

## HACIA UN NUEVO MODELO DE ORIENTACIÓN

ANTONIO LUQUE DE LA ROSA  
IES "PUERTA DE PECHINA" Y UNIVERSIDAD DE ALMERIA.  
DIRECCIÓN: C/ENCARNA SÁNCHEZ, 21. C.P.:04120.  
LA CAÑADA DE SAN URBANO. ALMERIA.

E-MAIL: [anluque@larural.es](mailto:anluque@larural.es)

### RESUMEN:

Si bien la Orientación Educativa se ha consolidado como un factor de calidad de nuestro sistema, pieza clave de un engranaje social cada vez más complejo y con mayores demandas sociales, podemos apreciar que tras un periodo de implantación y expansión de estos profesionales en el conjunto de los centros escolares su rol en el seno de los mismos se aleja de las intenciones iniciales que promovieron su constitución con la LOGSE, dejándose, en la mayoría de las ocasiones, contagiar rápidamente por los mecanismos socializadores de los centros que otorgan innumerables tareas a estos profesionales pero rara vez facilitan el sentido real de su función. A través de esta comunicación se intentará reforzar la idea acerca de una labor orientadora que responda a los postulados de un asesoramiento colaborativo-ecológico capaz de potenciar los mecanismos de atención psicopedagógica al conjunto de la comunidad escolar.

### 1.- INTRODUCCIÓN:

La labor asesora es una pieza clave cada vez más reconocida en el funcionamiento de los centros escolares, pero en la realidad del trabajo que vienen desarrollando estos profesionales no se ha producido el correspondiente desarrollo en función de los requerimientos que los postulados iniciales del Libro Blanco de la Reforma y la LOGSE marcaron al comienzo de los 90. De esta manera, encontramos una discordancia entre el desarrollo legislativo que se ha efectuado a lo largo de estos años (centrándonos en la Comunidad Andaluza a la cual pertenezco), las tendencias teóricas planteadas desde las corrientes científicas actuales y la situación real de dicha función y de los profesionales que la desempeñan en los centros docentes.

Nuestro sistema educativo posee en la actualidad unas necesidades distintas a las planteadas hace treinta años, existiendo factores que le caracterizan como una entidad compleja con múltiples elementos influyentes que tienden a obstaculizar cualquier intento de Reforma en profundidad o de inserción de nuevos profesionales cuando esto suponga alguna ingerencia en los intereses, cultura o mecanismos de socialización de los centros. De esta manera pretendemos realizar una descripción teórica de los aspectos que conforman el perfil del asesor psicopedagógico del siglo XXI, anotando los obstáculos que se presentan ante tal rol en la realidad escolar y comentando la necesidad de potenciar un nuevo perfil de Orientación que camine hacia una construcción crítica del conocimiento escolar por parte de los profesionales del centro educativo en aras de favorecer un clima colaborativo-investigador en su seno.

### 2.- LA ORIENTACIÓN A PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI:

Una vez consolidada en Europa la garantía de una escolarización obligatoria prolongada, se advierte la necesidad de establecer mecanismos que garanticen una Calidad en el Sistema Educativo, un sistema que, a pesar de su funcionalidad incuestionable, se mantiene reacio a

emprender Reformas en aquello que suponga un desequilibrio de la cultura escolar establecida (quizá por la dificultad, quizá por la conveniencia de evitar cambios drásticos).

Lo cierto es que la figura del Orientador sería uno de los logros de este periodo pero, si bien con la promulgación de la LOGSE se confirma la tendencia predominante a nivel europeo de los modelos de orientación como “asesoramiento” frente al predominio anterior del “counseling”, su desarrollo actual no responde a los postulados iniciales que caracterizan dicha norma, siendo este hecho un reflejo de la situación que atraviesa actualmente la aplicación real de los postulados sociopolíticos y psicopedagógicos que dieron origen a dicha ley.

