



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
ESPECIALIDAD EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA: UN ENFOQUE
SOCIOPSIKOPEDAGÓGICO

PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL PARA NIVEL SUPERIOR DESDE LA ORIENTACIÓN
EDUCATIVA

Tesina Presentada para Obtener El Título En La Especialidad En Orientación
Educativa: Un Enfoque Sociopsicopedagógico

PRESENTA:

Lic. Fabiola De Ita López

Mtro. Sergio Romero Ortega (director de tesina)

Mtra. Lourdes Torres Villegas

Dr. David De la Oliva Granizo

Puebla, Puebla febrero 2023

Contenido

CAPÍTULO I	5
LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA	5
1. CONCEPTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA	5
1.2. DESARROLLO HISTÓRICO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO.....	6
1.3. OBJETIVOS Y FUNCIONES	8
1.4. MODELOS	9
1.4.1. MODELO DE PROGRAMAS.....	9
FASES DEL MODELO DE PROGRAMAS.....	12
1. ANÁLISIS DE CONTEXTO	13
2. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES, COMPETENCIAS, POTENCIALIDADES	14
3. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS.....	15
4. PLANIFICACIÓN DEL PROGRAMA.....	15
5. EJECUCIÓN DEL PROGRAMA	15
6. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS	16
7. COSTES DE PROGRAMA.....	16
FUNDAMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN POR PROGRAMAS	16
CARACTERÍSTICAS DEL MODELO DE PROGRAMAS	17
CRITERIOS Y ESTRATEGIAS EN LA IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS.....	19
ELEMENTOS ORGANIZATIVOS	20
EL PROCESO DE IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS.....	22
CONDICIONES FACILITADORAS PARA LA IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS ...	22
PASOS EN LA IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS.....	23
1.4.2. MODELO DE CONSULTA.....	25
1.4.3. MODELO DE SERVICIOS.....	26
1.5. ÁREAS	26
1.5.1. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	28
1.5.2. ORIENTACIÓN PROFESIONAL	29

1. ETAPA DE LA FORMACIÓN VOCACIONAL GENERAL.....	30
2. ETAPA DE LA PREPARACIÓN PARA LA SELECCIÓN PROFESIONAL.....	30
3. ETAPA DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE INTERESES Y HABILIDADES PROFESIONALES.....	31
4. ETAPA DE LA CONSOLIDACIÓN DE LOS INTERESES, CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES PROFESIONALES.....	32
1.5.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.....	32
1.5.4. PREVENCIÓN Y DESARROLLO HUMANO	34
1.6 CONTEXTOS	36
1.6.1. EDUCACIÓN FORMAL	38
1.6.2. EDUCACIÓN NO FORMAL	38
1.6.3. EDUCACIÓN INFORMAL	39
CAPÍTULO II	40
ACCIÓN TUTORIAL.....	40
2.1 HISTORIA DE LA ACCIÓN TUTORIAL	40
2.2. TUTORÍA	43
2.2.1. DEFINICIÓN DE LA TUTORÍA	43
2.2.2 ÁMBITOS DE ACTUACIÓN DEL PROFESOR-TUTOR	44
2.3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ACCIÓN TUTORIAL	46
2.4 FUNCIONES DEL TUTOR.....	46
FUNCIONES ESPECÍFICAS DEL PROFESOR TUTOR:.....	47
2.5. EL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO	48
2.6 ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA ACCIÓN TUTORIAL.....	49
CAPÍTULO III.....	50
PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL	50
3.1 CONCEPTO DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL	51
3.2 OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL.....	51
3.3 CARACTERÍSTICAS DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL	52
3.3.1 ELEMENTOS DEL PAT	53
3.3.2. Fases del PAT	54
3.4. TÉCNICAS DEL CONSEJO ORIENTADOR AL SERVICIO DE LA TUTORÍA	55
3.4.1 LA ENTREVISTA.....	55
3.4.2 LOS CUESTIONARIOS Y TESTS	57
3.4.3 LA OBSERVACIÓN PARA EL CONOCIMIENTO DEL TUTORADO.....	58

3.4.4 EL GRUPO COMO LUGAR FUNDAMENTAL DE LA TUTORIA Y LA ORIENTACIÓN.....	60
3.5 EL CENTRO EDUCATIVO.....	62
3.6 INTERVENCIÓN TUTORIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	62
3.6.1 OBJETIVOS GENERALES	63
3.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	63
3.6.3 ORGANIZACIÓN DE LA ACCIÓN TUTORIAL UNIVERSITARIA	65
3.7 PROPUESTA DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL	65
BIBLIOGRAFÍA.....	66

CAPÍTULO I

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

1. CONCEPTOS GENERALES DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Entendemos la orientación y la orientación psicopedagógica como aquel proceso de ayuda continúa que se brinda a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida.

Se hace hincapié en que la orientación es un proceso continuo, que debe ser considerada como parte integrante del proceso educativo, que implica a todos los educadores y que debe de llegar a todas las personas, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo vital. Según las circunstancias, la orientación puede atender preferentemente a algunos aspectos en particular; pero lo que da identidad a la orientación es la integración de todos los aspectos en una unidad de acción coordinada.

Al hablar de orientación pueden darse diversos niveles de discurso que conviene distinguir:

Histórico: La situación actual de la orientación es consecuencia de las aportaciones que se han dado a lo largo de la historia. En ocasiones hacemos referencia a ciertos hechos históricos para potenciar lo positivo o evitar errores pasados. Sobre estos últimos a veces se puede hacer un discurso crítico. A partir de los primeros pueden surgir propuestas de intervención en términos prescriptivos.

Teórico: La orientación tiene una dimensión teórica y otra práctica (intervención). Conocer las teorías que fundamentan la intervención es una parte esencial de la formación de los orientadores. El discurso teórico puede llevar a una conceptualización y a unas propuestas de intervención (prescriptivo). Existen diversas teorías y enfoques en orientación que no siempre coinciden en sus planteamientos, conceptos, términos y propuestas de intervención.

Conceptual: Consiste en la definición de términos y conceptos. Para podernos comunicar necesitamos llegar a acuerdos sobre el uso del lenguaje. En el campo de la orientación hay una diversidad de enfoques y tendencias de las cuales se han derivado conceptos y términos que no siempre son utilizados en el mismo sentido. Esto nos obliga a una conceptualización: definir términos y conceptos.

Prescriptivo: Consiste en formular propuestas y recomendaciones para la intervención, basadas en los resultados de las investigaciones psicopedagógicas, en las teorías y modelos de intervención de

probada eficacia, o en la opinión de los expertos. Esto no siempre coincide con lo que se está haciendo (descriptivo).

Descriptivo: Se trata de describir lo que se está haciendo. Son las experiencias de orientación de centros concretos, de una zona o comarca, de una comunidad autónoma, del territorio MEC, etc. Consiste en la aportación de datos y descripción de hechos tal y como han sucedido. Conocer lo que se está haciendo puede tener dos finalidades básicas: a) Servir de sugerencia para otros profesionales; b) Criticar lo que no esté de acuerdo con unos principios y unos postulados teóricos.

Normativo: Es lo que prescribe normativa legal promulgada por la Administración pública (MEC, Gobiernos de las Comunidades Autónomas) a través de sus documentos legales (leyes, decretos, órdenes, etc.). Estos documentos no constituyen una base teórica, sino que deberían fundamentarse en lo “prescrito” por los especialistas. Aunque no siempre es así; en este caso puede surgir un discurso crítico. No hay que confundir la normativa legal con las publicaciones del MEC o Comunidades Autónomas que no son documentos legales sino simples propuestas y, por tanto, no son de obligado cumplimiento.

Crítico: La reflexión crítica sobre la práctica o sobre el marco institucional (normativa legal) es un factor necesario para la mejora de la propia práctica. Las discrepancias entre la normativa legal y las prescripciones de los expertos pueden llevarnos a un discurso crítico. Lo mismo respecto a ciertas prácticas que no se ajustan ni a lo uno ni a lo otro. El discurso crítico debería ajustarse a la “crítica constructiva”, con la intención de contribuir a la mejora de la orientación. (Bisquerra 1998).

1.2. DESARROLLO HISTÓRICO DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

En la segunda década del siglo XX dio surgimiento la Orientación en México, con la restructuración de la enseñanza media y con la separación entre la escuela secundaria y la escuela preparatoria (1926), se organizaron en la Secretaría de Educación Pública, las áreas de investigación psicopedagógica, de clasificación de la información profesiográfica y de métodos de selección escolar. La SEP en 1932, puso en marcha el proyecto de orientación vocacional, las tendencias marcadas por la Orientación profesional llevaron a que, en 1937, la Escuela Nacional de Maestros, iniciara la selección de aspirantes a la carrera de profesor, aplicando métodos de selección profesional y en 1939, inicia sus funciones el Instituto Nacional de Pedagogía, con su sección de Orientación Profesional. La necesidad por contar con profesionales en el terreno de la orientación, condujo a la preparación de especialistas dedicados a esta actividad. El primer programa de orientación se instituye, tanto en el IPN, en el Instituto Nacional de Pedagogía, como en la UNAM.

La orientación se realizaba mediante la aplicación de estudios sociotécnicos, el diagnóstico y un pronóstico, de casos personales enfocados al ambiente social. También se incluía orientación sobre mercado de trabajo y actividades que llevaran al alumno a la reflexión de sus capacidades y limitaciones, con el fin de lograr una elección vocacional acertada de acuerdos a sus intereses,

además se trataba de evitar la deserción y el fracaso profesional. Para lo cual, se exploraba también el núcleo familiar y social.

En 1953, se realiza la primera reunión sobre el problema que plantea la Orientación educativa y profesional subrayando el carácter de proceso ininterrumpido que debe tener la orientación a través de las diversas etapas educativas posteriormente se crea en la UNAM el Servicio de Psicopedagogía y el Departamento de Orientación en la ENP y en la SEP el Departamento de Orientación Escolar y Profesional.

Con la creación de la Comisión Especial de Orientación Profesional en 1960, se lleva a cabo un plan de formación de orientadores del magisterio. Simultáneamente se incrementaron las investigaciones acerca de los problemas psicopedagógicos y ambientales con el propósito de explicar las fallas escolares de los alumnos, así como los factores psicológicos, académicos y socioculturales que afectan a los estudiantes de las escuelas profesionales, también, aquellos relacionados con problemas de la personalidad que interfieren el desarrollo de las potencialidades de los alumnos.

La reforma del plan de estudios de bachillerato, llevado a cabo en 1964, incorpora el ciclo de 3 años, y por las características del plan de estudios cobra especial relevancia el papel de la orientación en el apoyo a la toma de decisión del estudiante.

La reforma educativa de los años setenta incluía entre otras cosas la importancia de que la evaluación de los conocimientos no solo se hiciera de manera cuantitativa, sino también cualitativa, se enfatizó así la relevancia de la orientación en todos los niveles de la enseñanza.

La Dirección General de Orientación Vocacional, se creó en 1973, con el propósito de ofrecer orientación escolar, vocacional, profesional y ocupacional de los alumnos de enseñanza media y superior de la UNAM, así como favorecer su adaptación comunitaria e individual (Ríos, 2002).

A inicios de 1980 la Orientación en México toma la denominación de Orientación Educativa, en donde se proponen alternativas para dar solución a problemáticas sociales con herramientas y acciones concretas, enmarcadas en programas, técnicas y procedimientos ubicados en la realidad de la nación, Un aspecto relevante es la diversificación del objeto sujeto de atención, no sólo el alumno, sino la comunidad escolar, familiar y social.

La transición de carácter laboral de los orientadores de la DGOSE (1999) a la rama académica, ha generado mayor interés por los temas educativos, por el análisis curricular y por modelos alternativos que permitan a los alumnos la satisfacción de sus necesidades de orientación, a partir de diversas aportaciones provenientes principalmente del campo de la Psicología Educativa y la Psicología Social.

En conclusión la Orientación ha pasado por diferentes momentos desde sólo desarrollar acciones meramente informativas, hasta nuestra situación actual en donde la Orientación se considera parte integral del Sistema Educativo Nacional. (Bisquerra 1998).

1.3. OBJETIVOS Y FUNCIONES

La palabra orientación (guidance) se relaciona con los conceptos de guía, gestión, gobierno, en este sentido el orientador es la persona que dirige a los alumnos hacia ciertas finalidades educativas y vocacionales. Específicamente orientar es en esencia guiar, conducir, indicar de manera procesual a las personas a conocerse a si mismas y al mundo que las rodea, apoyar a las personas a clarificar la esencia de su vida, a actuar de manera responsable, tanto en su actividad laboral como en su tiempo libre. Las funciones de la orientación pueden enfocarse en diferentes aspectos, la orientación como un servicio integral, abarca sistemas organizados y procedimientos útiles que ayudan al escolar a conocerse a si mismos, la orientación como un proceso, implican una serie de pasos progresivos hacia la consecución de un objetivo. La orientación como ayuda conlleva el propósito de prevenir, mejorar o solucionar los problemas y obstáculos ante los que el hombre se enfrenta. La orientación como ayuda personalizada o individualizada a estudiantes o personas con problemas se le denomina counseling.

En conclusión los objetivos de la orientación son:

- Desarrollar al máximo la personalidad (potencializar)
- Conseguir la orientación de sí mismo
- Comprenderse y aceptarse a uno mismo.
- Alcanzar una madurez para la toma de decisiones educativas y vocacionales
- Lograr la adaptación y el ajuste.
- Conseguir un aprendizaje óptimo en los años de escolaridad

Mínimamente la acción orientadora debe centrarse en: ayudar a los educandos a valorar y conocer sus propias habilidades, aptitudes, intereses y necesidades educativas, conoce los requisitos y oportunidades tanto educativas como profesionales, ayudar a los alumnos a conseguir adaptaciones y ajustes satisfactorios en el ámbito personal y social.

Dentro de las funciones básicas de la orientación se pueden señalar las siguientes:

- 1.- Función de ayuda para que el orientado consiga su adaptación, para prevenir desajustes y adoptar medidas correctivas.
- 2.- Función educativa o correctiva: integra esfuerzos de padres, maestros y administradores.

3.- Función asesora y diagnosticadora: intenta recoger todo tipo de datos de la personalidad del orientado.

4.- Función informativa sobre la situación personal y del entorno y sobre las opciones que la sociedad ofrece al educando (programas educativos, instituciones a su servicio, carrera y profesiones que debe conocer).

5.- Funciones Generales de la Orientación: Conocer a la persona y ayudarla para que por sí misma y de modo gradual obtenga un ajuste personal y social. Informar en los ámbitos educativos, crear servicios de diagnóstico, proporcionar experiencias que faciliten el aprendizaje, saber informar, guiar y aconsejar. (Bisquerra 1998).

1.4. MODELOS

Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica son una representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención en orientación:

- Modelos Teóricos: formulaciones elaboradas por los autores encuadrados en las diversas corrientes (psicoanálisis, conductismo, humanismo, cognitivismo, etc.).

- Modelos básicos de intervención, entre los que se pueden distinguir: modelo clínico (counseling), modelo de programas y modelo de consulta.

- Modelos organizativos: forma de organizar la orientación en un contexto determinado, con base en postulados teóricos, y cuya concreción práctica suele ser la combinación de varios modelos básicos. (Bisquerra 1998).

1.4.1. MODELO DE PROGRAMAS

La técnica de taller propone un espacio y un tiempo de comunicación, reflexión y creatividad participativa, donde lo importante es el proceso y no el producto terminado. El taller es protagónico, activo y vivencial, movilizándolo a los integrantes para compartir y colaborar. Aspira a desarrollar una comunicación espontánea entre los participantes.

En modelo de programas proporciona la posibilidad de lograr determinados objetivos, por lo cual esta modalidad es aplicable a muy diversas temáticas, ya sea en orientación educativa (por ejemplo, para tratar los temas transversales: educación ética y ciudadana, valores, educación para la salud, para la convivencia, para abordar la diversidad, las cuestiones de género, la educación del consumo y del tránsito, prevención de la violencia, del SIDA, procreación responsable, ecología, metodología de estudios, etc.).

Un taller es una actividad de tiempo limitado, con intensiva participación de los integrantes, con objetivos y actividades focalizados, es decir, centrados en objetivos específicos.

Los objetivos del taller procuran movilizar a los participantes para la posterior elaboración de los temas abordados en el taller, ya sea ampliando la información, solicitando posteriormente un asesoramiento o asistencia individual o grupal, o efectuando otras actividades complementarias.

Deberá planificarse a partir de un conocimiento al menos mínimo de la población a la que se destina: institución donde se efectuará y sus características, edades, escolaridad y medio sociocultural y económico de los participantes, etc. Según el número de participantes, el taller puede incluir en el equipo coordinador más de dos personas, si fuese necesario.

Para desarrollar el taller es necesario lograr un clima de apertura y confianza recíproca, ayudar a que los participantes se sientan integrantes de un grupo, y concientizar su pertenencia al conjunto. Es importante la aceptación de cada cual y el respeto mutuo, promoviendo la participación de todos.

Antes de planificar el taller conviene conocer aproximadamente al menos, el tamaño del grupo, las edades y la formación educativa de los participantes, la presencia de personas con dificultad para comunicarse verbalmente o con necesidades especiales, procurando promover que cada cual pueda integrarse al grupo a su manera.

Conviene conocer previamente el espacio físico donde se desarrollarán las actividades. Si ello no es posible, habrá que poner en conocimiento de los organizadores la necesidad de un ámbito amplio y cómodo, climatizado de acuerdo a las características geográficas del ambiente exterior, con pocos muebles, y éstos, fácilmente desplazables (por ejemplo, asientos móviles), higiene, ambiente tranquilo.

En el momento inicial pueden incluirse actividades con movimiento, juegos de presentación, de caldeamiento, para el mutuo conocimiento y la exploración del espacio físico.

