

A la búsqueda de un modelo integrado de Orientación

Antonio Rodríguez Diéguez

Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. C/ Francisco José Cela, s/n. 41005 – Sevilla.

Recibido: Noviembre de 2007. Aceptado: Diciembre de 2007.

Biblid (0214-137X (2008) 24: 13-33).

Resumen

El artículo constituye una reflexión sobre el Modelo Comprensivo de Gysbers, sus bases teóricas, su estructura organizativa y funcional.

Su fundamentación en las teorías del Desarrollo de la Carrera; el carácter de comprensividad como seña de identidad y su integración en el proceso educativo propician; por un lado establecer un paralelismo con el modelo institucional de orientación de nuestro país; por otro retomarlos como inspiración para el modelo organizativo y funcional del Plan de Orientación y Acción Tutorial en nuestros centros de secundaria.

Palabras claves: modelos de orientación, modelo comprensivo, POAT, departamento de orientación.

Summary

The article is a reflection on the Gysbers Comprehensive Model, its theoretical foundations and its organizational and functional structure.

Gysbers reasoning on the theories of Career Development; comprehensiveness of character as a distinct identity and its integration into the educational process; draw a parallel with the institutional model to guide our country by another as inspiration for reviving the organizational and functional model of the Plan of Action and Guidance Tutorial our secondary schools.

Keywords: Guidance models, Comprehensive Model, POAT, Guidance Department.

Résumé:

L'article est une réflexion sur le Modèle Compréhensif de Gysbers, sur ses bases théoriques et sur sa structure organisationnelle et fonctionnelle.

Sa fondamentación sur les théories du Développement des Études, le caractère de compréhensivité en tant que signe d'identité, et son intégration dans le processus éducatif, nous permettent, d'un côté, établir un parallélisme avec le modèle institutionnel d'orientation de notre pays; de l'autre, le prendre comme inspiration pour le modèle organisationnel et fonctionnel du Plan d'Orientation et d'Action Tutorielle dans nos établissements du Secondaire.

Mots-clé: Modèles d'Orientation, Modèle Compréhensif, POAT, Département d'Orientation.

Introducción

En las últimas décadas del siglo XX, la Orientación comenzó finalmente su, anteriormente tantas veces anunciada y otras tantas, frustrada andadura. Hoy se puede decir que está plenamente consolidada en nuestra sociedad e integrada en nuestro sistema educativo. En efecto, se ha convertido en un servicio que viene a satisfacer toda una serie de necesidades de las cuales se va adquiriendo progresivamente más conciencia. La Orientación Educativa ha aportado a la educación institucional un factor de calidad a la educación integral que se imparte en nuestros centros.

La Administraciones Central y Autonómica han venido procurando dotar de recursos personales, organizativos y materiales que se ha manifestado en las diferentes normativas emanadas de dichas administraciones. Bien es verdad que la sociedad cada vez es más consciente del mucho camino por recorrer, para satisfacer todas las necesidades que están aflorando continuamente.

Recientemente, en junio de 2007 tuvo lugar en Granada el I Congreso Internacional de Orientación Educativa. Se pretendía facilitar un espacio de encuentro y reflexión a los profesionales de la orientación para debatir una serie de temas relacionados con la práctica profesional.

Uno de los aspectos que más se debatieron y en torno al cual se centraron ponencias, comunicaciones y debates que se generaron, fue el de uso y funcionalidad de los diferentes modelos de intervención orientadora.

La opción de uno u otro modelo ha suscitado a menudo discusiones en los ámbitos científicos de la orientación. En terreno de la práctica, sucesivamente se ha venido produciendo una prevalencia de los diferentes modelos: counseling, de servicios, de programas, de servicios actuando por programa, de consulta...

Un modelo comprensivo

Ante esa priorización de unos modelos sobre otros a la que acabamos de aludir, en este artículo planteamos una propuesta de modelo de intervención, adaptado al ámbito de la Orientación Educativa, que con un planteamiento integrador, permita dar respuesta adecuada a las necesidades,

necesariamente diversas y complejas, que son inherentes a esa misma complejidad y diversidad que manifiesta la persona humana

Proponemos en consecuencia un modelo institucional de enfoque comprensivo, inspirado en el modelo que está teniendo últimamente impacto en el ámbito de la Orientación Educativa, y que supone esfuerzo por proporcionar una planificación, aplicación y evaluación comprensiva y sistemática de la orientación a través de todo el sistema educativo formal. El Modelo de Programa de Orientación Comprensivo de Missouri (MCGP), en que ya desde la década de los setenta comienza a trabajar Gysbers y que ha ido matizando y adecuando hasta las últimas versiones (Gysbers Hughey, Starr y Lapan, 1992; Gysbers y Henderson, 2006). Su concepción de comprensividad, sobrepasa el concepto funcional de programa, para venir a constituirse en un modelo organizativo y funcional de la Orientación Educativa. Myrick, R. (1997) propone siete principios para el desarrollo del programa, que constituyen a modo de rasgos definitorios, mediante los cuales el modelo adquiere toda su potencialidad:

- a) Va dirigido a todos los estudiantes
- b) Posee un currículo absolutamente organizado y planificado
- c) Es secuencial, pero flexible
- d) Se estructura como una parte integrada en el proceso educativo total
- e) En el mismo se implica a todo el personal de la institución educativa
- f) Supone para los estudiantes un apoyo para un aprendizaje eficaz
- g) Implica al orientador en la prestación de servicios de asesoramiento especializado y en la aplicación de intervenciones.

