



Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento de Educación y Formación Docente

Trabajo Final para acceder al grado de
Licenciada en Ciencias de la Educación

**“La Orientación Educativa-Ocupacional como campo de acción pedagógica.
Lecciones aprendidas en la actualidad de la Argentina.”**

Tesista: Galiano Moyano, Ana Carolina (Reg. 4044510)

Director: Prof. Mg. Marcelo Vitarelli

-2017-

Agradecimientos

A Dios Nuestro Señor, Norte y Puerto seguro.

A la Santísima Virgen María, quien en el mar tempestuoso de la vida, es garantía de llegar a Ese puerto.

Y en Ellos...

A Marcelo, por su guía, confianza y aprecio.

A mi familia por su incondicionalidad, aliento y generosidad constante.

A aquellos con quienes forjamos verdaderas amistades, de las que fortalecen el alma y nos ayudan a crecer.

Al Grupo Universitario Santo Tomás Moro, pilar fundamental en mi formación.

A mi querida madrina Ylda, quien se adelantó en el camino a la Casa del Padre, pero confío en que volveremos a encontrarnos.

5.2.2.1.1.	Orígenes y Desarrollo de la Orientación.....	53
5.2.2.1.2.	Desarrollo en Europa.....	53
5.2.2.1.3.	Desarrollo en Estados Unidos.....	55
5.2.2.1.4.	Concepto de Orientación.....	56
5.2.2.1.5.	Elementos de una definición completa.....	58
5.2.2.1.6.	Principios de la Orientación.....	60
5.2.2.1.7.	Funciones de la Orientación.....	61
5.2.2.1.8.	Funciones del Orientador.....	62
5.2.2.1.9.	Modelos de Orientación.....	63
5.2.2.1.10.	Modelos organizativos institucionales.....	67
5.2.2.1.11.	Áreas de conocimiento y contextos de intervención de la Orientación.....	70
5.2.2.1.11.1.	Áreas de conocimiento.....	70
5.2.2.1.11.2.	Contextos de intervención.....	74
5.2.2.1.12.	Agentes de la Orientación.....	75
5.2.2.1.13.	El profesional de la Orientación.....	75
5.2.2.1.14.	Formación del orientador.....	75
5.2.2.1.15.	Perfil profesional de los orientadores.....	76
5.2.2.1.16.	Ética y deontología profesional del orientador.....	78
5.2.2.2.	Categorías con menor frecuencia.....	79
5.2.2.2.1.	Orígenes y desarrollo de la Orientación.....	79
5.2.2.2.2.	Orígenes y desarrollo de la Orientación en México.....	82
5.2.2.2.3.	Orígenes de la Orientación en Venezuela.....	83
5.2.2.2.4.	Consecuencias del movimiento humanista.....	83
5.2.2.2.5.	Fundamentos teóricos.....	83
5.2.2.2.6.	Fundamentos socio-institucionales y pedagógicos.....	87
5.2.2.2.7.	Revisión y actualización del concepto: La Orientación Psicopedagógica.....	91
5.2.2.2.8.	Objetivos de la Orientación.....	92
5.2.2.2.9.	Categorías de análisis del término Orientación.....	92
5.2.2.2.10.	Niveles de conciencia del Orientador sobre su práctica.....	93

5.2.2.2.11. Desarrollo psicosocial.....	95
5.2.2.2.12. Motivación de logro.....	96
5.2.2.2.13. Nuevas perspectivas en Orientación.....	97
5.2.2.2.13.1. Las NTICs.....	97
5.2.2.2.13.2. El enfoque intercultural.....	98
5.2.2.2.14. La evaluación psicopedagógica.....	99
6. Conclusiones.....	101
7. Bibliografía.....	107
8. Anexos.....	111

1. Resumen

A partir de sucesivas aproximaciones al tema a investigar, sabiendo que la Orientación Educativa-Ocupacional ha sido campo de diversas investigaciones y considerando que desde el terreno pedagógico no existe una profunda producción teórica, nuestro interés radica en describir la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional, teniendo en cuenta características, elementos, conocimientos, actores; e indagar la relación que existe entre la Pedagogía como campo de saber y la Orientación Educativa-Ocupacional.

Para tal fin se adoptó un enfoque cualitativo, utilizando el método descriptivo, teniendo metodológicamente las primeras definiciones de abordaje en fuentes primarias que constituyen un corpus de producciones de Iberoamérica y Argentina, ubicadas temporalmente en los últimos veinte años. Dichas fuentes, constituyen el territorio de la investigación donde se configura el campo del objeto de estudio.

En cuanto a nuestro primer interés –la descripción de la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional– consideramos fue logrado, ya que en la mayoría de las fuentes trabajadas se realiza un esquema detallado tanto de las características como de los elementos, fundamentos teóricos, principios y actores del campo investigado.

En lo que respecta a la indagación sobre la relación existente entre la Pedagogía y la Orientación Educativa-Ocupacional consideramos haber realizado una interesante aproximación, aunque ha sido respondida de manera incipiente y parcial, debido a la gran vacancia de producción teórica sobre la Orientación en el campo de la Pedagogía, la desactualización teórica de las producciones, y la dificultad para definirla en función de sus objetivos y campo de acción. Asimismo son, todos ellos, componentes que desafían e invitan a su estudio actual.

Palabras claves: orientación educativa, pedagogía, Iberoamérica, Argentina.

Abstract

Based on successive approaches to the topic of research, knowing that the Educative-Occupational Orientation has been a field of diverse investigations and considering that it does not exist a deep theoretical production from the pedagogic ground, our interest resides in describing the nature of Educative-Occupational Orientation taking into account characteristics, elements, knowledge, actors,

and investigating the relation that exists between Pedagogy as knowledge field and Educative-Occupational Orientation.

For such purpose, a qualitative perspective was adopted using the descriptive method, methodologically having the first definitions of approach in primary sources that make up a production corpus of Ibero-America and Argentina, temporarily located in the last twenty years. These sources constitute the ground of research where the field of the subject matter is configured.

Regarding our first interest – the description of Educative-Occupational Orientation-, we consider it was accomplished, since in most of the studied sources, they make a detailed scheme of the characteristics as well as the elements, theoretical foundations, principles and actors of the subject matter.

Concerning the research on the existing relation between Pedagogy and the Educative-Occupational Orientation, we consider having done an interesting approach, even though it has been answered partially and incipiently, due to the large vacancy of theoretical production about the orientation in the Pedagogy field, the lack of update in theoretical productions and the difficulty to define it in terms of its goals and field of action. Likewise, they all are components that challenge and invite to their topical study.

Key words: educative orientation, pedagogy, Ibero-America, Argentina.

2. Introducción

*“Perdóname por ir así buscándote
tan torpemente, dentro
de ti.
Perdóname el dolor, alguna vez.
Es que quiero sacar
de ti tu mejor tú.
Ese que no te viste y que yo veo,
nadador por tu fondo, preciosísimo (...)”*
(Pedro Salinas)

Este bello verso del poeta español Pedro Salinas, guarda en su interior el sentido último del presente trabajo.

Educación, Pedagogía y Orientación: tres palabras claves de esta investigación en tanto que la educación, objeto de estudio de la Pedagogía, guarda relación directa con la Orientación. Si la educación tiende a *educere*, sacar fuera y desarrollar aquello que la persona es, la orientación implica guiarla y respaldarla en ese camino, implica preverla, implica *sacar de ti tu mejor tú*. *Ese que no te viste y que yo veo, nadador por tu fondo, preciosísimo*.

En el amplio abanico que el campo educativo ofrece, una inquietud e interés siempre presente fue el campo de la Orientación educativa-ocupacional. Decimos “inquietud e interés” puesto que la Orientación puede ser considerada una vacancia en la formación pedagógica argentina y al mismo tiempo área de incumbencia profesional del Pedagogo.

Encontramos aquí entonces nuestro desafío, y por ello nos preguntamos inicialmente: ¿Cuál es la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional y su relación con la Pedagogía como campo de saber? Ello nos remite por un lado a indagar ¿cuál es la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional, teniendo en cuenta características, elementos, conocimientos, actores?, y por el otro a conocer ¿qué relación existe entre la Pedagogía como campo de saber y la Orientación Educativa-Ocupacional?

Nuestra mirada, entonces, se centra principalmente en describir la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional, teniendo en cuenta características, elementos, conocimientos, actores, para luego poder indagar la relación que existe entre la Pedagogía como campo de saber y la Orientación Educativa-Ocupacional.

Para dicho fin, hemos seleccionado un enfoque cualitativo y un método descriptivo, llevando a cabo la recopilación y presentación sistemática de los datos, la reducción de los mismos a través de categorías emergentes, la sistematización, descripción y el análisis de los datos obtenidos.