Para planificar el taller tendremos en cuenta los siguientes puntos:

- Nombre del taller
 - Objetivos que se desean lograr mediante el taller:
 - Destinatarios del mismo y número mínimo y máximo de integrantes.
 - Metodología: si el taller será optativo o no; cómo se desarrollarán las actividades: tiempo previsto, distribución de actividades, número de encuentros
 - Contenidos temáticos del taller
 - Actividades propuestas con sus respectivas consignas
 - Elaboración de una breve encuesta de evaluación del taller

Es conveniente alternar actividades lúdicas con tiempos reflexivos, y seleccionar las primeras según los objetivos propuestos, para que además del nivel expresivo, puedan ser oportunidades de pensar y compartir vivencias e ideas respecto al tema abordado, y se elaboren los emergentes del grupo ante la tarea y la temática.

Este período de comentarios brinda la oportunidad de unir los cabos sueltos de su experiencia conjunta. No es forzoso que todos hablen, es necesario eludir análisis y racionalizaciones. Brindar a los participantes un tiempo para organizar las ideas y no interrumpir el comentario prematuramente, además esto puede servir como una autoevaluación.

Definiremos el concepto de programa, lo han definido diversos autores como son:

Morill (1980:332) lo define como una “experiencia de aprendizaje planificada estructurada, diseñada a satisfacer las necesidades de los estudiantes. Para Barr, Keating et al. (1985:3) consiste en un plan basado en una teoría, a partir del cual se emprende una acción hacia una meta en el contexto. Para Rodríguez Espinar et al. (1993:233) un programa es un conjunto de acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas, orientadas a unas metas como respuesta a las necesidades educativas de los alumnos, padres y profesores de un centro. Para Riart (1996:50) programa es una planificación y ejecución (elemento diferenciador de la palabra programar; programar no implica ejecutar; sino que implica todo el proceso de puesta en práctica). En determinados periodos a partir de unas necesidades (preventivas, de desarrollo o de intervención) de las personas, grupos o instituciones inmersas en un contexto espacio-temporal determinado.

La conceptualización de los programas de orientación se puede hacer atendiendo a criterios u organizadores distintos. Por ejemplo:

Desde la perspectiva temporal (un programa es una acción no puntual, desarrollada a lo largo de un espacio de tiempo más o menos prolongado).

Desde sus elementos constitutivos (un programa es aquella intervención organizada que incluye una detección de necesidades, objetivos, planificación, intervención, evaluación, etc.).

En oposición a otras formas de intervención (un programa de orientación como alternativa a un servicio de orientación), modelo clínico, etc.

Existen programas que se pueden prolongar a lo largo de todo el currículum académico, implicando transversalmente a diversas áreas académicas; por otra parte, tenemos programas informatizados para ayudar a la toma de decisiones vocacionales cuya duración puede ser inferior a una hora.

Se habla de un macro programa, cuando por su duración o extensión, o por la diversidad de campos implicados, sobrepasan la posibilidad de ponerse en práctica por parte de una sola persona, los

micro programas los situaríamos en el extremo opuesto, cuando son actuaciones muy breves o de un ámbito muy concreto, puestos en práctica con una mínima dedicación de tiempo y personas. Siempre considerando la gradualidad progresiva que puede ir desde un micro programa para la correlación ortográfica de un alumno de secundaria, o en este caso el trabajo que se realizó con los niños al tratar de mejorar su atención en clase; hasta un macro programa como el de desarrollo de la inteligencia aplicado en todo un país.

FASES DEL MODELO DE PROGRAMAS

El proceso de la orientación se puede entender como la realización de programas de intervención educativa y social. En la realización de este proceso se siguen una serie de fases que varían según diversos autores.

Morrill (1989), a partir de Barr et al. (1985) propone un modelo de programa de intervención de acuerdo con cuatro estadios, cada uno de ellos con varios pasos. Esquemáticamente expuesto es como sigue:

1. Iniciar el programa

- a) Idea germinal: mediante contactos con miembros de la población diana u otros elementos relevantes.
- b) Equipo de planificación: un pequeño grupo de interesados empiezan un plan inicial.
- c) Evaluación de necesidades, recursos y limitaciones: recoger datos relativos a la necesidad del programa, revisión de la literatura sobre el tema, identificar recursos y limitaciones de contexto.
- d) Identificar alternativas: mediante lluvia de ideas se generan alternativas de objetivos y propósitos del programa.
- e) Selección del programa: a partir de los pasos anteriores se selecciona una dirección a seguir.

2. Planificar Los Objetivos, Las Actividades Y La Evaluación

- a) Seleccionar metas y especificar objetivos operativos: explicitar las metas del programa así como los cambios de comportamientos específicos que se proponen.
- b) Desarrollo de las estrategias de intervención: este paso incluye planificar los procedimientos de intervención que el equipo planificador considera funcionarán mejor para lograr los objetivos con los recursos disponibles.
- c) Planificar la intervención: a partir del paso anterior se determina el quien y se especifica el cómo de la intervención.

d) Planificar la evaluación: desarrollar instrumentos de evaluación, metodología y diseño para poder determinar si el programa consigue los objetivos propuestos.

3. Presentar Y Evaluar Un Programa Piloto

a) Publicidad del programa: se trata de informar sobre el programa a los potenciales usuarios.

b) Poner en práctica un programa piloto: seleccionar a los participantes del programa piloto y ponerlo en práctica.

c) Evaluar la experiencia piloto: sobre la base de retroalimentación subjetivo y datos objetivos sobre los efectos del programa piloto, se toman decisiones sobre el futuro programa.

4. Perfeccionamiento Del Programa

a) Perfeccionamiento de procedimientos y materiales sobre la base de la experiencia piloto se revisan y perfeccionan los procedimientos y los materiales.

b) Planificar la evaluación continua: la evaluación continua es necesaria debido a los cambios que se producen en las condiciones y circunstancias.

c) Formar al personal: muchos programas pueden utilizar “orientación entre iguales”, voluntarios, profesionales aliados y paraprofesionales. Esto requiere selección y formación del personal necesario.

d) Ofrecer el programa: se aplica el programa a la población diana. Se realiza la evaluación continua sobre las necesidades, eficiencia, recursos y prioridades.

Muchos otros autores se han ocupado de las fases del proceso de la orientación mediante programas. Resumiendo sus aportaciones podemos vislumbrar las siguientes fases esquemáticas en el diseño de programas de orientación:

1. ANÁLISIS DE CONTEXTO

Se realiza el análisis de contexto hacia el que va dirigido el programa, en la que es necesaria la siguiente información:

a) Contexto ambiental en el que se ubica el centro: nivel socioeconómico y cultural de las familias, profesiones más frecuentes, recursos de la comunidad, etc.

b) Si además es un centro educativo: estructura y organización, recursos, situación del profesorado, clima, cultura, etc.

c) Dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se realizan donde se va a llevar a cabo el programa: metodología, actividades diarias, disciplina, motivación, atención, hábitos, conocimientos previos, clima, etc.

d) Actitudes ante la orientación, en general, por parte de los usuarios y agentes de programa: expectativas, nivel de participación, organización y realización de la función tutorial, etc.

2. IDENTIFICACIÓN DE NECESIDADES, COMPETENCIAS, POTENCIALIDADES

Una necesidad es una discrepancia entre la situación actual y la situación deseable. La consideración de las necesidades se puede extraer del análisis del contexto. Las necesidades deben ser relevantes para el contexto donde vaya a aplicarse el programa. Necesidades relevantes en un lugar pueden serlo en otro y al revés.

Gibson; Mitchell y Higgins (1983: 45-73) ofrecen sugerencias y material para la valoración de las necesidades. Indican que, en el proceso de valorarlas, deben tenerse en cuenta tres elementos, sugiriendo estrategias para recoger información a partir de cada uno de ellos:

a) Comunidad: entrevistas a informadores clave, forum comunitario, técnica Delfos, encuesta a comunidad.

b) Organización educativa: entrevistas, análisis documental, examen de registros y documentos, cuestionarios, listas de control, escalas de valoración.

c) Grupo diana (alumnos/usuarios y profesores/monitores): cuestionarios, entrevistas.

Como en cualquier estrategia, no siempre van a ser apropiadas todas estas técnicas; se trata de una aproximación ilustrativa de la que el orientador deberá extraer las más útiles para cada circunstancia.

McKillip (1987) y Neuber (1980) exponen estrategias para el análisis de necesidades en contextos comunitarios.

Cuando se inicia la concepción de un programa de orientación, además de las necesidades, se deben considerar también las potencialidades y competencias de docentes y discentes. Ello supone no centrarse exclusivamente en los déficits, lagunas, carencias, sino también en los recursos que todos los agentes educativos disponen para mejorar su propia situación. Considerar las competencias y potencialidades supone a partir del protagonismo que ambos deben tener en el proceso de desarrollo, sea cual sea el contenido del programa. Ello supone, considerar a estos agentes como sujetos activos, conscientes y protagonistas comprometidos con lo que el programa debe desarrollar.

En tipo de datos a contemplar para recoger las potencialidades y competencias pueden ser:

a) El entorno: geográficos, económicos, socio-laborales, culturales, políticos, equipamientos, instituciones, recursos, etc.

b) Del centro. Estructura organizativa, perfiles docentes, alumnos, rendimiento, participación, clima y cultura, recursos, infraestructura, servicios, prioridades, etc.

c) De los alumnos o usuarios del programa: características generales, clima de clase, motivación, atención, autoestima, valores; actitudes hacia el centro, la familia y la comunidad, comportamiento de los alumnos; intereses vocacionales, educativos, sociales, de utilización del tiempo libre, aficiones, valores, problemas, compromisos, etc.

3. FORMULACIÓN DE OBJETIVOS

Los objetivos se derivan de las necesidades o de aquellas competencias que pretendemos desarrollar. Hay que formular objetivos en función de ambas cuestiones. El conseguir un objetivo supone satisfacer una necesidad de desarrollar o potenciar un aspecto identificado. Los objetivos, además de estar enfocados hacia éstos, deben ser producto de una reflexión. Hay que procurar ser lo más claro posible en la formulación de los objetivos. Éstos pueden ser concretos y operativos o bien, como señalan Jiménez y Porras (1997), expresados en términos de principios de procedimiento que son estrategias de acción que definen el fin educativo para el que se establecen, al tiempo que especifican criterios de actuación y decisión. En este segundo caso, los objetivos así concretados se centran sobre todo en la actividad docente y no en lo que los alumnos deben lograr.

4. PLANIFICACIÓN DEL PROGRAMA

En esta fase se trata de seleccionar, organizar y secuenciar los servicios, actividades y estrategias, que permitan lograr los objetivos. Los servicios y actividades de un programa de orientación han sido identificados por diversos autores de distintas formas. Podemos considerar que la planificación dará como resultado la concreción en soporte escrito de la secuencia de actividades y servicios que se desarrollarán así como las estrategias, recursos y sistemas de evaluación que se han previsto. Todo ello, con anterioridad a la primera intervención, actividad o servicio.

5. EJECUCIÓN DEL PROGRAMA

Se refiere fundamentalmente a todas las actuaciones continuadas que pretenden desarrollar el proceso de puesta en práctica del mismo. En los contextos educativos formales se deben destacar las que más se acercan a las actividades de enseñanza aprendizaje, que son el núcleo del proceso instructivo. Las estrategias más recomendables son la integración curricular y los sistemas de programas integrados.

Durante la ejecución de un programa, otras técnicas y estrategias desarrolladas habitualmente, si bien de carácter temporal limitado, son; entrevistas con alumnos o usuarios del programa, conversaciones con monitores, profesores u otros posibles ejecutores del programa, visitas de los

padres, tutores, conferencias, atención a problemas personales, reuniones, programas de evaluación, estudios de seguimiento, discusión de información profesional, derivación de casos problema, actividades del tipo administrativo, el counseling, el estudio y tratamiento de casos especiales, la dinámica de grupos, etc.

Uno de los objetivos generales que hay que tener siempre presente es la ejecución de cualquier programa es el de intentar llegar a la máxima autonomía personal; los sujetos destinatarios de la orientación, al final del programa, deberán ser lo más autónomos posible en su proceso de desarrollo global.

6. EVALUACIÓN DE PROGRAMAS

Se trata de valorar el proceso y la eficacia de la acción orientadora, determinando en que medida se han logrado los objetivos. Un tratamiento de profundidad de la evaluación de programas requiere más espacio del que se dispone aquí.

7. COSTES DE PROGRAMA

Se trata de calcular los costes que genera, tanto a nivel de personas como material. Como es obvio, puede ser una cuestión más o menos importante según el tipo de programa. Muchas veces esta consideración obligará a reorganizar los recursos humanos, los espacios, el mobiliario y el material.

FUNDAMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN POR PROGRAMAS

Toda intervención en orientación se ha de fundamentar en un marco teórico. En esta fundamentación hemos de distinguir dos niveles.

Un primer nivel de fundamentación general, donde se estudia y analiza la coherencia de las diferentes fases del programa, desde el análisis de necesidades hasta la evaluación, pasando por una clara y adecuada formulación de las metas y objetivos, contenidos y actividades a desarrollar y los modos, estrategias de ejecución.

Un segundo nivel de fundamentación más específica, referida a los presupuestos de base sostiene el que diseña el programa en relación con las metas y objetivos que se proponen. Es decir, qué modelos teóricos fundamentan la intervención, en qué planteamientos teóricos nos movemos con el fin de evitar incoherencias a la hora de afrontar la propia intervención. Aquí podemos hablar de los diferentes modelos teóricos: modelo conductual, cognitivo, humanista, modelos de counseling, modelos de desarrollo de la carrera, etc.

Esta fundamentación teórica viene mediatizada por:

a) La formación previa del que diseña y elabora el programa.

b) Las formas de hacer con las que se siente uno más identificado (planteamiento social o afectivo, directivo-no directivo, conductista, cognitivo, etc.).

c) La concepción que se tiene de la orientación y de sus áreas de intervención.

d) La ayuda a sistematizar las intervenciones y a establecer metas a largo plazo

El orientador ha de hacer su propio modelo teórico de la intervención a partir de los diferentes modelos ya existentes. Esta fundamentación ayudará a relacionar las áreas en las que se ha de intervenir y cómo se ha de trabajar. Hemos de ser conscientes que, en estos momentos, no dispondremos de un modelo teórico comprensivo que explique toda nuestra intervención orientadora, sólo tenemos una serie de modelos teóricos a los que podemos acudir y, a partir de ahí, ir haciendo nuestro propio modelo de intervención que fundamente y de consistencia a nuestra acción práctica. (Bisquerra 1998).

CARACTERÍSTICAS DEL MODELO DE PROGRAMAS

En relación a este binomio, y partiendo de Montané y Martínez (1994:80), podemos destacar algunas características que permiten perfilar sus rasgos más relevantes, referidos a un centro educativo.

A) En cuanto al rol del orientador, la intervención por programas surge de su total integración y colaboración con la institución educativa partiendo de necesidades y competencias de las cuales surgen las propuestas de intervención. Esto enlaza con el modelo de consulta: el orientador actúa como consultor, asesor y formador de formadores.

B) En lo relativo a la planificación; los programas persiguen la consecución de los objetivos educativos del centro o del aula, que se basan y entroncan a su vez en los planteamientos de la institución y de su proyecto curricular.

C) Los recursos en la intervención por programas son en realidad todos los del centro educativo y su entorno inmediato: el currículum, la metodología, los equipamientos, los distintos profesionales, etc.

D) Los programas son proceso de acción integrados en mayor o menos medida en el currículum general ordinario o facilitan dicha opción.

E) Respecto al equipo docente, un programa permite y favorece la cooperación, el intercambio y el trabajo en equipo, así como la mejora progresiva del mismo puesto que este equipo y cada uno de sus integrantes conocen y saben poner en práctica los programas de orientación.

F) La evaluación en este tipo de intervención tiene una finalidad esencialmente formativa, de mejora continua de los procesos y productos educativos por lo que favorece en desarrollo.

G) El papel de los discentes es activo, en la mayor parte de los casos éstos son conocedores de las necesidades y potencialidades y de los beneficios y mejoras que su desarrollo conllevará, por lo que son parte activa del mismo.

H) El tipo de intervención más frecuente suele ser sobre déficits o necesidades inmediatas, pero debería ser una intervención preventiva, grupal, proactiva y /o intervención orientada al desarrollo.

I) La institución es un elemento dinámico en evolución la intervención por programas, a través del trabajo en equipo y la reflexión sobre la propia práctica genera procesos de reforma, cambio e innovación en la propia institución educativa.

J) La colaboración se hace posible en el momento en que los procesos de diagnóstico, programación, puesta en práctica y evaluación son claros, transparentes y compartidos por la comunidad educativa.

Actuar mediante programas de intervención psicopedagógica deberá suponer integrar lo más posible la orientación con los procesos de enseñanza – aprendizaje.

A través de los programas de intervención es posible:

- a) Integrar la orientación en el proceso educativo
- b) Operativizar la participación de todos los agentes educativos
- c) Reclamar la colaboración del orientador como consultor, tanto dentro como fuera del marco escolar reglado
- d) Articular objetivos a lo largo de un continuum temporal que abarque a todo el alumnado y a todos los cursos
- e) Evaluar los efectos de las intervenciones
- f) Determinar las competencias necesarias en cada uno de los ejecutores, para poder planificar programas de formación adecuados
- g) Trabajar en equipo con actuaciones grupales, sin que esto excluya la posible puesta en práctica de programas individualizados.

Es importante insistir en que una parte de los objetivos de estos programas grupales estén integrados en el currículum a través de las distintas materias. (Bisquerra 1998).

CRITERIOS Y ESTRATEGIAS EN LA IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS

Hay que tener presente una serie de criterios que van a determinar la estrategia idónea para la implantación de programas. Entre los criterios a considerar está el grado de implicación del personal docente, que puede ser:

- a) En general se desentienden del tema
- b) Ocasionalmente manifiesta interés algún profesor
- c) Hay una buena disposición para elaborar un PAT (plan de acción tutorial) coherente que incluya las diversas áreas de la orientación.
- d) Un grupo de profesores está dispuesto a integrar programas en sus materias (integración curricular)
- e) Prácticamente la totalidad del profesorado manifiesta interés en los temas de tutoría y orientación y, por consiguiente, en plantear sistemas de programas con carácter interdisciplinar.