Fundamentos teóricos

Para que un modelo de intervención educativa no se limite a un conjunto de actividades más o menos integradas y sistematizadas, es necesario que esté basado en unos postulados teóricos, que sirvan para diferenciarlos de otros modelos existentes, y asuman una serie de principios básicos a fin de proporcionar apoyo y justificación a todo el complejo organizativo. El Programa de Orientación Comprensiva para el Desarrollo de la Carrera incluye tres principios teóricos básicos, que le aportan científicidad y originalidad:

1.- El desarrollo de la carrera para la vida

Supone el modelo una clara referencia a la corriente de la orientación, hoy universalmente aceptada; concebida como un proceso de *desarrollo de la carrera*, paralelo al desarrollo total del individuo. Preconizada por Ginzberg (1951) fue ampliamente desarrollada y divulgada por Super, hasta las últimas décadas del siglo XX.

Los supuestos de las teorías del desarrollo de la carrera para la vida han de estar en la base de la aplicación de cualquier modelo de intervención orientadora. En los supuestos de la teoría del desarrollo de la carrera hunden sus raíces el movimiento de Educación para la Carrera (Rodríguez Diéguez, 1992), los modelos comprensivos y en particular el Programa de Orientación Comprensiva concebido como una intervención de ayuda a los alumnos, que incluyendo los diferentes ámbitos personal, social, educativo y profesional, como aspectos interrelacionados de la persona, está dirigido a facilitar el acceso a los diferentes estadios del desarrollo total.

Integra la proyección que Super da al concepto de Carrera, al ampliarlo más allá del ámbito exclusivamente profesional, a otros aspectos de la vida, como partes interrelacionadas de la personalidad total.

La sucesión de roles más importantes que desempeña la persona a lo largo de su vida preocupacional, ocupacional y postocupacional. Incluye tareas relacionadas con los roles de estudiante, empleado, jubilado, junto a otros roles de ocupaciones complementarias familiares y cívicas (Super, 1976: 20)

En consecuencia, el sentido que para Gysbers adquiere el concepto Desarrollo de la Carrera para la Vida, no se limita sólo a la profesión, que es una parte del crecimiento y desarrollo humano; lo entiende más bien como el abanico de roles que el individuo desempeña a lo largo de su vida (estudiante, trabajador, consumidor, esposo, padre, etc.), los distintos escenarios donde lleva a cabo esos papeles (la casa, la escuela, el entorno, etc.) y los diferentes acontecimientos que marcan hitos significativos durante su vida (llegada al colegio, acceso a otros niveles, primer empleo, matrimonio, etc.). Son aspectos interrelacionados de la personalidad total, que están en un continuo proceso y aportan un significado más completo:

“describen personas únicas con su propio estilo de vida”.
(Gysbers y Moore, 1981: 56; Gysbers, 1990: 8)

El principio de Desarrollo de la Carrera se materializa en el modelo de Gysbers a través de la potenciación del autodesarrollo de los alumnos a través de cuatro dominios o dimensiones del desarrollo humano (Gysbers y Moore, 1981: 58-60).

1.- *Autoconocimiento y desarrollo de las relaciones interpersonales.* Es decir, formar personas que puedan aprovechar el conocimiento de sí mismo para la Planificación de la Carrera; que potencien las relaciones interpersonales positivas; que desarrollen su autonomía, y que acepten la responsabilidad de su propio comportamiento.

2.- *Asumir los roles, situaciones y acontecimientos a lo largo de la vida.* Se pretende que de la interrelación de estas variables, aprendan a prevenir en lo posible el futuro, mediante la valoración realista de las alternativas disponibles.

3.- *Planificación de la carrera para la vida.* Para lo cual, como destreza principal se ha de facilitar el aprendizaje para la toma de decisiones, recogiendo información, aprendiendo a usarla y aplicarla congruentemente a las decisiones de planificación de carrera.

4.- *Relacionar los estudios básicos y formación ocupacional.* En este dominio se interrelaciona el currículum instructivo con el orientador, mediante la infusión de los objetivos y contenidos de la formación ocupacional en las diferentes disciplinas del plan de estudios.

