

Este artículo reivindica la orientación como una actividad profundamente humana, que debe contribuir, básicamente, a la búsqueda de valores frente a las posiciones subjetivistas y psicologistas, hoy dominantes, que están contribuyendo a desvirtuar la mayor parte de los procesos que propone y desarrolla la orientación educativa.

PALABRAS CLAVES: *Orientación; Ética; Desarrollo profesional; Globalización.*

Orientación y Educación: un compromiso ético y social

pp. 5-23

Juan Miguel Batalloso Navas* Instituto Paulo Freire

«Creo que la educación que damos a los hijos procrea el mal porque lo enseña como bien: la piedra angular de nuestra educación se asienta sobre el individualismo y la competencia. Genera una gran confusión enseñarles cristianismo y competencia, individualismo y bien común, y darles largas peroratas sobre la solidaridad que se contradicen con la desenfrenada búsqueda del éxito individual para la cual se los prepara.»

Ernesto Sábató

Los antecedentes más remotos de la orientación educativa surgieron ligados al nacimiento de la filosofía y a las preguntas primeras y últimas sobre el sentido y el significado del ser humano en el mundo. Más allá de lo que hoy entendemos como la profesión de orientar, la orientación es ante todo una actividad profundamente humana constituida por todos aquellos procesos en los que se materializa la ayuda de una persona a otra en la perspectiva de su crecimiento y de su maduración como ser humano singular y único.

Cuando Sócrates retoma del oráculo de Delfos el “*conócete a ti mismo*” y Aristóteles propone el ejercicio de la virtud, o cuando Epicuro señala que el mayor bien es la prudencia y el sabio cálculo que investiga las causas de toda elección y rechazo, nos están hablando en realidad de la orientación como un proceso de desarrollo que incluye al menos la realización de tres tareas esenciales: el conocimiento de uno mismo; la adquisición de argumentos potentes para vivir una vida buena y el aprendizaje de estrategias que nos permitan anticipar las ventajas e inconvenientes de nuestras elecciones.

Estos antiguos orígenes ligados a la filosofía por una lado y el devenir de la orientación profesionalizada en el último siglo por otro, han hecho que el término orientación entendido como acción de ayudar a una persona a que madure, sea un término en gran medida polisémico, en cuanto que en el lenguaje cotidiano

* Maestro de Enseñanza Primaria. Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación. Orientador escolar y formador de profesores. Colaborador de la revista DIÁLOGOS. Miembro del Instituto Paulo Freire de España y específicamente de la secretaría técnica del mismo. Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Sevilla (Andalucía-ESPAÑA). E-mail: jumibana@hotmail.com.

✉ Artículo recibido el 2 de febrero de 2006 y aceptado en marzo de 2006*.

se asocia a acciones relacionadas con tutelar, ayudar, educar, informar, guiar, aconsejar o acompañar a un sujeto a una determinada meta en su proceso particular de desarrollo personal. Una polisemia cuya base común está cargada de valores e informada por la Ética, porque tanto la búsqueda de argumentos para una vida buena como el aprendizaje para tomar decisiones, no son más que un proceso de búsqueda axiológica y ética con el fin de dar sentido a nuestra conducta.

Si embargo, esta polisemia de base ética, que da sentido y señala los fines últimos de la orientación educativa, ha sido sustituida por enfoques subjetivistas y psicologistas, lo cual nos ha hecho en gran medida olvidar que los procesos de orientación educativa son básicamente procesos interactivos y sociales dirigidos en última instancia a la inserción social y a la creación de vínculos y compromisos sociales. De hecho la orientación como actividad profesionalizada tal y como la conocemos hoy nace ligada a problemas sociales, especialmente los relacionados con el mundo laboral, la búsqueda de empleo y los problemas de productividad relativos al rendimiento de los individuos en el ejercicio de sus tareas de trabajo.

La evolución de la orientación educativa desde su nacimiento a principios del siglo XX hasta nuestros días, ha corrido pareja a los extraordinarios avances en Psicología, Pedagogía, Sociología del Trabajo y las Organizaciones y a otras muchas disciplinas de las Ciencias Humanas y Sociales, teniendo en cuenta que siempre han sido las modificaciones y cambios operados por el desarrollo de las fuerzas productivas y las estructuras económicas y sociales, las que han definido las prioridades no sólo de la orientación sino también de la educación y todas las instituciones escolares.

Por mucho que la Psicología se haya empeñado en resolver los problemas de ajuste entre aptitudes individuales y exigencias laborales, o por muy difundida que esté la creencia de que la vocación es una especie de llamada ultraterrena o genética que marca y determina indeleblemente a todos los individuos, la realidad y la vida cotidiana nos muestran que es la estructu-

ra social y especialmente la económica la que determinará en última instancia tanto las decisiones como la integración de cada individuo en ella. De lo cual se desprende que si la orientación educativa tiene como objeto ayudar lo mejor y más eficazmente posible a las personas en su desarrollo tendrá necesariamente que adoptar un enfoque más social, enfoque que en la actualidad está también sobradamente justificado dados los cambios operados a partir del fenómeno de la globalización y del extraordinario desarrollo alcanzado por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Si observamos en perspectiva las tendencias generales de la orientación educativa a lo largo de todo el siglo XX, es fácil darse cuenta de que han existido al menos dos grandes marcos de interpretación e intervención, o si se prefiere dos modelos teóricos generales o paradigmas:

1. La orientación concebida como proceso de ajuste y adaptación del sujeto a las exigencias de la realidad social, económica, profesional o escolar, la cual viene acompañada de la proliferación de métodos psicométricos y de diagnóstico centrados en los "*sujetos problema*" que es lo que se ha conocido hasta ahora como "*modelo clínico*".

2. La orientación entendida como actividad global que atraviesa todos los procesos educativos ya sean estos de enseñanza-aprendizaje o de orientación-desarrollo y en la que intervienen una gran diversidad de agentes y contextos. Y así el énfasis ya no se coloca en la adaptación pasiva del sujeto a las características del medio, sino en la adaptación dinámica o capacitación del sujeto en competencias y habilidades que le permitan no solo seleccionar de forma autónoma lo más adecuado en función de su capacitación, sino sobre todo en el desarrollo pleno de todas las posibilidades del individuo en la perspectiva de un crecimiento personal continuo que le permita modificar incluso el medio, adaptando éste a sus exigencias.

La primera tendencia es netamente heredera de las viejas sociedades de capitalismo industrial de principios de siglo, que como es sabido, están basadas en los principios de selección, competitividad, eficacia, incremento de la pro-

ductividad, rentabilidad, verticalidad, relaciones mando-obediencia, etc. Su base hay que buscarla en la subordinación y/o adaptación del individuo a la máquina y a la organización y no al revés: son los “Tiempos Modernos” de Chaplin, en los que el obrero no pasa de ser un engranaje o una pieza más de la maquinaria productiva.

La segunda tendencia, surge a partir de la década de los cincuenta cuando precisamente comienzan a hacerse visibles los primeros rasgos de la sociedad post-industrial ligados al predominio del sector servicios y al incipiente desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, terminando por consolidarse a partir de la década de los setenta y los ochenta en los denominados países enriquecidos, momento en el que comienzan a aparecer en el escenario socioeconómico las políticas neoliberales ya fuesen de origen conservador o socialdemócrata. Así por ejemplo y gracias a las aportaciones de la Psicología Humanista; la teoría de Super del desarrollo de la carrera; los modelos de toma de decisiones de Gellatt o Krumboltz; las contribuciones de Schoben que concibe la orientación como garantía de bienestar psicológico y social; o el modelo Pelletier de activación del desarrollo vocacional y otras muchas aportaciones teóricas y prácticas llegamos a la actualidad, en la que el acento de la actividad orientadora ya no reside tanto en las variables psicológicas e individuales, sino más bien en las variables contextuales, ya sean éstas de carácter social, cultural, económico o escolar.

Lo común de ambas tendencias reside en el hecho de que han estado permanentemente ligadas al ámbito de lo escolar o de las instituciones educativas dirigidas al mundo de la infancia y de la juventud poniendo el acento en funciones de diagnóstico, información y ajuste (tendencia conservadora industrial) o en otras de toma de decisiones y técnicas para el autoconocimiento y el desarrollo de la autoestima (tendencia neoliberal post-industrial) con objeto también de ajustar o “adaptar dinámicamente” el individuo a las exigencias de la sociedad, aunque ahora con métodos más sutiles y dirigidos a estimular la percepción de bienestar psicológico.