Según sea la actitud del profesorado condicionará la estrategia. En este sentido, conviene conocer las diversas formas básicas de intervención por programas que pasamos a exponer.

Orientación ocasional: que se trata de que el personal docente aproveche la ocasión del momento para impartir contenidos relativos a la tutoría y a la orientación. A menudo, se trata de un profesor que por iniciativa propia introduce en sus clases aspectos relacionados con alguna de las áreas de la orientación. En este caso no se trata de un programa propiamente dicho, pero puede ser la semilla de lo que, con el tiempo, se pueda convertir en él.

Programas en paralelo: se trata de acciones que se realizan al margen de las diversas materias curriculares. A menudo se utiliza horario extraescolar, lo cual repercute en una asistencia minoritaria, ya que el alumnado no lo percibe como algo importante. Mucho más si la asistencia es voluntaria.

Asignaturas optativas: los centros educativos pueden ofertar asignaturas optativas sobre temas relacionados con la orientación: métodos y técnicas de estudio, orientación sociolaboral, educación para la salud, educación moral, etc. Al ser una asignatura optativa lo lógico es que no se inscriban todos los alumnos. Pero puede ser una forma de empezar una acción que con el tiempo se vaya ampliando.

Asignatura de síntesis: en algunos sistemas educativos existen las denominadas “asignaturas de síntesis”, que se realizan durante un breve periodo y en las que se trata de integrar los conocimientos de las diversas materias. Como tópico de estas asignaturas de síntesis se pueden elegir aspectos relacionados con la orientación: educación para la convivencia y la paz, educación ambiental, la

dimensión profesional de la educación, etc. Tiene la ventaja que la asignatura de síntesis suele ser obligatoria.

Acción tutorial. El PAT es un referente básico de la intervención por programas. Hemos de considerar un mínimo de una hora semanal de acción tutorial en grupos para poder desarrollar elementos de orientación dirigidos a todos los alumnos. Tiene la ventaja que la acción tutorial grupal se dirige a todo el alumnado. Entre los contenidos a incluir en el PAT están: información y orientación profesional, estrategias de aprendizaje, temas transversales (educación para la salud, educación sexual, educación para la paz, etc.), educación emocional, autoestima, etc.

Integración curricular: los contenidos de la orientación se pueden integrar de forma transversal a lo largo de las diversas materias académicas, y a lo largo de todos los niveles educativos. Los profesores de cualquier materia pueden incluir en ella al mismo tiempo que la están explicando, contenidos de orientación. Se trata de una infusión o integración en el currículum académico de contenidos educativos que van más allá de lo estrictamente instructivo.

Integración curricular interdisciplinaria: es un paso más a partir de la integración curricular. Se requiere la implantación del profesorado, con una coordinación ejemplar entre ellos, para poder exponer unos contenidos que se sincronizan con otros que está impartiendo con otro profesor. Se puede ver como en todas las materias se puede hacer alusión al tema de forma interdisciplinaria.

Sistemas de programas integrados (SPI): es un paso más al anterior; se trata de interrelacionar programas diversos. Por ejemplo, un programa de habilidades sociales se interrelaciona con un programa de búsqueda de empleo, en el bien entendido de que la persona que tenga buenas habilidades de comunicación interpersonal tendrá más facilidad en superar la entrevista de selección de personal. En mismo programa de habilidades sociales se interrelaciona con el programa de prevención del consumo de drogas; en cuanto la habilidad para hacer frente a la presión de los compañeros es básica para evitar el consumo, otra forma de evitar el consumo es mediante un autocontrol y prevención del estrés. En efecto, el estrés que a veces induce al consumo, se previene con el mismo programa de prevención del estrés, ante los exámenes, las oposiciones o la selección de personal del programa de búsqueda de empleo que citábamos. En resumen, si bien se analiza, existe un conjunto de posibles programas que cada uno de ellos tiene un sentido en si mismo. Pero si se imparten de forma interrelacionada pueden producir un efecto de sinergia. A esto le denominamos Sistema de Programas Integrados. (Bisquerra 1998).

ELEMENTOS ORGANIZATIVOS

Gibson, Mitchell y Higgins (1983) aportan múltiples sugerencias para el desarrollo, dirección, organización y planificación de programas de orientación. Lázaro y Asensi (1987: 385-386) se han ocupado de la estructuración y organización de la actividad tutorial. A partir de éstas y otras obras se puede establecer las principales fases de la actividad organizativa en:

1. Requisito previo: los responsables de la realización de la orientación deben dominar unas bases teóricas y metodológicas que les habiliten para su práctica profesional, incluyendo Desarrollo de Recursos Humanos (DRH).
2. Motivación, reflexión y toma de conciencia por parte del profesorado.
3. Detectar y concretar las necesidades, estableciendo un orden de prioridades.
4. Planificación: fines, objetivos y recursos
5. Programación: tiempo y actividades
6. Realización de actividades: técnicas, instrumentos, contenidos
7. Evaluación: estrategias, instrumentos, investigación evaluativa.

Uno de los problemas con que se encuentra el orientador, consiste en comprender la dinámica de las organizaciones y, en concreto, del centro educativo donde realiza su labor. De esto puede depender la facilidad en manejar los recursos humanos esenciales para el éxito de los programas de orientación. Hemos de tener presente que la formación del orientador en DRH no tiene como única finalidad su posible aplicación en departamentos de RH de organizaciones empresariales, sino también su aplicación en la organización de cualquier departamento de orientación, como por ejemplo, en un centro educativo. En efecto, el modelo de orientador que proponemos, entendido como agente de cambio, asume el rol de técnico en DRH del centro educativo. Entre sus funciones están el contribuir al desarrollo personal y profesional de los profesores.

Desde esta perspectiva, la entrevista entre orientador y miembros del profesorado constituye una actividad básica con todo el proceso. En este punto confluyen las aportaciones de las teorías del counseling. En efecto, las técnicas de aplicar en la entrevista se basan en las aportaciones del counseling.

Gibson, Mitchell y Higgins (1983: 129-176) se ocupan del liderazgo del orientador en la dirección de programas, incluyendo los diversos estilos de dirección.

Señalan las siguientes responsabilidades del líder:

- a) Organización y dirección
- b) Coordinación y comunicación
- c) Toma de decisiones
- d) Identificación y utilización de recursos

e) Estar al corriente de las innovaciones en su especialidad

f) Desarrollo y evaluación de programas

g) Supervisión

h) Mantener la moral del personal implicado (págs. 138-144). Para evitar la apatía, la frustración o el estrés del profesorado deberán aportar grandes dosis de entusiasmo para animar a seguir adelante y superar las dificultades o falta de resultados positivos patentes.

La programación es una actividad que concreta en el tiempo lo previsto en la planificación, indicando los recursos a utilizar. Incluye la distribución de funciones (personas, tareas) y la coordinación y cooperación. La diversidad de elementos que inciden en el proceso de la orientación, sobre todo los personales, necesitan un engarce funcional que asegura la adecuada coordinación y cooperación.

Un aspecto de la planificación que no hay que olvidar es el presupuesto económico con las múltiples categorías de gastos a considerar. Gibson, Mitchell y Higgins (1983: 156- 160) y Lewis (1983: 51- 73) ofrecen sugerencias de cómo hacer el presupuesto.

EL PROCESO DE IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS

En el proceso de implantación de programas de orientación deben tenerse presente una serie de condiciones y deben seguirse una serie de pasos a fin de asegurar el éxito de la empresa. De no tener presentes estos requisitos metodológicos, el orientador se podrá estrellar en una tarea improductiva, seguidamente se exponen las condiciones y pasos a seguir al iniciar la implantación de programas de orientación.

CONDICIONES FACILITADORAS PARA LA IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS

Algunas de las condiciones que más facilitan la implantación de programas de orientación en los centros educativos son las siguientes:

1. Existencia de un compromiso por parte del orientador y de la dirección del centro para potenciar programas de orientación destinados a todos los alumnos.
2. Voluntad de sustituir ciertas actividades tradicionales, mediante las cuales no se consiguen objetivos particularmente relevantes, o cuyos objetivos pueden lograrse igualmente por otros medios.
3. Voluntad de intervenir tiempos y esfuerzos en la planificación.
4. El personal del centro deberá tener algunos conocimientos mínimos sobre técnicas y materiales para realizar programas de orientación.

5. Debe haber personal perteneciente al centro (orientador) con una preparación técnica adecuada para diseñar programas de orientación y proporcionar el asesoramiento necesario para que los docentes puedan aplicarlos (modelo de consulta triádica).

Este último punto es particularmente importante por el hecho de que los profesores tienden a ver con recelo a los expertos que vienen de fuera del centro a ofrecer unos servicios, los cuales son contemplados como algo secundario respecto a los objetivos instructivos del mismo. Esta percepción de poca importancia por parte del profesorado puede ser fatal de cara al éxito de los programas. Por otra parte, ya hemos señalado que los programas que se van a presentar y las sugerencias que se ofrecen permiten llegar a la clara conclusión de que si un especialista (orientador) se dedica exclusivamente a la orientación puede ocupar todo el tiempo en ello y aún no tendrá suficiente. Por todo esto, hay que insistir en la importancia y necesidad de que haya un orientador en casa centro que esté técnicamente preparado para realizar programas de orientación psicopedagógica. (Bisquerra 1998).

PASOS EN LA IMPLANTACIÓN DE PROGRAMAS

Baker y Shaw (1987: 251-256) presentan una serie de pasos para la implantación de programas de prevención que nos sirven de inspiración para las siguientes:

1. Impulsar la percepción de necesidad y utilidad del programa. Se trata de que el personal docente tome conciencia de la necesidad de integrar la orientación en el currículum académico. Reviste especial relevancia el contactar con los docentes de más prestigio y/o que ejercen un cierto liderazgo. Los docentes son el núcleo en la aplicación de programas integrados.

El papel de la dirección del centro y la jefatura de estudios son elementos clave, así como los tutores, que contribuirán a coordinar y dinamizar su aplicación en la medida que también se sientan protagonistas del programa. Seguidamente se puede pasar a convocar reuniones de área para discutir el proyecto de programa, procurando conseguir la colaboración de la mayoría, pero siempre puede servir para exponer el proyecto y, en su caso, discutirlo conjuntamente. En este contexto se puede valorar quién puede ser el mejor presentador del proyecto: el director, el orientador, el tutor o el colectivo de docentes que voluntariamente incoará el proceso. El orientador debe marcar el contexto como colaborador, lo cual permite establecer una relación con los profesores que facilitan su implicación. Esto supone que se presente con humildad, despojado de arrogancia profesional, consciente de las dificultades de la situación. El orientador debe pedir y ofrecer colaboración como único medio de intentar la implantación de programas de orientación desde una perspectiva ecológica y holística.

2. Elaborar un documento escrito- Proyecto Educativo de Centro (PEC), Proyecto Curricular de Centro (PCC), Plan de Acción Tutorial (PAT), etc. En este documento deberán constar aquellos elementos que mejor ayuden a una comprensión del punto de partida y de la propuesta de

intervención para su desarrollo, de una manera breve, clara, comprensiva y útil. Así se podrá incluir el resultado del análisis del contexto, de la detección de necesidades, los objetivos, funciones, la planificación de actividades y la evaluación propuesta. Es muy recomendable que este trabajo lo realice un equipo de personas interesadas y comprometidas con el proyecto. El orientador tiene en esta fase un papel fundamental de ayuda, asesoramiento y soporte que será tanto mayor en cuanto más técnico sea el contenido del programa. El número óptimo de miembros de este equipo se sitúa entre 3 y 5; más de 7 personas suele ser poco operativo. Una vez elaborado el documento, puede presentarse al resto del claustro insistiendo en que la colaboración de más docentes supondrá una mejor consecución de los objetivos.

3. Organizar el grupo, asignar funciones y proceder a la realización de las actividades, en la puesta en marcha del programa conviene tener presente algunas de las consideraciones para la eficacia de un programa de orientación que ya hiciera Miller (1971: 62-65), de donde destacamos las siguientes:

- a) No ha sido impuesto bruscamente a la escuela y a la plantilla, sino más bien se ha desarrollado gradualmente
- b) Es idealista en cuanto a sus objetivos y realista en cuanto a su ejecución.
- c) Alienta la comunicación continua entre todos los miembros de la plantilla de la escuela.
- d) Tiene a su disposición instalaciones especiales.
- e) Está entrelazado con el plan didáctico
- f) Lleva los servicios de orientación a todos los estudiantes y no solamente a los que se hallan en apuros.
- g) Desempeña un papel importante en el programa de relaciones públicas de la escuela.
- h) Está constantemente concentrado en un proceso de autocrítica
- i) Garantiza una prestación equilibrada de los servicios que ofrece a los alumnos.

4. Asegura la continuidad del programa. Para asegurar que el programa tenga una larga vida es importante que, como mínimo, haya una persona entusiasta y comprometida con él. Las personas más apropiadas para ello, son sin duda, un pequeño equipo de docentes con el soporte del orientador. Durante todo el proceso de realización es importante mantener informados a todos los profesores. Esto se puede hacer a través de la difusión de hojas informativas o mediante reuniones periódicas. Sin embargo es importante no abusar de estos recursos.

5. Evaluación. Los programas de orientación parten de un diagnóstico inicial de necesidades y de una identificación de potencialidades. En contraste de los resultados con dicha situación inicial

proporciona una primera aproximación a la evaluación. Es tanto o más importante desarrollar mecanismos de retroalimentación del proceso de intervención a medida que se trabaja. Además, cuando se termina la aplicación del programa y/o anualmente debería realizarse un proceso de registro de la evaluación del programa, del cual convendrá guardar una copia para futuras consultas o procesos de mejora. La evaluación contribuirá también a mejorar aspectos del currículum, la metodología docente, la organización de recursos, etc. La evaluación debe planificarse antes de la aplicación del programa.

Lo que aquí se propone no es simple ni fácil pero, a medio plazo, supondrá la manera más sencilla y fácil de mejorar no sólo los procesos actuales sino también la institución educativa. Hemos de insistir en que estos pasos deben entenderse como sugerencias q grandes rasgos, para tener en cuenta en la planificación y realización de programas de intervención. Las características especiales de cada contexto concreto obligarán a adaptaciones y adecuaciones con características propias. (Bisquerra 1998).

1.4.2. MODELO DE CONSULTA.

La intervención directa sobre el individuo y la intervención grupal sobre el colectivo no es suficiente si se quiere asumir con eficacia y de forma plena, la intervención en orientación profesional. Es absolutamente imprescindible tener presente, en esa acción orientadora, la intervención indirecta sobre todos los agentes implicados, sin olvidar la consulta a la institución y/u organización como tal. En este modelo de intervención le denominamos de consulta y de formación que podríamos definirlo en un sentido amplio, como la relación entre dos o más personas del mismo status que plantean una serie de actividades con el fin de ayudar, asesorar a una tercera. Esta puede ser una persona, un programa, una institución, un servicio, una empresa, etc.

La relación en la consulta es triádica: el consultor establece la relación con el consultante y éste lo hace con el interesado. Solo en contadas ocasiones el consultor actúa de forma directa cuando el consultante, después de haber recibido la ayuda, no se encuentra todavía en situación de afrontar la relación con el sujeto. Aunque el consultor no entra normalmente en contacto directo con el interesado si que controla y supervisa el proceso de la consulta.

A su vez, la relación de consulta se puede afrontar desde tres ópticas: terapéutica, preventiva y de desarrollo. Esto hace de la función de consulta uno de los modelos más atractivos de la intervención orientadora. Así pues, podemos hablar de una consulta de experto, centrada en la solución de problemas y que es muy frecuente en el campo educativo y en el de salud mental y de una consulta de procesos, donde el consultor no sólo se centra en el individuo sino también en los procesos de grupo que contribuyen al funcionamiento del sistema (modelo de consulta propio del campo de las organizaciones).

Si nos centramos en la orientación profesional, la función de consulta contribuye a mejorar las relaciones entre los diferentes agentes educativos, sociales y laborales, igualmente a aprovechar los recursos humanos de la institución, organización, y a la inserción de las conductas vocacionales en el proceso educativo y en el desarrollo profesional. (Bisquerra 1998).

1.4.3. MODELO DE SERVICIOS

El modelo de servicios ha estado vinculado a las prestaciones que las instituciones públicas han ofrecido a la ciudadanía. El fin básico de estas prestaciones o servicios ha sido, tradicionalmente, atender las necesidades que la población ha demandado. Es decir, el proceso de servicio se ha puesto en marcha en la medida que ha existido una demanda previa.

En general este modelo puede definirse como toda aquella intervención directa que realiza un equipo de profesionales especializados, sobre un grupo de sujetos que presentan una necesidad y demandan la prestación.

El modelo de servicios tiene una voluntad pública, centrándose principalmente en las necesidades de aquella parte del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje o se encuentra en situación de riesgo. Los orientadores, dentro de esta perspectiva, actúan sobre el problema concreto (por tanto sobre la persona que presenta el problema) dejando el contexto en un segundo plano. En cuanto a sus características físicas, suelen ser centros ubicados fuera de los colegios e institutos de enseñanza secundaria, organizados por distritos, zonas o sectores.

Esta forma de actuar permite conectar los centros educativos con el sistema de servicios a la comunidad. Actúan por tanto como una correa de transmisión entre la realidad de colegios y los servicios comunitarios. Sin embargo, esta misma ventaja corre el riesgo de desvalorizarse si no existe una voluntad expresa y manifiesta por parte de ambas instituciones (colegio - servicio de zona) por mantener abiertas y en funcionamiento las vías de comunicación. Además, por su propia idiosincrasia, estos servicios actúan por funciones preestablecidas, y cuando lo hacen suelen descontextualizar tanto la valoración del problema como la intervención (consecuencia directa de la falta de implementación de sus funciones en el propio centro escolar). A esto se añade otras deficiencias como el predominio de una perspectiva terapéutica (lógicamente reforzada por su propia organización funcional) o la falta de recursos materiales y humanos (generalizables a casi todos los sistemas educativos de los distintos países). (Bisquerra 1998).

