

ICE.de Universidad de Valencia Valencia.

BENAVENT, J.A. y FOSSATI, R. (1993): " Un proyecto de institucionalización de la orientación educativa para la Universidad de Valencia. en *Formación pedagógica del profesorado universitario y calidad de la educación.*. Servei de formació Permanent. Valencia. pp. 297-303.

CARBO BADAL, y GIL BELTRAN, J. M. (1993): "Orientación Universitaria: El Departamento de orientación de la UNIVERSITAT JAUME I", en *Desarrollo de la Carrera: Modelos y Programas Actuales. 1º Jornadas Valencianas de la AEOEP.* Valencia. pp. 241-248.

DISE (1994): *Conèixer la Universitat.* Valencia

RODRIGUEZ, S. (1989): "Problemática y tendencias de la Orientación Universitaria, en *La reforma Educativa: un reto para la Orientación. V Jornadas Nacionales de Orientación Educativa. AEOEP.* Valencia. pp. 107-122.

UNIVERSIDAD DE VALENCIA (1985): *Estatutos.* Valencia. Publicacions de la Universidad de Valencia.

UNIVERSIDAD DE VALENCIA (1990): *Guía de l'accés a la universitat.* Servei de publicacions.Valencia

UNIVERSIDAD DE VALENCIA (1991): *Carta de Derechos y Deberes de los estudiantes.* Servei de publicacions.Valencia.

UNIVERSIDAD DE VALENCIA (1993): *Guía de l' estudiant 93-94* Servei de publicacions de la Universidad de Valencia. Valencia.

EL ORIENTADOR DE CENTRO COMO INVESTIGADOR Y AGENTE DE CAMBIO: CONSTRUCCIÓN DE SU PERFIL PROFESIONAL A PARTIR DE UNA EXPERIENCIA DE FORMACION

Soledad Romero Rodríguez (coord.); Miguel Vargas Fernández; Ana Magaña Jiménez¹

Esta comunicación presenta una experiencia de formación de orientadores que se viene desarrollando desde el curso 1992/93, enmarcada en el Curso de Aptitud Pedagógica organizado por el ICE de la Universidad de Sevilla. La propuesta consiste en un C.A.P. específico para aquellos licenciados que aspiran a ser orientadores de centros, partiendo de la necesidad de dar a este profesional, de acuerdo con las características de su rol dentro del centro educativo, una formación diferenciada a la del profesor de Enseñanza Secundaria. Dicha propuesta formativa se estructura en tres módulos: por un lado, un módulo pedagógico con una duración de 45 horas (que constituye la experiencia que aquí presentamos), por otro, un módulo de contenidos psicológicos (15 horas) y, por último, la realización de unas prácticas en centros de Secundaria. Dichas prácticas se componen de dos fases: a) "fase de inmersión" (15 horas presenciales); b) "fase de intervención" (35 horas presenciales) en la que los alumnos diseñan y llevan a cabo diferentes tipos de intervención orientadora.

Construcción de un perfil de orientador que justifica la propuesta de formación

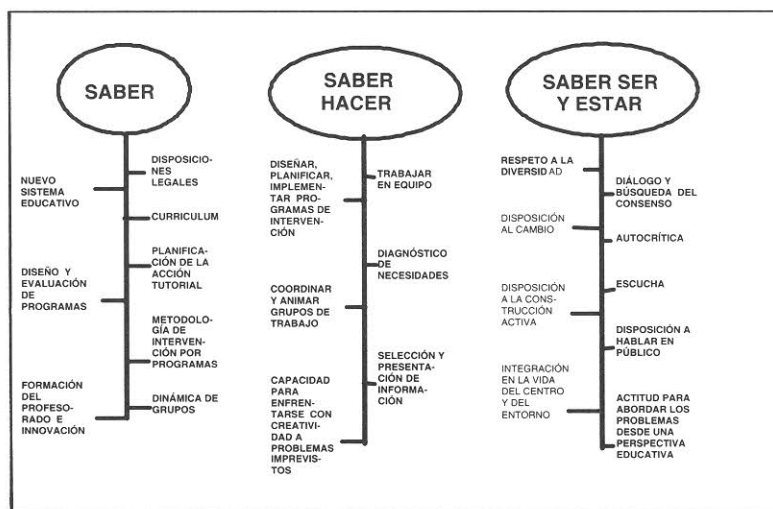
Entendiendo que un "profesional" es una persona que sabe, sabe-hacer y saberes y estar, nos parecía que el orientador debía desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes de acuerdo con los siguientes roles: a) Agente de cambio, implicado en un proceso de evaluación e investigación crítica y reflexiva; b) Observador, sensible ante las demandas y necesidades del centro, en una actitud de escucha y empatía; c) Canalizador de actuaciones, planificadas y sistematizadas conforme a criterios de prioridad, factibilidad y realidad; d) Gestor de grupos, como coordinador y dinamizador de un trabajo en equipo participativo; e) Estratega, como elemento de consenso y negociación entre los diferentes estamentos de la comunidad educativa.