En cualquier caso, tanto la primera tendencia representada por el modelo clínico y psicométrico, como la segunda representada por la teoría de la carrera y de la activación del desarrollo vocacional, parten del supuesto de que lo realmente importante es alcanzar una especie de felicidad individual o de bienestar psicológico, que mediante la adquisición de una serie de habilidades nos permitirán sobrevivir en una sociedad que nos ha sido dada y que no podemos en ningún caso transformar, ya que sólo nos queda adaptarnos pasiva o activamente, pero adaptarnos al fin y al cabo a las exigencias del orden establecido.

Desde esta perspectiva, la orientación educativa se nos presenta como una actividad fuertemente especializada en la que los problemas escolares y sociales de nuestros jóvenes se reducen exclusivamente a problemas psicológicos y pedagógicos, con lo cual bastaría con dotarse de las tecnologías o las fichas correctoras más adecuadas y las actividades más sugestivas para poder resolverlos. Sin embargo la realidad nos vuelve a mostrar que la escuela sigue siendo un reflejo de lo que sucede en la sociedad y que si los conflictos, desajustes, necesidades y problemas que se presentan hoy en nuestros centros educativos no se abordan desde nuevas perspectivas más éticas, sociales e integradoras, no podremos dar una respuesta satisfactoria y adecuada a los nuevos retos que se plantean a la orientación.

La orientación educativa: observaciones críticas

«Existe una falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discordes, troceados, encasillados en disciplinas, y por otra parte unas realidades o problemas cada vez más multidisciplinares, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales y planetarios.»

Edgar Morín

El momento actual de la orientación educativa en nuestro país está dominado por esa segunda tendencia que hemos denominado como neoliberal-postindustrial y que básicamente

te se caracteriza por una fuerte especialización psicopedagógica, una organización escolar mayoritariamente burocratizada y rutinaria y un trabajo doblemente centrado en el recetario tecnocrático a base de programas escritos o informáticos, fichas de tutoría y de recuperación, informes y en intervenciones paliativas dirigidas a suavizar las consecuencias o a eliminar los síntomas de los cada vez más numerosos problemas y conflictos que se presentan en los centros educativos.

Teóricamente la orientación educativa se define como un proceso continuo y sistemático dirigido a atender el desarrollo de las personas mediante la intervención de variados agentes y recursos educativos y la realización de numerosas actividades específicas y transversales. Se trata de un proceso en cuanto que la actividad de orientar implica multitud de acciones y operaciones encadenadas y relacionadas entre sí, y también porque la actividad de orientar no está circunscrita exclusivamente a agentes especializados ni a dimensiones unidireccionales.

Por el contrario y en la práctica, esta visión de la orientación como un proceso transversal que no se reduce a la intervención de especialistas ni a actuaciones puntuales, entra en contradicción con la propia estructura de la organización escolar y especialmente con la consuetudinaria tradición disciplinar de la Enseñanza Secundaria, que lamentablemente se ha extendido también a la Educación Primaria. De aquí puede deducirse que si bien la existencia de los Departamentos de Orientación en los Institutos de Secundaria y el ejercicio profesional de especialistas en psicopedagogía son una condición necesaria para garantizar unos servicios básicos de orientación, no son en ningún caso una condición suficiente puesto que la orientación es tarea de todos los profesionales de la educación, ya que su naturaleza es inherente al acto de enseñar y al de educar, siendo además una tarea colectiva, de relación, de intercambio, de diálogo, de ayuda mutua en la que todos estamos, aunque no lo queramos, implicados.

Dice Edgar Morín, que uno de los problemas a los que se enfrenta la educación de nues-

tro tiempo es el originado por la especialización disciplinar, porque si bien la especialización es una exigencia para la fijación y sistematización del conocimiento, así como también para el desarrollo de la investigación operativa y de la tecnología, su consagración rutinaria convierte al investigador en un hiperespecialista, un ser incapaz de descubrir las conexiones y correspondencias inter, multi y transdisciplinares. Paradójicamente cuando los descubrimientos de la psicología cognitiva nos muestran que el conocimiento se adquiere más bien por procedimientos de integración en unidades supra o subordinadas y por procesos de construcción significativa ligados a experiencias de interacción social y afectiva, los administradores y los políticos de la educación siguen empeñados en asociar la especialización a la calidad.

La especialización curricular de la enseñanza obligatoria unida a las exigencias de un aparato escolar fuertemente burocratizado, además de otros factores culturales y económicos, han dado lugar a la existencia de un modelo de rol para el ejercicio del oficio de enseñar que ha contribuido en gran medida a la paradójica situación actual de provisión de cada vez mayores recursos y generación de cada vez mayores problemas. Nos referimos al modelo representado por el funcionario docente especializado.

El funcionario docente especializado es un modelo de rol con el que no solamente se pierde la necesaria unidad de los procesos educativos y el indispensable referente personal que el alumnado necesita, sino que además se amplía la división entre el profesorado como consecuencia de la división gremial propiciada por la especialización disciplinar. Y es aquí donde aparece una de las grandes contradicciones de los actuales sistemas educativos burocratizados: en la creencia de que se incrementará la calidad de la enseñanza con la aparición de la especialización docente, en la práctica surgen cuatro graves y nuevos problemas:

1. Desorientación educativa del alumnado porque no existe una figura, o una persona que asuma la función de articular los aprendizajes, de dar unidad al proceso educativo o de simplemente constituirse en un referente para que el

alumno pueda ser ayudado y estimulado en su desarrollo personal. Aunque se intente resolver este problema revitalizando la figura del tutor o auxiliándose de los departamentos de orientación, sus efectos serán en todo caso, únicamente paliativos, porque el alumno seguirá viviendo en la confusión del desencuentro de varios profesores diferentes que compiten entre sí por hacer valer la importancia de su especialidad.

2. División e incomunicación del profesorado: la especialización curriculariza la educación y segrega a los profesores en castas burocráticas. En su afán por autoconstituirse en depositarias de un supuesto conocimiento científico, las corporaciones o gremios de la especialidad docente se atribuyen prerrogativas exclusivas que imposibilitan la comunicación y la colaboración en la tarea común de educar, situación que paradójicamente también afecta a la nueva casta educacional de los especialistas en psicopedagogía, los nuevos expertos encargados de resolver los problemas educativos, como si estos pudieran resolverse al margen de las condiciones contextuales y sociales de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

3. Pérdida de responsabilidad profesional. Si aprendizaje y formación, enseñanza y educación están en manos de funcionarios docentes especializados y son ellos y únicamente ellos los que pueden ejercer dicha actividad, la responsabilidad de ayudar a la persona singular que se desarrolla se difumina en el abanico de especialidades. Cualquier problema o dificultad, será siempre reducido a la responsabilidad del especialista, que por su propia naturaleza siempre será mínima: a mayor especialización, menor responsabilidad y menor posibilidad de transparencia y democracia.

4. Desvinculación organizativa. La especialización docente al dividir al profesorado en compartimentos estancos aumentando el aislamiento y la incomunicación con los que no son de la especialidad, propicia y estimula la desvinculación de los contextos organizativos y sociales. Los problemas no se contemplan globalmente ni desde la perspectiva de un "Centro Educativo", ni desde la óptica social o política, sino sólo desde la reducida visión de

la especialidad, lo cual hace que ante las dificultades cotidianas o los problemas educativos y colectivos del Centro, el profesorado tienda a desentenderse, ya que estos son competencia o bien de los especialistas en psicopedagogía o bien de los especialistas en la organización escolar como los jefes de estudios, directores, etc. que a su vez tienden igualmente a la desvinculación basándose en la desvinculación de los demás y haciendo funcionar rutinariamente la maquinaria mediante el estricto y formal cumplimiento de lo burocráticamente establecido.

Del profesor como funcionario especializado o burócrata, surgiría un trabajador cuyo horizonte laboral está marcado por la exigencia de rutinas y la necesidad de escape. De una parte exige que su función esté escrupulosamente regulada y precisada en normativas, porque en gran medida le asusta la ambigüedad, la incertidumbre y prefiere la seguridad que proporcionan las normas concretas, que el riesgo que supone tomar decisiones autónomas, además de que así puede controlar su nivel de compromiso y responsabilidad.

El burócrata es el que efectivamente tiene miedo a la libertad y prefiere consumir proposiciones elaboradas por otros siendo incapaz de ir más allá de los términos explicitados por las normas y reglamentos, por ello cuando se le presenta una situación o un problema nuevo, exculpa su incompetencia reclamando nuevas normas que contemplen las nuevas situaciones. Sin embargo, curiosamente, cuando las nuevas normativas aparecen intentando dar respuesta a las disfunciones del sistema, el burócrata pone el grito en el cielo si de alguna forma se han cuestionado sus supuestos derechos consuetudinarios adquiridos en base a la rutina y a cierta indolencia secular e institucionalizada. En cualquier caso, siempre prefiere delegar su autonomía y su poder de decisión en manos de las instancias superiores, lo cual no deja de ser una forma de evasión de la propia responsabilidad profesional.