Según Fernández Sierra, la orientación debe adquirir un carácter básicamente asesor, entendiendo por tal función la *“relación entre profesionales del mismo estatus con la finalidad de mejorar los planteamientos y las acciones de ayuda, información, instrucción, formación, educación, etc., que dicho sistema y los profesionales que en él trabajan tienen la obligación de ofrecer a los estudiantes”* (Fernández Sierra, 1999:32).

Este tipo de asesoramiento se encuadraría en un modelo ecológico, fundamentado en la necesidad de contextualizar no sólo la acción orientadora, sino el trabajo y las actuaciones concretas de cada uno de los profesionales implicados, al mesosistema y al microsistema educativo, con la mirada puesta en las personas que conviven, se forman y trabajan en cada comunidad educativa. Con dicho modelo de asesoramiento (ecológico), se potenciaría un *“tipo de acción educativa en la que intervengan distintos profesionales del mismo estatus y grado de responsabilidad, desarrollando un trabajo en equipo caracterizado por la colaboración, coordinación, intercambio y suma de conocimientos expertos, a fin de llevar a cabo las actuaciones integrales e integradas en un contexto institucionalizado determinado”* (Fernández Sierra, 1999: 38-39).

Como vemos, esta labor exige por parte de la comunidad educativa la asunción de los principios que en su momento inspiraron la LOGSE (autonomía curricular y trabajo en equipo para una atención educativa de calidad al conjunto del alumnado), si bien, al haber encontrado resistencias para su pleno desarrollo por el conjunto de los profesionales docentes, los orientadores, cuya función en su totalidad se basa en dichos principios, se encuentran con una realidad que les aboca a desarrollar una serie de funciones diseminadas de corte administrativo unas veces y educativo otras, pero sin una plena incardinación en el currículum y en la labor colaborativa del conjunto de los equipos educativos.

Pero al mismo tiempo, y centrándonos en la figura del Orientador, este profesional ha de poseer una perspectiva reflexiva y crítica (*profesional crítico*) que sólo su solidaridad hará aceptable (respetuoso con los problemas o planteamientos de los docentes por muy triviales que parezcan, pero riguroso con los procesos de reflexión, planificación y evaluación...). Los profesores son malos implantadores de las ideas y sugerencias de otros, siendo más efectivo este proceso de cambio si se parte de la noción del orientador como un profesional que actúa en una comunidad educativa responsable, en un proceso colaborativo y relacional entre profesionales de estatus semejante. Es esta una característica que no siempre se promueve en la formación inicial de estos profesionales y que resulta básica para potenciar los planteamientos colaborativos en la comunidad escolar.

De esta manera, dicha figura debe realizar el tránsito desde la terapia hacia el asesoramiento ecológico, desde el experto infalible hacia el práctico reflexivo, desde la adquisición de servicios hacia el desarrollo de procesos, considerando la asesoría psicopedagógica como un trabajo socioeducativo con los sujetos de una comunidad escolar cuyo cometido no estará exento de planteamientos éticos e ideológicos, al ser una práctica educativa profesionalmente comprometida.

<p><b>TERAPEUTA- EXPERTO INFALIBLE</b></p>	<p>Espera que los clientes del servicio confíen en su sabiduría superior para la identificación y resolución de sus problemas. Comunicación unidireccional. El cliente puede preguntar, nunca cuestionar. Entiende y maneja las situaciones educativas exclusivamente en términos de categorías de conocimiento especializado. La toma de decisiones se basa en un estereotipo intuitivo del especialista de corte disciplinar. Los cambios pueden ser planificados y no son frecuentes ni aconsejables: sociedad estable. El especialista es la fuente infalible de conocimiento pertinente. El conocimiento teórico es el único fundamento válido ante la toma de decisiones educativas.</p>
<p><b>ASESOR ECOLÓGICO- PRÁCTICO REFLEXIVO</b></p>	<p>Colabora con los docentes a la hora de la clarificación y resolución de los problemas del centro. Empatía y comunicación bidireccional, para comprender los distintos puntos de vista. Las decisiones adoptadas se basarán en una comprensión holística de las situaciones. El proceso decisional se centra en la autorreflexión compartida, como medio de superar los estereotipos. Concibe el cambio como instrumento de mejora y superación social y educativa: sociedad dinámica. Coordina y colabora en procesos de resolución de problemas psicopedagógicos. La teoría y la práctica educativa de los docentes son ambas fuentes generadoras de conocimiento pedagógico.</p>