1.5. ÁREAS

Consideramos que existe una orientación psicopedagógica con varias aplicaciones. Se denominan áreas a un conjunto de temáticas de conocimiento, de formación y de intervención, entendidas como aspectos esenciales a considerar en la formación de los orientadores.

Se utilizan otras expresiones para referirse a las áreas, como lo son, <<ámbito temático>>, <<aspectos>>, <<problemas>>, <<campos temáticos>>, <<centros de interés>>, etc.

Siguiendo un criterio histórico podemos recordar que la orientación surgió como orientación vocacional. Su conceptualización se fue ampliando principalmente a partir de la <<revolución de la carrera>>, adoptando un enfoque del ciclo vital. Aportaciones posteriores como la <<educación para la carrera>>, han propuesto la integración curricular y el desarrollo de la carrera en las organizaciones, entre otras propuestas. Es por eso que la orientación para el desarrollo de la carrera sea la primera área de interés temático. Si utilizamos la expresión tradicional europea la denominaríamos orientación profesional.

Los programas de métodos de estudio y temas afines (habilidades de aprendizaje, aprender a aprender, estrategias de aprendizaje, etc.), constituyen la segunda área de interés de la orientación. Esta área entronca con uno de los campos de interés actual de la psicología cognitiva: las estrategias de aprendizaje y la comprensión lectora. A todo lo anterior, le añadimos el interés por lo curricular que caracteriza el período que estamos viviendo, lo cual reclama un asesoramiento curricular. Parece claro, pues, que la orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje sea una de las áreas fundamentales de la orientación psicopedagógica.

La orientación en los procesos de aprendizaje enlaza con las dificultades de aprendizaje, que junto con las dificultades de adaptación ha sido uno de los focos tradicionales de atención de la orientación. En este sentido, tienden a confluir la orientación con la educación especial. De hecho la atención a las necesidades educativas especiales es una de las demandas que más se solicitan a los orientadores. Estas necesidades especiales se han ampliado en las últimas décadas para incluir una diversidad de casos entre los que se encuentran grupos de riesgo, minorías étnicas, marginados, grupos desfavorecidos, inmigrantes, etc. De esta forma se habla de la atención a la diversidad como una de las áreas temáticas de la orientación.

De acuerdo a lo anterior, el marco de la intervención de la orientación psicopedagógica incluye las siguientes áreas de formación de los orientadores:

- Orientación para el desarrollo de la carrera
- Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje
- Atención a la diversidad
- Orientación para la prevención y el desarrollo

Insistimos en que se trata de áreas que estas interrelacionadas. Es precisamente su engarzamiento lo que da unidad a la orientación psicopedagógica. En muchas ocasiones, cuando el orientador

interviene, no tiene presente en qué área específica lo hace. Se dirige al individuo como un todo. En un programa de intervención se incluyen todas las áreas en una misma. Por eso deben entenderse como áreas temáticas en la formación de orientadores, en el sentido de que éstos deben estar formados en cada una de ellas. (Bisquerra 1998).

1.5.1. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Hablando de educación, citando a Jaques Delors “Los cuatro pilares de la educación son: aprender a saber, a ser, a hacer y a vivir juntos”. Aprender no es sólo saber sino saber hacer.

Las instituciones como encargadas en gran parte de la educación de los alumnos deben reflexionar, planear, desenvolver propuestas curriculares como acciones fundamentales de su acción, encaminada a la consecución de los objetivos formativos de toda la población que, en cualquier momento de su vida, requiera seguir un proceso de aprendizaje.

Es por eso que la Orientación en los procesos de enseñanza-aprendizaje precisa un análisis de base como en muchos otros campos, debido a los diferentes cambios que se dan en el momento actual. Durante muchos siglos, la enseñanza y el aprendizaje se han llevado a cabo por imitación y repetición de los modelos de las generaciones precedentes pero, en el momento actual, debido a los cambios profundos de la sociedad, en todos los órdenes, no es posible imitar y repetir sino que se deben encontrar nuevos caminos que den respuesta a las necesidades presentes y futuras.

La actual sociedad ha tenido varios cambios de tipo cualitativo en cuanto a recursos tecnológicos, medios de comunicación, técnicas de procesos y análisis de datos, de tal manera que se impone la necesidad de adquirir una serie de habilidades, recursos y técnicas para poder ser competentes en este mundo tecnificado y cambiante. Estos cambios han afectado la totalidad de la sociedad tanto a nivel doméstico, escolar, como profesional.

Con los cambios técnicos se han producido también cambios sociales que han pretendido mejorar la vida de forma cualitativa por lo que se formulan reivindicaciones sociales: espacio de ocio, menos horas de trabajo, posibilidades de asociarse, mayores recursos culturales, intercambios culturales, idea globalizadora de la sociedad... entre los que no está exento el sistema educativo. Estos cambios deben darse en el campo escolar se ponen en evidencia, en distintos países, cuando se plantean diferentes reformas que van desde la prolongación de la escolaridad obligatoria, una mayor oferta formativa que promueva la adquisición de una formación profesionalizadora a partir de la Escolaridad Secundaria Post- Obligatoria, hasta la posibilidad de recualificación profesional para la población que, por distintas circunstancias, puede cambiar de empleo y debe, por tanto, formarse en el dominio de técnicas, recursos y habilidades específicas.

Estos cambios deberían ser o no sólo formales, organizativos o legales sino que nos deben llevar a hacer un replanteamiento de los procesos de enseñanza- aprendizaje diferenciales respecto a lo

que, hasta hace poco, había sido claro y, alguna manera, estable, permanente y eficaz. Por tanto, se trata de unos cambios de base, cambios de objetivos. En este momento, el objetivo prioritario sería potenciar el desarrollo y ofrecer unos recursos personales a la totalidad de la población, para la adaptación al medio social en el que se vive y, posteriormente, adquirir, en la medida de lo posible, el dominio de unas habilidades, recursos culturales y formación que hagan posible la continuación del proceso formativo encaminado a la consecución de los intereses personales y profesionales de cada uno. En este sentido, se debe buscar, al grupo destinatario para poder lograr dichos objetivos, que sin duda se pueden lograr siempre y cuando exista un planteamiento psicopedagógico claro. (Bisquerra 1998).

1.5.2. ORIENTACIÓN PROFESIONAL

El proceso histórico y conceptual de la orientación profesional como desarrollo de la carrera del individuo a lo largo de su ciclo vital, ha ido aportando nuevos conceptos y nuevos recursos que han contribuido a una mayor concreción especificación de la intervención orientadora, en este proceso de desarrollo, ha ido apareciendo una serie de conceptos, constructos y recursos, asociados a la orientación profesional: educación para la carrera, madurez vocacional, transición a la vida activa y el uso de las nuevas tecnologías.

El movimiento de Educación para la Carrera surge en la década de los setenta como una reacción a una deficiente formación de los jóvenes para adaptarse a la vida adulta, en una sociedad donde existe un constante cambio tanto tecnológico como laboral. En todo un planteamiento educativo orientado a crear un fuerte vínculo entre la actividad formativa y la vida activa que prepare al individuo para el trabajo y estimule su desarrollo de la carrera.

La concepción que más se adecua a los planteamientos originales de este movimiento es la facilitada por la ley 93.380 de E.E.UU y que recogen Herr y Cramer (1992:37).

“La educación para la carrera es un proceso para:

- 1- Aproximar la escuela a la sociedad.
- 2- Relacionar el programa escolar con las necesidades del alumnado para que puedan proporcionar conocimientos activos en la sociedad.
- 3- Proporcionar oportunidades para la orientación y el desarrollo vocacional
- 4- Extender la educación más allá de la escuela.
- 5- Dotar al alumnado de actitudes, destrezas y conocimientos para enfrentarse al cambio acelerado de la sociedad.

6- Eliminar la distinción entre la educación académica y la educación con fines profesionales.

A partir de lo anterior, podemos decir que la educación para la carrera no es solamente un intento para acercar la orientación profesional a la educación sino que supone todo un cambio educativo que sobrepasa el mero cambio curricular. Se pone el énfasis en el desarrollo de la carrera, mediante la infusión de conceptos vocacionales en el currículo educativo, para preparar al individuo en su madurez personal y vocacional que le permita adaptarse a los cambios sociales y profesionales que requiere la incorporación a la vida activa. Todo esto, se logra gracias a la participación de los profesionales de la educación y de la orientación de los agentes sociolaborales.

Orientación Profesional. Es una tarea de vital importancia del sector educacional, que muestra una reorganización, a raíz de la Revolución Educacional, y que adquiere una mayor importancia ante la diversidad de opciones que tiene a su alcance hoy en día la juventud, al concluir sus estudios de nivel medio para elegir una carrera y proyectar su vida profesional futura

La orientación profesional se centra en un aspecto específico que es la vocación profesional, la cual debe ser compatible y ayudar a realizar el proyecto de vida elegido. En concreto, ayuda, por medio de información y orientación, a elegir correctamente la carrera profesional.

Así mismo, tiene como fin asesorar y ayudar al individuo a descubrir su vocación y orientarle hacia la actividad cultural o profesional en la que mejor puede realizarla, ayudando a reconocer sus propias aptitudes y asesorándole sobre cual ha de ser su preparación, no solo para realizar ese trabajo de forma efectiva, sino para poder permanecer en él.

1. ETAPA DE LA FORMACIÓN VOCACIONAL GENERAL.

Se manifiesta en las edades tempranas con la formación de intereses y conocimientos generales. Es muy difícil encontrar en esta etapa desarrollo de intereses profesionales, aunque el niño puede hablar de su intención de estudiar una u otra carrera. Se puede decir que esta etapa se desarrolla, esencialmente, durante los primeros seis u ocho grados.

2. ETAPA DE LA PREPARACIÓN PARA LA SELECCIÓN PROFESIONAL.

En esta etapa el trabajo se dirige al desarrollo de intereses cognoscitivos, conocimientos y habilidades específicas, que se desprenden de aquellas asignaturas o esferas del saber y el quehacer social hacia las cuales el adolescente ha ido mostrando inclinaciones o preferencias. Será necesaria la preparación del alumno para la selección profesional autodeterminada, la cual garantiza el comprometimiento del sujeto con su selección y una condición subjetiva capaz de enfrentar los obstáculos que surgirán en el proceso de formación profesional.

3. ETAPA DE LA FORMACIÓN Y DESARROLLO DE INTERESES Y HABILIDADES PROFESIONALES.

Esta etapa se inicia con la entrada del adolescente o el joven al centro de educación profesional (media o superior), donde se hace imprescindible que el alumno desarrolle intereses hacia el contenido de la profesión y asimile los conocimientos y habilidades profesionales esenciales para su inserción en el mundo laboral. El objetivo fundamental de la etapa sería el logro de la identidad profesional, a lo cual debe contribuir todo el sistema curricular. Es decir, en este periodo la orientación profesional adquiere particularidades especiales que se expresan en el enfoque profesional del proceso docente educativo.

En esta etapa el trabajo de orientación profesional debe atender dos direcciones fundamentales:

- Una dirección general que implica el trabajo para orientar al estudiante en el conocimiento de la profesión seleccionada, el logro de un vínculo afectivo positivo con la misma a través de la calidad e integración de actividades docentes, científicas y laborales con un enfoque profesional que posibilite la formación de intereses, conocimientos y habilidades profesionales a través de la vinculación progresiva del estudiante a la práctica profesional desde el primer año de la carrera.

- Una dirección individual que permita a partir del diagnóstico motivacional e intelectual realizado al ingresar el estudiante al centro de educación profesional, organizar y dirigir el sistema de influencias educativas sobre la base del conocimiento de las necesidades reales de cada grupo de estudiantes.

El trabajo de orientación profesional en esta etapa debe apoyarse además en la realización de actividades extradocentes en las que el estudiante tenga posibilidades de analizar, discutir, plantear inquietudes acerca de su futura labor profesional, lo que contribuirá a desarrollar sus conocimientos, su posición activa, su capacidad reflexiva en el análisis de los problemas relativos a la profesión, que le conduzca a un desarrollo de su autodeterminación profesional. Estas actividades deben constituir experiencias positivas para los estudiantes por lo que no deben realizarse formalmente, ello implica la necesidad de la adecuada selección de los docentes que dirijan estas actividades que deben ser seleccionados entre los de mayor experiencia y prestigio profesional. Para que estas actividades cumplan sus objetivos educativos deben organizarse grupos pequeños, estables que permitan el desarrollo de relaciones afectivas positivas entre sus miembros y los docentes que los dirijan de manera que se establezca una comunicación adecuada en el grupo y el estudiante valore esta actividad como útil y necesaria para su formación profesional y no como una actividad impuesta de carácter formal. Estos grupos de trabajo constituyen una vía efectiva para la atención individualizada a la formación profesional de los estudiantes.

4. ETAPA DE LA CONSOLIDACIÓN DE LOS INTERESES, CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES PROFESIONALES.

Esta etapa se puede iniciar desde los dos últimos años de la formación o ya durante el ejercicio de la profesión. En este momento el joven ha formado ciertos intereses profesionales, conoce los fundamentos esenciales de su trabajo y puede desempeñarlo con alguna destreza. Sin embargo, ahora entra en una etapa de perfeccionamiento, de consolidación de los mismos y personalización de su labor profesional. Se considera que esta etapa puede extenderse toda la vida, en dependencia del crecimiento profesional que logre el sujeto.

Recordemos que la orientación profesional no se centra exclusivamente en una carrera profesional como tal, sino que busca potencializar las habilidades del individuo para desempeñarse laboralmente en cualquier trabajo que esté a su alcance. (Bisquerra 1998).

1.5.3. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia ésta que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, aun sin dejar de tener presente que cada individuo presente una estabilidad en su conducta, que le da coherencia a su actuación personal a nivel de actuaciones externas y de desarrollo interno personal. Esta diversidad tiene amplia repercusión en las aulas, puesto que en ese escenario educativo se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los alumnos que las conforman. La diversidad que se manifiesta en el ámbito educativo y que tiene su origen en factores diversos, derivados de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como de las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motóricas y del rol sexual de los sujetos. Si bien estas diferencias han existido siempre no han sido tenidas en cuenta, de igual forma y en todo momento, por el sistema educativo vigente en cada época y por los maestros y/o profesores que impartían enseñanzas en cada momento. La escuela aun reconociendo la existencia de la diversidad, ha llevado a la práctica un tratamiento educativo más o menos homogeneizante en aras de una supuesta efectividad y/o rentabilidad de recursos.

En el panorama actual de la intervención psicopedagógica tienden a confluir la educación especial con la orientación psicopedagógica. Por esto, tiene sentido hablar de diversidad en una obra de orientación. Esta convergencia se observa tanto en los planteamientos teóricos, en la legislación, como la práctica.

La LISMI establece, entre otras cosas, los cuatro principios que han de presidir todas las actuaciones relacionadas con las personas que presentan alguna minusvalía.

1º Normalización. Las personas con discapacidad psíquica deben recibir la atención que necesitan por medio de los servicios ordinarios y propios de la comunidad.

2º Integración escolar. Es el medio para lograr la normalización en el plano educativo.

3º Sectorización. Se opone a la centralización de los servicios sociales. Se trata de que las personas deficientes reciban la atención que necesitan en lugares próximos a su residencia.

4º Individualización. La atención personal debe adaptarse a las características personales de cada uno.

Por su parte, la LOGSE introduce una nueva concepción y práctica en relación con el término necesidades educativas especiales, y propicia un cambio de paradigma al pasar del modelo tradicional del déficit al modelo de NEE.

Este concepto hace referencia a las dificultades para aprender que tiene un niño, bien por una discapacidad o bien por un planteamiento educativo inadecuado. Son necesidades que se dan en interacción del sujeto con su medio escolar.

Estas, pueden atribuirse a distintas causas que se relacionan con el contexto social y cultural, con la historia educativa y escolar de los alumnos o con condiciones personales asociadas a una sobredotación intelectual, a una discapacidad psíquica, sensorial o motora o trastornos graves de la conducta.

La LOGSE establece que el sistema educativo deberá disponer de los recursos necesarios para que los alumnos con NEE, puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos ellos. Así se introduce el principio de comprensividad, compatible con una progresiva diversificación en cuanto a capacidades, intereses y motivaciones de los alumnos.

La educación especial ha seguido evolucionando desde concepciones, segregacionistas hasta las integracionistas actuales. Esto supone pasar del lenguaje del trastorno y los déficits a la atención a la diversidad, lo que implica una confluencia entre la educación especial y la orientación psicopedagógica.

El orientador, y el profesorado en general, tienen competencias en la atención a la diversidad; ya no es un asunto propio ni exclusivo de los especialistas en educación especial, sino que la atención a la diversidad es incumbencia de todo el profesorado. De hecho, la atención a la diversidad es una de las palabras clave de los enfoques educativos actuales. Es por eso que es una de las áreas prioritarias de la orientación.

Como se ha mencionado anteriormente, la educación es un derecho para todos, y se debe impartir en las mismas condiciones de obligatoriedad y gratuidad.

La educación especial se estructura en dos grandes bloques: los centros ordinarios y los específicos.

En los centros ordinarios, la integración escolar supone un gran cambio para el sistema educativo. Precisa disponer de especialistas y profesionales cualificados, así como de materiales y medios didácticos necesarios para la atención con NEE.

Las funciones de los equipos interdisciplinares de sector son las siguientes:

Funciones generales.

1. En el ámbito sectorial
2. De apoyo a la institución escolar

Funciones específicas:

1. Intervención en los distintos niveles educativos
2. Atención temprana
3. Equipos especializados en atención a determinados tipos de deficiencia sensorial y motriz.

Se pretende que las personas con NEE se puedan incorporar a la sociedad y sobre todo al mundo laboral. Hablando de educación, se deben atender a todas las personas, con o sin discapacidades, todo con el mayor apoyo para poder desenvolverse de la mejor manera posible, tener las mismas oportunidades que cualquier otra persona en condiciones “normales”, brindándoles las herramientas que les faciliten integrarse a la sociedad. (Bisquerra 1998).