Bajo este modelo de rol profesional, los Departamentos de Orientación se han incorporado a la organización escolar como una especie

de agregado especializado destinado a cubrir las necesidades educativas que el modelo curricular disciplinar no es capaz de satisfacer, incorporación que ha estado caracterizada por numerosas dificultades que en el momento actual no sólo no terminan de subsanarse sino que además aumentan con la aparición de nuevas demandas y problemas sociales.

En general la situación de la orientación educativa y específicamente el papel que desempeñan los Departamentos de Orientación en los Centros de Secundaria, esta caracterizado por tres tipos de problemas: problemas de función; problemas de información y formación y problemas de organización, intervención y evaluación.

Problemas de función

Uno de los problemas que más ha preocupado a los profesionales de la orientación educativa, ha sido el de la definición de su rol, el de la especificación de sus funciones, un problema que aunque ahora ya no se percibe como tal, dada la dominancia del modelo burocrático de especialización docente y la seguridad que aportan las cada vez más escrupulosas normativas, sigue en realidad siendo fuente de importantes dificultades sobre todo si se asocian a otros relativos a la organización escolar y a la responsabilidad educativa de todo el profesorado.

En primer lugar tendríamos que partir de que el rol es un concepto psicosocial por el cual se definen las obligaciones, responsabilidades y pautas de conducta que un grupo social espera de un individuo que ocupa una posición determinada (estatus) en el grupo. Y en consecuencia, al ser el rol un concepto psicosocial, está sujeto a cambio, a movimiento y por tanto determinado también por las percepciones que los demás individuos tienen tanto de lo establecido en la normativa como de la persona que desarrolla y ejerce lo especificado en la misma, así como de las expectativas creadas a través de cada uno de los miembros del grupo y de la sociedad en general.

En este sentido los factores que contribuyen a la determinación y variabilidad del rol del orientador (Shertzer y Stone, 1972) son de diversa índole:

El estatus marginal que ocupa en el Centro

En una cultura escolar fuertemente productivista y meritocrática, muy acostumbrada a infravalorar las tareas no-lectivas de programación, planificación, preparación, trabajo en equipo, reuniones,... y a valorar casi en exclusiva el trabajo lectivo o presencial con los alumnos, es comprensible que la aparición de los Departamentos de Orientación fuesen recibidos en líneas generales con perplejidad por el conjunto del profesorado. Si los orientadores están desprovistos del poder de evaluar, si además no tienen relación directa con grupos de alumnos y sus decisiones no son vinculantes, no es de extrañar que sus funciones sean ampliamente ignoradas, cuando no infravaloradas y marginadas.

Percepciones y expectativas de la sociedad en general y de los agentes educativos en particular

El rol es un elemento de la estructura de los grupos sociales que se construye socialmente mediante las expectativas y percepciones que los miembros de un grupo tienen o esperan en relación a un individuo y a los objetivos del propio grupo. En consecuencia, si lo que se espera de los orientadores es que actúen conforme a modelos clínicos, centrándose únicamente en alumnos-problema y en asesoramientos individualizados olvidando los principios de prevención, desarrollo e intervención social, se producirá obviamente una decepción, ya que ni el orientador tiene capacidad por sí solo para resolver los numerosos problemas de aprendizaje y de adaptación que se presentan en los Centros escolares y ni en el caso de que la tuviera, serviría tampoco de mucho, porque los problemas educativos son de tal complejidad, que requieren de intervenciones múltiples y coordinadas, no sólo en los sujetos sino también en los con-

textos en los que se producen los problemas, que son precisamente los que generalmente causan, producen y reproducen las dificultades.

Si lo que se espera de un Departamento Orientación es que recoja a los alumnos-problema para que de forma mágica mediante una fórmula magistral les suministre la receta para salir de la crisis sin intervenir para nada en el contexto escolar, el familiar e incluso en el social, el fracaso está asegurado.

Si lo que el profesorado espera es desprenderse de esos alumnos y que el orientador se los devuelva nuevos y arreglados sin tocar para nada los factores que determinan o influyen en la conducta del alumno, entre los que se encuentra precisamente su propio papel como profesor, el problema no sólo no se solucionará sino que servirá también para hacer visible el fracaso del orientador desde la perspectiva de la concepción del profesor.

Por otro lado, si los orientadores no tienen las dotes de magia que muchos profesores esperan de ellos (Selvini Palazzoli, 1989); y además son percibidos como los agentes de la administración que irrumpen en las sesiones de evaluación con el derecho a intervenir y sin el poder de calificar y que vienen a aumentar el trabajo de los profesores en las tutorías, resulta explicable que gran parte del profesorado los perciba como innecesarios, con lo cual no sólo se refuerza la marginalidad de su rol, sino lo que es peor: se merman sus posibilidades de intervención, incrementándose al mismo tiempo su sensación de soledad.

El aislamiento profesional

La situación de marginalidad y las percepciones y expectativas que el profesorado tiene de los Departamentos de Orientación y del rol del orientador, contribuyen a su aislamiento profesional, cuando precisamente la Orientación es una función global y transversal de intercambio, de cooperación, de comunicación, de intervención contextual aunque también individualizada.

En una cultura profesional docente caracterizada por el individualismo, la balcanización y

la ausencia de cooperación (Bolívar, 1993) los Departamentos de Orientación han encontrado muchas dificultades para abrirse paso, para hacerse necesarios. Y si al mismo tiempo estos Departamentos en la práctica no funcionan como tales, sino más bien como órganos unipersonales constituidos como están por un sólo profesional con funciones de orientación, las dificultades para superar el aislamiento y para aumentar su eficacia son todavía mayores. Si el orientador está solo, no tiene con quien compartir, con quien planificar en común, con quien intercambiar experiencias profesionales, con quien contrastar sus esfuerzos, con quien percibir sus éxitos, con quien interaccionar, ofertar y demandar entusiasmo y recursos, las dificultades de su trabajo pueden complicarse aún más: terminará siendo presa del estrés y de trastornos que afectarían considerablemente a su bienestar emocional y a su salud.

Adaptación al cambio

Los Departamentos de Orientación en los Institutos de Secundaria son una estructura que tiene muy poca tradición en nuestro país. Por un lado es una estructura nueva para el profesorado y es nueva también para los propios orientadores. Esta novedad conlleva procesos psicosociales y micropolíticos de adaptación en cada Centro en particular y para cada curso escolar, y por tanto, podría decirse que los orientadores son agentes educativos en permanente adaptación: nuevo Centro, nuevo curso, nuevos profesores, nuevos alumnos y nuevo trabajo. Pero al mismo tiempo, sus funciones están unidas al cambio y a la transformación: nuevas informaciones, nuevas tecnologías, nuevas experiencias y nuevos problemas.

Esta situación, la de ser agentes educativos en el cambio y para el cambio, genera conflictos de adaptación a los que los profesionales de la orientación tienen que responder individualmente, tanto desde la perspectiva de su función profesional como desde la óptica de sus habilidades y madurez personal, conflictos que únicamente podrían resolverse desde el intercambio, la asociación y la formación.

De otra parte y dado que la formación y la procedencia profesional de los orientadores es muy heterogénea, aunque todos se sitúen en el ámbito de la Psicología y la Pedagogía, la adaptación al cambio reúne características muy singulares en cada caso, que por lo general tienen en común el recurso a la seguridad, es decir, el acogerse y realizar aquella actividad en la que cada uno se siente o se ha sentido más seguro, lo cual independientemente del valor de la actividad en cuestión, contribuye también, en no pocas ocasiones, a la realización de rutinas destinadas más a buscar seguridad y tranquilidad personal, que a dar respuesta a las necesidades educativas concretas de cada contexto.

La complejidad de la función orientadora

Como es sabido las funciones generales de la orientación, son de tres tipos: la función correctiva o terapéutica, la función preventiva y la función de desarrollo (Riart, 1998). La primera de ellas está centrada en el tratamiento individualizado del sujeto-problema. La segunda o preventiva trata mediante el análisis de la realidad, anticiparse a aquellos elementos que podrían ocasionar dificultades futuras o aumentar las ya existentes. Y por último la tercera o de desarrollo se entiende como la intervención dirigida a desarrollar al máximo las capacidades personales de los individuos o de los grupos. Sin embargo, además de estas tres funciones generales existen otras más específicas (Riart, 1998) y que dan un perfil profesional más concreto al trabajo del orientador:

1. *Asesoramiento*. Consistente en informar, o en dar opinión o consejos a todos los agentes educativos del Centro, bien de forma individual o de forma grupal o colectiva. Cuando informamos sobre itinerarios educativos o reunimos a los padres, o recordamos determinada información al profesorado, estamos haciendo asesoramiento.