Francesc Imbernón (1997)

### 3.- EVOLUCIÓN DE SU ACTUACIÓN EN PRIMARIA Y SECUNDARIA:

Si queremos analizar el cambio real que se ha producido en los centros docentes con la potenciación de la labor orientadora, hemos de diferenciar el desarrollo de dicha figura en Primaria y en Secundaria, ya que los medios, plantillas, funcionamiento y actuación es totalmente distinta como veremos a continuación.

#### PRIMARIA:

Este nivel educativo, y centrándome en la Comunidad Andaluza a la que pertenezco, se ha producido la unificación de los diversos Equipos de Apoyo Externo que atendían los colegios con funciones a veces solapadas, me refiero a los EPOEs, SAEs y Equipos Multiprofesionales, constituyéndose en uno solo denominado EOE (Equipo de Orientación Educativa) en el cual se han integrado los diversos profesionales que formaban parte de aquellos (psicólogos y pedagogos, maestros de audición y lenguaje, y en menor medida, médicos y maestros de apoyo) si bien no en todos los EOE se cuenta con la totalidad de estas figuras (Decreto 213/95, 12-9 por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa).

Pues bien, se ha tardado prácticamente una década para poder promulgar una Orden que desarrolle el contenido de este Decreto, el cual todos sabemos que, por el carácter de la norma, se queda siempre indefinido y con escaso nivel de aplicación. Ha sido mediante la Orden de 23 de julio de 2003 (BOJA 13/8) por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los EOE, como se ha intentado consolidar el funcionamiento de unos equipos cuya forma de actuación se ha venido regulando año tras año mediante unas Instrucciones que se repetían en su contenido y que al final tampoco se han visto modificadas en aspectos más sustanciales.

Y esto porque, a pesar de que en Primaria existe la cultura escolar más favorable hacia la Tutoría y la Orientación, el hecho de no haber dotado a los Centros con Unidades de Orientación propias, - como se intentaba manifestar en el Capítulo XV del Libro Blanco de la Reforma del 90 -, y la escasa plantilla de tales equipos que asigna un régimen de visitas semanal (a lo sumo), hace que la figura del Orientador sea considerada como alguien “externo”, un especialista que viene, nos visita, realiza los diagnósticos oportunos de aquellos niños que desde el sector docente se consideran como de necesidades educativas especiales con objeto de asignarlos al aula de apoyo a la integración, o al menos de darle una “carta de identidad desde un especialista” que justifique el fracaso que se prevé, y vuelve a su Sede/Oficina administrativa a la que realmente pertenece. No son figuras que se hayan integrado realmente en los centros, además de que la cultura profesional de este sector (Orientador de EOE) sea la más proclive a mantener este tipo de rol al ser el que ha predominado en sus inicios (décadas de los 70/80).

Aunque desde la Orden de 23-7-2003 se intenta delimitar funciones y tareas enfocadas desde Programas que se desarrollen de forma colaborativa, realmente haría falta una asignación más específica a los centros de dichos profesionales para conseguir incardinarlos en el funcionamiento del currículo de los mismos, aportando sus conocimientos al conjunto de facetas que la Orientación Escolar tiene hoy encomendadas y no funcionar como simples “prescriptores administrativos”.

## **SECUNDARIA:**

En este nivel nos encontramos con una situación totalmente distinta. Los orientadores de los Departamentos de Orientación de los IES han sido asignados a los mismos de manera estable e integrados en el Cuerpo de Profesores de Secundaria desde el principio. Se ha intentado regular al detalle su organización y funcionamiento, para lo cual recordemos la Orden de 16-7-93 (BOJA de 27-7-93) en la cual se plantean como novedades en relación a su regulación las siguientes:

-Se especifican las tareas orientadoras a desempeñar por el tutor, comenzando a instaurar la importancia y amplitud de esta faceta en la función docente.