1.5.4. PREVENCIÓN Y DESARROLLO HUMANO

Anteriormente ya se habló de las diferentes áreas de intervención de las que se ocupa la orientación, y notamos que en cada una también entra en acción la prevención, sin embargo le dedicamos su espacio a esta área que a mi parecer es la más importante, pues hay contenidos nuevos que las otras áreas no intervienen y en nuestra sociedad es de vital importancia poder prevenir cualquier tipo de problemática.

Se le han dado varios nombres a esta área pero la que mejor expresa su contenido es la orientación psicopedagógica para la prevención y el desarrollo en los que se contempla: la educación psicológica, las habilidades de vida, las habilidades sociales, la educación emocional y otros temas considerados por el MEC como transversales (educación para la salud, educación moral, educación ambiental, etc.).

Debido a la importancia de la prevención, definiremos el concepto, según Bisquerra. La prevención se ocupa de actuar para que un problema no aparezca, o al menos disminuyan sus efectos.

En la literatura médica se considera a Caplan (1964) como un referente de la prevención al distinguir entre los tres niveles siguientes:

a) Prevención primaria: el objetivo consiste en evitar la aparición del problema, o reducir la frecuencia de nuevos casos problemáticos. En la orientación, la prevención primaria puede ir dirigida a padres, profesores, alumnos y a toda la comunidad.

b) Prevención secundaria: tiene por objeto descubrir y acabar con un problema, trastorno o proceso, lo antes posible, o remediarlo parcialmente. Se centra, principalmente, en el diagnóstico precoz del problema y la atención inmediata. Los grupos de alto riesgo son objeto de atención especial. Las intervenciones se adaptan a cada caso particular; dificultades de aprendizaje, problemas de adaptación, perturbaciones psiquiátricas, etc.

c) Prevención terciaria: pretende detener o retardar la evolución de un proceso, trastorno o problema, atenuando sus consecuencias, aunque persista la dolencia básica. Este es dirigido a los sujetos que ya presentan el problema. Consiste en intervenir ya sea en rehabilitación, terapias, reinserción social, etc. Se dice que es prevención porque dentro de una comunidad alguien presenta el problema, y de ahí parte una intervención en la que se previene a que las demás personas no caigan en lo mismo.

Resumiendo lo anterior, la intervención primaria es la intervención que se realiza antes de que surja el problema; la prevención secundaria interviene desde el mismo momento en que se sospecha un problema y la prevención terciaria se da después de la aparición del problema.

Ahora revisaremos el concepto de desarrollo; es el proceso que introduce cambios importantes con carácter permanente y que no se debe a factores estrictamente madurativos. El desarrollo incluye crecimiento, maduración y aprendizaje. Todo esto implica cambios en la forma de pensar, percibir, sentir relacionarse con los demás.

El aprendizaje juega un papel importante en el desarrollo; tomando en cuenta las afirmaciones de varios autores como Thorndike, el desarrollo es la suma de aprendizaje específicos; para Piaget, el aprendizaje sigue al desarrollo y para Vigotsky, el desarrollo sigue al aprendizaje, creando la zona de desarrollo potencial con ayuda de la mediación social e instrumental, de acuerdo con el constructivismo el aprendizaje puede ser un factor de desarrollo.

Ahora bien, hablando de la orientación para el desarrollo, decimos que el desarrollo personal es el fin de la orientación y de la educación, dirigiéndose al logro de la madurez y de un autoconcepto positivo. Se pretende que el individuo pueda satisfacer de la mejor forma posible todas sus necesidades, de acuerdo a lo que el mismo quiere y su contexto le exige, no quedándose solamente como una simple instrucción, sino yendo más allá, ello supone un proceso integrador en el que

participen todos los componentes de la comunidad educativa y del medio en que se desarrolla el sujeto.

Blocher (1972), Dinkemeyer (1985), Dinkmeyer y Caldwell (1970), Guerney (1977), entre otros han aportado modelos y programas de intervención:

El developmental counseling, que se basa en la psicología cognitiva, el constructivismo, las teorías del desarrollo humano, y otras, por lo cual se le considera un enfoque ecléctico. Este modelo postula la interacción del desarrollo individual con el entorno. Esta es solo una posibilidad de intervención, ya que muchos prefieren intervenir en grupos que presenten características similares.

Como ya dijimos anteriormente, esta área busca potencializar las habilidades de los individuos cumpliendo con las exigencias que su contexto les exige, se busca brindarles las herramientas necesarias para la utilización de comportamientos apropiados para la resolución de problemas relacionados con asuntos personales, familiares, de tiempo libre, de la comunidad y del trabajo.

Algunos de los temas que se pueden tocar en esta área son: las habilidades para la vida, habilidades sociales, autoestima, educación para la salud, educación sexual, moral y cívica, ambiental, educación emocional, etc. Como vemos en esta área entran un sin fin de temas que ayudarán al individuo e distintos contextos y situaciones que se presenten en su vida. (Bisquerra 1998).

1.6 CONTEXTOS

Hacia fines de los años sesenta empezó a ser frecuente en la literatura pedagógica el uso de las expresiones “educación informal” y “educación no formal”. En principio se usó ambas, e indistintamente, para denominar la educación generada fuera de la escuela; esto es, el sector del universo educativo restante del estrictamente escolar. Sin embargo, la gran extensión y la heterogeneidad interna en tal sector fuerzan enseguida a establecer distinciones también en él (Trilla Bernet).

De acuerdo con Selva Artigas, esta innovación surge del proceso de crítica creciente que se realizó desde entonces a la educación institucionalizada y que en algunos casos propone la desescolarización (Illich y Reimer). Esta crítica, en primera instancia, llevó a reconocer que la educación institucionalizada es sólo una parte de lo educativo

Si admitimos con Durkheim que “la educación es la acción que ejercen las generaciones adultas sobre las que no están maduras para la vida social. Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos intelectuales y morales, que exigen de él la sociedad política en su conjunto y el medio especial, al que está particularmente destinado”, tendremos que reconocer

que ni toda la educación se vehiculiza mediante instituciones específicas, ni la escuela es la única de ellas.

Esta apreciación no es nueva, ya Montesquieu citaba tres formas de educación: "...recibimos tres educaciones diferentes, si no contrarias: la de nuestros padres, la de nuestros maestros y la del mundo. Lo que nos dicen en la última da al traste con todas las ideas adquiridas anteriormente". Hechas estas consideraciones en el presente, resulta evidente que la cantidad de información, la transmisión de valores y de actitudes comunicadas por la prensa, las revistas, el cine, la T. V., la radio, exceden largamente a la cantidad de información y probablemente al poder formativo logrado por la escuela actual y aún la familia. McLuhan dice, respecto a ese caudal de información de los medios masivos de comunicación, que ha derribado los propios muros de las aulas. Por tal motivo se ha llamado a la sociedad actual "sociedad de conocimientos".

Según Mouriño Mosquera "la necesidad de nuevas formas de educación se advierte en los deseos de las personas para poder continuar de algún modo sus estudios y obtener conocimientos. También los medios de comunicación de masas provocan nuevos deseos, en cierta manera uniformizan valores y perspectivas de futuro. La evolución de las sociedades afecta a las familias y a las comunidades y aspectos tales como Educación para la salud, el ocio y la recreación, ya son parte de lo cotidiano".

Para los autores de "Aprender a ser" la mayor dificultad en el enfrentamiento del desafío de la situación actual "radica en no saber cómo adaptarse a esta época enloquecida sin destruir las estructuras y valores sociales más nucleares y sólidos, parece una verdad razonable que las sociedades no pueden permanecer inmutables como tampoco soportar cambios demasiados bruscos (como de hecho está aconteciendo)". Frente a estas consideraciones es dable preguntarse si la educación, desde una sola de sus modalidades – la "Educación = Escuela" como dogma fundamental de los sistemas educativos modernos, puede enfrentar satisfactoriamente los desafíos de la hora actual y desconocer la incidencia favorable o desfavorable de los otros, en la compleja red de los intercambios sociales desde el nivel local al nivel universal. Mouriño Mosquera sostiene el punto de vista de que la educación formal, por sí sola, no está dando actualmente la respuesta a problemas verdaderamente esenciales.

En el ámbito de la política educativa se distingue frecuentemente entre aprendizaje (o educación) formal, informal y no formal. La diferencia entre estas categorías, y especialmente entre las dos últimas (informal y no formal), no siempre es nítida y se presta a confusión, pero si nos remontamos hasta el origen de la distinción es posible comprender mejor las cosas: a finales de los años setenta se empezó a hablar en el ámbito internacional de una crisis de las políticas educativas, haciendo referencia a los problemas económicos y políticos que encontraban muchos países para ampliar sus sistemas de enseñanza tradicionales (la educación formal). Existía la impresión de que esos

sistemas tradicionales no estaban logrando adaptarse a los rápidos cambios socioeconómicos que se estaban produciendo en muchas regiones del mundo. A principios de los años setenta diversas organizaciones internacionales de desarrollo empezaron a distinguir entre formal, non-formal e informal education, nueva categorización que venía a añadirse a otras ya existentes en el ámbito educativo. En la práctica, y debido a la naturaleza misma del fenómeno educativo, las fronteras entre categorías se difuminan fácilmente, sobre todo en la educación no formal y la informal. Esta distinción tripartita pasó a asociarse además a un nuevo concepto que surgió también por entonces, en el ámbito de la política educativa: el del aprendizaje permanente o a lo largo de toda la vida. (Bisquerra 1998).

1.6.1. EDUCACIÓN FORMAL

Es el aprendizaje ofrecido normalmente por un centro de educación o formación, con carácter estructurado (según objetivos didácticos, duración o soporte) y que concluye con una certificación. El aprendizaje formal es intencional desde la perspectiva del alumno.

Es aquel ámbito de la educación que tiene carácter intencional, planificado y reglado. Se trata aquí de toda la oferta educativa conocida como escolarización obligatoria, desde los primeros años de educación infantil hasta el final de la educación secundaria.

Es la educación que se transmite en instituciones reconocidas, sobre todo en el colegio en sus múltiples variantes, y que responde a un currículum establecido, normalmente controlado por el Gobierno u otras instituciones. Tiene diferentes grados de obligatoriedad según el sistema educativo de cada país. (Bisquerra 1998).

1.6.2. EDUCACIÓN NO FORMAL

Es aquel aprendizaje que no es ofrecido por un centro de educación o formación y normalmente no conduce a una certificación. No obstante, tiene carácter estructurado (en objetivos didácticos, duración o soporte). El aprendizaje no formal es intencional desde la perspectiva del alumno.

La educación no formal se da en aquellos contextos en los que, existiendo una intencionalidad educativa y una planificación de las experiencias de enseñanza-aprendizaje, éstas ocurren fuera del ámbito de la escolaridad obligatoria. Cursos de formación de adultos, la enseñanza de actividades de ocio o de deporte, son ejemplos de educación no formal. La diferenciación entre educación formal y no formal es, sin lugar a dudas, compleja,

Es la acción que no se encuentra totalmente institucionalizada pero si organizada de alguna forma. Representan actividades de carácter opcional, complementario, flexibles y variadas, raramente obligatorias. Son organizadas por la escuela o bien por organismos o movimientos juveniles,

asociaciones culturales o deportivas, etc. Así, aunque no se encuentra totalmente institucionalizada, si está organizada de alguna forma pues comprende un proceso dirigido a la obtención de algún nivel de aprendizaje, aunque no de un título académico.

La llamada educación no formal, tiene un sentido muy amplio. Se le llama educación no formal a todas aquellas intervenciones educativas y de aprendizaje que se llevan a cabo en un contexto extraescolar. Con ello incluimos la educación de adultos, la educación vocacional, la educación de las habilidades para la juventud, la educación básica para los niños que no asisten a la escuela y la educación para los mayores dentro del contexto de la educación para toda la vida. Una de las características de la educación no formal es que su enfoque está centrado en el discente. La educación no formal no se limita solo a lugares o tiempo de programación específicos, como en la educación formal. La educación no formal puede proveerse de una forma muy flexible que debe ser proporcionado en el futuro. La UNESCO promociona la integración de la educación no formal con la formal. Ya que se piensa que la educación no formal tiene un gran potencial en los sistemas de aprendizaje o sistemas educativos del futuro para desarrollar una enseñanza centrada en el discente y hecha a su medida. (Bisquerra 1998).

1.6.3. EDUCACIÓN INFORMAL

Es ese aprendizaje que se obtiene en las actividades de la vida cotidiana relacionadas con el trabajo, la familia o el ocio. No está estructurado y normalmente no conduce una certificación. El aprendizaje informal puede ser intencionado pero, en la mayoría de los casos, no lo es (es fortuito o aleatorio).

La educación informal es aquella que se da de forma no intencional y no planificada, en la propia interacción cotidiana.

La educación informal es la acción difusa y no planificada que ejercen las influencias ambientales. No ocupa un ámbito curricular dentro de las instituciones educativas y por lo general no es susceptible de ser planificada. Se trata de una acción educativa no organizada, individual, provocada a menudo por la interacción con el ambiente en ámbitos como la vida familiar, el trabajo y la información recibida por los medios de comunicación. Por ejemplo, la educación que se recibe en lugares de vivencia y de relaciones sociales (familia, amigos...) no está organizada, de modo que el sujeto es parte activa tanto de su educación como de la de los demás. (Bisquerra 1998).

CAPÍTULO II

ACCIÓN TUTORIAL

2.1 HISTORIA DE LA ACCIÓN TUTORIAL

La Tutoría comienza a cobrar importancia a nivel mundial y a formalizarse gracias al surgimiento de la educación sistematizada. Si hablamos de los antecedentes internacionales y nacionales de la tutoría, encontramos los siguientes:

Internacionales:

Los antecedentes de la Tutoría se pueden encontrar en la mayoría de las naciones. Como por ejemplo, en la generalidad de las universidades anglosajonas se persigue la educación individualizada procurando la profundidad y no tanto la amplitud de los conocimientos. En consecuencia, la práctica docente se distribuye en las horas de docencia frente a grupo, la participación en seminarios con un grupo reducido de estudiantes y en sesiones de atención personalizada, cara a cara las que denominan Tutoring, Mentoring o Counseling.

Dentro de las principales actividades de los estudiantes son asistir a las sesiones de sus cursos, estudiar en la biblioteca, leer, escribir, participar en los seminarios y discutir el trabajo con su tutor. En el Reino Unido, Australia y Estados Unidos, el tutor es un profesor que informa a los estudiantes universitarios y mantiene los estándares de disciplina.

La actividad central del sistema tutorial inglés es la elaboración de trabajos escritos o ensayos, con temas que el tutor propone al estudiante a fin de desarrollar su pensamiento crítico y argumentación, aunque también es importante la interacción que se da con otros compañeros en el desarrollo de diversas actividades académicas.

En Estados Unidos, Canadá y algunos países europeos, los centros de orientación en las universidades constituyen instancias de gran importancia en la actualidad. Entre sus actividades se encuentra la impartición de cursos acerca de cómo estudiar, de orientación y de elaboración y puesta en marcha de programas de higiene mental. Experiencias conocidas en el campo de los programas

de tutoría se encuentran en la historia de las universidades de Minnesota, Chicago, Illinois, Ohio, Missouri, Michigan y Dakota del Norte. En la Universidad de Oxford, el Estudiante tiene un encuentro semanal con el tutor para revisar tareas asignadas.

El modelo de educación a distancia de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), presenta la figura del Profesor Tutor como orientador del aprendizaje autónomo de los alumnos. En la actual reforma educativa española, se considera la tutoría y orientación del alumno como factores indispensables para mejorar la calidad educativa. Se reserva como un derecho del alumno y una obligación de los centros. Es así como lo maneja la Open University Británica, que usa un sistema de tutoría a distancia, la cual consiste en dejar a los alumnos estudiar materiales de forma autónoma, para luego realizar encuentros con los tutores y resolver problemas y dudas que pudieran surgir.

En España se destaca la UNED, donde la figura del profesor-tutor es de vital importancia para el desarrollo de los alumnos; la función de este es orientar el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Por otra parte, la Universidad Complutense de Madrid establece que el trabajo del tutor tiene eficacia comprobada y supone un trabajo de enriquecimiento personal tanto para el profesor como para el alumno. También en la Universidad de Navarra se reconoce la actividad como un aspecto importante de la función educativa, donde es parte de la tarea propia de todo profesor y un derecho de todos los alumnos.

Nacional:

El sistema de tutorías se da desde los años cuarenta en la Universidad Autónoma de México (UNAM), iniciando en el posgrado en la Facultad de Química. La tutoría alcanzó rango legal al ratificarse con la aprobación de las Normas Complementarias al Reglamento General de Estudios de posgrado en 1980. El sistema de tutorías consiste en responsabilizar al estudiante y al tutor de desarrollar un conjunto de actividades académicas y de la realización de proyectos de investigación de interés común.

En cuanto a nivel Licenciatura, es de reciente aparición y surge en algunas instituciones de educación superior con la finalidad de resolver problemas relacionados con la deserción escolar, abandono de estudios, rezago y baja eficiencia terminal, principalmente.

Este sistema se inició en la UNAM dentro del Sistema de Universidad Abierta (SUA), en dos modalidades: individual y grupal, en la primera se atienden las dudas surgidas en el proceso de estudio particular de alumno y en la grupal se favorece la interacción de los estudiantes con el tutor para la solución de problemas de aprendizaje o para la construcción de conocimientos. Tiene su antecedente en la Open University de Inglaterra y en la UNED de España; fue creado en 1972 y funciona como una modalidad alternativa al sistema escolarizado en 17 licenciaturas.

En algunas facultades de la UNAM han introducido programas de apoyo a alumnos distinguidos para conducirlos desde su ingreso a la universidad hasta su egreso, dando un seguimiento a sus estudiantes, tal es el caso de la Facultad de Psicología, con su programa SIETE, Sistema de Investigación, Evaluación y Tutoría Escolar compuesto por cuatro módulos: Asesor, quien funciona como evaluador diagnóstico; Sepa, quien aplica una batería de instrumentos psicométricos; Sistema de Experto, realiza un diagnóstico mediante instrumentos de inteligencia artificial; y Tutor, este módulo se enfoca hacia una formación mediante un programa de fortalecimiento.