2. *Consulta*. Ofrecer una opinión o consejo en base a una relación personal comunicativa en la que hay un compromiso para la acción. También está dirigida a todos los agentes edu-

cativos y se realiza de forma individual. La consulta, no es otra cosa que la entrevista individual de carácter orientador cuyo objetivo es iniciar y desarrollar un proceso de ayuda personal.

3. *Coordinación*. Realizar propuestas para ordenar, armonizar, articular tareas y actividades de los diversos miembros de un grupo en aras a un objetivo común y compartido. Se desarrolla en las reuniones de trabajo y requiere por parte del que la ejerce de habilidades específicas para la conducción de grupos y cierta dosis de liderazgo o de probada influencia sobre los individuos del grupo. En el caso de los orientadores, las reuniones que se mantienen con los departamentos didácticos, en el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, con los tutores y con los equipos educativos.

4. *Diagnóstico y Detección*. Identificar problemas, disfunciones, dificultades, necesidades en los individuos y en los grupos, aplicando herramientas o instrumentos técnicos válidos y fiables, al mismo tiempo que se identifican o se inducen las posibles causas con el fin de proponer medidas correctoras y propuestas de satisfacción y mejora. En nuestro caso, la evaluación psicopedagógica previa a las adaptaciones y diversificaciones es nuestra función de diagnóstico o las iniciativas encaminadas a diseñar planes de evaluación de los procesos de enseñanza y del proyecto curricular, o las tareas de observación y cuestionarios dirigidos a conocer las singularidades del contexto, podrían ser tareas de detección.

5. *Formación*. Ayudar a la adquisición y el desarrollo de capacidades, habilidades, procedimientos, actitudes y valores. No puede desarrollarse esta función si no existe la posibilidad de intervenir de forma directa en el aula con grupos de alumnos, padres o profesores. Requiere de esfuerzos importantes de autoformación y autoperfeccionamiento profesional por parte del orientador: tiene en este sentido dos niveles, el ofertado y el demandado. En cualquier caso, no puede entenderse la función orientadora sin la posibilidad de intervenir directamente con personas, ni tampoco sin recibir o procurarse por los propios medios la indispensable formación continua.

6. *Innovación.* Sería bastante ineficaz entender la actividad profesional de la orientación sin la posibilidad de probar, experimentar, evaluar, investigar. La innovación consiste en aplicar nuevas fórmulas o nuevas actividades con la finalidad de iniciar nuevos procesos que respondan más eficazmente a las necesidades educativas detectadas. Se ejerce a iniciativa del propio orientador y en las actividades y tareas de cada una de sus funciones: desarrollar un nuevo programa, diseñar e implementar un nuevo proyecto, hacer cambios en el Plan de Orientación y Acción Tutorial son actividades que se corresponden con esta función.

7. *Organización.* Consistente en articular, ordenar, jerarquizar y establecer las actividades conforme a una estructura lógica y racional determinada, siempre en función de las necesidades que se han detectado y de los recursos disponibles. Esta función incluye las subfunciones de planificación y de programación. El diseño y desarrollo del Plan de Orientación y Acción Tutorial, o la programación de actividades anuales, trimestrales o diarias, son ejemplos de organización. Esta función exige del orientador de un fuerte desarrollo personal en relación al establecimiento de prioridades y a la toma de decisiones, para encajar actividades muy variadas y complejas en su jornada laboral.

8. *Dinamización y cambio.* Aunque muy relacionada con la función de innovación, la función de dinamización y cambio posee un carácter más complejo, general e inespecífico y consiste en la estimulación, la animación y el impulso de procesos de cambio orientados a la mejora cualitativa de los procesos educativos. Participar en proyectos y grupos de trabajo; promover iniciativas de mejora; favorecer el entusiasmo y el optimismo; estimular el consenso y la participación; desarrollar la crítica y la autocrítica; ofrecer motivos y argumentos para la mejora; favorecer la resolución de conflictos, la negociación y la mediación; estimular la autoestima profesional de los docentes sin olvidar la de los alumnos y de los padres y madres; contribuir a la mejora del clima social del Centro... y otras muchas actividades y procesos constituyen esta función. Obviamente esta es la función

más difícil de todas cuantas hemos mencionado, sobre todo dada la situación de marginalidad y aislamiento que hemos señalado y por tanto la que requiere por parte del profesional de la orientación unas muy fuertes dosis de madurez e implicación personal en la aventura de la Educación. La formación y el desarrollo de esta función únicamente se adquieren a través de la práctica o de la experiencia y del ejercicio paciente y prudente de valores de cooperación y solidaridad.

Como puede verse el problema de la cantidad y diversidad de funciones que se asignan al rol de orientador psicopedagógico no solamente contribuye a su desgaste y desaliento, sino que además contribuye a la desprofesionalización educativa del resto del profesorado, porque estas funciones específicas son en realidad comunes a la propia tarea de educar. Y si además de estas funciones específicas, las generales de prevención y desarrollo se van poco a poco abandonando y si el profesorado en su conjunto no quiere ejercer funciones de tutoría y el orientador materialmente no puede guiar ningún proceso educativo personal, el resultado será que no habrá nadie responsable de la orientación y de la educación de un alumno en particular.

Problemas de información y formación

Si cualquier actividad profesional posee siempre una dimensión formativa que es la que proporciona los conocimientos y los procedimientos, las metodologías y las habilidades, los valores y las actitudes para el desarrollo de las competencias que le son específicas, no nos cabe la menor duda de que si hay alguna que necesita de forma singular y continua esta formación es la profesión de orientador, independientemente de que el ámbito de intervención sea el escolar, el familiar, el personal o el laboral.

La heterogénea y al mismo tiempo enriquecedora procedencia de los profesionales que en la actualidad ejercen la orientación en los Centros de Secundaria hace que los enfoques que se adoptan y las estrategias que se utilizan sean en

no pocas ocasiones excesivamente dispares. Sin embargo esto más que una dificultad puede constituirse en una extraordinaria fuente de enriquecimiento siempre que se sepa aprovechar la diversidad de procedencias y de experiencia como recurso para la formación continua desde la propia práctica: ¿Pueden los orientadores y orientadoras ser profesionales de la ayuda personal, de la comunicación, del intercambio y de la coordinación si no son capaces de prefigurar el modelo anunciado en su propio colectivo?

La autoformación en colaboración tiene además de lo ya señalado una función que conforme pasa el tiempo se va haciendo cada vez más necesaria. Nos referimos a la distribución de información.

Si los profesionales del asesoramiento y de la consulta carecen de los medios necesarios para acceder al permanente flujo de información que desde todas las instancias se genera, la eficacia de sus funciones se vería mermada. Hoy por ejemplo no puede prescindirse de contar con un punto de acceso a Internet por cada Departamento de Orientación, pero también de una sólida formación de todas las posibilidades educativas que ofrecen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Por otra parte también en estos años de creación de los Departamentos de Orientación, se ha puesto de manifiesto la trascendental importancia que tiene la formación inicial y específica de los nuevos profesionales que acceden a la orientación.

En este terreno se presenta también un importante dilema (Santana Vega, 1993): ¿Deben ser los orientadores profesionales con responsabilidades amplias y ajustadas al modelo global de intervención o, por el contrario, deben ser profesionales especializados en técnicas de alcance limitado?

Evidentemente, si el modelo de intervención que se adopta es el sistémico y global la formación ha de poseer un carácter completamente diferente a si el modelo por el que se opta es de carácter especializado y tecnocrático. Sin embargo ambos modelos formativos no son excluyentes, sino más bien complementarios. Pero no se trata aquí de sumar y de multiplicar

las exigencias y responsabilidades, sino más bien de integrar y adquirir lo que se denominan “*competencias epistemológicas*”, o capacidades para fundamentar y argumentar en base a valores y juicios y en base a los resultados de las investigaciones y de nuestros propios descubrimientos de la práctica concreta y cotidiana, de nuestras propias actividades y programas.

Problemas de organización, intervención y evaluación

Uno de los grandes retos que tiene planteados la educación de nuestro tiempo es el de cómo hacer posible en las organizaciones escolares concretas, en las aulas y en los Centros, formas organizativas ágiles y flexibles que permitan satisfacer mejor las necesidades educativas derivadas de la atención a la diversidad.