Metodológicamente, esta investigación tiene las primeras definiciones de abordaje en fuentes primarias. Dichas fuentes constituyen un corpus de producciones (informes de investigación, publicaciones periódicas, libros y carreras de postgrado) que, luego de una primera aproximación hemos decidido presentar una clasificación teniendo en cuenta dos criterios: temporalidad y espacialidad. En cuanto al criterio de temporalidad, las producciones se ubican en los últimos veinte años. Y en cuanto a la espacialidad, nos encontramos con producciones de Iberoamérica (España, México, Venezuela) y Argentina.

Extenso y arduo fue el trayecto recorrido desde nuestra inquietud inicial hasta la concreción de la investigación en cuestión. La dificultad para definir la Orientación en función de sus objetivos y campos de acción, la escasa producción teórica sobre el tema, la desactualización de la misma o la carencia –cuando no vacancia- en la formación, son todos componentes que desafían e invitan a su estudio actual.

Es por ello que esta investigación, centrada en la orientación educativa como campo de acción pedagógica y las lecciones aprendidas en la actualidad de la Argentina, inicialmente se presenta como un aporte al campo de la formación de las ciencias de la educación en la universidad pública argentina en la actualidad.

3. Antecedentes

Considerando que existe una gran vacancia de producción teórica sobre el tema elegido en el campo de la Pedagogía, teniendo en cuenta que lo producido está mayormente orientado hacia el campo de la Psicología y la Psicopedagogía, algunos trabajos mencionados en los antecedentes han sido retomados para el tratamiento teórico del tema a investigar.

A continuación se presentan las investigaciones, artículos y tesis encontradas, relacionadas con el tema propuesto:

3.1. Investigaciones:

Un primer antecedente lo encontramos en *“Fundamentos contextuales de la orientación educativa”* (Sary Calonge Cole; Caracas, Venezuela; 2004). Esta es una investigación de tipo documental, en la cual se expone, inicialmente, una breve referencia a los contextos de origen y evolución de la Orientación Educativa, tanto en Estados Unidos y Europa, como en Venezuela. Se presenta, entonces, una reflexión sobre los procesos históricos y situacionales que han influido en el desarrollo de nuevos modelos, roles e investigaciones en este campo, teniendo en cuenta que los fundamentos contextuales de esta disciplina están conformados por los elementos situacionales que interactúan en un momento histórico determinado (espacio-tiempo). Asimismo se realiza una breve referencia a las dificultades históricas de la Orientación, teniendo en cuenta que ha sido objeto, como toda práctica social, de las vicisitudes de los contextos en los que ha surgido y se ha desarrollado. Por lo tanto, su evolución se ha visto envuelta en períodos de gran expansión, tanto en el desarrollo de ideas y publicaciones como en la presencia de prácticas extensivas y, en otros momentos, ha decaído en una pobreza conceptual y práctica.

Seguidamente, se hace referencia a los fundamentos pedagógicos de la práctica social, tomando en consideración que la organización escolar o educativa se fundamenta en las teorías pedagógicas que se manejan en un determinado momento, y que a su vez se motivan en las condiciones contextuales. Teniendo en cuenta esto, se analizan las bases pedagógicas que fundamentan la organización educativa, en las que se inserta la práctica orientadora; presentando los aportes que la Pedagogía realiza a la Orientación Educativa.

Un segundo antecedente es la investigación *“La orientación educativa en México. Su historia y perfil del orientador”* (Yaralín Aceves Villanueva y Lorena Simental Chávez; Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali B. C. -México; 2013). Este trabajo se refiere a un estudio de tipo explicativo y está dividido en tres capítulos. El primer capítulo aborda los orígenes de la orientación y su desarrollo histórico en México, teniendo en cuenta que conocer el desarrollo histórico de la Orientación Educativa permite identificar sus antecedentes con el fin de comprender su evolución y tener una perspectiva más amplia sobre su progreso y los cambios surgidos a lo largo de los años.

En el segundo capítulo se exponen las competencias que debe poseer el orientador educativo en México, a fin de que le ayuden a desarrollar su trabajo, estableciéndose competencias centrales y específicas o especializadas. Entre las competencias centrales se encuentran las que se refieren a la responsabilidad profesional y el comportamiento ético, el desarrollo del cliente, el respeto y la sensibilidad hacia la diversidad cultural, el autoconocimiento, la formación permanente en teoría y práctica, la investigación en el trabajo y las habilidades para la cooperación (Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional 1995). Y en cuanto a las específicas, se refieren al diagnóstico, la consulta, la investigación, la gestión de programas y servicios, el desarrollo comunitario y el empleo (AIOEP 1995). También se abordan las funciones básicas del orientador, las cuales varían dependiendo de las necesidades de la institución así como del nivel educativo en el que se desarrolle la actividad de orientación, pero se pueden mencionar cuatro: de diagnóstico, de ayuda, de planificación, organización y coordinación de la intervención, y de evaluación e investigación de la propia acción orientadora. En este mismo capítulo se abordan las características específicas de la orientación en los distintos niveles de educación.

El tercer y último capítulo, sin ser por ello el menos importante, trata sobre la deontología profesional del orientador. Es decir, sabiendo que todas las profesiones deben orientarse de una ética que regule y conforme el cómo debe ser la actividad que realicen, se presentan los principios éticos básicos que deben existir en la práctica orientadora.

Otra investigación lleva por título **“Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación”** (Denyz Luz Molina Contreras; Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora; Venezuela; 2003). En este trabajo se pone de manifiesto que en el campo de la orientación existen diversos enfoques, teorías, modelos y tendencias, de las cuales se han derivado conceptos y términos que no siempre son utilizados con el mismo sentido; lo cual deja relucir la complejidad del término “orientación educativa”. A su vez, desde el surgimiento de la orientación, diversos autores se han encontrado con la dificultad para definirla en función de sus objetivos y campos de acción; surgiendo muchas definiciones, a lo largo del siglo XX, que abarcan una amplia gama de perspectivas a las cuales no ha estado ligada siempre la educación y, por ende la función docente. En este sentido, la autora parte del postulado de que no existe una definición única acerca de la orientación educativa, teniendo en cuenta su ubicación histórica, los objetivos que se persiguen, las áreas que se indagan y las funciones que se comparten.

Dada la complejidad del término Orientación Educativa, y a fin de comprender el mismo, se recurre a una diversidad de fuentes y perspectivas que ayuden a aproximarse a su definición. A los efectos de esclarecer las funciones, principios y áreas o dimensiones de la orientación, en esta investigación se realiza un recorrido conceptual y un análisis exhaustivo de la orientación educativa. Con el fin de comprender dicha conceptualización se propone realizar un análisis desde distintos niveles, teniendo en cuenta dimensiones históricas, teóricas, conceptuales, descriptivas, prescriptivas, entre otras.

Como síntesis del recorrido conceptual se plantea un concepto de orientación educativa, lo cual constituye un primer avance que ayuda a perfilar las funciones, principios y áreas o dimensiones de la orientación, convirtiéndose en aspectos que fortalecen, por una parte, la construcción teórica de la investigación, y, por otra, el diseño de un programa de orientación, como cierre del trabajo.

Otra investigación corresponde a **“Modelos de orientación e intervención psicopedagógica”** (María Luisa Sanchis Ruiz; Universidad Jaume, Colección Sapientia; España; 2008). Esta obra es un manual de consulta básico para el alumnado de la asignatura Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica de los estudios de Psicopedagogía; y se ha

procurado recoger tanto las aportaciones realizadas desde el campo de la Psicología como las provenientes de la Pedagogía.

Esta obra pretende ser un manual de consulta básico para el alumnado de la asignatura Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica, la cual es una materia troncal, anual y obligatoria del plan de estudios de Psicopedagogía, que aporta a los estudiantes conocimientos fundamentales acerca del trabajo, las funciones, tareas y modelos de actuación del profesional de la Psicopedagogía.

Los contenidos de este trabajo están organizados en siete capítulos, en los que se trabajan los siguientes aspectos: el concepto de orientación y su evolución; los principios que guían la orientación, los objetivos que se propone conseguir y las funciones que desempeña en el mundo educativo; los diferentes modelos teóricos que ofrecen al orientador un conocimiento más profundo acerca del desarrollo humano, de los procesos de aprendizaje y de los enfoques educativos más recientes que están reclamando un cambio en la manera de educar y de organizar la acción formadora; los tres modelos básicos de intervención: modelo clínico, modelo de programas y modelo de consulta; los modelos institucionales; las tres áreas fundamentales de la orientación: orientación educativa, orientación personal y orientación profesional; y la profesionalización de los orientadores.