En 1991, fue el turno de la Facultad de Medicina, quién incorporó la figura del tutor para mostrar a los alumnos el modelo profesional de lo que es un médico; adicionalmente, estableció los Núcleos de Calidad Educativa (NUCE), que es un programa de alta exigencia académica, que consiste en seleccionar a los mejores estudiantes y ponerlos en contacto con los mejores profesores de la Facultad. Los alumnos son seleccionados a partir de su promedio de bachillerato, examen de clasificación y entrevista personal.

En el caso de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, ofrece asistencia al estudiante a lo largo de su trayectoria escolar. Es un modelo de tutoría integral con el apoyo de un asesor psicológico, un trabajador social y un maestro orientador, quien opera como sustento en aspectos académicos, económicos, sociales y personales.

En la Universidad de Guadalajara, esta función se inició en 1992, estableciéndose estatutariamente como una obligación de todo miembro del personal académico, el desempeñarse como tutor académico de los alumnos para procurar su formación integral. Asimismo, se acordó que los planes de estudio que apruebe el Consejo General Universitario deberán contener las condiciones y propuestas para la asignación de tutores académicos.

La tutoría también se ha dado en instituciones privadas, como es el caso de la Universidad Anáhuac, la Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, se proporciona un servicio de tutoría personal en el nivel de licenciatura, orientado a enfrentar dificultades en el aprendizaje y el rendimiento académico; adaptar e integrar al alumno a la Universidad y al ambiente escolar; evaluar al alumno y canalizarlo adecuadamente (ANUIES 2002:31-36).

El resurgimiento de la tutoría académica tiene su antecedente inmediato en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 y más puntualmente se observa en las recomendaciones que formula el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) a la IES, en el sentido de impulsar actividades de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje.

La tutoría en un mundo globalizado, exige el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, sin embargo, la utilización de estas nuevas tecnologías en el escenario educativo no

deben verse como medios para llevar a cabo en el salón de clases las mismas acciones que antes se realizaban sin ellas, pero tampoco deben concebirse como recursos capaces de sustituir la labor del maestro; por el contrario, el papel de este ahora es diferente. El uso de las TIC's suponen una serie de cambios dentro de la educación, entre los que destaca la función de tutoría del profesor. (Vales, 2008).

2.2. TUTORÍA

Entendemos como tutoría, al acompañamiento que se les da a los alumnos y a la integración de la dinámica durante su formación académica, se busca promover entre los estudiantes la reflexión a todo su proceso académico para mejorar y crear un futuro de acuerdo a sus posibilidades y gustos. Es un medio para la formación y el desarrollo tanto de la persona como del grupo en general, a fin de coadyuvar en la conformación de un proyecto de vida, que les permita tener las herramientas y la formación necesaria para desenvolverse en la sociedad.

Para lograr el objetivo, es necesaria la participación activa de alumnos, docentes, directivos, familia y por supuesto, del orientador educativo. Es importante que cada uno de ellos tenga el acceso a diversos materiales, herramientas y recursos que permitirán conformar la red de colaboración y apoyo.

2.2.1. DEFINICIÓN DE LA TUTORÍA

Existen diferentes definiciones de la tutoría, pero me guiaré de la definición siguiente: el tutor como un consejero o guía del otro que le sirve de apoyo. A.Lázaro y J. Aseni recogen diferente definiciones: <<Es un profesor (...) que se encarga de atender diversos aspectos que no quedan cuidados de forma suficiente dentro de las clases>>

(Artogot). <<Tutor es el profesor, educador integral de un grupo de alumnos>>

(Benavent). <<La tutoría es una actividad inherente a la función del profesor, que se realiza individual y colectivamente con los alumnos de un grupo-clase, con el fin de facilitar la integración personal en los procesos de aprendizaje>>

(Lazaro y Asensi) <<La tutoría es la acción de ayuda u orientación al alumno que el profesor puede realizar, además y en paralelo, a su propia acción docente>>

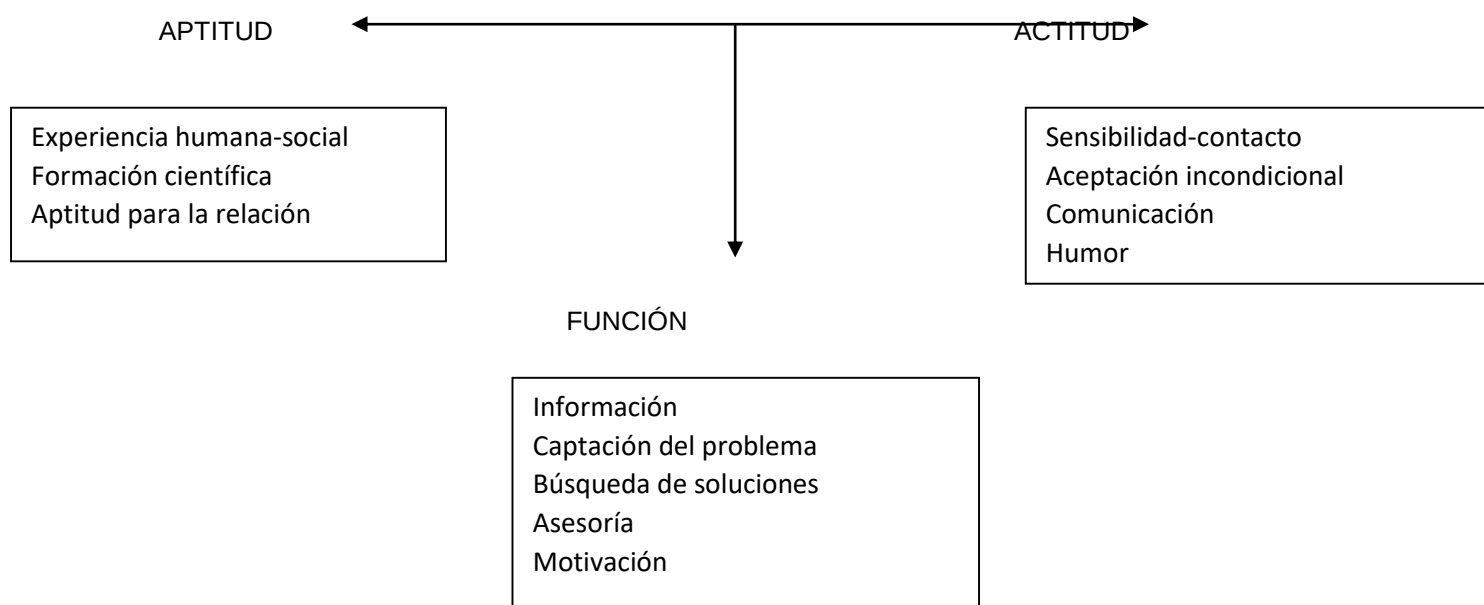
(S. Sánchez). <<Persona que aconseja en todo lo relacionado con la educación>>

(Schmalfus). Én conclusión, la figura del tutor es aquella persona capacitada en los ámbitos educativos, experto y que guía al alumnado para la toma de decisiones, así como para auxiliarlo en los procesos de aprendizaje.

2.2.2 ÁMBITOS DE ACTUACIÓN DEL PROFESOR-TUTOR

El rol a desempeñar por el profesor-tutor incluye los tres aspectos que aparecen en el esquema siguiente, nos centraremos exclusivamente en las funciones que está llamando a desempeñar en el centro docente.

ROL DEL PROFESOR-TUTOR



El profesor-tutor comenzará por una planificación de los pasos a seguir en su tarea, poniendo en primer lugar el de recoger información sobre el grupo y sobre cada uno de los alumnos para contar con conocimientos de base que le ayuden a captar la situación en que se encuentra y a elaborar un diagnóstico de la misma. A fin de encontrar la búsqueda y solución a las problemáticas del centro, de los alumnos y del contexto, esto despertará en el tutor y en cuantos estén implicados, la motivación suficiente para salir adelante en los proyectos y decisiones tomadas.

Dicha labor se realiza con los alumnos, como grupo o individualmente, con los profesores y los órganos de dirección de la institución y con los padres de los alumnos.

En la siguiente lista se plasman algunas funciones que se consideran prioritarias:

a) La entrevista inicial con el alumno, preparando preguntas en torno a datos que sean necesarios tener (rendimiento, actitudes ante las tareas escolares, ante el centro, relaciones con los compañeros, amistades, familia, problemas y actitudes personales, entre otros).

- b) Autopresentación a la familia, personal o por carta, para informar de las actividades que piensa realizar como tutor de sus hijos y para pedirles ayuda y colaboración.
- c) Entrevista con las familias, para informarles de los aspectos que creamos convenientes y para completar los datos obtenidos en la entrevista con los alumnos.
- d) Atención a los alumnos <<especiales>>, a los que se diferencian en mayor grado del resto del grupo.
- e) Coordinar las reuniones de Evaluación, informando y recibiendo información sobre la base del mayor respeto al alumnado, evitando etiquetaciones y callando datos innecesarios.
- f) Actualización pedagógica de padres y profesores, con acciones tendentes a facilitar un medio educativo en el que la acción escolar y familiar no se contrapongan: conferencias, seminarios, estudio de temas, discusiones de casos...
- g) Organización de actividades extraescolares teniendo en cuenta los intereses de los alumnos.

En la lista anterior, se señalan algunas actitudes y aptitudes que necesita el tutor. Entre las primeras destaca la experiencia humano-social que debe poseer el tutor, la cual le facilitará una mayor cercanía y comprensión de las distintas situaciones en que se encuentran sus alumnos; y junto con esta experiencia la aptitud para la relación y la comunicación con los otros.

Para garantizar una acción más sistemática y eficaz, es necesaria una formación científica que abarque aspectos de psicología evolutiva, técnicas de evaluación, de trabajo en grupo, de observación y entrevista, de trabajo intelectual y de recuperación, juntos con un estudio de las distintas funciones que atañen.

Se considera importante también las actitudes y cualidades personales: la sensibilidad para ponerse en contacto con el otro, la autenticidad en lo que ofrecemos de nosotros mismos, la aceptación y comprensión de las situaciones en las que el alumno se encuentre, la actitud de comunicación y apertura, el humor que distiende y hace más agradables nuestras relaciones.

Entre las actitudes que pueden adoptar los tutores son las siguientes:

Una actitud directiva de solución: El tutor asume la responsabilidad del alumno y le propone el plan a seguir. Convierte al alumno en un mero ejecutor de las decisiones que se le imponen. Esta actitud provoca apatía, irresponsabilidad, descontento y fomenta la agresividad en el grupo.

Actitud de evaluación y de apoyo, paternalista. El tutor se limita a evaluar y a consolar al sujeto desde un plano superior, favoreciendo la dependencia. Es amable y deja opinar pero acaba imponiendo sus decisiones. Fomenta la inmadurez y la falta de responsabilidad.

Actitud de investigación, pasiva. El tutor actúa desde la periferia de la situación. No se compromete. No ejerce su autoridad. Está desengañado. Resulta incómodo para el grupo y provoca falta de productividad y comportamientos agresivos.

Actitud de comprensión o de espejo. El tutor es el eco o el espejo donde el alumno puede objetivar su situación y despojarla de emocionalidades y subjetivismo, llegando a asumir su propia realidad y comprometiéndose con ella.

La actitud que cada tutor adopta puede depender no sólo de sus características personales, sino también de las circunstancias en que se encuentre y el tipo de alumno o de grupo en el que está.

2.3. OBJETIVOS GENERALES DE LA ACCIÓN TUTORIAL

A continuación se enlistan los objetivos de la acción tutorial:

Coadyuvar a la individualización de la educación, dando una respuesta educativa ajustada a las necesidades particulares de cada alumno, vinculando las oportunas medidas de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contribuir al carácter integral de la educación favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona: cognitivos, afectivos y sociales.

Destacar los aspectos orientadores de la educación, fomentando la adquisición de aprendizajes funcionales conectados con el contexto, de modo que la educación sea para la vida.

Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad, sistema de valores y toma de decisiones respecto a su futuro.

Prevenir las problemáticas de aprendizaje, anticipándose a ellas y evitando, a medida de lo posible, fenómenos indeseables.

Contribuir a una relación asertiva entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: alumno, familia, escuela, así como toda la comunidad educativa y contexto, facilitando el diálogo y la negociación ante los conflictos que puedan plantearse.

2.4 FUNCIONES DEL TUTOR

Proporcionar ayuda a los alumnos, ya sea de forma grupal o individual, para conocerse a sí mismos, a descubrir sus potencialidades y asumir las dificultades que se le presenten en la vida.

Elaborar estrategias para el logro de un buen rendimiento en el aprendizaje, coordinando la actividad del equipo docente para analizar la metodología didáctica y su adecuación a las características psicosociales y evolutivas de los alumnos.

Representar a la institución en la cual labora, frente al grupo de alumnos y padres de familia.

Promover una comunicación fluida y asertiva frente al grupo de alumnos y a padres de familia.

Tener conocimiento sobre la situación académica de cada alumno para posteriormente informarla en el momento en que se requiera.

FUNCIONES ESPECÍFICAS DEL PROFESOR TUTOR:

Con Los Alumnos:

Conocer el caso (situación y problemática)

Brindarle la atención requerida, o si es necesario, derivarla a un especialista de acuerdo a la gravedad de la problemática detectada. (falta de motivación para el estudio, dificultades de integración al grupo, crisis personales, problemáticas familiares, etc.)

Orientar con respecto a la metodología de estudio y las técnicas de trabajo académico.

Proporcionarles la información en relación a su rendimiento académico.

Documentar con fichas de seguimiento.

Orientar con respecto a la elección profesional u ocupacional (orientación para la vida).

Trabajar en equipo con los diferentes profesores de la institución.

Con El Grupo A Su Cargo:

Promover la integración del grupo

Coordinar las actividades para el desarrollo personal de cada alumno y que éstas favorezcan su comprensión y participación.

Contribuir a la preparación de viajes de estudio de estudio y actividades extraescolares organizadas por la misma institución.

Brindar la información sobre actividades culturales en la ciudad o el país que contribuyan a su preparación académica.

Informar a toda la comunidad educativa sobre el servicio de tutoría.

Realizar reuniones con el equipo directivo y docente para informar sobre la situación de los alumnos y buscar soluciones.

Orientar al grupo en cuanto a la metodología de estudio y las técnicas para mejorar su trabajo académico.

Con La Institución:

Colaborar con la elaboración de los objetivos de la Institución.

Asimismo coordinar con el equipo docente y directivo para el logro de los objetivos educativos.

Mantener comunicación para evaluar los logros y tomar en cuenta las dificultades presentadas para darle solución.

Con La Familia:

Informar la situación académica del hijo.

Informar sobre las dificultades presentadas, así como los logros.

Solicitar información sobre los alumnos para conocer mejor su situación de vida y poder buscar las posibles soluciones.

2.5. EL DEPARTAMENTO PSICOPEDAGÓGICO

Este departamento permite, desde luego, una mayor precisión en la aplicación de las técnicas de diagnóstico pero, si no está integrado en el centro educativo, presenta la gran dificultad de no tener un contacto directo y permanente con los alumnos.

Bock piensa que el gabinete psicopedagógico (como le llamó) debe estar integrado por psicólogos, médicos, educadores y sociólogos, abarcando cuatro aspectos importantes: somático, psíquico, social y normativo.

Lo ideal sería que cada centro escolar dispusiera de un psicólogo escolar que, integrado en el mismo centro, organizara y dirigiera la orientación escolar, asistido por los profesores en equipo.

En definitiva, conviene que queden bien patentes los siguientes principios en todo proceso de orientación:

De ser posible, es conveniente que la orientación escolar esté dirigida por los mismos profesores, asistidos por el psicólogo escolar.

La orientación es una tarea que exige un trabajo coordinado y en equipo entre educadores, familias, psicólogos y médicos.

La orientación es un proceso de ayuda permanente que, integrado en el mismo currículum escolar, debe acompañar al niño a lo largo de toda su escolaridad.

Por último, se considera importante definir las posibles actitudes que puede adoptar el orientador a lo largo del proceso:

Actitud directiva en la que, como dice García Hoz, < el orientador se sitúa en un plano de autoridad y se atribuye a él la facultad de decidir en última instancia lo que el orientado debe hacer>.

Actitud no directiva o permisiva que consiste en dejar hacer al sujeto para que se exprese espontáneamente, en una atmósfera de confianza y comprensión.

Actitud auto-directiva en la que se estimula al orientado a asumir sus propias responsabilidades y la dirección de su propia vida.

A lo largo del proceso de orientación escolar, el profesor-tutor deberá adoptar según el momento y la madurez del alumno, diferentes actitudes. En todo caso, es interesante que, al final del proceso, se esté en condiciones de adoptar una actitud auto-directiva ya que, la orientación es en última instancia responsabilidad del propio sujeto.

2.6 ALCANCES Y LIMITACIONES DE LA ACCIÓN TUTORIAL

Cabe destacar la importancia de la tutoría como una práctica pedagógica que comprende que la enseñanza obligatoria o educación formal no debe basarse en un sistema rígido de contenidos impuestos al educando, sino que debe ser un espacio dirigido al aprendizaje de mutuas vivencias. Es así como la relación maestro-alumno se fundamenta desde el punto de vista de una sociedad históricamente determinada, en la búsqueda de formas de intervención, capaces de movilizar la tutoría en un proceso interactivo: toma de conciencia y posibilidades de desarrollo de relaciones sociales dentro y fuera de la escuela. La mayor contribución de la acción tutorial se basa en orientar al alumnado en la reflexión acerca de su contexto dentro y fuera de la escuela y en la formación de actitudes positivas que respondan a sus necesidades.

Es a través de esta acción que el tutor puede intervenir en la construcción de lo social, formando ciudadanos capaces de reflexionar con el otro, formando una sociedad más justa orientando al alumnado para que haga sus planteamientos y elija las condiciones necesarias para el desarrollo de dichas acciones. Sin olvidar que esta integración del individuo al mundo que lo rodea exige el conocimiento de límites y posibilidades de realizaciones (Ballesteros 2002:37).