Mientras que a nivel teórico y práctico se han dado avances considerables en el ámbito de la Psicopedagogía y la Orientación, de la Evaluación o de la Didáctica, en el terreno de la organización escolar aún no disponemos en la práctica generalizada e institucionalizada, de fórmulas capaces de resolver tanto el problema de la integración y articulación de los aprendizajes, como el del respeto a la singularidad de los procesos personales de desarrollo.

Somos herederos de modelos organizativos asociados a la productividad y consecuentemente basados en viejas teorías y procedimientos de la organización productiva: el taylorismo y la departamentalización, asociados como se sabe, a las ideas de eficacia, rentabilidad, maximización de beneficios y minimización de costos. Mientras que nuestra organización productiva está cambiando hacia modelos más flexibles, más autónomos y más adaptados a la demanda. Y mientras que los nuevos perfiles profesionales y el nuevo mercado de trabajo requieren tener muy en cuenta el factor humano, la adaptación al cambio y las capacidades de alto poder de transferencia, nuestras organizaciones escolares, nuestros Centros, parecen anclados en un modelo organizativo del pasado, que no es capaz de salir del esquema “un profesor

especialista-una hora-un aula” y esto en el caso de la Educación Obligatoria es particularmente lesivo para el tratamiento de la diversidad.

Las reales y cotidianas dificultades que encuentran los profesores para realizar apoyos y refuerzos y los problemas que plantean la puesta en práctica de las adaptaciones curriculares no pueden a nuestro juicio resolverse mediante horarios y espacios que han sido diseñados la mayor parte de las veces con criterios lógicos más que educativos, cuando no con otros criterios que no viene al caso mencionar. Urge por tanto encontrar procedimientos de organización escolar que vayan más allá del mecanicismo, y pongan los tiempos y los espacios al servicio de los alumnos y no al revés.

Entretanto no sea posible extender y flexibilizar los tiempos de intervención con los alumnos y mientras no sea posible ampliar el estrecho margen de la especialización, no podremos resolver eficazmente las dificultades mencionadas. Y esto a nivel de orientación educativa significa que el derecho a la orientación de nuestros alumnos, profesores y padres únicamente puede ser garantizado en tiempos específicos y, consecuentemente, las intervenciones deben estar programadas e incluidas en los horarios respectivos. Mientras que los Equipos Directivos no cuiden y faciliten las intervenciones orientadoras, no se podrán aprovechar los recursos que los Departamentos de Orientación ofrecen.

De otra parte, si los Departamentos de Orientación estuviesen dotados de profesores adscritos a él para tareas específicas de compensación de desigualdades y de atención a necesidades educativas especiales y de apoyo, se podrían mejorar considerablemente la satisfacción de estas necesidades y así el Departamento sería un equipo de trabajo interdisciplinar de atención a las más variadas necesidades educativas, siendo posible configurar un nuevo modelo de prevención y ayuda al desarrollo personal.

Sin perder de vista los importantes logros de la orientación educativa en los últimos años, es necesario plantear iniciativas de evaluación interna y externa, que permitan detectar con rigor los problemas y buscar y aplicar las soluciones más adecuadas a corto, medio y largo plazo: fo-

mentar, impulsar y organizar encuentros comarcales, provinciales y andaluces para contrastar experiencias y analizar el valor de las mismas; realizar investigaciones que nos aporten más luz en nuestras formulaciones teóricas y desarrollos prácticos y propiciar evaluaciones externas e internas para concretar puntos de conflicto y análisis de necesidades, son sin duda iniciativas que permitirían enfrentarnos con realismo y esperanza a los problemas de hoy y con mayor capacidad para prever y entender los problemas del mañana.

Buscando alternativas

«VENTANA SOBRE LA UTOPIA Ella está en el horizonte -dice Fernando Birri-. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá. Por mucho que yo camine nunca la alcanzaré. ¿Para qué sirve la utopía? Para eso sirve: para caminar»

Eduardo Galeano

Acostumbrados a concebir la educación más como un medio que como un fin en sí misma y más como una mercancía que es necesario consumir para poder obtener certificados y acreditaciones que garanticen el acceso a las instituciones burocratizadas, nuestras formas de aprender y enseñar se han esclerotizado en la pedagogía de la respuesta: todo el engranaje del sistema educativo y formativo funciona a base de obediencia y de respuestas a preguntas que otros formulan por nosotros. La propia formación de los profesionales de la orientación ha estado más basada en fórmulas y recetarios tecnocráticos que en competencias ligadas a procesos de innovación, socialización y cambio. Por ello, y dado los cambios producidos en todos los órdenes, ha llegado el inaplazable momento de que estos profesionales comiencen a evaluar y a cuestionarse seriamente sus funciones sociales, introduciéndose para ello en lo que Paulo Freire denomina «pedagogía de la pregunta», un pedagogía que estimula y ejercita el pensamiento crítico y la actitud interrogativa.

¿Cuál es la función social de los profesionales de la orientación educativa? ¿En qué consiste

realmente su trabajo? ¿A quién sirven realmente? ¿A favor de quién están? ¿Cómo fundar ética y socialmente el trabajo de orientación? ¿Es posible un modelo de orientación capaz de superar las insuficiencias del actual modelo burocrático y rutinizado? ¿Qué debe saber y hacer el profesional de la orientación educativa?

Concebir que la educación es un medio y un fin de desarrollo personal y de transformación social significa asumir que la educación es sobre todo un derecho humano esencial que no debería estar al vaivén de las políticas económicas de turno. Y este repensar la educación como derecho humano y como herramienta de cambio personal y social exige replantear también el papel asignado a la orientación educativa como actividad profesional.

El siglo XX fue el que alumbró todo ese conjunto de formulaciones éticas y de convivencia que se expresaron en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 y en las posteriores declaraciones de derechos económicos, sociales, culturales y de los pueblos que constituyen los derechos de segunda y tercera generación. Sin embargo, el siglo XX fue también el siglo de graves hechos humanos: el de las grandes guerras y cataclismos y sobre todo el de la injustamente escandalosa distribución de la riqueza que hace que hoy, un 20 % de la población del planeta consuma más del 80% de los recursos energéticos y alimenticios disponibles.

Aunque el siglo XX fue la época en la que nacieron las grandes utopías de transformación social y en la que se reconoció la independencia y la identidad de todos los pueblos de la tierra, no hay que olvidar que fue también un tiempo en el que florecieron la ideologías más autoritarias y contrarias a los derechos humanos, así como el de los más estrepitosos fracasos sociales, que unidos al renacimiento de los más sectarios nacionalismos y fundamentalismos hicieron de él un paisaje temporal lleno de claroscuros.

Iniciado el siglo XXI, parece ser que el panorama no es muy alentador. Guerras absurdas, atentados, ocupaciones, escandalosas diferencias sociales, pérdida de derechos sociales, desempleo y precariedad laboral, violencia contra

las mujeres, racismo y xenofobia y un escandaloso aumento de la riqueza de unos pocos a costa de la explotación y la especulación financiera, dibujan un escenario muy semejante al de los últimos años del siglo XX, pero es en este paisaje paradójico y complejo en el que tenemos que situarnos para contestar nuevamente a esas preguntas, porque de lo contrario la educación corre el riesgo de convertirse si no lo ha hecho ya en una práctica adocenadora, domesticadora y legitimadora del actual desorden establecido por una economía sin rostro humano.

¿Cuál va a ser entonces la misión de las educadoras y educadores en un mundo en el que la deshumanización y el robotismo consumista aumentan a pasos agigantados? ¿Cuál va a ser su papel en un mundo dominado por las multinacionales de la telecomunicación y en el que las personas están cada vez más controladas por las redes electrónicas? ¿Cuáles van a ser las prioridades educativas ante la avalancha de una (in)cultura dominante plagada de competitividad, violencia y de prejuicios y estereotipos? ¿Qué va a suceder con la educación, el trabajo y el ocio en el nuevo mundo feliz del capitalismo globalizado e informacional?

Por una parte, y de entre las tendencias del mundo sociolaboral que de forma directa o indirecta determinan los nuevos planteamientos y contenidos tanto de la orientación como de la educación, habría que destacar las siguientes:

1. Aumento del tiempo de disposición personal o de ocio, bien como consecuencia de la disminución de la jornada laboral o como efecto de la obligada existencia de periodos temporales de desempleo.

2. Alargamiento del periodo adolescente y de convivencia de los hijos con sus familias, como consecuencia de la imposibilidad de acceder al mercado laboral de forma inmediata una vez terminados sus periodos de formación.