Finalmente, un cuarto antecedente refiere a la relación que se establece entre la Orientación Educativa y las Tutorías: ***“El reto de las tutorías en el bachillerato tecnológico. ¿Mito y/o realidad en la educación desde la orientación educativa?”*** (Rosalinda Robles Rivera; investigadora e integrante del Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de servicios, y de la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación; México; 2008). Esta investigación pretende realizar un diagnóstico institucional para conocer el impacto de la participación de 19 docentes en el Diplomado en Gestión e Instrumentación de las Tutorías de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que se cursó durante el periodo 2005/2006. El estudio es de carácter descriptivo. Se utilizó como instrumento de medición un cuestionario y una entrevista que se aplicó a docentes del diplomado y alumnos que han recibido la tutoría de estos docentes. El diseño de investigación es mixto ya que se pretende indagar, de manera cualitativa, algunos aspectos relacionados con el perfil del tutor, las condiciones y características para llevar a cabo la

tutoría y de existir una correlación con el programa Institucional de Tutorías de la DGETI, señalar sus afinidades o discrepancias. Dicha investigación, coincide con tres eventos significativos que atañen a la tarea del orientador: La reforma curricular del bachillerato tecnológico, la necesidad de re-valorar el rol y funciones de la Orientación Educativa, y la importancia de participar desde los diferentes niveles educativos en la evaluación educativa que se realizó en México por parte de la Secretaría de Educación Pública en 2008.

Teniendo en cuenta un avance preliminar, en el trabajo se expresa que el Programa de Tutorías como servicio educativo, es un estrategia pedagógica y de formación que debe considerar mecanismos de apoyo y orientación en el proceso de formación integral del alumnado, en el que se requieren cambios estructurales y actitudinales, que van más allá de la función del orientador y de la propia gestión que le compete desde su espacio institucional.

Este trabajo se realiza a fin de visualizar cómo el rol del Orientador Educativo ante el reto de institucionalizar los Programas de Tutorías, particularmente en el nivel de educación media superior, implica un grado significativo de formación, reorganización, actitud, colaboración y redefinición de perfiles laborales que ante la Reforma Curricular del Bachillerato en México, convierte más en un mito que en una realidad a la acción tutorial, sin mencionar la complejidad de funciones y la posición que asumen o deben asumir los diferentes actores educativos. De esta manera, este avance de investigación invita a una reflexión proactiva del quehacer educativo para los orientadores, que desde su escenario particular participan en la gestión y cambio de sus instituciones, con la obligación y el derecho de contribuir a una educación integral en los estudiantes.

A partir de las investigaciones anteriormente mencionadas, se puede afirmar que la Orientación Educativa es un área que se ha ido transformando y consolidando a lo largo de la historia. Sin embargo, la dificultad para unificar criterios en Orientación, en cuanto a su objeto de intervención y de estudio, sus funciones, sus roles y sus métodos, ha sido siempre una constante desde sus inicios; y, por tanto, se dificulta definir dicho término.

Asimismo, si bien es sabido que la orientación educativa es un área que ha jugado un rol fundamental dentro de la educación básica, media y superior del sistema educativo, el desempeñarse como orientador educativo no es tarea fácil, ya que requiere el desarrollo de

diversas competencias y funciones con la finalidad de alcanzar el objetivo de favorecer el proceso de aprendizaje y ayudar a los alumnos en su desarrollo personal y profesional.

3.2. Artículos:

“La orientación educativa, una necesidad para la educación en valores humanos” (Alberto Bujardón Mendoza y María Elena Macías Llanes; Camagüey, Cuba; 2006), es un artículo que plantea que la educación en valores humanos es la impronta del desarrollo social, entendiendo que educar en valores significa tener en cuenta en el contexto educativo el entramado de valores de variado carácter (moral, político, estético y científico) que rodean la vida del individuo contemporáneo en el ámbito social. Dicha educación en valores humanos tiene un profundo anclaje en la naturaleza de las relaciones sociales, lo cual se revela rápidamente en cómo se comprende sus puntos de partida y sus fines. Ahora bien, en el desarrollo de la capacidad de valorar, la pluralidad de las opciones y la autonomía que debe guiar las elecciones, ocupa un lugar importante. Entonces, se trataría de educar para desarrollar la capacidad de valorar, esto es, para asumir la necesidad de elegir entre opciones abiertas en diversos ámbitos de la vida humana, y para desarrollar la autonomía en el juicio sobre los aspectos valorativos, sustentada por la justificación racional de cada elección. En este sentido, la esencia de dicha educación exige la necesaria orientación educativa de docentes y educandos en diferentes direcciones o dimensiones del proceso formativo de estos últimos.

Este trabajo está encaminado a mostrar la relación dialéctica entre la orientación educativa, vista ésta en varias de sus dimensiones y la educación en valores humanos como objetivo central del proceso educativo en los centros escolares y el proceso formativo definido por la política social del estado. Teniendo en cuenta esto, la orientación educativa permite guiar las acciones en función de la formación integral y armónica de la personalidad del estudiante, en función del encargo social que asume la educación y en correspondencia con las necesidades e intereses de nuestros tiempos. De ahí que, el sistema de valores humanos que se adopta en una sociedad concreta no sea más que un subsistema del sistema de valores humanos universales y que tiene como base de su jerarquización, entre otras, las condiciones socioeconómicas y político culturales de dicha sociedad. A su vez, esta propia jerarquización

responde a las condiciones objetivo-subjetivas en cada región, territorio, provincia e incluso al nivel de una escuela o universidad concreta.

Desde las posiciones actuales sobre la orientación educativa y su propio enriquecimiento teórico, pero sobre todo durante las tres últimas décadas, ha transitado hacia un modelo socio-psicopedagógico en el que, además de estar presente los padres, la familia, tutores, los maestros, también ha de estar presente la sociedad, unas veces como sujeto-objeto de orientación, y otras como facilitadora de la misma, aportando los medios para que los agentes puedan asumir su rol con mayor garantía. Dicho esto, los autores plantean que la orientación tiene que ser vista como un proceso integrado al currículo, de carácter permanente, a lo largo de toda la vida, en el contexto tanto formal como informal, donde actúe el individuo e intervengan activamente los agentes educativos. Es así, como la orientación educativa se convierte en un instrumento esencial para el desarrollo del proceso de la educación en valores humanos en los centros de educación y en particular en la Educación Superior. Cabe destacar que se hace obligatorio el reconocimiento del fenómeno de la subjetividad en la relación entre la orientación educativa y el proceso de la educación en valores, como aspecto que permite comprender los intereses y necesidades de los individuos en la relación de lo personal y lo social en el proceso de socialización.

Por tanto, se pretende demostrar cómo el proceso de educar en valores humanos necesita de una orientación educativa y viceversa, pero además del concurso de los agentes educativos en concordancia con el área de accionar de los mismos. De esta manera, sólo es posible educar en valores humanos a través de la orientación educativa correcta, lo que impone la preparación de los implicados para su aplicación.

El tratamiento de la problemática es fundamentalmente teórico y se hace énfasis en la preparación de los agentes educativos para abordar la actividad.

Otro artículo corresponde a ***“La orientación profesional y la evaluación desde el enfoque de competencias”*** (Juan Carlos Pérez; Revista Mexicana de Orientación Educativa, 2º época, vol. IV, Número 8, Marzo-Junio, 2006). En el mismo se presenta una breve introducción al origen del Enfoque de Competencias en el ámbito de la Orientación y el desarrollo de los Recursos Humanos, y se describen las principales técnicas de evaluación de competencias.

Se asume que la evaluación de competencias tiene una enorme importancia en el marco de la Orientación Profesional, en particular, y de la Orientación Psicopedagógica, en general.

El concepto de *competencia* ha recibido en las últimas décadas, y sigue recibiendo en la actualidad, una gran atención y aceptación por parte de múltiples profesionales e instituciones de Orientación, de Formación y de Gestión de recursos humanos. Dicho concepto no es nuevo en absoluto, sino que remonta al menos a la década de 1970; sin embargo, muchos profesionales consideran que no es más que un concepto de moda, vacío de fundamento, y sin definición ni metodología de evaluación propios. El autor considera que, en general, en el contexto iberoamericano se carece de tradición formativa sobre este enfoque, con algunas excepciones, en Uruguay, en los últimos años.

Para los defensores del enfoque de competencias el mejor predictor de la conducta futura es la conducta pasada. Esto significa que dicho enfoque se centra en lo que las personas *hacen* y *saber hacer*, y no en cómo son ni en qué rasgos de inteligencia y personalidad poseen. Para este enfoque, las “competencias”, al contrario que la inteligencia, la personalidad, o las capacidades, no son cualidades *potenciales* que tiene una persona para llegar a hacer algo o aprender algo, sino que son la demostración (puesta en práctica) de un saber hacer. Entonces, una competencia consiste en la puesta en práctica de un conjunto de comportamientos que dan lugar a la realización de una determinada actividad o tarea con un mínimo nivel de calidad y eficacia; y para que una competencia se demuestre se deben dar simultáneamente un conjunto previo de otros elementos que están detrás de toda actuación “competente”, como son el saber, el saber hacer, el saber estar, el querer hacer y el poder hacer. En resumen, la esencia de la competencia es el “hacer” y lo que se evalúa es su comportamiento observable, es decir “lo que la persona hace o no”.