-Se realiza una distribución horaria flexible de la dedicación del Orientación respondiendo a los siguientes criterios:

a) Un cuarto del tiempo para trabajo directo con alumnos realizando programas de orientación.

b) Un cuarto del tiempo para planificación, coordinación y desarrollo del Plan de Acción Tutorial.

c) Un cuarto del tiempo para asesoramiento psicopedagógico a los órganos directivos y estructuras organizativas (equipos educativos, sesiones de evaluación, etc.).

d) Un cuarto del tiempo para atención individualizada a alumnos y padres.

-Se clasifican las funciones en sectores de actuación: profesores, padres, alumnos, recogiendo además los aspectos que debe recoger el POAT en relación a cada sector.

Este mismo planteamiento regulador, se refleja en la Orden de 13 de julio de 1994 (BOJA de 5-8-94) por la que se vuelven a crear departamentos de orientación con carácter experimental, hasta que en 1995 se establecen unas directrices generales sobre la organización y funcionamiento de la acción tutorial del profesorado y los Departamentos de Orientación (Orden de 17 de julio de 1995. BOJA de 29-8-95). En dicha disposición se recoge y amplía lo regulado hasta el momento en las anteriores disposiciones intentando caracterizar este nuevo perfil profesional a través de un establecimiento exhaustivo en cuanto a funciones y horario, ignorando si los centros educativos y la comunidad escolar gozaban de la estructura organizativa, formación y actitudes para la implantación efectiva de las mismas, así como de los mecanismos precisos para realizar e impulsar su seguimiento:

- *Finalidad y funciones de la tutoría, relación de tareas orientadoras, aspectos del Plan de Acción Tutorial.*
- *Composición del departamento de orientación* (se establece por primera vez que su coordinador será un profesor del cuerpo de secundaria de la especialidad de psicología y pedagogía, frente a la simple determinación de poseer “a ser posible, dicha titulación” según aparece en el Libro Blanco o de ser realizada por profesionales “con la debida preparación” en la LOGSE), *funciones por sectores* (centro, alumnado, profesorado, familia), *dedicación horaria y ámbitos* – a semejanza de lo que se preveía para los EOE- (atención a la diversidad, orientación académica y profesional, acción tutorial) especificando las actuaciones a realizar en cada uno (entre otras, la evaluación psicopedagógica), etc.

Sin embargo, este intento normativizador no produjo los frutos deseados pues a nivel de Departamento de Orientación es prácticamente imposible abordar tal cúmulo de cometidos si no se plantea su funcionamiento en los términos coordinadores y “asesores de procesos” que defendemos, y en tal normativa (Orden 17-7-95) sólo aparece recogida en el artículo 7.2 la presencia de un representante del equipo educativo como miembro que “participará” en la planificación y desarrollo de las tareas del departamento. Es decir, si bien se amplifican y delimitan las funciones y tareas de cada nivel y sector de orientación en los centros de secundaria, no se articulan los mecanismos organizativos, formativos y de seguimiento para impulsar su cumplimiento, ya que esto supondría un cambio drástico en la cultura organizativa de los centros para los que el profesorado, los equipos directivos y la estructura académica disciplinar de corte selectivo no se encuentran preparados ni concienciados para ejercerlo.

Esto ha provocado que, a pesar de darse las circunstancias materiales en cuanto a dotación de plantillas, inserción plena en los centros, profesionales de la orientación sin modelos prefijados (noveles), etc., esta vez por circunstancias de “socialización escolar”, los Orientadores de los IES se han ido contagiando del funcionamiento estanco que se vive en muchos IES y han comenzado a adaptarse al modelo diagnosticador-clínico que se intentaba superar. De esta manera, en los IES su función se ve igualmente desarrollada según modelos reparadores o de programas paralelos no integrados en el currículum, siendo reconocidas por el profesorado como propias de tal profesional meramente actividades como:

- La evaluación psicopedagógica del acnee y determinación de la modalidad de integración.
- La “realización directa” o “facilitación con materiales” de la tutoría en la ESO.
- La evaluación psicopedagógica a los alumnos de los Programas de Diversificación Curricular y la tutoría y coordinación de los mismos.
- La “preparación” de las charlas tutoriales obligatorias en noviembre.
- La “coordinación ¿o realización? de las ACIs”, un documento que viene a significar el último nivel de concreción curricular y atención a la diversidad y para el cual los centros de secundaria no suelen realizar de forma contextualizada y colaborativa los niveles de concreción precedentes, convirtiéndose en un documento administrativo más, excusa de cara a la inspección del cumplimiento de una ley orgánica cuya filosofía no se creen mayoritariamente.
- La emisión del consejo orientador al final de la ESO y alguna charla preuniversitaria al alumnado de 2º de bachillerato.

Por consiguiente, ante la existencia de obstáculos profesionales y organizativos frente a los cuales la administración educativa se ha visto impotente o ha considerado que provocaría reticencias de diversos estamentos docentes y no docentes, se ha venido optando en la realidad

por acometer una vía más adaptada a la cultura establecida, provocando en los orientadores confusión en relación a su cometido profesional, sentimiento de desamparo administrativo, incoherencia entre lo prescrito administrativamente y lo que se les exige (o permite) desde los centros y una cierta frustración profesional que suele desembocar en el acomodo a lo admitido en la cultura educativa establecida como aceptable para el sistema, desistiendo de una tarea para la cual comenzaron ilusionados por las posibilidades que parecían abrirse de cara a construir un nuevo perfil profesional en el centro, una nueva cultura organizativa, un nuevo modelo educativo colaborativo e inclusivo. Sin embargo para un buen profesional nunca habrá excusas que justifiquen el abandono de los planteamientos considerados correctos, aunque sí modificaciones en la forma, duración y estrategias de plantear su consecución progresiva, siendo éstas las consideraciones sobre la que debemos reflexionar para acercarnos progresivamente a los objetivos planteados.

#### 4.- HACIA UN NUEVO MODELO

Por consiguiente, el modelo de orientación que se viene desarrollando en los centros (tanto en primaria como en secundaria) no creo que responda a los requisitos y demandas que la escuela tiene en nuestro momento, necesitando un nuevo impulso para, una vez reconocida la importancia de este profesional en la realidad educativa, se consolide su carácter como asesor colaborativo del conjunto de la comunidad, y para esto, se habrá de acometer a nivel administrativo y académico (formación inicial del conjunto de los docentes) la puesta en marcha de mecanismos coordinados para impulsar un nuevo modelo de “actuación docente de carácter global” así como una regulación funcional y organizativa que, sin delimitar en exceso este perfil dado su amplio campo de actuación, posibilite el establecimiento de los cauces para desarrollar adecuadamente su labor. En definitiva el modelo de asesoramiento propuesto habría de promover, en palabras de Monereo C. y Solé I. (1997), un desarrollo institucional que partiendo de la situación inicial de centro ayude al equipo directivo y a los equipos docentes en la toma de decisiones relacionadas con su labor educativa, favoreciendo el desarrollo de las reuniones y la creación de redes de comunicación, disponiendo de criterios para evaluar a los alumnos con dificultades de aprendizaje y ayudando a los docentes a realizar un análisis y reflexión compartida de sus prácticas cotidianas.

Si llevamos a cabo un análisis por áreas de necesidad, podríamos categorizar, de acuerdo con Santana Vega, L.E. y Santana Bonilla, P. (1998) dicho asesoramiento como aquél capaz de cubrir:

- Las necesidades del alumnado en materia de orientación escolar como profesional.
- Las necesidades del profesorado en materia de asesoramiento curricular, organizativo, de atención a la diversidad del alumnado, de formación permanente o reciclaje, etc.
- Las necesidades del equipo directivo en cuanto al manejo organizativo del centro y demandas que reciben del conjunto de la comunidad educativa.