3. Desregulación del mercado laboral y proliferación del subempleo y de la precarización en las contrataciones, lo que obligará a procesos de adaptación personal y social muy complejos y al desarrollo de nuevas capacidades más ligadas al ámbito de lo emocional y relacional que el del puramente racional.

4. Nuevos procesos de formación profesional y ocupacional como consecuencia de los nuevos modelos de organización industrial mucho más flexibles que los de antaño y que supondrán el desarrollo de nuevas capacidades y competencias con alto poder de transferencia como podrían ser los idiomas o el dominio procedimental de todas las nuevas tecnologías.

5. Nuevos problemas psicológicos o agudización de los ya existentes, así como nuevas patologías sociales: infantilismo, dependencias y drogadicciones, victimización, depresiones, esquizotimias, desmoralización... que obligarán tanto a la educación como a la orientación a tener que plantearse muy seriamente los enfoques preventivos y de desarrollo centrados en la adquisición y el desarrollo de actitudes positivas y de valores humanos, para hacer frente a las consecuencias de la sociedad de consumo de masas.

Por otra parte y en cuanto a las nuevas tendencias educativas emergentes a las que los nuevos enfoques de la orientación y la educación no pueden sustraerse, habría que señalar:

1. La importancia e influencia creciente de nuevas redes educativas informales: el papel de la televisión y los medios de comunicación, las nuevas tecnologías y el internet o el acceso cada vez más fácil a cantidades cada vez más ingentes de información exige poner más el acento en el desarrollo de capacidades de selección y procesamiento de información más que de almacenamiento, con lo que la Escuela irá disminuyendo su papel meramente transmisivo.

2. La globalización en su dimensión más cosmopolita vendrá a introducirnos en la enriquecedora cultura del mestizaje, lo que conllevará al fomento de valores como la tolerancia, el diálogo, la interculturalidad y la solidaridad.

3. El aumento progresivo de la escolarización obligatoria unido a la necesidad de reconversión y formación ocupacional y profesional permanentes, obligará a ampliar nuevamente el marco de las redes informales de educación y se tenderá hacia la denominada escuela global, en la que la orientación se consolidará definitivamente como un proceso para toda la vida y la información y la formación será sectores productivos en expansión.

4. Las dificultades de las tareas de la profesión y del funcionamiento productivo de la clase como grupo, obligará a replantear radicalmente la formación para la adquisición de competencias para la docencia, así como las fórmulas de organización escolar.

5. La tendencia psicologista de la orientación educativa o excesivamente centrada en el sujeto individual tal y como la hemos venido concibiendo hasta ahora, tendrá que ser progresivamente sustituida por otro tipo de orientación e intervención mucho más centrada en el ejercicio del pensamiento crítico, la adquisición de valores éticos y sociales y la coherencia personal con los mismos.

Todos los profesionales de la educación saben por propia experiencia que detrás de un alumno inadaptado, que debajo de una conducta disruptiva contraria a las normas de convivencia social, o en la base de cualquier retraso escolar, se encuentra casi siempre una familia desestructurada o con insuficientes medios para satisfacer sus necesidades vitales. La droga, el desempleo, la pobreza, la marginación, el desafecto, la violencia, la sobreprotección, el *laissez-faire*, son problemas que siempre escapan a nuestro control, sin embargo son fuertemente determinantes del desarrollo personal de nuestros alumnos.

De la misma forma también se sabe que detrás de un profesor autoritario o de un orientador sabelotodo, o debajo de un profesor burócrata o de un orientador leguleyo, o al lado de un profesor aislado o de un orientador individualista, se esconde una persona sin la suficiente ilusión y sobre todo sin la suficiente autoestima profesional para contagiar y transmitir la pasión por crecer y por aprender y lo que es peor: puede esconderse también una persona que sufre de estrés o de ansiedad como consecuencia del esfuerzo personal y psicológico tan grandioso que cada vez más exige nuestra tarea.

Estas dos realidades, traducidas a la orientación y a la educación significan que:

1. Los Centros educativos tendrán poco a poco que irse constituyendo en lugares comunitarios en los que se promueva la amistad, el aprendizaje cooperativo, el diálogo, la educa-

ción en valores en incluso en comunidades articuladas en torno a un proyecto educativo que es al mismo tiempo político y pedagógico.

2. El papel de los orientadores deberá estar más centrado en la estimulación del consenso, y en la adopción de iniciativas muy pegadas a las necesidades reales y a las percepciones que el conjunto del profesorado y toda la comunidad educativa tiene de las mismas.

3. De entre las habilidades profesionales exigidas a los orientadores y profesionales de la educación en general, deberán destacar todas aquellas que propicien el pensamiento crítico, la escucha, la comunicación y ante todo el valor de la esperanza, lo que de suyo requiere una importante madurez y equilibrio personal. Si lo que se demanda explícita o implícitamente a los profesionales de la orientación es apoyo emocional, difícilmente podrán ofrecerlo si no tienen para sí mismos suficientes reservas de energía y entusiasmo.

4. De la misma forma que la orientación como actividad profesionalizada nació como consecuencia de necesidades sociales y dado que actualmente están surgiendo patologías sociales que ponen en peligro el bienestar psíquico y social de los individuos, nuevamente la orientación tendrá que enfrentarse a estas necesidades adoptando enfoques más comunitarios y preventivos y acentuando la importancia de las actividades de orientación familiar.

5. Las actividades de orientación deberán estar dirigidas, desde la perspectiva del sistema total, a aquellos adultos significativos que más pueden favorecer o dificultar el crecimiento personal de los alumnos. El trabajo tanto con el profesorado como con los padres y madres de alumnos resulta crucial: cuando se trabaja únicamente con un alumno los profesionales de la orientación saben que se suma, cuando se trabaja con un grupo de alumnos se multiplica, pero cuando se trabaja con el profesorado y con las familias la función es siempre exponencial.

6. Las nuevas competencias que surgen del enfoque comunitario requieren de la intervención y coordinación permanente con otros profesionales que actualmente prestan sus servicios

en unidades de salud mental, servicios de prevención de toxicomanías y de información sexual, servicios sociales, agencias de empleo, delegaciones y servicios municipales de educación, organizaciones no gubernamentales, servicios de orientación de otras administraciones, lo cual exige de la creación de mecanismos, procedimientos y acciones ágiles en las que todas las perspectivas profesionales estén integradas y articuladas.

7. Si bien las intervenciones con alumnos y profesores a través de las actividades de la tutoría o a través de programas específicos con posibilidades reales de ser desarrollados, deben estar orientadas hacia temas tales como el autoconocimiento, la autoestima, las habilidades sociales y de comunicación, la igualdad y la no-discriminación etc..., no podemos olvidar que el auténtico cambio, la auténtica transformación es aquella que procede de la práctica de la coherencia, aquella que surge de la dialéctica entre la acción y la reflexión e instaura en nuestras mentes, casi sin darnos cuenta, una sensación de equilibrio y bienestar incomparables: el que procede de la satisfacción que produce ayudar a los demás o trabajar por una causa justa siendo conscientes de que nuestro compromiso consiste en reducir a mínimos la distancia entre lo que pensamos y lo que hacemos.

Ante la variedad y cantidad de nuevas necesidades y funciones a desarrollar no hay dudas de que hay que seguir exigiendo a los poderes públicos un mayor esfuerzo en materia de recursos humanos para dotar a aquellos Centros que más problemas y necesidades tienen, de mayores posibilidades educativas. Este es el caso por ejemplo de los Centros de Educación Infantil y Primaria, para los cuales habría que incorporar definitivamente ya la existencia de Departamentos de Orientación capaces de dar respuesta desde la base a las más diversas dificultades y problemas.

Sin embargo esta necesidad de recursos humanos que se traduce como es obvio en mayores recursos financieros, no disminuye la exigencia de una mayor imaginación y creatividad en el desempeño de las funciones de orientación que no son exclusivas de los profesionales

especializados. La mayoría de las veces utilizando la imaginación y la creatividad, con un mínimo de recursos puede obtenerse un máximo de resultados. Y es aquí donde habría que prestar una especial atención a la formación inicial del profesorado en general y de los profesionales de la orientación educativa en particular, que independientemente de la etapa o el grado en el que vaya a desarrollar su labor, tendría que dotarse de una sólida formación no sólo cultural y disciplinar, sino también psicológica, sociológica y pedagógica. Y es aquí donde hay que referirse también a la figura y a las funciones del tutor. Si el tutor responsable de grupo está cargado de tareas y actividades de profundo calado educativo, habrá necesariamente que dotarlo de posibilidades y compensaciones para que pueda efectivamente desarrollarlas y si aun así el profesorado especializado no desea hacerse responsable de esas competencias, habrá que investigar en profundidad cómo se ha llegado a esa situación y qué medidas estratégicas habría que adoptar para que las funciones más genuinamente educativas sean las que más gratificación y satisfacciones produzcan en él.