2.- *Enfoque comprensivo*

El concepto de **comprensividad** aplicado al ámbito educativo, presenta diversas acepciones en función de los diferentes entornos socioeducativos, e incluso políticos. En Estados Unidos se ha venido entendiendo por *educación comprensiva* la impartición desde una misma institución educativa de una variedad de programas y titulaciones académicas y profesionales. En el contexto europeo en cambio, se entiende como comprensivo aquel modelo educativo que pretende superar una concepción selectiva de la educación. En nuestro país se utiliza el termino comprensividad justamente con esta acepción, al referirse a una educación comprensiva que se ha de armonizar con la atención a la diversidad.

Pero el concepto de comprensividad empleada por Gysbers y Henderson (1988, 2006), tiene que ver lógicamente con la acepción semántica utilizada en el entorno americano. Así comprensividad aplicada

al modelo de intervención orientadora conlleva un significado con implicaciones de extensividad y sincretismo en tanto que:

- a) Conjuga los tres ámbitos de la Orientación - *escolar, personal-social y vocacional* - artificialmente separados y no siempre bien integrados en la intervención orientadora. Afronta por tanto esta, a menudo forzada división y operativiza en su modelo de intervención una integración de los diferentes ámbitos; teniendo presente la interrelación de los mismos en la persona del sujeto, como ser único en quien se conjugan diferentes perspectivas absolutamente relacionadas.
- b) Ante una situación de sucesiva prevalencia en la práctica orientadora de los diferentes principios de la orientación - *terapia, prevención, desarrollo e intervención social* - pretende armonizarlos en un modelo de intervención, que contemple actuaciones dirigidas a atender las necesidades resultantes de la proyección de los diferentes principios, sobre los individuos y los grupos.
- c) En una coyuntura en que se ponen en tela de juicio la conveniencia de determinados modelos, quizá motivada por una utilización exclusivista; la comprensividad se presenta como síntesis de los diferentes modelos de orientación (*de intervención directa individualizada, de servicios, de programas y de intervención indirecta mediante consulta*).
- d) Representa un esfuerzo de integración, para no desatender aspectos y situaciones que, en un entorno tan complejo como el de la educación institucional, puedan a menudo surgir.
- e) Estructura y sistematiza con la ayuda de los tutores y profesores las metas, competencias, contenidos, métodos, recursos materiales y humanos de la orientación, como elementos del currículum de orientación, coordinado e integrado con el currículum escolar, pero claramente distinto y evaluable.
- f) Pretende una progresiva transformación de los recursos disponibles en el centro, aprovechando los servicios y programas ya existentes con vistas a conseguir una mayor integración de los mismos.
- g) Potencia el concepto participativo de trabajo en equipo, involucrando en la tarea a los distintos sectores de la Comunidad Educativa (alumnos, orientador, profesores, directivos, especialistas, padres, representantes de los estamentos comunitarios...)

- h) Responsabiliza a todos los implicados en la orientación, en especial a los estudiantes en la identificación de las competencias deseadas como resultado de la intervención.

3.- Integración en el proceso educativo

Para salir al paso de la dificultad que supone armonizar y dar unidad a todos los elementos que el modelo pretende conjugar , y para evitar que se convierta en un conjunto de actividades inconexas y de servicios descoordinados; se pretende construir la comprensividad en base a un programa de intervención, dirigido a integrar los diferentes servicios y actividades, partiendo de un análisis de necesidades, de unos objetivos, de unas actividades, de los necesarios recursos materiales y humanos y de la especificación de criterios de evaluación.

La naturaleza de este programa es tal que, ha de concebirse simultáneamente "*como parte integrante y como componente independiente del programa educativo total*" (Gysbers y Henderson, 1988:72).

Es *parte integrante* en cuanto que entre sus propósitos está el de facilitar el proceso instruccional y el éxito académico de los estudiantes, mediante la integración del curriculum orientador en el currículum instructivo. Integración que variará en función de la implicación participativa del equipo docente en el programa de orientación y que se podrá operativizar, desde una infusión de los objetivos y actividades del programa en el currículum de las diferentes materias, hasta la participación en estrategias de asesoramiento e intervención individualizada.

Se concibe también como *componente independiente*, en cuanto que el currículum de orientación dispone de sus propias metas, objetivos y competencias resultantes de la aplicación del programa y que hacen referencia a los dominios del autoconocimiento, de las relaciones interpersonales, roles a desempeñar en la vida, situaciones, acontecimientos y planificación de la carrera. (Borders y Drury, 1992:488)

Organización del modelo

El modelo comprensivo de orientación, en sus es más reciente (Gysbers, Hughey, Starr y Lapan, 1992; Gysbers y Henderson, 2006), resultado de la revisión de la propuesta inicial, se organiza en torno a tres

grandes ámbitos que fundamentan y sistematizan la intervención mediante programa:

- 1) *contenidos del programa* o competencias que los estudiantes han de conseguir como resultado de la aplicación del programa. Giran en torno a las competencias que se potencian desde las teorías del desarrollo de la carrera: el conocimiento de sí mismo y de los otros, a la planificación y exploración de la carrera y al desarrollo educativo y vocacional
- 2) *estructura organizativa del programa* donde se manifiesta claramente la comprensividad del programa como integración y síntesis de ámbitos, modelos, principios, funciones y recursos; que incluye seis elementos del diseño, cuatro componentes relativos al desarrollo práctico del programa y unas sugerencias para la distribución del tiempo del orientador a través de los diferentes niveles;
- 3) *recursos* humanos materiales y administrativos para correcta aplicación del programa.