Teniendo en cuenta que este enfoque es heredero de la tradición conductista, la evaluación de competencias debe ser una evaluación “conductual”. En general se puede hablar de tres técnicas de evaluación de competencias o recolección de evidencias de desempeño: la observación conductual a través de pruebas situacionales, la entrevista conductual o por competencias, y los cuestionarios de competencias. En el documento se explican cada una de ellas y algunas más, además de varias técnicas recomendadas para utilizar. En cuanto a todo

instrumento de evaluación se especifica que debe cumplir al menos con estas condiciones: ser fiable, válido, útil y práctico.

La evaluación de competencias puede tener varios contextos y finalidades de aplicación, entre los que se destaca la Orientación Profesional, en cuanto que tiene la finalidad de ayudar a la persona en el conocimiento y desarrollo de sus competencias y, consecuentemente en la gestión y desarrollo de su carrera profesional y de su crecimiento personal.

Según el autor, la regla de oro del enfoque de competencias es que “no hay competencias si no hay comportamientos observables”. Por lo tanto la auténtica evaluación de competencias ha de ser, en la medida de lo posible, una evaluación conductual. En cualquier caso hay que tener presente al menos dos cuestiones: los cuestionarios no miden directa ni realmente competencias; y toda evaluación debe ser no solo *fiable, válida y práctica*, sino además, *justa*.

En tercer lugar encontramos ***“Evaluación de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. Apuntes para un modelo”*** (Juan García López; Albacete, España; 1996). En el presente artículo se exponen una serie de apuntes que definen un modelo para evaluar los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (EOEPs).

El impulso dado a todo lo relativo a la evaluación en España produce una relación muy cercana a la implantación de programas de evaluación educativa. En este contexto, la evaluación de programas de orientación aparece como una necesidad desde el momento en que las administraciones deciden implantar o reestructurar servicios de orientación con el fin de conocer la efectividad de las intervenciones en este campo sobre la base de datos objetivos.

El objetivo central de la evaluación de los programas de orientación, no será tanto el de valorar la efectividad de los orientadores y más personal implicado, sino valorar la consecución de las metas planteadas.

La literatura especializada propone varios modelos de programas, y en el documento se detallan algunos. Asimismo, se plantean unos descriptores que definen el modelo, así como los objetivos, dimensiones, subdimensiones, indicadores, y relación de fuentes de información e instrumentos de recogida de datos.

De lo anteriormente plateado en los artículos mencionados, se hace necesario destacar la importancia y el auge de una educación integral, atendiendo a las distintas dimensiones de las personas, y siendo, en este sentido, una educación en valores. Ahora bien, el núcleo de esta educación exige la necesaria orientación educativa de docentes y educandos en diferentes direcciones o dimensiones del proceso formativo, produciéndose una relación dialéctica entre educar en valores y orientación educativa.

Sin embargo, a fin de monitorear y evaluar el proceso de orientación, se plantea la necesidad no solo de planificar y ejecutar los programas de orientación, sino también de elaborar un modelo de evaluación de dicho proceso. Los objetivos generales de la evaluación pueden variar, de acuerdo al enfoque, pero deberían acercarse a valorar los resultados obtenidos de acuerdo a la consecución de metas.

3.3. Carrera de Posgrado y tesis producida en torno al tema:

La Carrera de *Especialización en “Orientación Educativa y Ocupacional”* de la Universidad Nacional de La Plata, se propone profundizar un área de conocimientos teóricos, metodológicos y de investigación de la disciplina psicológica, que emergen de la formación recibida en la carrera de Licenciatura en Psicología; sin embargo, está destinada a: Lic. En Psicología, Psicopedagogos, Lic. en Ciencias de la Educación y disciplinas afines. Dicho título está sujeto a las reglamentaciones emanadas de la Universidad Nacional de La Plata, Ord. 261. y al Reglamento De las Actividades Formativas de Posgrado de la Facultad de Psicología.

La carrera está diseñada con un enfoque interdisciplinario, transdisciplinario e integrador a través de la inclusión de los diferentes campos y saberes que actúan, atraviesan e intervienen los procesos de la Orientación: Trabajo, Salud, Educación, Políticas Sociales. De lo anterior se desprende la concepción de Orientación que se propone, considerando a la misma como una praxis compleja que relaciona tanto la teoría como las diferentes actividades que se deben desarrollar en los diferentes ámbitos de la vida social; y la por tanto, necesidad de recurrir constantemente a las tareas de investigación para conocer de qué realidad concreta se trata y cuáles son los mejores instrumentos metodológicos y técnicas a emplear.

Se pretende formar a un graduado cuyo perfil le permita un amplio conocimiento de los diferentes marcos conceptuales y operativos de la orientación, conocer las políticas de Orientación en los diferentes ámbitos, profundizar las diferentes estrategias de intervención en la especialidad propuesta en los ámbitos individuales, institucionales y comunitarios, participar en la construcción y evaluación de diferentes programas de intervención en orientación educativa y ocupacional con un enfoque preventivo.

Los objetivos que se pretenden alcanzar corresponden a introducir a los alumnos en un campo específico de intervención con un enfoque interdisciplinario, profundizar los lineamientos teóricos de la orientación a través de un exhaustivo recorrido histórico, analizar el campo de la orientación en los diferentes contextos nacionales e internacionales, lograr que los alumnos comprendan la importancia de analizar la orientación en situaciones complejas y a lo largo de la vida, promoviendo el conocimiento de las diferentes estrategias de abordaje (individuales, institucionales y comunitarias) a través de planes y programas en orientación.

En cuanto a los contenidos que se incluyen en el Plan, pretenden abordar temáticas correspondientes a: La Orientación y su historia en diferentes contextos nacionales e internacionales, el estado actual de la Orientación; el proceso específico de la Orientación, estrategias de intervención; el Campo de la Salud, paradigmas en salud y políticas en salud; el Campo del Trabajo en diferentes contextos; el Campo Educativo, políticas en educación y su implicancia en la Orientación; el Campo Social como campo Político; Grupo y Orientación; la intervención en Orientación desde la Prevención; el problema de los trabajos científicos; y el rol del especialista.

A modo de comentar la organización de la carrera, los contenidos se presentan sobre la base del desarrollo de las siguientes actividades: Seminarios (obligatorios y electivos), Practicum: prácticas profesionales tutoriadas, Taller de elaboración del trabajo final, Dirección para la elaboración del trabajo final, Actividades extracurriculares. En cuanto a los seminarios, adoptarán una doble modalidad: *obligatorios* y *electivos*, teniendo una carga horaria de 300 horas en total. Los obligatorios (para todos los cursantes) están destinados a la formación necesaria para el futuro graduado, y los electivos a la profundización de un área temática, a elección del alumno y bajo la orientación del Coordinador de la carrera y su Comité Asesor. Se prevén nueve seminarios en total, siete comunes y dos electivos, y se dictarán en tres

semestres (3 por semestre). El Practicum cuyo objeto refiere a *“El rol del especialista. Su práctica profesional”* tiene una carga horaria de 120 horas, y está destinado a las prácticas profesionales tutoriadas para posibilitar la planificación e implementación de actividades de intervención en distintos contextos: instituciones educativas, de salud, de trabajo, ámbitos comunitarios, organizaciones barriales, ONGs, servicios de la Universidad, programas de extensión universitaria y ámbitos privados. Cumplidos los requisitos de formación el alumno deberá elaborar un Trabajo Final de integración, cuya dirección estará a cargo de uno de los profesores de la carrera, excepcionalmente de un profesor externo. La carga horaria que demanda el trabajo final queda por fuera del desarrollo de las actividades antes mencionadas. Además, se prevé el desarrollo de Actividades Extracurriculares con el objetivo de ampliar y/o profundizar algunas de las temáticas desarrolladas a lo largo de la carrera, a través de la implementación de modalidades como ciclos de conferencias, mesas redondas, talleres, debates. La carga horaria total de la carrera es de 420 horas.

“Orientación y Discapacidad: Estrategias de Orientación Educativa y Ocupacional en la Educación Especial. Estudio de caso” (María Natalia García; Trabajo final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata; Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Argentina; 2013). Esta tesis, presentada para la obtención del grado de Especialista en Orientación Educativa y Ocupacional, explora y analiza las estrategias de orientación que se implementan en los Equipos de Orientación Escolar de escuelas especiales, en articulación con las familias de los alumnos.

El trabajo se estructura a partir de la definición del problema, en el cual se desarrolla el marco teórico y los antecedentes, los objetivos que se persiguen, las hipótesis planteadas, los materiales y métodos utilizados (participantes, instrumentos y procedimientos); y el cronograma de actividades.