Se trata en suma de considerar las escuelas como espacios en los que es posible la creación y el ejercicio de prácticas sociales capaces de responder a las necesidades de la sociedad y a las necesidades de las personas, concebirlas como *«esferas públicas democráticas, lo que significa que las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar de diversas formas, a la persona y la sociedad. Como lugares públicos donde los estudiantes aprenden los conocimientos y las habilidades necesarias para vivir en una auténtica democracia, donde los estudiantes aprenden el discurso de la asociación pública y de la responsabilidad social»* (Giroux, 1997, pp. 34-35), lo cual requiere un desaprendizaje de los viejos roles funcionariales y curricularizados, para convertirse no exclusivamente en trabajadores de la enseñanza o en profesionales de la educación, sino más bien en trabajadores de lo humano.

Frente a la mecanicista y desesperanzada concepción de que la Escuela no es más que un aparato reproductor y legitimador de las dife-

rencias y las injusticias sociales, y los funcionarios especializados sus agentes, hay que oponer una nueva concepción crítica y alternativa más centrada en la construcción de valores sociales y colectivos que en bienestares individuales y competitivos y esto requiere de una actitud optimista y esperanzada. Siempre quedan posibilidades, sobre todo cuando la experiencia indica que aun siendo la educación un problema de recursos económicos, lo es también de voluntades, de vocación y de servicio. En este sentido, compete a los profesionales de la orientación el aplicar los principios de flexibilidad y autonomía en su quehacer, lo que significa concretar en tareas específicas las funciones que tanto la sociedad en general como las instituciones educativas demandan.

Cuando hace casi quince años comenzaron poco a poco a funcionar los Departamentos de Orientación en los Institutos de Educación Secundaria, los profesionales de la orientación exigían de la administración educativa concreciones y listas de tareas porque ante una situación completamente nueva necesitaban seguridades, mecanismos de autoprotección y una infraestructura mínima para comenzar su trabajo. Sin embargo pasado el tiempo es necesario comprender que cuanto más generales sean las funciones, más posibilidades tendrán de autonomía profesional y de responder de forma precisa a las necesidades concretas y singulares de cada Centro. Al mismo tiempo, en las tareas de orientación hay que huir de la mentalidad burocrática lo que se concreta al menos en dos aspectos esenciales de las prácticas profesionales cotidianas: no atiborrar de documentos, normas e instrucciones al profesorado y priorizar siempre el contacto humano, la relación personal y la intervención directa con los agentes educativos a través de todos los medios disponibles.

En consecuencia, orientadoras y orientadores tendrán que dotarse de procedimientos para poder acomodar los recursos y el tiempo del que disponen las actividades y tareas que programan, es decir, tendrán que estar continuamente estableciendo prioridades y no caer en la trampa del estrés porque la experiencia confir-

ma que no por muchas veces que se lleven trabajos a casa, han sido más eficaces las intervenciones. Orientadoras y orientadores no pueden olvidar que sus intervenciones tienen más un carácter psicosocial, comunicativo y afectivo, que propiamente técnico e instrumental: caer en la tecnocracia sería a nuestro juicio también un grave error.

La mejor manera de que los orientadores definan sus funciones y concreten sus actividades sería comprobar el cumplimiento de las siguientes exigencias (Santana Vega, 1993):

– Planificar constantemente las funciones y programar también constantemente sus tareas, partiendo de una concepción sostenible de las funciones de la escuela y de las funciones del alumnado, es decir no poniendo en peligro la satisfacción de otras necesidades educativas ni del presente ni del futuro, haciendo un esfuerzo para dejar claro a todos los miembros de la comunidad educativa cuales son las competencias y responsabilidades del Departamento de Orientación. En este sentido habría que aprovechar cualquier oportunidad de asesoramiento que se nos presentase. Ejemplo: la participación constante pero prudente al mismo tiempo y sin protagonismos desmedidos, en el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, en los Claustros, en la Coordinación Tutorial es una oportunidad para la clarificación y el asesoramiento.

– Valorar diariamente el resultado del trabajo realizado y especialmente el del profesorado que trabaja directamente con el alumnado, agudizando al máximo las capacidades de escucha para ir ampliando al máximo las posibilidades de intervención no burocratizada.

– Promover permanentemente el cambio. Asumir discreta y procesualmente esa función específica de la orientación, que cobra todo su sentido en la mejora de los procesos. Mantener los programas y actividades al día, adaptándolos a las necesidades cambiantes que se van presentando. No se trata de estar al socaire de expectativas sin fundamento, no se trata de estar al vaivén de los deseos espontáneos del profesorado o de los Equipos Directivos, sino de analizar las necesidades educativas reales mediante el

diálogo e intentando dar una prudente respuesta interviniendo en todas las variables causantes que sean posibles y eso aún a riesgo de no ser comprendidos. Los profesionales de la orientación necesitan de mucha flexibilidad, pero también de firmeza de convicciones profesionales y educativas: ayudar al que lo necesita y en caso de duda primero al más débil, son principios deontológicos irrenunciables.

Aunque no es este el lugar más apropiado para definir el diseño de itinerarios formativos específicos para la profesión de orientador, si podríamos señalar algunos ejes de objetivos y contenidos a tener en cuenta, tanto para la formación inicial como para la formación permanente y para la formación continua en colaboración. Estos ejes podrían ser entre otros:

– Fuerte formación humana y personal de carácter general que incluya el dominio de competencias y habilidades generales y específicas de inteligencia emocional, que suponga el desarrollo de capacidades para manejar y desenvolverse en situaciones complejas y singulares, así como para resolver problemas de carácter social o asociados a las relaciones interpersonales. Este eje incluiría formación en contenidos específicos de carácter psicológico en todo el campo del desarrollo personal, el autoconocimiento, la autoestima, el control de impulsos, las habilidades sociales, etc... y en general en el ámbito de las psicoterapias o tecnologías de la conducta.

– Experiencia significativa de formación pedagógica, teórica y práctica, que incluiría además de conocimientos de teorías, filosofías y fundamentos de la educación, indispensable en los tiempos tecnocráticos que corren, una experiencia directa de intervención en la conducción de grupos educativos, en el desarrollo de programas educativos y por supuesto un conocimiento práctico de las estrategias metodológicas de intervención. Este eje significaría dotar de experiencias prácticas a los nuevos orientadores surgidos de las facultades, al mismo tiempo que un seguimiento a pie de obra de la fase de inmersión de los orientadores en los Centros que implicase una reflexión continuada sobre el quehacer concreto desarrollado. Obviamente

incluiría también un profundo conocimiento de los Centros como organizaciones escolares complejas y singulares, a partir de los cuales hay que elaborar después los planes de orientación.

– Conocimiento específico y contrastado a través de la experiencia en dos temáticas de fundamental importancia para la actividad orientadora: la atención a sujetos con necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje, y la conducción de tutorías como experiencias orientadoras de primer nivel. En este sentido resulta particularmente importante el modelamiento como tecnología para la modificación de conducta o si se prefiere el lenguaje del ejemplo y del testimonio: difícilmente podrán los profesionales de la orientación asesorar al profesorado si no saben transmitir con credibilidad sus mensajes, y sobre todo si no son capaces de mostrar con su ejemplo que lo que proponen o lo que saben, lo pueden hacer y lo hacen.

– Sólida formación en la adquisición, selección y procesamiento de información que incluiría aspectos relacionados con el documentalismo y la archivística, así como conocimientos y procedimientos para la utilización eficaz de las nuevas tecnologías. Hoy día resulta difícil concebir un Departamento de Orientación que no sea capaz de aprovechar al máximo los recursos que las nuevas tecnologías nos brindan.

– Formación específica en procedimientos e instrumentos de investigación, diagnóstico y evaluación muy pegados a la realidad y que facilitasen de forma operativa la detección de necesidades, la percepción de problemas y dificultades, así como el descubrimiento de sus vías de satisfacción y solución. Para la orientación, el tema de la evaluación cobra una particular importancia como proceso de comprensión y explicación de la realidad y sobre todo de su mejora; de ahí la necesidad de fomentar experiencias de autoevaluación y de formación en colaboración, y también de cooperar y dar siempre la bienvenida a todas aquellas iniciativas, que desde diferentes instancias se adoptan para la evaluación democrática y cualitativa de nuestro trabajo.