Contrastando los contenidos, componentes estructurales y funcionales, los recursos y sus correspondientes elementos, incluidos en el Modelo Comprensivo propuesto por Gysbers y colaboradores, podemos establecer un paralelismo con la estructura organizativa de la orientación propuesta ya por la LOGSE y aquilatada por la LOE y con las diferentes órdenes emanadas de las administraciones autonómicas. (Tabla 1).

¿Supone esto que para diseñar el modelo institucional de orientación educativa en nuestro país, se siguieron los planteamientos del Modelo Comprensivo propuesto por Gysbers?. Posible, pero no necesariamente. Lo que no hay duda es que se observa una indudable influencia en la estructura de la Orientación Educativa en nuestro país de las diferentes teorías y propuestas metodológicas que se han ido gestando y desarrollando durante las últimas décadas especialmente en el mundo anglosajón. Tampoco hay duda del aludido paralelismo existente entre nuestro modelo institucional y el modelo que estamos presentando. Bien es verdad que está asumido que la Orientación constituye una disciplina de en que confluyen diversidad de enfoques teóricos, de modelos de intervención y de paradigmas de actuación.

Al mismo tiempo que presentamos la estructura organizativa del Modelo Comprensivo, trataremos de resaltar los elementos comunes que

ponen de manifiesto ese paralelismo con el modelo institucional de orientación en nuestro país, preconizado ya en la citada Tabla 1.

PROGRAMA DE ORIENTACIÓN COMPRENSIVO			
CONTENIDOS DEL PROGRAMA	DISEÑO PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DEL PROGRAMA		RECURSOS
Competencias	Comp. Estructurales	Componentes funcionales	Recursos
Autoconocimiento y destrezas interpersonales.	Definición y Filosofía. (P.E.C. y P.C.E. y P.O.A.T.) Implantación en el Centro. (Departamento de orientación) Consejo Asesor. (Consejo Escolar) Recursos materiales y funcionales.	<u>Currículum de Orientación.</u> <i>Contenidos relacionados con las competencias a través de:</i> - Actividades en pequeño grupo. - Actividades del grupo clase. - Actividades de gran grupo. <u>Planificación individual.</u> - Atención a la diversidad - Proyecto personal y profesional. - Preparación a la transición. <u>Servicios de asesoramiento y ayuda.</u> - De consulta: profesores, padres. - De asesoramiento en situaciones de crisis: estudiantes, familia. - De remisión a especialistas. <u>Desarrollo y seguimiento.</u> - Investigación evaluativa. - Desarrollo profesional. - Relaciones con la comunidad.	<u>Humanos personales.</u> - Orientador. - Tutores. - Profesor de apoyo. - Prof. Pedagogía Terapéutica. - Prof. de F.O.L. - Técnicos de F.P. de Servicios a la comunidad. - Representantes de las instituciones. <u>Humanos colegiados.</u> - Equipo directivo. - Consejo Escolar. - Comisión de coordinación pedagógica. - A.P.A.s. - Instituciones comunitarias. <u>Emanados de la administración.</u> - Política Educativa. - Normativa legal, nacional y autonómica. - Documentos de apoyo.
Exploración y planificación de carrera.			
Desarrollo Educativo y Vocacional.	Modelo organizativo. (Modelo L.O.G.S.E./L.O.E.) Financiación.		

Adaptado de Gysbers, Hughey, Starr y Lapan, 1992

Tabla 1. Modelo de programa comprensivo de Gysbers .

1. Contenidos del programa

Competencias a conseguir.

En este apartado se especifican en términos de competencias a conseguir por los alumnos de los diferentes niveles educativos, toda una serie de conductas específicas, conocimientos, destrezas, actitudes, basadas en las teorías del desarrollo de la carrera, que se esperan como resultado de la aplicación del Plan de Orientación.

La peculiaridad del modelo demanda que se proporcione a los estudiantes *participación e implicación activa* en la selección, diseño y desarrollo de las competencias. Supone que se constituyan en agentes principales de su propio desarrollo y perfeccionamiento.

Distribuidos con criterios tanto pedagógicos, como psicológicos a lo largo de los distintos niveles educativos, se agrupan en torno a los siguientes dominios de contenidos

- a) autoconocimiento y relaciones interpersonales
- b) exploración y planificación de la carrera
- c) desarrollo educativo y vocacional.

a) Autoconocimiento y relaciones interpersonales.

Competencias dirigidas a potenciar en los alumnos las técnicas de autovaloración positiva y realista y las actitudes de apertura hacia los otros, que han de traducirse en una mejora tanto en el conocimiento y aceptación de sí mismo, como en el conocimiento y la aceptación de los demás y en la mejora de las relaciones interpersonales.