Las dificultades para la realización tutorial se agrupan de acuerdo a sus contextos de intervención:

Respecto a la Acción Tutorial: no estar bien definida la acción tutorial; conjugar en una sola persona la autoridad, seriedad y disciplina de la actividad puramente docente con la comprensión y amistad de la actividad tutorial; falta de planificación de esta actividad a nivel de actuación de cada tutor; falta de tiempo para esta actividad; falta de lugar apropiado.

Respecto al tutor: conceder a los profesores más importancia a la instrucción de los alumnos que a su educación; volcarse sólo en la instrucción de los alumnos debido a presiones de los padres y de la sociedad; falta de preparación; dificultades personales para ser tutor.

Respecto al alumno: dificultad de conocer a fondo la personalidad humana; dificultad en el tratamiento de ciertos problemas (sexualidad, inadaptaciones, complejos); dificultad al encontrarse con los alumnos cuya problemática excede a la acción tutorial.

Respeto a los profesores: falta de colaboración entre los tutores; desconocimiento y desinterés por la Acción Tutorial; ausencia de trabajo en equipo.

Respecto a los padres: conceder más importancia a la instrucción de sus hijos; falta de colaboración e interés, actitud negativa hacia el Centro.

Respecto al Centro: falta de apoyo e interés por parte de la dirección ausencia de planificación de esta actividad a nivel de Centro (Mora 1991:58).

CAPÍTULO III

PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

3.1 CONCEPTO DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

La tutoría y la acción tutorial son dos conceptos que se complementan, significan el conjunto de las acciones de orientación, personal académica y profesional, diseñado por los profesores con la colaboración de los alumnos y de la misma institución (Argüis, 2001:14).

Acción Tutorial y Tutoría Dentro del contexto educativo, la tutoría se define de la siguiente manera:

Señala Sánchez (1997) como Tutoría a aquello que un profesor puede hacer en el campo de la orientación con relación a los alumnos del grupo de aula que le han sido encomendados en base a un nombramiento de profesor-tutor.

Bisquerra (1996) menciona que es la acción orientada, llevada a cabo por el tutor y el resto de los profesores. Puede ser individual o grupal y los temas contemplados en base al marco de la orientación se encuentran la información académica y profesional, la orientación profesional, desarrollo de estrategias de aprendizaje, atención a la diversidad, prevención y desarrollo personal y social.

Para Lázaro y Asensi (1989) la Tutoría es un periodo de intercambio de opiniones que se lleva a cabo durante el ciclo escolar y es dirigido por el mismo profesor. Así como una acción de ayuda u orientación al alumno que el profesor puede realizar paralelamente en su acción docente. Siendo también una actividad inherente a la función de profesor, que se realiza individual o colectivamente con los alumnos de un grupo de clase, con el fin de facilitar la integración personal de los procesos de aprendizaje.

La ANUIES (2002) la menciona como una estrategia centrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en una relación de acompañamiento del tutor hacia el estudiante. Se espera que esta actividad estimule el desarrollo de las capacidades del estudiante y enriquezca su práctica educativa, permitiéndole detectar y aprovechar sus potencialidades, desarrollando su capacidad crítica e innovadora, mejorando su desempeño escolar y apoyando su vida cotidiana. La Tutoría es un sistema de atención educativa en el que un profesor apoya a un grupo de estudiantes de una manera sistemática. Suponiendo así un cierto grado de estructuración: objetivos, programas, organización por áreas, técnicas de enseñanza apropiadas, integración de los grupos conforme a ciertos criterios, mecanismos de monitoreo y control. Es una modalidad de la actividad docente, que comprende un conjunto sistematizado de acciones educativas de carácter académico y personal que brinda el tutor al alumno.

3.2 OBJETIVOS GENERALES DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

A continuación se enlistan los objetivos de la acción tutorial:

Coadyuvar a la individualización de la educación, dando una respuesta educativa ajustada a las necesidades particulares de cada alumno, vinculando las oportunas medidas de apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Contribuir al carácter integral de la educación favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona: cognitivos, afectivos y sociales.

Destacar los aspectos orientadores de la educación, fomentando la adquisición de aprendizajes funcionales conectados con el contexto, de modo que la educación sea para la vida.

Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad, sistema de valores y toma de decisiones respecto a su futuro.

Prevenir las problemáticas de aprendizaje, anticipándose a ellas y evitando, a medida de lo posible, fenómenos indeseables.

Contribuir a una relación asertiva entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: alumno, familia, escuela, así como toda la comunidad educativa y contexto, facilitando el diálogo y la negociación ante los conflictos que puedan plantearse.

3.3 CARACTERÍSTICAS DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

El Plan de Acción Tutorial deberá cumplir con las siguientes características para su funcionalidad:

Estar adecuadamente planificado: es decir, consensado y desarrollado conforme a unos criterios previamente establecidos por los órganos pertinentes del centro (consejo escolar, comisión de coordinación pedagógica, coordinación de tutores).

Ser continuo: Debe ser un plan global y continuo que se desarrolló al menos a lo largo e toda la etapa (sería recomendable la coordinación inter-etapas en aquellos centros que su estructura y organización lo posibiliten). Este proceso debe ser gradual y graduado en función de cada etapa y cada uno de sus niveles, así como en función de la formación y experiencia de los tutores en este campo.

Estar coordinado: Un mayor nivel de coordinación del PAT implica que sus objetivos y actividades tengan mayor eficacia. Para ello, hay que asumirlo como un elemento de la función docente y como un trabajo en equipo (y no sólo el encargado de la asignatura).

Tener carácter preventivo: Un PAT adecuado debe actuar de forma preventiva, anticipándose a las necesidades o problemas que puedan surgir en el centro. Su eficacia será mayor que si se actúa de manera correctiva.

Ser adecuadamente diversificado: Procurando dar respuesta a las características y necesidades en las respectivas dimensiones educativas.

Tener capacidad divisional: Debe potenciar y facilitar la toma de decisiones por parte del alumnado (según proceda en cada etapa).

Ser flexible: Que se puedan incorporar objetivos, temas y actividades sobre la marcha. Que esté abierto a la posibilidad de incorporar elementos que no estaban contenidos en el plan de acción inicial.

Ser evaluable: Para verificar su eficacia y poder replantearse los posibles elementos y componentes a mantener o modificarse si es necesario. (Vélaz 2002: 194-195).

3.3.1 ELEMENTOS DEL PAT

Los elementos que componen el PAT coinciden con los elementos que podemos utilizar en un programa de orientación con modelo de programas, mismos que se enlistan a continuación:

- Análisis de necesidades y prioridades de la Institución.
- Formulación de objetivos.
- Selección de actividades.
- Previsión de los recursos tanto humanos como materiales.
- Seguimiento y evaluación de la Acción Tutorial.

Si la acción tutorial consiste en favorecer la integración y participación de los alumnos en la vida del centro, en realizar el seguimiento personalizado de su proceso de aprendizaje y en facilitarle la toma de decisiones respecto a su futuro académico y/o profesional, en su planificación deben contemplarse los siguientes elementos:

Justificación del PAT en función de análisis de las necesidades y propiedades del centro (a partir de lo establecido en el proyecto educativo, el proyecto curricular de etapa y en la programación general anual, se establecen los campos de atención tutorial, preferente para un curso escolar).

Objetivos que pretende (generales y específicos) en relación a los alumnos (individual o grupal), al profesorado y a las familias.

Actuaciones previstas, temporización y asignación de actividades en función de los distintos niveles de concreción del Plan y de los distintos agentes de intervención.

Prevención de los recursos materiales y humanos necesarios para ejecutar el plan.

Seguimiento y evaluación de la acción tutorial (procedimientos y criterios).

La planificación y el desarrollo del PAT es competencia de todos los docentes y se implica en la dinámica institucional del centro educativo (Repetto 2002).

El Plan de Acción Tutorial estará así constituido por el conjunto de actuaciones encaminadas a favorecer en los alumnos su desarrollo personal, garantizando el conocimiento de sui mismos y ayudando en la construcción de su propia identidad para alcanzar la madurez que les permita su incorporación a la vida adulta y activa con responsabilidad y compromiso (Vélaz 2002).

3.3.2. Fases del PAT

Para Veláz (2002) este plan debe reflejar los rasgos exigibles a cualquier otro programa de intervención educativa y/o psicopedagógica: (Vélaz 2002: 194-195).

- Adecuación de sus aspectos formales:
 - Sistemático
 - Claro y concreto
 - Realista, operativo y práctico
 - Contextualizado
 - Adecuado a las necesidades de los alumnos
- Adecuación de sus aspectos estructurales y organizativos:
 - Ajuste a las líneas educativas y pedagógicas marcadas en el proyecto educativo del centro y en el proyecto curricular de etapa.
 - Elaborando conjuntamente por el departamento de orientación y los tutores respetando las directrices de la comisión de coordinación pedagógica.
 - Ha de facilitar la participación de toda la comunidad educativa.
 - Determinará las líneas de actuación a seguir, así como la interconexión entre ellas.
 - Susceptible de ser evaluado.
- Para concretar la acción tutorial habrá que planificarla en distintos niveles de actuación:
 - Diseño de la Acción Tutorial: Elaboración del Proyecto Educativo del Centro y de acuerdo con este, la elaboración del P.A.T.
 - Concreción de los principios generales del P.A.T. para cada grupo de ciclo y nivel. Previsión de actividades de Acción Tutorial.
 - Ajuste y concreción de las actividades de Acción Tutorial al grupo-clase y a cada alumno en particular (Vélaz 2002: 194-195).

3.4. TÉCNICAS DEL CONSEJO ORIENTADOR AL SERVICIO DE LA TUTORÍA

Las funciones que el profesor-tutor está llamando a desempeñar requieren la utilización de una serie de técnicas a través de las cuales pueda recibir y facilitar información llegando a un conocimiento lo más perfecto posible de cada escolar. La tutoría no puede prescindir del apoyo que le ofrecen las actuales técnicas de exploración pedagógica para obtener datos fucientemente objetivos para sus alumnos, y existen algunas que son utilizadas con mayor frecuencia por los educadores; entre ellas se destacan: la entrevista, la observación de la conducta del alumno y los cuestionarios y tests.

3.4.1 LA ENTREVISTA

Un elemento fundamental para conseguir que las relaciones entre tutor y alumno sean más cercanas y profundas, es la utilización de la entrevista como técnica en la que, a través del diálogo, se establece una relación personal. En la acción tutorial esta hace posible que el alumno, a la vez que forma de si, inicie un proceso de conocimiento y profundización en sí mismo que le conduzca a <autoexperienciarse>

El encuentro entre estas dos personalidades y la relación que se establece, se encamina hacia la búsqueda de la comunicación en la que la atención recíproca, la habilidad para responder a las necesidades mutuas y el estímulo para hacer planes y tomar decisiones ocupan un lugar importante. Para crear un clima de relación son necesarias unas actitudes positivas en el modo de acercarse al otro que faciliten el crecimiento personal de quienes se ponen en contacto. Señalamos como básicas la autenticidad y sinceridad para consigo mismo, la consideración positiva, incondicional del otro, la comprensión empática que nos lleva a penetrar en su mundo y a acompañarlo desde dentro de su propia situación.

La relación que se entable, depende del tipo de personalidad que cada uno tenga, de esto depende que se potencie o dificulte el proceso de relación y comunicación que se inicie.

El tutor debe ser, en alguna medida, técnico en relaciones humanas yy en capacidad de comunicación para que pueda satisfacer las necesidades que en este campo sus alumnos a plantear. (JUAN. A, MORA 1984).

LA FINALIDAD DE LA ENTREVISTA:

Poner en contacto al tutor con sus alumnos y con los padres de estos a través de una técnica que facilita la relación personal;

Facilitar información y consejo sobre aquellos aspectos más relevantes de la vida del alumno;

Obtener información que completamente los datos aportados por otras técnicas;

Ayudar a clarificar actitudes y superar dificultades. (JUAN. A, MORA 1984).

LAS CARACTERÍSTICAS DE LA ENTREVISTA:

-El tutor debe crear un clima de confianza y dejar claro el por qué y el para qué de ella, llegar a un intercambio de información destinado solamente a ayudar al alumno.

- Asimetría, ambos no están en el mismo plano, por lo tanto es necesario cuidar la cercanía, cordialidad y el respeto con que se establezca la relación por parte del educador.

- Contar con un plan previo de la sesión, con el objetivo claro y con un guión preparado para garantizar su eficacia, dándole el tiempo necesario sin sobrepasarlo.

- Una habitación que facilite la creación de un ambiente tranquilo y aislado del salón de clases.

- Dejar constancia de lo tratado en la entrevista en un resumen o ficha en la que se recojan los datos obtenidos.

Hay que tener en cuenta que pueden surgir algunas dificultades, entre las más comunes son las siguientes:

Por Parte Del Alumno:

Resistencia a la comunicación, porque se siente inseguro, porque no desea entablar esa relación o por otras causas;

Timidez y nerviosismo que le impiden manifestarse con espontaneidad;

Mentira o error en los datos que ofrece bien porque no se conoce, bien porque desea ocultar la realidad.

Por Parte Del Tutor:

Centrar la atención más sobre él mismo que sobre el alumno;

Una actitud de evaluación que, más que escuchar, juzgue;

No ser capaz de aceptar y comprender al alumno;

La tendencia a utilizar tópicos, frases hechas, respuestas genéricas;

Preguntar excesivamente y condicionar al alumno para que diga lo que él como tutor quiere que diga;

Precipitar los temas antes de que se dé la situación adecuada para introducirlos;

Imponer la relación desde una actitud de distancia y de superioridad. (JUAN. A, MORA 1984).

3.4.2 LOS CUESTIONARIOS Y TESTS

Se utiliza para obtener datos, es un conjunto de preguntas previamente seleccionadas para conseguir la descripción de algunos aspectos o rasgos de la conducta, a las que el alumno contestará brevemente, estas pueden ser por escrito o eligiendo entre alternativas SI, NO; y el test, una prueba experimental científicamente elaborada, que ponen de manifiesto y mide objetivamente una muestra de conducta o una característica de un sujeto.

Ambas técnicas nos permiten obtener información sobre el problema que nos interesa con una considerable economía de tiempo.

Los cuestionarios, al recoger opiniones subjetivas sobre las creencias y actitudes del alumno, fundamenta su actividad principalmente en la sinceridad de éste, por ello el tutor deberá explicar claramente el sentido y utilización de las respuestas, así como preparar una formulación muy clara de las preguntas, con vocabulario adecuado al nivel de cultura de los alumnos, para que el sujeto entienda el sentido de la pregunta.

Debido a que puede ser compleja la elaboración y la interpretación, se debe tomar en cuenta lo siguiente:

Validez, es decir, medir realmente lo que dicen medir;

Fiabilidad, cuando las medidas resultantes en la aplicación del mismo son constantes;

Tipificación, cuando existen unas normas estandarizadas que nos permiten establecer comparaciones de las puntuaciones obtenidas por los sujetos a los que se aplica el test.

Su objetivo básico es la descripción y medición de las diferencias individuales. (JUAN. A, MORA 1984).

SU UTILIZACIÓN EN EL CAMPO EDUCATIVO

Su utilización en este campo es muy amplia y variada. Si se usan e interpretan correctamente pueden ofrecer una contribución significativa para la orientación de los alumnos, pues aportan datos que pueden ser particularmente útiles cuando se contrastan con los obtenidos por otras fuentes y con otras técnicas. Permiten obtener información, de manera sistemática y controlada, sobre aquellos aspectos del sujeto que se desea conocer: las aptitudes de los sujetos, tanto generales como específicas, datos para el diagnóstico de fracasos escolares, para la orientación profesional, para poner de manifiesto distintos aspectos de la personalidad individual. Pueden representar también,

un medio de autoreflexión y un estímulo para que el alumno se interese por sus propias cualidades y su personalidad. Permiten también una comparación de los sujetos a quienes se aplica con su propio grupo y con otros de características semejantes, poniéndose de manifiesto las diferencias que existen entre unos y otros y facilitando pautas sobre el tipo de ayuda que cada uno necesita.

Los resultados arrojados por los tests o cuestionarios se deben de interpretar tomando en cuenta los datos que el tutor tenga acerca del alumno; además siendo cautos en la utilización de los mismos. Sólo así podrá obtenerse el máximo rendimiento de ellos, y evitarse llegar a conclusiones erróneas. El psicólogo sin el tutor, fácilmente puede equivocarse. El tutor posee siempre una información no estandarizada, insustituible para el aconsejamiento de un alumno. (JUAN. A, MORA 1984).

3.4.3 LA OBSERVACIÓN PARA EL CONOCIMIENTO DEL TUTORADO

Son un procedimiento básico las técnicas de observación con la finalidad de obtener datos sobre los alumnos. El tutor las utiliza como uno de los mejores medios a su alcance para conocer lo que el estudiante hace, piensa o siente, y, de acuerdo con ello, realizar su actividad. Sirve para completar la información obtenida por otros medios y favorecen el interés continuo por cada uno al seguir la conducta real que éste manifiesta en su ambiente natural, sin crear ninguna situación provocada que podría hacer variar sus respuestas.

REQUISITOS PARA UNA BUENA OBSERVACIÓN:

J. W. Best (1969) en su obra *Cómo investigar en educación*, señalaba algunas condiciones que debe reunir el proceso de observación para que los datos puedan ser considerados válidos.

Planificar cuidadosamente el objetivo de la misma y los campos sobre los que se va a realizar; no quedarse en lo anecdótico, ir a lo importante.

Percibir lo observado en su totalidad, en su conjunto pero sin que se escapen los detalles importantes.

El observador ha de ser objetivo: expresar lo que se ve sin interpretaciones personales y reconociendo sus posibles errores en el proceso de recogida de los datos.

Separar los hechos de su posible interpretación, que se hará más adelante.

Comprobar las observaciones recogidas viendo en que medida se repiten o han sido señaladas por otros observadores.

Anotar las observaciones para sistematizar, cuantificar y conservar los resultados.

