, por la que se regula la evaluación de los centros docentes sostenidos con fondos públicos que imparten las enseñanzas de régimen general en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha. Diario Oficial de Castilla la Mancha número 37 de 17 de marzo de 2003, pp. 4268-4271

Resolución de 29-07-2005, de la Dirección General de Igualdad y Calidad en la Educación, por la que se dictan Instrucciones para la elaboración de los planes de orientación de centro y de zona en los centros sostenidos con fondos públicos en la Comunidad Autónoma de Castilla la Mancha. Diario Oficial de Castilla la Mancha número 157 de 8 de agosto de 2005, pp. 15265-15267.