Cabe destacar que dicho trabajo se inscribe en el Modelo Teórico Operativo en Orientación (Gavilán, 2006), lo cual supone una concepción de la orientación en un sentido amplio que incluye las diversas elecciones que deben realizar las personas a lo largo de la vida; y considerando el actual paradigma de la complejidad se incluyen otros campos y saberes disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios y su interacción.

En cuanto al Objetivo general del trabajo apunta a analizar las intervenciones orientadoras que realiza el equipo de orientación escolar de la escuela especial seleccionada con las familias de los alumnos. Y los Objetivos particulares refieren a: Identificar las estrategias de intervención orientadoras que implementa el Equipo de Orientación Escolar de la escuela especial seleccionada, con las familias de los alumnos; analizar cómo inciden las intervenciones orientadoras en los trayectos educativos de los mismos; y diseñar estrategias de intervención destinadas a la población objeto de estudio, a las familias, y a los actores institucionales.

Para ello, se analizaron las intervenciones de los equipos de orientación escolar con las familias de los alumnos de una escuela especial de la ciudad de La Plata especializada en Trastornos Generalizados del Desarrollo (de ahora en más, TGD). Asimismo se procedió a estudiar el Proyecto Institucional donde se desarrollan las estrategias para incluir a las familias en las trayectorias educativas de los alumnos matriculados en el establecimiento tanto de sede como integrados. Se realizaron entrevistas a referentes claves de dicha escuela especial, para indagar las estrategias de intervención orientadora que se implementan para asegurar la trayectoria educativa más adecuada para cada alumno, teniendo en cuenta los desarrollos de la nueva legislación para la educación integral de los alumnos de escuelas especiales. La metodología que guió la implementación de talleres estuvo enmarcada en una concepción de la orientación amplia, integradora y enfocada desde la prevención.

Finaliza con la presentación de los resultados encontrados, haciendo referencia a las características funciones del equipo transdisciplinario de la Escuela de Educación Especial seleccionada, y proponiendo algunas sugerencias de intervenciones orientadoras en el marco de acciones futuras, planteando alternativas para el trabajo de los equipos de orientación extensivas a otros establecimientos educativos con el propósito de incluir a las familias y a la comunidad más amplia.

El trabajo de tesis anteriormente mencionado, se realiza en el marco de la carrera de posgrado brindada en la Universidad Nacional de La Plata, para acceder al título de Especialista en Orientación Educativa y Ocupacional. Cabe destacar que dicha carrera se enmarca en la Facultad de Psicología proponiéndose a fin de profundizar un área de conocimientos teóricos,

metodológicos y de investigación de la disciplina psicológica, que emergen de la formación recibida en la carrera de Licenciatura en Psicología.

Sin embargo, no solo está destinada a Lic. en Psicología, sino también a Psicopedagogos, Lic. en Ciencias de la Educación y disciplinas afines. Y por tanto, se propone estudiar el campo de la Orientación desde un enfoque interdisciplinario, transdisciplinario e integrador, promoviendo la necesidad de incluir diferentes campos y saberes que atraviesan los procesos de la Orientación, entre ellos: Trabajo, Salud, Educación, Políticas Sociales. Asimismo se visualiza la necesidad de relación que existe entre la Orientación y otras categorías propias de los procesos educativos, tal es el caso de la Discapacidad y Educación Especial.

A partir de la consideración histórica de la orientación se revelan las grandes diferencias que muestra el concepto en relación con los distintos tiempos, etapas, lugares y realidades socioeconómicas y políticas. El análisis de la historia de la orientación y de sus marcos teóricos de referencia deja relucir que ésta se ha apoyado en diferentes paradigmas a lo largo del tiempo y el espacio. Estas variaciones evidencian la dificultad para aunar criterios y por tanto, para definirla.

Más allá de esta diferencia, muchos autores coinciden en la necesidad de pensar la Orientación Educativa enmarcada en una concepción amplia, extensa e integral de la Educación, teniendo en cuenta como pilar importante a la educación en valores.

Asimismo, en la actualidad, es necesario pensar la orientación desde una concepción en un sentido amplio, incluyendo otros campos y saberes disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios que la condicionan y atraviesan. Hay que tener cuenta también que orientación educativa puede y debe ser analizada y estudiada en varias dimensiones; desde la planificación y ejecución hasta la evaluación.

Si bien es cierto que generalmente se asocia a la Orientación con los campos de la Psicología y Psicopedagogía, y también a partir de los mismos es de donde surge la mayor cantidad de producción teórica; actualmente, se plantea la necesidad de pensar la orientación desde otros ámbitos, categorías y saberes como: trabajo, educación, salud, políticas, discapacidad.

4. Marco teórico

La Orientación Educativa Ocupacional como disciplina es relativamente joven, y ha surgido con diferentes aportes, teniendo mayor desarrollo y producción teórica en los campos de la Psicología y la Psicopedagogía; de allí que algunos trabajos mencionados en los antecedentes han sido retomados, derivando en elementos para el tratamiento teórico del tema a investigar. Sin embargo, en la actualidad surge la necesidad de reconsiderar, redefinir y actualizar los parámetros que la definen.

Teniendo en cuenta esto, y tratándose de un objeto de vacancia en el marco de la Pedagogía, no plantaremos categorías conceptuales, sino elementos para pensar la orientación, realizando un proceso de elaboración teórica del objeto de investigación.

Para poder abordar el tema a investigar es necesario aclarar que, como explicita Denyz Molina Contreras (1998), desde el surgimiento de la Orientación, diversos autores se han encontrado con la dificultad para definirla en función de sus objetivos y campos de acción; y por lo tanto son distintas y muy variadas las definiciones del término.

Esta dificultad para unificar criterios en Orientación, en cuanto a su objeto de intervención y de estudio, sus funciones, sus roles y sus métodos, ha estado presente desde sus inicios y ha sido una constante a lo largo de su desarrollo. Esta diversidad de lenguajes, según Calonge (2004) se debe a la diversidad de posiciones personales de quienes la ejercen, fundamentos contextuales, posicionamientos filosóficos, políticos, pedagógicos o psicosociales. Martínez de Codès (1998:3), plantea que el concepto de orientación, sus funciones y el modo de planificarla fueron, desde el comienzo, imprecisos, problemáticos y, con frecuencia, contradictorios. Además, este autor sostiene que la orientación ha sido tratada desde diversos enfoques: como proceso que ayuda a la persona a tomar decisiones vocacionales, como forma de asesorar al individuo para la resolución de problemas personales y/o sociales, como sistema o modelo de intervención que brinda asistencia al sujeto, y, más recientemente, como eje transversal del currículo, presente en los actos que emprende el docente en el contexto escolar y extraescolar.

Ahora bien, si pensamos en una definición completa del proceso de orientación, según Santacruz (1990: 15), debe contener desde un punto de vista sistémico los siguientes elementos:

- *La naturaleza de la orientación: ¿qué es?, un proceso que no escapa de la posibilidad de definirlo como una actividad, como técnica, pasando por considerarla una relación (que es la tendencia más frecuente), restando así importancia a otros aspectos de la orientación.*
- *La justificación del proceso: ¿por qué? atiende a una situación que no es abordada por otros procesos dentro de la estructura social.*
- *El propósito: ¿para qué se orienta?, la intención y la justificación contribuirán a definir el objetivo, tanto de la sociedad como del individuo.*
- *El método: el ¿cómo? significa la manera de abordar el proceso de asesoría, según los procedimientos, técnicas e instrumentos utilizados para ofrecer orientación preventiva.*
- *El momento del proceso responde a la pregunta ¿cuándo se orienta?, que se refiere a un proceso permanente, a lo largo de toda la vida.*

A fin de comprender la conceptualización de la Orientación educativa, Bisquerra & Álvarez (1998: 20) sugieren que el discurso sea analizado desde los siguientes niveles: **histórico, teórico, conceptual, prescriptivo, descriptivo, normativo y crítico.**

El análisis, desde el punto de vista *histórico*, nos permite asumir su evolución, comprender el presente y entender el futuro desde una perspectiva más amplia, retomando las fortalezas y disminuyendo las debilidades en relación con los nuevos enfoques y posturas acerca de la orientación.

Lo *conceptual* plantea la necesidad de establecer acuerdos acerca del uso del lenguaje. En el campo de la orientación existen diversos enfoques, teorías, modelos y tendencias, de las cuales se han derivado conceptos y términos que no siempre son utilizados con el mismo sentido. Esto nos obliga a definir con precisión los términos utilizados.

El nivel *prescriptivo* implica formular propuestas y recomendaciones para el diseño de programas, basados en resultados de investigaciones psicopedagógicas, en teorías y modelos de intervención de probada eficacia, y la opinión de los expertos.

El nivel *descriptivo* tiene como objetivo describir lo que se está haciendo. Contempla las experiencias de orientación en los centros educativos o en una comunidad, estudios de casos, entre otros, es decir los hechos y fenómenos, tal como suceden.