Se pretende que de esta autovaloración realista y positiva y de la apertura a los demás, se derive la aceptación de la responsabilidad de su propio comportamiento, la propia mejora en el ámbito de la salud física y mental, la potenciación de las relaciones interactivas con el entorno, y consecución y mantenimiento de relaciones interpersonales positivas.

b) Exploración y planificación de la carrera.

Se pretende conseguir, como resultado de la aplicación del programa, la capacidad de exploración del entorno sociolaboral mediante la

recogida y elaboración de la información, la capacidad de toma de decisiones, y de identificación y provisión de los recursos necesarios para ir progresivamente concretando su propio proyecto profesional y vital. Este dominio se consigue a través de:

1. Actividades encaminadas a conocer el mundo del trabajo.
2. Actividades dirigidas a desarrollar la toma de decisiones.

Se pretende en definitiva que los estudiantes, desarrollando las habilidades de planificación de actividades, entiendan que pueden influir en el curso futuro de sus vidas.

c) Desarrollo educativo y vocacional.

El programa ha de desarrollar toda una serie de competencias dirigidas a relacionar y a potenciar el apoyo mutuo entre el currículum escolar y el currículum orientador. Gysbers y Moore (1981:60) conciben la educación, desde la perspectiva del modelo comprensivo de orientación, como el resultado de la impartición de dos amplios ámbitos que se interrelacionan: el currículum instructivo que hace referencia al aprendizaje de las disciplinas y el currículum orientador se ocupa de los objetivos y competencias dirigidos al desarrollo del individuo desde el punto de vista personal-social, escolar y profesional. Pero se produce una zona de intersección de los ámbitos de ambos componentes curriculares exigiendo que unas veces el currículum instructivo apoye los elementos del currículum de orientación, y otras veces exigiendo que el programa de orientación apoye el programa instruccional.

Este apoyo mutuo se consigue operativizar mediante la transversalidad de los objetivos de la orientación.

Todas estas competencias están sometidas a un proceso de concreción a través de indicadores que ponen de manifiesto de forma más operativa la consecución o no de la misma. El aprendizaje de las competencias se desarrolla a tres niveles diferentes:

- *Perceptualización.* El aprendizaje comienza en el nivel de percepción y toma de conciencia. Las competencias relativas a este nivel son esencialmente de naturaleza cognitiva, y la adquisición de las mismas no presupone su utilización. En este nivel las competencias están clasificadas en dos grandes categorías: a) las que atienden a la

adquisición de conocimientos y toma de conciencia sobre aspectos de la orientación sobre los que influye el entorno, tales como conocer cómo se toman decisiones ante determinadas situaciones, y las exigencias que tales decisiones comportan en la carrera para la vida; b) las que se centran en la orientación de uno mismo, dirigidas hacia una eficaz autopercepción mediante el conocimiento de los valores, intereses, aptitudes y habilidades característicos de la propia personalidad.

- *Conceptualización.* Organizar la información para posibilitar la categorización y el establecimiento de relaciones. Las competencias en este nivel se concretan en habilidades individuales para demostrar conductas adaptativas y de ajuste ante las exigencias académicas y sociales. También en este nivel las competencias se clasifican en dos categorías generales: a) las tendencias direccionales de los individuos hacia metas socialmente deseables; b) las conductas de adaptación al entorno escolar y social, y de ajuste y flexibilidad de la conducta para atender a las exigencias del entorno y para resolver problemas.

- *Generalización.* Es el más alto nivel de consistencia de la conducta, e implica capacidad de aplicación de las competencias a situaciones nuevas. En este nivel las personas deberán demostrar consistencia y autonomía en sus conductas, y compromiso en atender a las demandas educativas, ocupacionales y sociales. Las competencias en orientación para este nivel incluyen: a) acomodación o habilidad para resolver con facilidad problemas derivados del entorno circundante; b) satisfacción ante la interpretación que se hace de las transacciones que se producen en el medio; c) dominio de los aspectos relativos a la consecución y generalización de modos de conducta.

2. *Diseño y desarrollo del Programa:*

Componentes estructurales del Plan de Orientación.

a.- Definición y filosofía.

Para Gysbers y Moore (1992:63) este componente identifica las metas fundamentales de orientación y su funcionalidad dentro del proceso educativo global. La definición ha de tratar de reflejar la visión que el centro educativo tiene de la orientación en función, no sólo de los parámetros

propios del modelo, sino también de los diferentes condicionantes específicos de cada centro y del alumnado a que atiende.

En nuestro entorno ayudarán a especificar los fines educativos, las metas académicas y profesionales a conseguir, los medios para impulsar la colaboración entre los diferentes sectores de la comunidad, la potenciación de las relaciones entre la institución y la comunidad, el análisis de los condicionantes específicos del centro y las características socioeconómicas y culturales del entorno de donde proceden los alumnos, etc. Ya en un plano más individual, los valores que potencian el desarrollo personal sin olvidar aquellos que como respuesta a conflictos y problemas que la sociedad hoy plantea, adquieren carácter de prioridad (libertad, responsabilidad, democracia, solidaridad, tolerancia, igualdad, respeto, justicia, etc.)