Nuestra labor debe potenciar un proceso de interacción y de comunicación que se construya sobre la base de una relación de ayuda libremente elegida, potenciando el reconocimiento mutuo del valor y aportación de los conocimientos teóricos y prácticos del conjunto de miembros de la comunidad educativa.

Siguiendo a Fernández Sierra (1999:39-41), podemos plantear los siguientes mecanismos de cara a promover la implantación del modelo de asesoramiento colaborativo y ecológico:

- a) La unidad básica de actuación ha de ser el centro educativo.
- b) Los planteamientos psicopedagógicos han de tender a la equidad, considerando el conjunto de los elementos organizativos del centro.
- c) Optar por una asistencia y asesoramiento activista que analiza y reflexiona cooperativamente como parte integrante del equipo pedagógico.
- d) Centrarse en un asesoramiento de proceso, dadas las necesidades de las etapas obligatorias y la tendencia hacia la comprensividad.

- e) Promover iniciativas para el desarrollo de programas e innovaciones educativas.
- f) Buscar el equilibrio entre la contextualización y el “universalismo”.
- g) Contribuir mediante los planteamientos asesores, o de trabajo psicopedagógico indirecto, a la profesionalización de la acción docente y a la concienciación de la ineludible dimensión educativa de dicha función, especialmente en las enseñanzas obligatorias.

## **5.- CONCLUSIÓN:**

No quiero concluir este comunicado sin alertar sobre el factor que considero decisivo para conseguir la consolidación de un Modelo de Orientación de Calidad en la realidad escolar de este siglo, para lo cual hago referencia a la importancia de potenciar tanto la faceta profesionalizadora (delimitación clara de funciones por parte de la Administración) como la faceta actitudinal en nuestro sector. Debemos concienciarnos de la importancia de nuestro papel en los centros y no dejarnos contagiar de las rutinas o comodidades funcionales culturalmente admitidas en su seno (a veces administrativamente consentidas) colaborando en la labor de transmisión de “ilusión docente” al resto del profesorado, pues sólo mediante planteamientos ideológicamente comprometidos sabremos actuar con el empuje y convencimiento que nuestra empresa educativa (y las reformas que al respecto se planteen) necesita en la sociedad del siglo XXI.

## 6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Fernández Sierra, J. (1999). *Acción psicopedagógica en educación secundaria. Reorientando la orientación*. Málaga: Aljibe.
- Imbernón, F. (1997). El asesoramiento a los centros educativos. ¿Qué tipo de asesor/a necesitamos? *Conceptos de Educación*, 2(oct.), 21-29.
- Monereo, C. y Solé, I. (1997). El modelo de asesoramiento educacional-constructivo: dimensiones críticas. En Monereo, C. y Solé, I. (Coord.), *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional constructivista* (pp. 124-165). Madrid: Alianza.
- Santana Vega, L. y Santana Bonilla, P. (1998). El modelo de consulta/asesoramiento en orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 16(2), 59-77.

## LEGISLACIÓN:

- 1989: Libro Blanco de la Reforma del Sistema Educativo. MEC
- 1990: Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. BOE 4.10.1990.
- 1993: Orden de 16 de julio de 1993, por la que se crean con carácter experimental departamentos de orientación, se autoriza la experimentación de la integración y los programas de garantía social en Centros de Enseñanzas Medias y Educación Secundaria y se regula la organización y funcionamiento de los mismos. BOJA 27.7.1993
- 1994: Orden de 13 de julio de 1994, por la que se crean departamentos de orientación, se regulan con carácter experimental los programas de diversificación curricular y se autoriza la experimentación de la integración, de los programas de garantía social y de los módulos profesionales de niveles II y III, en centros de Enseñanzas Medias y Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA 5.8.1994
- 1995: Orden de 17 de julio de 1995, por la que se establecen directrices sobre la organización y funciones de la acción tutorial del profesorado y los Departamentos de Orientación. BOJA 29.8.1995
- 1995: Decreto 213/95, de 12 de septiembre, por el que se regulan los Equipos de Orientación Educativa. BOJA 29.11.1995.
- 2003: Orden de 23 de julio de 2003 por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los EOE. BOJA 13.8.2003.