

FORMACIÓN PERMANENTE DEL ORIENTADOR

José Joaquín González de la Higuera Aparicio

Centro de Profesores de Ciudad Real

Calle Luz 6, 3ºB. 13003 Ciudad Real

Correo electrónico: jjoaquing@gmail.com

RESUMEN

La FORMACIÓN PERMANENTE DEL ORIENTADOR es un punto clave para construir la orientación de forma científica en los centros de enseñanza. Se propone un modelo sistémico de formación basado en la reflexión e investigación sobre la propia práctica profesional. Esta reflexión e investigación requiere la definición institucional de un modelo de orientación. El diseño de estándares de autoevaluación basados en criterios de calidad sobre el modelo de intervención que tenemos y/o pretendemos, la realización de investigaciones con suficiente credibilidad por parte de los orientadores de los centros y la difusión y utilización de los materiales producidos en coherencia con las premisas anteriores son aspectos determinantes del modelo sobre el que estamos trabajando.

DESARROLLO

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.

Si bien podemos hablar teóricamente de una tendencia hacia el asesoramiento orientado al desarrollo (Marcelo, 2003) integrado en modelos comprensivos (Gysbers, 1994; Sanz 2001), donde el orientador es un miembro más del claustro, sin embargo las tareas más habituales aún responden a intervenciones remediales y, además, con carácter de urgencia. La vorágine del día a día en los centros desborda sólidos planteamientos teóricos. La intervención orientadora siempre presentará diferencias como consecuencia natural de las necesidades de cada centro y de sus diferencias individuales y organizativas, pero es necesario unificar procesos de intervención que, respetando esas diferencias permitan “construir” nuestra profesión. La formación inicial y continua del orientador es un eje vertebrador en esta construcción de la orientación.

En esta comunicación vamos a plantear 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:

1. Definición institucional del modelo de intervención orientadora que se pretende desarrollar
2. Establecimiento de mecanismos institucionales para la coordinación y trabajo colaborativo entre orientadores
3. Diseño de estándares de autoevaluación basados en criterios de calidad sobre el modelo de intervención que tenemos y/o pretendemos
4. Realización de investigaciones con suficiente credibilidad, transferencia, consistencia y confirmabilidad por parte de los orientadores de los centros
5. Difusión y utilización de los materiales producidos en coherencia con las premisas anteriores.

En las dos primeras las administraciones educativas marcan el ritmo. En las otras tres somos los orientadores quienes debemos generar iniciativas. Afortunadamente las dos primeras están claramente definidas a raíz del decreto 43/2005 que regula la orientación educativa y profesional en Castilla la Mancha. Estas cinco dimensiones para que la investigación sobre la propia práctica orientadora se convierta en estrategia autoformativa son interdependientes. A continuación desarrollamos brevemente las dimensiones relativas al diseño de estándares para la autoevaluación, la credibilidad en la realización de las investigaciones y la difusión de materiales.

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.

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 autoevaluator 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.

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.

Hasta ahora los 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. 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. Los orientadores debemos desarrollar una amplia competencia epistemológica que fundamente el sentido de nuestro trabajo, 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.

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. Finalmente destacar la importancia de que los planes de formación inicial universitaria de los orientadores concedan gran valor al “practicum” y a la investigación aplicada.

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.
- Veláz 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 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