Fines y metas educativas de esta índole habrán de reflejarse de forma genérica en el *Proyecto Curricular de Centro*; y a un nivel de mayor concreción en el Plan de Orientación y Acción Tutorial y en el Proyecto Curricular de Etapa, en Real Decreto. 929/1993, art. 97.3; (B.O.E. 166/93 de 18 junio.) Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (BOE 2/2006 de 4 de mayo) y Orden 27 de julio de 2006 (BOJA, 8 de septiembre).

b.- Integración en el centro

La aplicación del programa comprensivo lleva implícita exigencias relativas a la integración de la intervención orientadora en la institución educativa, de tal modo que no sería viable la posibilidad de concebirla como intervención incidental y desde fuera de la propia institución. Tales exigencias se traducen desde este modelo en la necesidad de contar con personal específico que permita la coordinación de actividades de orientación, con un espacio físico que permita, no sólo la realización de diversas actividades colectivas e individualizadas, sino también que sirva de referente a alumnos y profesores.

Esa integración se ha hecho hoy efectiva en la Educación Secundaria, contándose con un equipo de profesionales dedicados a colaborar desde distintos ámbitos en el desarrollo perfeccionamiento y ayuda de los estudiantes. Sigue siendo no obstante una asignatura pendiente de la Administración la extensión de estos recursos y servicios a todos los niveles de la educación (infantil y primaria)

c.- Consejo asesor.

El modelo Comprensivo, en línea con el movimiento de reforma educativa americano de Educación para la Carrera implica en la tarea de la orientación, no sólo a los profesores y alumnos, sino también a padres y a organismos e instituciones del entorno a través de sus representantes. Pretende con ello, conseguir el apoyo institucional y acceso a los recursos de la comunidad.

En nuestro contexto, el Consejo Escolar puede considerarse como un órgano paralelo a ese Consejo Asesor, por su representatividad y por la naturaleza de alguna de sus funciones; pero sobre quien más directamente recaen las funciones atribuidas a tal Consejo Asesor es sobre la Comisión de Coordinación Pedagógica formada por el Director, Jefe de Estudios y Jefes de Departamentos. A este órgano de coordinación se le atribuye la aportación de directrices y sugerencias al Plan de Orientación Académica y Profesional y al Plan de Acción Tutorial, en el Real Decreto. 929/1993 de 18 de junio (BOE 166/1993 de 13 de julio, arts. 68. h y 90.d).

d.- Recursos para la aplicación del plan de orientación.

La posibilidad de aplicación de la intervención orientadora y del desarrollo de sus actividades dependerá de la disponibilidad de recursos materiales, funcionales y organizativos. La facilitación de acceso a los diferentes grupos de alumnos, con la consiguiente flexibilidad horaria; la disponibilidad de recursos didácticos aplicables a los diferentes ámbitos de la orientación; la accesibilidad a los recursos comunitarios, incluso la posibilidad de disponer de partidas presupuestarias que permitan satisfacer las necesidades de adquisición de materiales de apoyo.

A muchos de estos aspectos viene a dar respuesta la LOE y a nivel autonómico en Andalucía la Orden de 27 de julio de 2006, regulando El Plan de Orientación y Acción Tutorial en Institutos de E. Secundaria y la que regula la organización y funcionamiento del departamento de orientación en los Institutos de E. Secundaria, de la misma fecha.

e.- Modelo organizativo.

Para la aplicación de los Programas Comprensivos se sugiere la conveniencia de diseñar un modelo organizativo para la orientación en la zona en que se delimiten las funciones de cada uno de los componentes.

La Reforma educativa propone una estructura organizativa de la Orientación Institucional, presentando como eje central de la misma la constitución de Departamentos de Orientación en los Centros de Secundaria, desde donde se coordinará, y donde se integrará la labor orientadora que ejerzan los tutores en sus respectivos grupos. Asimismo establece la Reforma otro nivel de intervención desde los Equipos de Orientación Externos, con las funciones de coordinación, apoyo y nexo entre el centro educativo y los recursos de la comunidad. En Andalucía las anteriormente citadas órdenes, especifican la estructura funcional de cada uno de los profesionales implicados en la orientación.

Componentes funcionales del Plan de Orientación.

a.- El currículum de orientación.

La intervención, consecuente con el modelo conceptual de programa comprensivo ha de proveerse de un currículum diferente del específicamente académico, pero plenamente relacionado el él y en determinados momentos, con un planteamiento de transversalidad en determinados contenidos. Ha de llegar a todos los alumnos, atendiendo los diferentes ámbitos de la orientación (personal, escolar y vocacional), incluyendo las diferentes competencias preestablecidas, los contenidos que deben ser logrados por los alumnos y las actividades que potencian el desarrollo de los contenidos y facilitan la adquisición de las competencias.