– Formación continua y específica en procedimientos de asesoramiento y de consulta y,

en general, en todos aquellos modelos y técnicas de intervención orientadora, en la perspectiva del contraste y el intercambio de experiencias y de análisis de casos. En este sentido y dadas las necesidades actuales cobra una particular importancia la prevención, el asesoramiento y la consulta tanto en el ámbito de la orientación familiar como en el de la educación en valores.

– Fuerte formación filosófica y de carácter humanístico capaz de activar procesos personales de autorreflexión y de juego, de realismo y de misterio, de curiosidad y de sorpresa, de pasión por la aventura del conocimiento y de la ciencia, de coraje, prudencia, generosidad, de alegría y ante todo de humor, de sentido del humor, porque el humor como diría Fernández Pérez “*es el amor con h*”, ya que sin este último requisito resultaría muy difícil mantener el elemento principal: la esperanza.

En conclusión, la orientación y la educación del futuro no podrán configurarse si poco a poco y entre todos los agentes profesionales, sociales e institucionales, no hacemos cada día más visible en lo cotidiano, lo que podría denominarse, siguiendo a Carlos Núñez, una «*revolución ética*», una revolución que «*revindique y reinstale, acorde con los signos civilizatorios actuales, la capacidad de sueño, de lucha; la capacidad de transformación, de construcción, de búsqueda de rumbo, sentido y proyección a nuestra vida individual y social*» lo que de forma más específica significa:

1. Favorecer, desarrollar y estimular procesos de intervención educativa dirigidos a la creación de vínculos, grupos, equipos, asociaciones, etc, capaces de tejer redes sociales en las que todos los miembros de la comunidad se sientan implicados, partícipes y responsables. Frente al individualismo, al relativismo indolente y a los aspectos negativos de la globalización se hace necesario que las instituciones educativas se conviertan en lo que Giroux define como «*esferas públicas democráticas*» asumiendo la responsabilidad social de ayudar a las personas a que se conviertan en sujetos de su propia historia personal y social, lo cual no es posible si desde la escuela no se promueven me-

metodologías activas, participativas e interactivas en las que necesariamente las personas tengan que vincularse y comprometerse entre sí.

2. Establecer y agilizar mecanismos para que los centros educativos estén realmente inmersos y enclavados en sus respectivos entornos sociales haciéndose responsables socialmente de las funciones educativas y culturales que la sociedad les ha encomendado. Esto exige por un lado, un cambio en el tipo de vinculación que el profesorado generalmente mantiene con los Centros, pero también una dinámica de participación más ágil y fluida, más democrática y transparente, más orientada al análisis y la reflexión autónoma y colectiva en torno a los problemas concretos y cotidianos y menos dirigida al miope y burocrático cumplimiento de normativas y reglamentos que son incapaces de responder a los problemas que se presentan a diario. Si los directivos de los centros son aquellos elegidos como consecuencia del absentismo de la mayoría y su papel se reduce a mantener la maquinaria burocrática en funcionamiento mientras el profesorado duerme el plácido sueño de la rutina, difícilmente podrán crearse mecanismos ágiles e innovadores para atender a las necesidades sociales de la comunidad y a las necesidades personales del alumnado.

3. Poner en marcha programas de largo alcance, transversales y no transversales, disciplinares y multidisciplinarios, comunitarios e individuales, en los que se aborden temáticas y problemas concretos que afectan a la sociedad en general y a la comunidad en particular, especialmente los relativos a la ciudadanía y a los derechos humanos. Activar todas las posibilidades que los centros educativos ofrecen con el fin de ayudar a construir una sociedad mejor, no en el sentido de más desarrollada en lo cuantitativo y material, sino de moralmente más adulta, sana y coherente, lo cual significa avanzar en la idea de que la Escuela en general tendrá que hacerse más crítica y política consigo misma y con el entorno en el que se encuentra. No se trata aquí de dar otra vuelta de tuerca a las múltiples tareas que ya tiene el profesorado, sino de actuar de manera autónoma y responsable, planteando y exigiendo a las adminis-

traciones educativas la obsolescencia de viejos contenidos y métodos que en nada contribuyen al ejercicio de la docencia y de la orientación en el siglo XXI.

4. Propiciar encuentros, debates, jornadas, cursos, conferencias en los que los profesionales de la educación de los más diversos ámbitos pero de semejantes contextos puedan dialogar, discutir y generar alternativas y propuestas concretas a los problemas educativos de su comunidad, intentando acabar con la tradicional separación e incomunicación entre especialidades, etapas y grados, implicando al mismo tiempo a las autoridades políticas y a todos aquellos agentes que lideran los procesos de desarrollo económico, social y cultural. Insertar en suma los centros en la comunidad recibiendo de ella todas las posibilidades educativas y ofreciéndole todo el potencial cultural y educativo que tiene la Escuela.

5. Sensibilizar a la sociedad sobre los graves y cada vez más importantes problemas a los que está sometido el profesorado como consecuencia de las dificultades a las que se enfrenta diariamente en el ejercicio de la labor docente. Articular procedimientos para que el profesorado pueda implicarse en procesos de desarrollo personal, de autoconocimiento y de generación-mantenimiento de energía psíquica poniendo en práctica estrategias y dinámicas que les permitan hacer frente al estrés, al desequilibrio de la autoestima y a la soledad, al mismo tiempo que les ayuden a reconstruir la ilusión y alegría por un trabajo indispensable.

6. Convertir los centros educativos en lugares auténticamente democráticos que van más allá del burocrático deber de celebrar unas elecciones al consejo escolar. Practicar la democracia real en las aulas trabajando con métodos que exijan diálogo, cooperación, discusión de puntos de vista, análisis de desacuerdos y de posibilidades de convergencia, pero sobre todo en un clima de libertad y sin temor, pero que al mismo tiempo asegure el cumplimiento de unas mínimas normas de sentido común que garanticen el ejercicio de los derechos individuales y colectivos. Convertir las escuelas en comunidades democráticas, porque como nos se-

ñala Paulo Freire «No se trata de que, de repente yo piense, que la democracia se enseña y se aprende por medio de discursos: se aprende y se enseña la democracia, haciendo la democracia» (Freire, 1997, p. 99).

REFERENCIAS

- BENAVENT, J.A. y FOSSATI, R.M. (1999). "El futuro de los modelos de orientación psicopedagógica" en BISQUERRA, R. (Coord.) (1999). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- BISQUERRA, R. (1996). *Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica*. Madrid: Narcea.
- BRUCKNER, P. (1996). *La tentación de la inocencia*. Barcelona: Anagrama.
- FREIRE, P. (1997). *A la sombra de este árbol*. Barcelona: El Roure.
- FREIRE, P. (1975). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- GALEANO, E. (1993). *Las palabras andantes*. Madrid: Siglo XXI.
- GIROUX, H.A. (1997) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós-MEC.
- GORDILLO, M. V. (1996). *Orientación y comunidad. La responsabilidad social de la orientación*. Madrid: Alianza Editorial.
- ILLICH, I. (1986). *Alternativas*. México D.F.: Planeta.
- LIPOVETSKY, G. (2000). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama: Barcelona.
- MORÍN, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Seix Barral: Barcelona.
- NARANJO, C. (2004). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Vitoria-Gasteiz: La Llave.
- NÚÑEZ, C. (2001). *La revolución ética*. Xàtiva: Diálogos-L'Ullal Edicions.
- PERRENOUD, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.
- Sábato, E. (2000). *La resistencia*. Barcelona: Seix Barral.
- SANTANA VEGA, L.E. (1993). *Los dilemas de la orientación educativa*. Buenos Aires: Cincel.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1995). "Piedras en el camino. Dificultades de los Departamentos de Orientación en los Centros de Secundaria" en FERNÁNDEZ SIERRA, J. (Coord.) (1995). *El trabajo docente y psicopedagógico en Educación Secundaria*. Archidona: Aljibe.

ABSTRACT

This article claims for school advising as an extremely humane activity, wich should help, basically, to find values against the subjetivist and psychological proposals, wich stand in a dominant position nowadays, and that are helping to detract most processes suggested by school advisers.

KEY WORDS: *Guidance; Ethic; Development personnel; Globalization.*

RÉSUMÉ

Cet article reivindique l'orientation comme une activité très humaine, qu'elle doit aider surtout à chercher les valeurs en face autres positions subjetivistes et psychologues qu'aujourd'hui dominant et que contribuent à dénaturer beaucoup des processus que développe l'orientation éducative.

MOTS CLEF: *Orientation; Éthique; Développement personnel; Mondialisation.*