El análisis *normativo* se fundamenta en instrumentos legales y en elementos que prescriben los especialistas, que sirven de patrón y/o referencia para el proceso orientador.

Por último, la *reflexión crítica*, de la práctica de la orientación en este caso, es un factor decisivo para la mejora de la propia praxis. Las discrepancias entre lo normativo (deber ser) y la práctica (ser) puede llevarnos a un discurso crítico, orientado a una postura constructiva que, en última instancia, contribuya a la mejora de la orientación.

Diversos autores sostienen que existen **principios** que sustentan la orientación, le dan sentido y determinan sus funciones. En *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*¹, M. Luisa Sanchiz Ruiz (2008), plantea que en el campo de la orientación educativa cuando buscamos “razones fundamentales” o “bases” que den sentido a la tarea orientadora, hemos de saber establecer, con una sola palabra, cada una de dichas razones. Así, en los últimos tiempos, se han señalado distintos principios básicos:

- **Principio de prevención.** Surge en el ámbito de la Salud Mental y reclama que se intervenga antes de que se produzca el hecho conflictivo. En el campo de la orientación, implica adelantarse a las dificultades que previsiblemente pueden surgir, interviniendo tanto en situaciones personales más o menos problemáticas como en los contextos que las provocan. Conyne (1983) caracteriza a la prevención de la siguiente manera: es proactiva, se centra en poblaciones de riesgo, reduce la incidencia de una situación, elimina circunstancias o modifica condiciones ambientales, la intervención puede ser directa o indirecta, estimula la fortaleza emocional para que la persona sepa afrontar situaciones que conllevan riesgo. Es así

¹ Sanchiz Ruiz, M. Luisa (2008/2009) “*Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*”. Universidad Jaume. España.

que debe dirigirse a dotar a los sujetos y grupos humanos de competencias que les ayuden a afrontar con éxito situaciones de conflicto y también a influir en los contextos ambientales en los que se produce su desarrollo vital.

En educación se puede llevar a cabo una importante labor preventiva, en todos los niveles; y la puesta en práctica de este principio exige estrategias de actuación encaminadas a trabajar con el grupo de alumnos y alumnas, pero también, con los familiares o tutores legales, con el profesorado y con la comunidad.

- **Principio de desarrollo.** La tarea educativa reclama concebir a la persona como una unidad integral, que presenta en el momento actual unas capacidades, pero que puede llegar a desarrollar otras que son potenciales. Esto resulta enriquecedor tanto para el educando como para el educador, ya que brinda esperanza e ilusión a la labor pedagógica. Ahora bien, no se puede olvidar que la orientación se encuentra en el seno de la educación y que ésta persigue la optimización del sujeto, mediante el pleno desarrollo de todas las capacidades humanas. En este sentido, dicho principio refiere tanto al desarrollo académico y vocacional como al desarrollo personal. Rodríguez Espinar (1993: 37) considera que implica *“dotar al sujeto de las competencias necesarias para afrontar las demandas de cada etapa evolutiva o el proporcionarle las situaciones de aprendizaje vital que faciliten una reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales del mismo”*. Así, cuando el sujeto se hace más consciente de las capacidades y puntos fuertes de que dispone, resulta más probable que pueda influir sobre las circunstancias de su vida: se trata, sin duda, de uno de los principales objetivos de toda orientación.
- **Principio de intervención comunitaria.** En *“Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas”* Parras-Laguna y otros (2008: 37) plantean que el principio de intervención comunitaria o social se enfoca desde una perspectiva holístico-sistémica de la orientación, a partir de la cual, se deben incluir en toda intervención orientadora las condiciones ambientales y contextuales del individuo, ya que estas condiciones influyen en su toma de decisiones y en su desarrollo personal. La orientación atiende a este principio en tanto actividad educativa de forma especialmente relevante cuando se dirige al ámbito

académico y profesional de las personas. Trata de vincular la acción orientadora al mundo del trabajo y otras situaciones de la vida real para contribuir a transformarlas. Marín y Rodríguez Espinar (2001) consideran que la acción orientadora, y por tanto la intervención, debe seguir dos condiciones:

- Analizar el desarrollo y la conducta de los destinatarios en el marco de los sistemas que actúan sobre la persona a través de procesos de socialización en valores, normas, expectativas y metas.
- Diseñar una intervención que tenga como objetivo eliminar los efectos negativos de los ambientes sobre las personas.

Sanchiz Ruiz (2008), incluye además de los tres principios citados, este otro que se considera está a la base de los anteriores:

- **Principio antropológico.** En este principio subyace la concepción que el profesional de la orientación se hace del ser humano. Responde a preguntas como ¿quién soy yo?, ¿qué hago aquí?, ¿qué sentido tiene mi existencia?, ¿qué tipo de persona pretendemos que llegue a ser el individuo que estamos orientando?, ¿cuáles son las características del proceso de convertirse en persona?, ¿cuáles son las competencias de la orientación en este proceso? La respuesta a estas preguntas será determinante de la manera en que nos situemos ante la vida y ante nuestra profesión de orientadores. Teniendo en cuenta este principio, se entiende que el ser humano es libre, a pesar de las limitaciones personales y los condicionamientos ambientales; y además dicha libertad reclama, a su vez, la responsabilidad. Cada sujeto es responsable de su propia vida, de sus pensamientos y, con ellos, de sus emociones y conductas. Cada uno *“debe esforzarse por el propio desarrollo y el de su contexto. Puesto que siempre quedarán un conjunto de realidades que no podrá cambiar, deberá aprender a manejarlas y adaptarse a ellas”* (Bisquerra, 1998: 44). El sentido antropológico nos hace tener en cuenta el «deber ser» o «llegar a ser» de todo sujeto que actualmente «es».

A pesar de las diferencias conceptuales que ha habido a lo largo del tiempo en cuestiones de Orientación, muchos autores coinciden en clasificar a la misma atendiendo a diferentes dimensiones de la persona. Con una visión integrada de la orientación, García Hoz (1960)

expresa que la misma se diversifica en función de las necesidades de atención del individuo en: **orientación profesional**, como una ayuda para atender a los alumnos, en los problemas relacionados con la escuela **orientación escolar**, y **orientación personal** a través de la cual se promueve el conocimiento de sí mismo para que sea capaz de resolver los problemas de la vida.

Históricamente los primeros enfoques consideraban a la orientación como un hecho puntual enfocado a *la orientación profesional*, en donde la toma de decisiones se considera el centro y objeto de la orientación. Dicha dimensión se encontró ligada también a la orientación vocacional; y de acuerdo a esto Molina (2001), expresa que la orientación vocacional en la Educación Básica es un proceso dirigido al conocimiento de diversos aspectos personales: capacidades, gustos, intereses, motivaciones personales, en función del contexto familiar y la situación general del medio donde se está inserto para poder decidir acerca del propio futuro. Entonces, el orientador, es aquel que ha recibido un entrenamiento y preparación que le permite ofrecer asesoría y asistencia a los alumnos y los ayuda a tomar decisiones para progresar con éxito en su vida estudiantil y profesional.

Siguiendo este esquema, en *“Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación”*, Molina, D. (2003) expresa que cuando el centro de atención se dirige a la **dimensión escolar**, la orientación es considerada un proceso educativo que tiene como finalidad ayudar al educando a confrontar las dificultades que surgen al encarar las exigencias del medio escolar y a encontrar solución satisfactoria a los problemas de aprendizaje. En consonancia, las definiciones de la orientación escolar la proponen como un proceso de asesoría al alumno en el área escolar, denotando como eje clave en el desarrollo académico la formación de hábitos de estudio, el dominio de métodos y técnicas para el aprendizaje, y la promoción del trabajo cooperativo dentro y fuera del aula con la intervención directa de los padres y representantes.

Cuando el foco de atención está en el desarrollo del sujeto, a fin de favorecer la adaptación y conocimiento de sí mismo, la socialización y comunicación en el ámbito de las relaciones humanas, nos referimos a *la orientación personal*. Aquí el fin es descubrir el potencial de cada sujeto y ayudar a desarrollar ese potencial para ofrecérselo a sí mismo y al mundo. Molina, D. (2003) enmarca esta dimensión de la orientación en el *desarrollo personal-social*,

dirigida a promover la autoestima, relaciones humanas, socialización y atención a las necesidades e intereses del individuo, de acuerdo a sus potencialidades, habilidades y destrezas.