Para la consecución de estas conductas Gysbers sugiere actividades de clase, actividades de gran grupo y colaboración del personal implicado en la orientación.

La normativa emanada de la administración central y de las autonómicas sugiere y llega a regular puntualmente:

- *Actividades de clase.* Un porcentaje significativo del horario del orientador ha de dedicarse a actividades de intervención directa con los diferentes grupos de estudiantes. Los tutores por su parte disponen de un horario específico para poder desarrollar programas de intervención orientadora. Asimismo se viene sugiriendo la conveniencia de integrar determinados objetivos y contenidos orientadores en las diferentes disciplinas del currículum.

- *Actividades en gran grupo.* Se potencian también actividades dirigidas a cursos y ciclos, como visitas a instituciones y empresas, jornadas de

información académica y profesional, mesas redondas sobre alternativas profesionales etc.

- *Colaboración* en la tarea de desarrollo del programa de los componentes del equipo de orientación; implicación del Consejo Escolar como órgano de participación democrática; de todos los que están interesados en la tarea y pueden aportar un mayor enriquecimiento: padres, representantes de las instituciones comunitarias, sindicatos, asociaciones patronales, etc.

b.- Planificación individual.

Gysbers y colaboradores (1992), entienden como Planificación Individualizada, actividades de ayuda individualizada a los estudiantes a fin de acompañarles en su evolución y desarrollo con vistas a su futuro educativo y ocupacional.

Un modelo de intervención orientadora en el ámbito de la educación ha de responder a la armonización de los principios que para la LOE constituyen marco de intervención educativa: los principio de calidad y de equidad que exigen una respuesta a la diversidad.

En el ámbito académico la normativa legal establece entre las funciones del departamento de orientación: el asesoramiento para adecuar el Proyecto Educativo y el Proyecto Curricular a la diversidad, mediante Programas de Apoyo, Adaptación o Diversificación Curricular, Garantía Social; la Evaluación psicopedagógica individual en los alumnos que precisen adopción de alguna medida educativa específica, etc. Orden 27 de julio de 2006, Art. 5. (BOJA de 8 de septiembre de 2006).

En el ámbito vocacional, la orientación habrá de potenciar el acceso a la información sobre el mundo laboral, la madurez vocacional y los procesos de toma de decisiones a fin de capacitar a los alumnos para que desarrollen proyectos personales, académicos y profesionales que les facilite la transición de la escuela al trabajo Orden 27 de julio de 2006, Art. 10. (BOJA de 8 de septiembre de 2006)

c.- Servicios de asesoramiento y ayuda.

En esta fase del desarrollo del programa implica también un modelo de intervención individualizada que atiende más específicamente al ámbito de la orientación personal, y socio familiar, mediante estrategias de consulta y asesoramiento.

Se concreta así en consultas del orientador con los profesores y padres a fin de atender los problemas personales que surgen en los diferentes contextos.

Se realizan también labores de asesoramiento individual y a pequeños grupos, con el fin de identificar problemas, sus causas, y abrir vías de solución a los mismos.

En situaciones críticas y ante problemas no solucionables con los recursos ordinarios que en el centro se cuentan, encauzar a los estudiantes o a sus familias hacia otros especialistas o servicios de la comunidad que puedan proporcionar una ayuda especializada.

El modelo de orientación institucional se contempla entre las funciones del tutor y del departamento de orientación la atención personalizada a los alumnos a fin de ayudarles a afrontar sus propios problemas. Complementario con lo anterior, la existencia de Equipos Específicos, con la misión de atender al diagnóstico, a la escolarización más apropiada y al asesoramiento a equipos de orientación educativa, padres y tutores, viene a proporcionar a la Orientación Institucional recursos para atender a las necesidades de ámbito personal desde un modelo de intervención individualizada. Ordenes de 27 de julio de 2006 sobre el Plan de Orientación y Acción Tutorial; y sobre la organización y Funcionamiento del Departamento de Orientación, de la misma fecha (BOJA de 8 de Septiembre de 2006)

d.- Desarrollo y seguimiento.

La aplicación de un modelo comprensivo necesita de una serie de recursos específicos que potencien la dinamización las anteriores fases de desarrollo del programa (Currículum, Planificación Individual y Servicios de Ayuda). En consecuencia Se habrá de prever actividades dirigidas a posibilitar, potenciar y mejorar el programa. Tales actividades se concretan en:

- a) Evaluación, no sólo del producto, sino también del propio proceso que permita sobre la marcha ir tomando decisiones encaminadas a estimularlo, o en su caso a reconducirlo.
- b) Desarrollo y formación del personal directamente implicado en la tarea orientadora, mediante el acceso a diferentes recursos que posibiliten su actualización.

c) Apertura al entorno mediante la creación de un flujo continuo de información y unas relaciones de colaboración, que permitan a la comunidad conocer lo que desde el centro se organiza, se aplica y se ofrece; y al centro recurrir a los medios que la comunidad tiene disponibles, para una más integral formación de los alumnos.