¹ Departamento de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Avda. San Francisco Javier, s/n. 41005 Sevilla.

A partir de estas dimensiones y roles del orientador de centro, hemos elaborado nuestra experiencia de formación de orientadores, cuyos **objetivos** son los siguientes:

- A) Capacitar al futuro orientador para integrarse profesionalmente en un centro docente, organizar el equipo de orientación y coordinar las actividades de los profesores tutores.
- B) Conocer los distintos campos y perspectivas que actualmente desarrolla la orientación educativa, en particular en lo que a la Educación Secundaria se refiere.
- C) Capacitar al futuro orientador para diseñar, implementar y evaluar actividades y programas de intervención y orientación educativa.
- D) Completar el desarrollo de un programa de intervención y orientación educativa.
- E) Desarrollar un espíritu crítico ante programas de orientación educativa ya existentes para su aplicación contextualizada en el centro en función de las necesidades detectadas.
- F) Contactar con la realidad del trabajo del orientador de centro.
- G) Favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para la investigación.

Estos objetivos formativos plantean la necesidad de promover un tipo de formación que no se limite a una transmisión de informaciones o conceptos teóricos, sino que incluya una capacitación procedimental acorde con las tareas que tendrá que realizar en la práctica, unida al desarrollo de unas actitudes que son fundamentales para el buen orientador. En este sentido, los **contenidos** del módulo atienden a tres dimensiones fundamentales: a) los contenidos conceptuales que tiene que dominar (SABER); b) las capacidades y estrategias que tiene que poner en juego para afrontar la distintas situaciones en las que se desenvuelve (SABER HACER); c) las actitudes, los comportamientos que debe denotar ante su trabajo y ante los destinatarios del mismo (SABER SER, SABER ESTAR). Todos ellos aparecen recogidos en el siguiente cuadro:



Metodología

Una formación acorde con lo expuesto hasta ahora, no debe adolecer de un planteamiento metodológico que favorezca la participación e implicación del alumno, facilitando a éste la posibilidad de aprender por la experiencia, por la puesta en práctica del conocimiento ("aprender haciendo"). A ello se dirigen gran parte de las actividades que se proponen al futuro

orientador. Dichas actividades se han desarrollado partiendo del **pequeño grupo** como elemento esencial para el aprendizaje.

En relación a las actividades propuestas, queremos destacar también que se ha promovido una constante relación con las prácticas que realizaban los alumnos en los centros educativos. En ocasiones, esta conexión consistía en diseñar propuestas desde el módulo para llevarlas a cabo en las prácticas. En otros momentos, sin embargo, se ha utilizado la práctica como paso previo para la elaboración de propuestas de intervención. De este modo, el alumno experimentaba primero la realidad de los centros -con las modalidades de planificación e intervención que se generan en ellos- para proceder después a un trabajo más elaborado de análisis e interpretación, atendiendo a criterios de cientificidad y sistematización.

A continuación, describimos el esquema general de trabajo que se ha utilizado en la mayoría de las actividades desarrolladas: 1 - Presentación del tema y sondeo inicial de las ideas previas a través de técnicas de dinámica de grupos; 2 - Presentación de los materiales de trabajo y breve exposición de las ideas claves; 3 - Organización de la actividad; 4 - Trabajo en pequeños grupos: Análisis de documentos, realización grupal de la actividad y puesta en común en gran grupo. Debate y reflexión final; 5 - Ampliación de los conceptos por parte del profesor en caso necesario.

Para ilustrar las características del proceso metodológico, presentamos dos ejemplos de las actividades desarrolladas:

Ejemplo 1. Actividad "Role-playing".

Saber (conceptos): Disposiciones legales sobre las funciones del tutor y el orientador; proceso de planificación de la acción tutorial; metodología de la intervención por programas; formación del profesorado e innovación educativa.

Saber-hacer (procedimientos, habilidades): Trabajar en equipo; diagnóstico de necesidades; coordinar y animar grupos de trabajo.

Saber-ser y estar (actitudes): Respeto a la diversidad; diálogo y búsqueda de consenso; actitud de escucha; disposición a hablar en público.

Desarrollo: Se realiza una dramatización de una reunión del orientador con el equipo de tutores para detectar las necesidades sobre las cuales planificar la acción tutorial. Previamente se reparten unos roles: orientador, jefe de estudio y cinco tutores (cada uno de ellos responde a la casuística de todo centro: favorable a la tutoría, "novato", ...). El resto de los alumnos actúan como observadores. Se realiza un análisis de la dramatización por el gran grupo.

Ejemplo 2. Actividad "Diseño de programas y actividades de orientación".

Saber (conceptos): Diseño y evaluación de programas; metodología de la intervención por programas.