En la actualidad, las diversas concepciones presentadas con visión parcializada acerca de la orientación han sido superadas por un enfoque más amplio, integral, y holístico que incide en una orientación que tome en consideración los distintos contextos educativos, que atienda al sujeto como un todo integrado, pero sobre todo, que asuma funciones de prevención y desarrollo; una orientación, dice Martínez de Codès (1998: 3), *dirigida a los escolares y a cuantos agentes participen en el proceso educativo, una orientación, en definitiva, que trascienda el recinto escolar.*

En cuanto al **orientador**, dependiendo de las necesidades de la institución así como del nivel educativo en el que se desarrolle la actividad de orientación, puede tener determinadas funciones; sin embargo según Caballero (2005) se pueden mencionar cuatro funciones básicas:

- Diagnóstica: Trata la valoración y el diagnóstico de las necesidades del sujeto para posibilitar su autoconocimiento y el desarrollo de su proyecto vital.
- De ayuda: Esta función engloba tareas como el asesoramiento y el consejo personal, la formación en la búsqueda y utilización de la información, la ayuda en el proceso de toma de decisiones y el apoyo en el desarrollo del proyecto vital.
- De planificación, organización y coordinación de la intervención: A través de esta función se gestionan los programas educativos, con especial atención a los contextos donde se desarrollan, los agentes educativos implicados, los recursos y las actividades desarrolladas.
- De evaluación e investigación de la propia acción orientadora: Se afronta la evaluación en el nivel global y específico, se informa de las investigaciones más relevantes y se utilizan las conclusiones de éstas en la práctica orientadora. Se investiga sobre la propia intervención orientadora.

Complementando lo dicho anteriormente, Calonge (2004) explicita que las **funciones** que puede adoptar son las siguientes:

- La función orientadora dirigida, conjuntamente con el docente de aula, al desarrollo de las destrezas del alumno relacionadas con: el conocimiento de sí mismo, la socialización, el proceso de toma de decisiones vocacionales y de clarificación de valores.
- La función de asesoramiento y consulta para los docentes, personal directivo y de apoyo de la institución educativa puesto que el orientador colabora en el diseño y desarrollo curricular de la institución, ayuda a la interpretación de los resultados de la evaluación de los estudiantes, participa en el seguimiento de las recomendaciones derivadas de los resultados de esa evaluación, realiza estudios sobre las necesidades de orientación vocacional de los alumnos para buscar correctivos o reforzar la función de asesoramiento y consulta, etc.

Como es sabido, todas las profesiones deben orientarse de una ética que regule y conforme el cómo deber ser la actividad que realicen. La orientación no es una excepción; sin embargo, la mayoría de los profesionales que trabajan como orientadores tienen formación psicológica, y por ello, se retoman de ese campo los distintos códigos éticos existentes en relación a regular la conducta de los orientadores. Teniendo en cuenta esto, algunos **principios básicos referentes a la práctica de la orientación** son:

- El ejercicio profesional obliga al respeto de la dignidad de cada persona, a través de la salvaguarda de su derecho a la intimidad y la privacidad, que se manifiesta en un uso cuidadoso y responsable de los datos obtenidos. El principio también se plasma en el respeto a los criterios morales y religiosos del cliente.
- Ser conscientes de sus actitudes y valores, con el fin de poder ser discretos y objetivos en la relación que establecen con el orientando.
- El ejercicio responsable de la profesión, que tiene sentido en cuanto que es un servicio para otros.
- El orientador responsable debe saber preservar su propia autonomía e independencia en su labor, manteniendo la imparcialidad, comprometiéndose únicamente con el bien del cliente.
- Se debe mantener una actitud cuidadosa en las manifestaciones que por parte del profesional pudieran dificultar el proceso de mejora del cliente o de su entorno.

Cabe destacar que el auge del movimiento humanista produjo ciertas consecuencias en la Orientación, ya que como explica Calonge (2004) se siguió participando en las áreas de acción vinculadas con lo personal y lo escolar, pero al mismo tiempo se definió y delimitó otra función del orientador que se ha dado por traducir como "la educación para carreras". La Orientación pasó de ser entonces una labor que desempeñaban los especialistas directamente con los alumnos, estudiantes o potenciales trabajadores, para incorporarse al currículum escolar a través del desarrollo de tres áreas: conocimiento de sí mismo, conocimiento del mundo del trabajo, y toma de decisiones y planificación de las mismas.

Ahora bien, según los planteamientos de Vital y Casado (1998) toda acción orientadora supone unos fundamentos pedagógicos que van a condicionar dicha acción. En efecto, la **Pedagogía aporta a la Orientación** dos órdenes de fundamentos que se consideran esenciales:

Por un lado, los diferentes enfoques pedagógicos ofrecen principios y patrones que guían la acción orientadora entendida como proceso de enseñanza y de aprendizaje para que las personas involucradas en su acción adquieran actitudes, habilidades y estilos de vida que fomenten su desarrollo personal, contribuyendo así al desarrollo social y cultural. En este sentido, el orientador es un Educador, la relación de ayuda puede ser concebida como proceso de enseñanza-aprendizaje, la persona foco de atención puede ser concebida como aprendiz y las metas de la Orientación entendidas como educativas-formativas.

Por otro, la Pedagogía aporta fundamentos importantes a la Orientación, en la medida en que los orientadores son vistos como asesores y consultores de los docentes. Este rol se concibe como integrado a la práctica educativa en el aula. No hay que olvidar que, actualmente, existe una fuerte tendencia de la práctica orientadora en el contexto educativo en la que se concibe como integrada al currículum escolar, donde el docente cumple, en su actividad cotidiana, el rol de orientador. Esto quiere decir que el docente y el orientador comparten metas y coinciden en los valores referidos al desarrollo integral del hombre.

Al hacer referencia a la Orientación Educativa se le debe prestar especial atención al término intervención. Tal como afirman Froufé y Sánchez Castaño (1991), el concepto *intervención*,

se ha introducido con éxito y prestigio en el campo de las ciencias humanas y sociales. Sabiendo que existen muchos matices del término, se considera conveniente definir intervención como *“un proceso socioeducativo intencional, atendiendo a todos sus componentes y a todas sus características, y entendido como un acompañamiento”* (Parcerisa Aran y otros; 2010: 48). Por su parte, Castillejo (1984: 22), refiriéndose a la intervención educativa la define como *“la acción sobre otro, con intención de promover mejora, optimización o perfeccionamiento”*.

En referencia a la intervención en el campo social, Catalán (1971: 65) propone siete principios que deben servir de base para cualquier forma de intervención en este campo:

- Respeto al valor y a la dignidad de la persona.
- Autodeterminación (las personas, los grupos y las comunidades son libres para elegir su propio destino).
- Individualización (adaptación a los casos concretos y específicos).
- Aceptación (toda persona tiene un valor y una dignidad inherentes a su condición humana).
- Interrelación (las personas se hallan condicionadas por sus relaciones mutuas).
- Desarrollo y progreso (el ser humano siempre es perfectible).
- Justicia social (todas las personas han de participar del bien común).

Teniendo en cuenta lo descrito anteriormente, concebir la educación y su estudio desde una visión teórica o disciplinar única es imposible, porque la problemática educativa en su conjunto excede lo unidisciplinar. Chacón Reyes (2007), en este sentido, agrega que son varias las disciplinas que intervienen en el estudio de lo educativo. Cada una centra su atención en aquellas dimensiones que de algún modo les corresponde directamente abordar.

Lo anterior nos lleva a considerar que el estudio de la educación se caracteriza por ser primordialmente interdisciplinar, ya que la investigación de los fenómenos sociales (en este caso la educación) no es patrimonio de una sola disciplina, sino que requiere del entramado de diversas profesiones que permitan, con sus respectivos enfoques y herramientas teórico-metodológicas, un análisis más completo y consistente.

En consonancia, al referirnos a la Orientación Educativa, teniendo en cuenta la diversidad de funciones, la complejidad de actividades, las teorías que la sustentan, los actores que interviene, Molina Contreras (2009) plantea que es pertinente entenderla como un proceso interdisciplinario y transdisciplinario sustentado en los principios de intervención prevención, desarrollo y atención a la diversidad del alumnado, cuyos agentes educativos asumen la función de facilitar y promover su desarrollo integral.

En esta aproximación al objeto de investigación surgen ante nosotros interrogantes que despiertan nuestra atención: ¿por qué la orientación posee significativas ausencias en la formación profesional de educadores en el grado académico de profesor o licenciado en el seno de las universidades públicas de Argentina?, ¿por qué en líneas generales la orientación constituye un campo de vacancias en la investigación educativa tanto del sistema como del dispositivo formador?, ¿cómo la orientación valida su presencia en los ámbitos de intervención de las prácticas en niveles y problemas del campo?, ¿es la orientación educativa-ocupacional un saber validado en el campo de la educación en Argentina?, ¿es posible estudiar la orientación educativa-ocupacional desde el campo de la Pedagogía?

Sin duda alguna los interrogantes generan incertidumbre productiva a la hora de afianzar la investigación aplicada en las dinámicas de la educación territorial e histórica, y al mismo tiempo generan posibilidades de ampliar la indagación en distintas variables a fin de desplazar el análisis a favor de la constitución de un campo de alto interés para la educación de nuestro país.