Si la aplicación de un sistema eficaz de evaluación es una fase esencial de cualquier intervención orientadora, la propia funcionalidad de la estructura organizativa institucional de la orientación que plantea la reforma ha de estar sometida a un proceso continuo de evaluación, viniendo a convertirse en una retroalimentación constante que sirva de referente para su propia reestructuración y adaptación.

3. Recursos.

En el modelo de programa comprensivo propuesto por Gysbers se alude a dos tipos de recursos: Humanos y Políticos. Entre los humanos se incluyen todas las personas que constituyen el equipo educativo del centro y que directa o indirectamente colaboran en la orientación de los alumnos.

En consecuencia, desde nuestro modelo institucional, habríamos de incluir todos los órganos, tanto unipersonales como colegiados, a los que anteriormente aludimos. Será necesario también contar con la colaboración de padres, y representantes de las instituciones políticas e incluso económicas del entorno. El Consejo Escolar será el órgano de participación que establece la LOPEGCE en su artículo 10.

Las directrices emanadas de la administración: el conjunto de Leyes, Reales Decretos, Decretos de la Admón. Autonómica, Disposiciones, Ordenes, y por supuesto, Documentos de Apoyo, emanados de la Administración Central o Autonómica, que vienen a delimitar y que en su caso apoyan con recursos aplicativos la estructura y funcionamiento de la orientación

4. Temporalización.

Finaliza la propuesta del modelo comprensivo dando unas pautas de distribución temporal de las diferentes actividades, en función de los niveles donde se aplica. La propia Normativa Autonómica suele sugerir a su vez, de forma flexible, la distribución del tiempo de dedicación del Coordinador del Departamento, aludiendo a las funciones de trabajo directo con los alumnos, funciones de planificación y coordinación, funciones de

asesoramiento psicopedagógico y funciones que requieren una atención individualizada.

Conclusión

Al inicio del artículo presentábamos unas reflexiones sobre el uso y adecuación de los diferentes modelos de orientación en nuestros centros.

Resulta más fácil planificar la orientación, limitándose al modelo más recurrente, a la visión personal que cada cual tiene de la función orientadora, olvidando que el departamento de orientación ha de intentar prioritariamente dar respuesta a las necesidades de sus consumidores. En este caso los consumidores son los estudiantes; pero los profesores y los profesionales integrados en el centro educativo. Además de colaboradores imprescindibles para la eficacia de la intervención orientadora, constituyen también sujetos de intervención a través las acciones de coordinación y de consulta y asesoramiento, necesarias para el desarrollo más eficaz de las funciones atribuidas.

Consecuentemente, la elección de un modelo u otro ha de estar condicionada por la naturaleza de las necesidades manifiestas.

La complejidad y amplitud del ámbito de la Orientación Educativa; la peculiaridad de la etapa de formación y de desarrollo y la naturaleza de las decisiones y de las transiciones a que están sometido los estudiantes; las necesidades manifestadas por los profesores para afrontar los problemas de aprendizaje, de convivencia, de conflictos de atención a la diversidad y tantos otros; las inquietudes de los padres, nos lleva a entender y procurar que la intervención orientadora tiene necesariamente que planificarse por distintos flancos.

El interés del modelo comprensivo que hemos presentado radica en su estructura sistémica, en su coherencia interna y en la implicación que en todos los agentes de la educación ha de provocar.

Referencias

Boders, D.L. and Drury, S.M. (1992): "A Comprehensive School Counselling Programs: A Review for Policymakers and

- Practitioners". *Journal of Counselling and Development*. vol. 70, 487-498.
- Gysbers, N.C.; Hughey, K.F.; Starr, M.; Lapan, R.T. (1992) "Improving School Guidance Programs: A framework for program personnel, and results evaluation". *Journal of Counselling & Development*. Vol. 70, pág. 565-570
- Ginzberg, E. y cols. (1951): *Occupational Choice: An Approach to Theory*. Nueva York. Columbia University Press.
- Gysbers, N.C. y Moore, E.J. (1981): *Improving Guidance Programs*. Endwood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Gysbers, N.C. y Henderson, P. (1988): *Developing and managing your school guidance program*. Alexandria, V.A.: American Association for Counselling and development.
- Gysbers, N.C. y col. (1990): *Comprehensive Guidance Programs that Work*. Ann Arbor, MI, ERIC, Counselling and Personnel Services Clearinghouse.
- Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2006). *Developing and managing your school guidance and counselling program* (4th ed.). Alexandria, VA: American Counselling Association.
- Myrick, R. (1997) *Developmental Guidance and counselling: A practical approach*. Minneapolis, NM: Educational Media Corporation.
- Rodríguez Diéguez, A. (1992) "Reflexiones en torno a la Career Education" *Bordón*, vol. 44, n° 4, 431 – 444.
- Super, D.E. (1976): *Career education and the Meanings of Work*.. U.S. Government Printing Office.