Posibilidades De La Observación

El tutor, que tiene contacto con los alumnos en las distintas situaciones de la vida escolar, ocupa un lugar privilegiado para realizar una buena observación; puede observar fácilmente la conducta de las diferentes situaciones de aprendizaje, las actitudes, relaciones con sus compañeros, hábitos de trabajo, etc.

LÍMITES DE LA OBSERVACIÓN

Subjetivismo en el observador que puede estar condicionado por sus propias experiencias, sus actitudes, su modo de ver y acercarse a los otros;

Proyectar una mentalidad de adulto al juzgar la conducta de los jóvenes, lo cual nos avisa de la necesidad de conocer las características y la psicología propias del grupo al que vamos a observar;

El efecto <halo> es otro riesgo frecuente que consiste en hacer extensivo a toda la persona el juicio positivo o negativo que se tiene sobre algunos de los rasgos de la personalidad;

La necesidad de constancia en el anotar los hechos y en el de contrastarlos con los de otros profesores para confirmar o rectificar los resultados. (JUAN, A. MORA 1984).

TÉCNICAS DE OBSERVACIÓN

Existen diferentes técnicas de observación que nos ayudarán a definir los rasgos de la conducta susceptible de observación y de registrar los datos de esa observación para conocimiento y uso del tutor y de otros profesores. Entre los más empleados nos encontramos con las siguientes:

Los anecdóticos: son registros de los alumnos que tienen carácter acumulativo y que se forman recogiendo todos aquellos acontecimientos significativos de la conducta del estudiante, ya sean positivos o negativos, materializándolos en una descripción clara y bien definida.

Los criterios para redactar una buena anécdota son, al menos, cuatro: objetividad, brevedad, claridad y precisión, teniendo muy especialmente en cuenta la objetividad, requisito de toda observación científica.

Al escribirla, se deben distinguir tres partes. La descripción objetiva del incidente, la interpretación que da el observador y las recomendaciones que se deriven de cada caso.

Los tipos de anécdotas que deben recogerse son aquéllas que ponen de manifiesto algún aspecto significativo de la conducta del alumno, los comportamientos que se repiten con frecuencia, y las conductas insólitas e inesperadas.

El tutor registra y archiva las fichas de cada alumno para ser estudiadas e integradas con el resto de los datos que poseemos sobre él.

Las listas de control: son un instrumento sencillo de observación en el que se trata únicamente de indicar, sin formular ningún juicio, si ciertas cualidades o rasgos de conducta se dan o no en cada uno de los alumnos. Se pueden utilizar tanto a nivel individual como para un grupo.

Se pueden hacer listas equivalentes para profesores y alumnos, y procurar que sean llenadas por varios profesores: así podrán ser utilizadas, unas con otras, como medio de contraste garantizando una mayor objetividad en los datos.

Para construirla hay que empezar individualizando los rasgos a observar y, posteriormente, desglosarlos en ítems concretos.

Se prestan a un empleo fácil para identificar características sobre las que se pretende una evaluación, para comprobar si ciertos rasgos deseables se dan o no se dan en el alumno, para analizar los métodos de trabajo, las actividades, los juegos...

Las escalas de evaluación. Otro instrumento válido para observar y describir la conducta de los alumnos. En la lista de control se trata únicamente de señalar la presencia o ausencia de algunos rasgos seleccionados; aquí viene implicada una estimación cuantitativa que refleja el juicio del observador: hay que señalar la mayor o menor intensidad con que se posee el rasgo que se observa.

Hay distintos tipos de escalas:

Numéricas, en las que la intensidad del rasgo observado se representa por números;

Gráficas, cuando cada rasgo está seguido de una línea horizontal sobre la que se marca la intensidad observada;

Descriptiva, si las características que deben observarse se describen por medio de varias categorías.

3.4.4 EL GRUPO COMO LUGAR FUNDAMENTAL DE LA TUTORIA Y LA ORIENTACIÓN.

¿Cuál es el mejor lugar o ambiente para realizar la tutoría? Se dice que el grupo clase es el campo de la tutoría. Se ha venido planteando la educación como una relación personal que el educador procuraba con cada uno de sus alumnos; ella permitiría lograr un ambiente para atender las problemáticas personales e individualizadas, se da el proceso de aprendizaje y constituye siempre un ideal a mantener.

Muchas veces no es posible realizarlo de manera individualizada, ya sea por el tiempo, el espacio o los recursos; hoy en día se nos presenta la oportunidad de realizarla en forma colectiva, quedando sujeta, por consiguiente, a las leyes que rigen los grupos humanos.

Educar hoy, es educar en grupo; por lo que el profesor-tutor debe conocer la naturaleza y funcionamiento de los grupos a fin de aplicarlo al trato con el grupo de su clase.

Antes, debemos definir que al grupo, como un conjunto estructurado de personas que se interrelacionan entre si para alcanzar los fines propuestos, y que tienen conciencia de pertenecer a ese conjunto. La pertenencia a un grupo asegura el apoyo mutuo de los miembros que lo forman además de aumentar la potencialidad individual. La tarea en común constituye el elemento aglutinador de los miembros de un grupo.

CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO:

Tener una estructura interna, es decir, relaciones formales entre sus miembros, en las que hay interacción y conciencia de grupo, una cierta normativa y organización, y la participación y cumplimiento de objetivos.

En su interior existen subgrupos informales con su vida interna, objetivos, problemas y líderes.

Uniformidad en la edad, organización estricta, dependencia con respecto a un líder oficial (Profesor), con una referencia al saber y una finalidad educativa de carácter institucional.

Grupo humano formado por una pluralidad de personas en interacción dinámica, es base de toda acción educativa. Cuanto mayores sean las redes de comunicación más se reforzará la vida interna del grupo y con ellas sus posibilidades de acción y logro de los objetivos.

La influencia del grupo- clase sobre los alumnos y los roles que estos pueden asumir.

Es frecuente observar cómo el ser humano puede cambiar de conducta al variar de grupo y cómo, asimismo, el grupo puede ser considerado como agente de cambio de conducta.

Uno de los fenómenos más notables dentro de un grupo es el proceso de imitación que se desencadena entre los miembros de este, al homogeneizar sus conductas e identificarse como distintos de los no pertenecientes a su grupo. Lo que es o no aceptado por el grupo va calando en cada individuo y actúa como elemento de presión que conforma su conducta.

También es frecuente encontrar lo que se le llama el fenómeno de contagio de las emociones, esto no pasaría si el sujeto se encuentra aislado, pero que, dentro del clima grupal, se provoca y extiende a todos los miembros.

Si entendemos que el grupo es un fuerte marco de referencia para cualquier ser humano, también lo es para la clarificación y elección de valores, los modelos de identificación y de estereotipos que nada tienen que ver con la realidad en que sitúa el grupo.

En definitiva, el grupo y la clase como tal influyen sobre los alumnos en su socialización, en el desarrollo de su personalidad y en el control social de sus acciones y conducta.

Desde esta perspectiva, la tutoría debe convertirse también en conducción de grupos, pues la contribución personal y grupal a la discusión y formulación de la dinámica del aula se hace cada vez más imprescindible. (JUAN, A. MORA, 1984).

3.5 EL CENTRO EDUCATIVO

Dado que la educación es, en última instancia, un proceso de orientación, es necesario, que ésta se integre por completo en los mismos programas escolares. Las personas más adecuadas para realizar la orientación son los profesores-tutores ya que están en contacto con los alumnos, dirigen su aprendizaje, los conocen profundamente y disponen de medios y ocasiones para encauzarlos.

Sin embargo, debemos aceptar que el proceso de orientación es cada vez más complejo, la situación actual pone en desventaja a los profesores y las técnicas utilizadas requieren una preparación muy especial. En estas ocasiones, tal vez el profesor-tutor no esté preparado para asumir él sólo la tarea. La solución tal vez estuviera en admitir que, si bien se reconoce que la orientación debe ser una tarea en la que participen todos y cada uno de los profesores que están en contacto con los niños, se debería designar un profesor con una preparación específica, directamente encargado de la orientación escolar. Este profesor-orientador dedicaría toda su actividad a la orientación, asistido por los demás profesores y por los padres.

La orientación debe hacerse normalmente en la misma escuela, con la participación de todos los profesores y, si es necesario, asistida por personal especializado. (JUAN, A. MORA, 1984).

3.6 INTERVENCIÓN TUTORIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Los ejes centrales de intervención tutorial en el centro educativo se pueden concretar en:

- 1.- La identificación del alumno con el centro, creando situaciones de complicidad y enriqueciendo lazos afectivos.
- 2.- Trabajo en equipo: Aprender a llevar a término propuestas donde intervienen diferentes profesionales y compañeros de otros niveles.
- 3.- Creatividad, crecimiento y seguridad del alumno, elementos esenciales de la integridad de la persona.
- 4.- Realización y valoración de proyectos empíricos dentro del marco educativo (Gallegos 2006:143).

3.6.1 OBJETIVOS GENERALES

- A) Proveer orientación sistemática al estudiante, a lo largo del proceso formativo.
- B) Desarrollar una gran capacidad para enriquecer la práctica educativa y estimular las potencialidades para el aprendizaje y el desempeño profesionales de sus actores: los profesores y los alumnos.
- C) Contribuir a elevar la calidad del proceso formativo en el ámbito de la construcción de valores, actitudes y hábitos positivos y a la promoción del desarrollo de habilidades intelectuales en los estudiantes, mediante la utilización de estrategias de atención personalizada que complementen las actividades docentes regulares.
- D) Revitalizar la práctica docente mediante una proximidad y una mayor interlocución entre profesores y estudiantes para, a partir del conocimiento de los problemas y expectativas de los alumnos, generar alternativas de atención e incidir en la integridad de su formación personal y humana.
- E) Contribuir a la reducción de la deserción, y evitar la inserción social de individuos sin una formación acabada, pero con graves limitaciones para su incorporación al mercado laboral y con altos niveles de frustración y conflictividad.
- F) Crear un clima de confianza que, propiciando el conocimiento de los distintos aspectos que pueden influir directa o indirectamente en el desempeño escolar del estudiante, permita el logro de los objetivos del proceso educativo.
- G) Contribuir al mejoramiento de las circunstancias o condiciones del aprendizaje de los alumnos a través de la reflexión colegiada sobre la información generada en el proceso tutorial.
- H) Permitir que las IES cumplan con la misión y objetivos para los cuales fueron creadas (ANUIES 2002:45).

3.6.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- De integración:

Desarrollar la capacidad del estudiante para asumir responsabilidades en el ámbito de su formación profesional.

Fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades de integración en el ámbito académico, por medio del estímulo al interés del estudiante para incorporarse a equipos de trabajo.

Proponer modificaciones en la organización y programación académica, a partir de problemáticas vinculadas a estas acciones detectadas en el proceso tutorial.

- De motivación:

Mejorar la actitud del estudiante hacia el aprendizaje mediante el fortalecimiento de los procesos motivacionales que favorezcan su integración y compromiso con el proceso educativo.

- Del desarrollo de habilidades:

Estimular el desarrollo de la capacidad de decisión del estudiante a través del análisis de escenarios, opciones y posibilidades de acción en el proceso educativo.

Apoyar al alumnado en el desarrollo de una metodología de estudio y trabajo que sea apropiada a las exigencias de la carrera que estudia, estimulando el desarrollo de actitudes de disciplina y de rigor intitula.

Fomentar el desarrollo de la capacidad para el aprendizaje con el fin que los estudiantes mejoren su desempeño en el proceso educativo y en su futura práctica profesional.

Estimular en el estudiante el desarrollo de habilidades y destrezas para la comunicación, las relaciones humanas, el trabajo en equipo y la aplicación de los principios éticos de su profesión.

- De apoyo académico:

Ofrecer al alumno apoyo y supervisión en temas de mayor dificultad de las diversas asignaturas.

Aprovechar las oportunidades derivadas del uso de nuevas tecnologías, en el diseño y aplicación de estrategias de aproximación entre estudiantes y profesores que propicien un mejor clima en el proceso de enseñanza-aprendizaje y un mayor conocimiento de los problemas y expectativas de los alumnos.

Propiciar el uso de nuevas tecnologías a través del diseño de estrategias orientadas al logro de mejores niveles de aprovechamiento escolar y a la consolidación de habilidades de comunicación escrita, sin pérdida de la interacción profesor-alumno.

- De orientación:

Orientar al alumno en los problemas escolares/personales que surjan durante el proceso formativo y si es el caso canalizarlo a instancias especializadas para su atención.

Colaborar con otras instancias escolares para propiciar la información oportuna que permita a los alumnos la toma de decisiones académicas, el uso adecuado de los servicios y apoyos institucionales, así como la realización de trámites y procedimientos acordes a su situación escolar.

Informar y sugerir actividades extracurriculares que favorezcan un desarrollo profesional integral del estudiante (ANUIES 2002:46-47).

3.6.3 ORGANIZACIÓN DE LA ACCIÓN TUTORIAL UNIVERSITARIA

Tomando como base el diagnóstico institucional de necesidades de tutoría, de acuerdo a las características de la Institución definirá sus prioridades y elabora el PAT considerando los siguientes puntos:

Necesidades específicas del Centro, a partir del diagnóstico institucional, se identificarán las necesidades tutoriales y las prioridades de atención en cada uno de los programas que ofrece el centro.

Objetivos y metas, con base a las necesidades y prioridades definidas, se establecerán los objetivos y las metas específicas a lograr en cada uno de los siguientes ámbitos: las actividades de capacitación para los tutores; la cobertura del programa en distintas fases; el número de alumnos que se asignará a cada tutor; las actividades de mejora del proyecto educativo que se programa; los mecanismos y el programa de evaluación.

Desarrollo del programa de actividades de tutoría del centro, se llevarán a la práctica las acciones de tutoría programadas.

Evaluación periódica del programa tutorial en curso.

Ajuste del programa para la siguiente fase o periodo, con base en los problemas presentados y en las recomendaciones y sugerencias de los tutores, coordinadores de carrera, alumnos y demás instancias participantes, para superarlos (ANUIES 2002:89-90).

3.7 PROPUESTA DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

El PAT se planifica de acuerdo a tres áreas que tendrán contenidos necesarios para poder atender a los estudiantes:

Académica: adaptación del estilo de estudio propio de la universidad, exploración de las posibilidades curriculares que ofrece la titulación y valoración de la posibilidad de continuar otros estudios.

Profesional: exploración de los posibles campos profesionales relacionados con la carrera escogida, destreza para la planificación del desarrollo de la carrera y técnicas de búsqueda de empleo.

Personal: fomentar el autoconocimiento de manera general, fomentar el trabajo en equipo y las habilidades de comunicación y atención a las necesidades personales en función de las diferencias (Gallegos 2006:195).

BIBLIOGRAFÍA

Anuies (2002) Programas Institucionales De Tutoría: Una Propuesta De La Anuies Para Su Organización Y Funcionamiento En Las Instituciones De Educación Superior, México, Anuies.

Baker, S. B. Y Shaw, M. C. (1987). Improving Counseling Through Primary Prevention. Columbus, Ohio: Merrill Pub. Co.

Best, J.W.: Cómo Investigar En Educación. Morata, Madrid, 1969.

Bisquerra, Alzina R. (1996) Orígenes Y Desarrollo De La Orientación Psicopedagógica, Madrid, Ed. Narcea.

Bisquerra, Alzina R. (1998) Modelos De Orientación E Intervención Psicopedagógica, España, Ed. Ciss Praxis.

Caplan, G. (1980). Principios De Psiquiatría Preventiva. Editorial Paidós

Delors, Jacques (1994). "Los Cuatro Pilares De La Educación", En La Educación Encierra Un Tesoro. México: El Correo De La Unesco, Pp. 91-103.

Durkheim, E: "Educación Y Sociología", Ed. De La Lectura, Madrid, 1950.

Gallegos, S. Riart, J. (2006) La Tutoría Y La Orientación En El S. Xxi. Nuevas Propuestas, Barcelona, Ed. Octaedro.

Jiménez, R.A. Y Porras, R.S. (1997). Modelos De Acción Psicopedagógica. Entre El Deseo Y La Realidad. Archidona (Málaga): Aljibe.

Juan Antonio Mora (1984) Acción Tutorial Y Orientación Educativa. Quinta Edición. Narcea, Madrid

Lázaro, A. Y Asensi, J. (1989) Manual De Orientación Escolar Y Tutoría, Narcea, Madrid

Lázaro, A. Y Asensi, J. (1989): Manual De Orientación Escolar Y Tutoría. Madrid, Narcea.

- Lázaro, A. Y Asensi, J. (1987): Manual De Orientación Escolar Y Tutoría, Narcea, Madrid
- Miller, F. W.: Principios Y Servicios De Orientación Escolar. Magisterio Español, Madrid, 1971.
- Morril, Wh. (1980): Program Development. En U. Delworth, G.R. Hanson Y Asociados: Student Services: A Handbook For The Profession. San Francisco: Jossey-Bass.
- Morrill, W. H. (1989). Program Development. En U. Delworth, G. R. Hanson Y Asociados, Student Development. Nueva York, John Wiley.
- Riart, J. (1996). Funciones General Y Básica De La Orientación. En: M. Álvarez & R. Bisquerra. (Coords): Manual De Orientación Y Tutoría. Barcelona: Praxis.
- Ríos, T. (2002). Modelo De Orientación Personalizada. Una Estrategia Para La Organización De La Intervención En Los Servicios De Orientación Educativa. México: Dgose, Unam.
- Rodriguez Espinar, S. (Coord.); Álvares Benito, M Y Martin, Ma A. (1993). Teoría Y Práctica De La Orientación Educativa. Barcelona: Ppu.
- Sánchez Sanchez, S.: La Tutoría En Los Centros Docentes. Escuela Española, Madrid, 1979.
- Vales J. (2007). La Tutoría A Distancia Y Sus Efectos En El Desempeño Académico De Los Estudiantes En Una Universidad Latinoamericana (Tesis De Doctorado). Usa: Nova Southeastern University.
- Veláz De Medrano Ureta, C. (2002) Orientación E Intervención Psicopedagógica: Concepto, Modelos, Programas Y Evaluación, Málaga, Ed. Aljibe.