Saber-hacer (procedimientos, habilidades): Diseñar, planificar, implementar programas de intervención.

Saber-ser y estar (actitudes): Disposición a la construcción activa; actitud de abordar los problemas desde una perspectiva educativa.

Desarrollo: Tras una breve introducción del profesor sobre la elaboración de instrumentos de diseño de programas (ficha técnica y maqueta de actividades), se analizan en pequeños grupos instrumentos ya elaborados. Posteriormente, cada grupo elige una temática de intervención (orientación vocacional, desarrollo del autoconcepto, etc.) elaborando los instrumentos citados con el apoyo del profesor. Finalmente, se realiza una puesta en común ante el gran grupo.

Evaluación de la experiencia de innovación

Tras tres años de desarrollo, nuestra propuesta formativa ha ido siendo modificada a partir de los resultados obtenidos en su evaluación. Esta se ha llevado a cabo utilizando diferentes estrategias y fuentes de información:

A) El alumnado expresa de forma anónima su valoración acerca de las siguientes dimensiones: actividades realizadas, contenidos trabajados, actuación del profesorado, materiales, sentimientos y aprendizaje.

B) Tres sesiones de seguimiento durante el desarrollo del C.A.P. en las que participan todos los profesores de los distintos grupos así como los tutores de prácticas. La información obtenida a través de estos procedimientos ha sido analizada a través de la elaboración de sistemas de categorías.

C) El I.C.E. realiza una evaluación del desarrollo del C.A.P. a través de un cuestionario donde se pide al alumno su opinión sobre los objetivos perseguidos, la actuación del profesorado, los materiales utilizados, el método de trabajo, etc.

La valoración que hace el alumno de la experiencia es bastante positiva. Así, consideran que los contenidos son útiles para acercarse con más detenimiento a las necesidades y realidad del

orientador de centro, conociendo su ámbito profesional y las estrategias que están a su alcance para cubrir dichas necesidades. En este sentido, las actividades se valoran como clarificadoras, organizadas e ilustrativas del trabajo cotidiano del orientador. En relación con lo que se planteaba en el punto anterior acerca del perfil del orientador, el desarrollo de contenidos procedimentales y actitudinales ha supuesto un aprendizaje constructivista ante la resolución de actividades y problemas reales (casos prácticos). En este aspecto, hay algunos alumnos -una escasa minoría- que hubieran preferido más clases de tipo expositivo. El hecho de que la gran mayoría manifieste que las actividades así planteadas les exigen mayor implicación y genera en ellos mayor desgaste y cansancio (por tener que "pensar" y "elaborar"), creemos que explica estas "inusuales" preferencias por las clases magistrales.

En opinión del equipo de profesores, este aprendizaje constructivista genera actitudes en el alumno que revierten positivamente en la práctica orientadora. Así, los alumnos del módulo toman conciencia de que su trabajo en el centro educativo no debe caracterizarse por la excesiva dependencia de materiales ya elaborados (programas de actuación, planes de acción tutorial,..), sino adecuarse a un proceso constante de investigación en la acción.

Pensamos que, para el desarrollo de estas actitudes, es de gran relevancia el trabajo en pequeños grupos. A través de él, los alumnos adquieren más confianza en sí mismos, y se reduce la ansiedad que genera la exigencia de resolver casos prácticos con una respuesta creativa ante problemas reales -gracias al apoyo del compañero y al contraste colectivo de estrategias de resolución-.

De cualquier forma, nuestra experiencia pretende ser, ante todo, una primera toma de contacto con un perfil del orientador que cada uno de los alumnos irán desarrollando en el contraste con su práctica profesional y otras experiencias formativas.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL PAPEL DEL ORIENTADOR/A DE CENTRO EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN

M. Teresa Padilla Carmona¹

Características del proceso de evaluación en el marco de la reforma del sistema educativo

La reforma propugnada por la LOGSE tiene como característica esencial su interés por mejorar la calidad del sistema educativo. De ahí que el título IV de la citada ley se dedique a las medidas para favorecer la calidad de la enseñanza. En esta mejora, la evaluación es uno de los factores implicados hasta el punto en que podría decirse que "la LOGSE es la reforma de la evaluación" (Blanco, 1994:17).

La evaluación, entendida como estrategia de mejora, lejos de estar enfocada a la descripción de hechos o fenómenos o de tener un carácter sancionador, se plantea como un marcado enfoque formativo, multidimensional y generadora de procesos de reflexión colectiva, crítica y constructiva.

Todo ello implica nuevos modos de hacer en la práctica que suponen un complejo proceso de innovación en los centros: la participación de alumnos y padres en el proceso evaluador; el carácter criterial del mismo; la consideración de la práctica docente, los procesos y planes educativos y el

¹ Departamento de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de CC. de la Educación. Sevilla. Secretariado de Acceso a la Universidad. Rectorado de la Universidad de Sevilla.