Como expresamos anteriormente cabe destacar la importancia de la ardua tarea de estructuración de un objeto de conocimiento; y de igual manera expresamos la dificultad para categorizar teóricamente el tratamiento de dicho objeto debido a la falta de conceptualizaciones consistentes y concurrentes.

Sin embargo, hemos logrado abordar inicialmente el campo de la Orientación Educativa y Ocupacional. Ahora bien, por las ausencias que declara el estado de conocimiento, por las vacancias y aspectos no definidos nos encontramos frente a una situación desafiante que afirma la indeterminación e inconclusión del campo. Por la misma razón, estas circunstancias nos retan a problematizarnos, descubriendo el campo a futuros abordajes diferenciados.

5. Territorio de análisis

5.1.Marco Metodológico

A partir del estado del arte del tema a investigar, sabiendo que la Orientación ha sido campo de diversas investigaciones, y considerando que desde el terreno pedagógico no existe una profunda producción teórica, nuestro interés radica en lo siguiente:

Tema: La Orientación Educativa-Ocupacional como campo de acción pedagógica. Lecciones aprendidas en la actualidad de la Argentina.

Problema: ¿Cuál es la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional y su relación con la Pedagogía como campo de saber?

Preguntas de investigación:

- 1- ¿Cuál es la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional, teniendo en cuenta características, elementos, conocimientos, actores?
- 2- ¿Qué relación existe entre la Pedagogía como campo de saber y la Orientación Educativa-Ocupacional?

Objetivos:

- 1- Describir la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional, teniendo en cuenta características, elementos, conocimientos, actores.
- 2- Indagar la relación que existe entre la Pedagogía como campo de saber y la Orientación Educativa-Ocupacional.

Teniendo en cuenta la naturaleza del problema y la finalidad del tema a investigar, este trabajo se caracterizará por tener un enfoque cualitativo, en el cual se *utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación* (Hernández Sampieri y Fernández, 2006: 16).

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2000) al hacer referencia a la metodología cualitativa explican que ésta se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable. Además, este tipo de investigación se caracteriza por ser inductiva, ya que los investigadores

desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, siguiendo un diseño de investigación flexible. Ahora bien, cuando se refieren al investigador explicitan que quien investiga ve al escenario y a las personas en una perspectiva holística, ya que las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo; son sensibles a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio; tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas; suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones; considera que todas las perspectivas son valiosas, como así también todos los escenarios y personas son dignos de estudio. Dicho esto, se entiende que la investigación cualitativa es un arte, porque el investigador es un artífice. Sigue lineamientos orientadores, pero no reglas, ya que los métodos sirven al investigador; nunca es el investigador el esclavo de un procedimiento o técnica.

De lo anterior se entiende que, según G. Rodríguez Gómez (1996: 32) la investigación cualitativa *estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas.*

Ahora bien, el método a utilizar será descriptivo. Zorrilla (1986) explica que el mismo se utiliza para recoger, organizar, resumir, presentar analizar, generalizar los resultados de las observaciones. Este método implica la recopilación y presentación sistemática de datos para dar una idea clara de una determinada situación; siendo el propósito del investigador describir situaciones y eventos, es decir, describir cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. En este caso el fenómeno a estudiar es la Orientación Educativa-Ocupacional y su relación con la Pedagogía como campo de saber.

La investigación del campo de la Orientación Educativa-Ocupacional tendrá metodológicamente para nosotros las primeras definiciones de abordaje en fuentes primarias. Dichas fuentes constituirán un corpus de producciones de Iberoamérica y Argentina, ubicadas temporalmente en los últimos veinte años. Dentro de la tipología de fuentes utilizaremos informes de investigación, publicaciones periódicas, libros y carreras de postgrado.

En este tipo de investigación, *la recolección y el análisis de los datos van de la mano* (Taylor y Bogdan; 1996:1), ya que es un proceso en continuo progreso.

Ahora bien, luego de la recolección de los datos, a través del análisis de documentos, se procederá al armado de archivos de los datos obtenidos. Como se trata de una investigación inductiva, de los datos surgen las comprensiones; es decir, no se parte de teorías preconcebidas que se imponen a los datos, sino que de los datos emergentes proceden las categorías de análisis, los temas, los conceptos y las comprensiones. Cabe destacar que, como se mencionó anteriormente, en la metodología cualitativa el instrumento es el propio investigador y las operaciones de recolección y codificación aparecen estrechamente unidas al mismo, y por tanto hay que *tener en cuenta la capacidad interpretativa de los sujetos en estudio y la interpretación que a su vez lleva a cabo el investigador* (Floreál Forni, en coautoría con Gallart y Vasilachis; 1992: 87).

Al referirse al análisis o tratamiento de los datos, J. Samaja (2004: 281) considera que es la tarea de “jugar” con los mismos para sacar una conclusión de nuestra tarea de investigación. Sin embargo, afirma que *es preciso planificar esta actividad antes de la obtención de los datos: simplemente porque alguna capacidad de prever qué tratamiento o procesamiento podremos efectuar es uno de los criterios más importantes para seleccionar los datos a buscar*.

Ahora bien, este análisis también constituye una de las tareas más importantes y complejas del proceso de investigación cualitativa; entendiendo que se trata de un conjunto de manipulaciones, transformaciones operaciones, reflexiones, comprobaciones que se realizan sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación. Es por ello que G. Rodríguez Gómez (1996), considera que, en investigación cualitativa, el análisis de los datos es un proceso que consiste en dar un sentido a la numerosa información recogida en el escenario, lo que requiere que el investigador organice los datos de manera que la información resulte manejable, y eso, a su vez, se consigue buscando aquellas unidades de análisis que nos parecen relevantes.

Para la realización del análisis, se adoptará el esquema general propuesto por Miles y Huberman (1990) según el cual se presentan las tareas de la reducción de datos, presentación de datos o extracción y verificación de conclusiones.

En cuanto a la *reducción de datos*, consistirá en la simplificación o selección de información para hacerla más abarcable y manejable. Las tareas de reducción de datos constituyen procedimientos racionales que habitualmente consisten en la categorización y codificación; identificando y diferenciando unidades de significado. También, supone seleccionar parte del material recogido, en función de criterios teóricos y prácticos.

Para la *disposición y transformación de datos* se ordenará la información, presentada en forma espacial, abarcable y operativa de manera que permita resolver las cuestiones de la investigación. Miles y Huberman (1990) contemplan el diseño de matrices donde se pueden plasmar distintos tipos de información (textos, citas, abreviaciones o figuras simbólicas) y distintos formatos.

En efecto, *el componente cualitativo exige un ir y venir entre los datos y la teoría y de ésta a aquellos que suele modificar a lo largo de la investigación tanto los aspectos conceptuales como los sujetos de la investigación* (Gallart; 1992: 11).

Cabe destacar que la dinámica de trabajo permitirá dar lugar al emergente, de manera que en el caso de ocurrir fenómenos por fuera de lo enunciado se podrán presentar, sistematizar y analizar en el marco de la investigación.

Teniendo en cuenta este marco de referencia, la manera de proceder fue la siguiente:

- Búsqueda y lectura general de fuentes –bases indizadas, revistas electrónicas, redes Iberoamericanas-.
- Primera selección de los estudios considerados significativos a la luz de las categorías conceptuales iniciales de la investigación.
- División por regiones de las fuentes seleccionadas, dando lugar, como criterio analizador, a la territorialidad del objeto de estudio.
- Presentación analítica de las fuentes resumiendo los aspectos principales de las mismas.
- Elaboración de categorías emergentes a partir de la sistematización primaria de las fuentes.
- Clasificación de las categorías según la recurrencia en las fuentes previamente analizadas.

- Simplificación de categorías en términos más abarcativos.

Es necesario tener en cuenta aquí que todo el anterior proceso metodológico de abordaje de las fuentes, de Argentina y de Iberoamérica, constituye el territorio de la investigación donde se configura el campo del objeto de estudio. A continuación se presenta el análisis de las mismas.

5.2. Análisis de las fuentes

La información trabajada en el territorio de la investigación se presenta en dos matrices de síntesis: de Argentina y de Iberoamérica.

5.2.1. Matriz de síntesis sobre fuentes de Argentina (ver Anexo 1)

Las fuentes primarias trabajadas, de Argentina, son las siguientes:

- *“Estrategias de Orientación Educativa y ocupacional en adultos mayores”* de Ciano, N. (2001)
- *“Orientación y Discapacidad: Estrategias de Orientación Educativa y Ocupacional en la Educación Especial. Estudio de caso”* de García, M. N. (2013)
- *“La orientación educativa en escuelas secundarias de Mendoza”* de Abraham, M. V. y otros (2016)
- Libro de Comunicaciones Libres, Experiencias y Mesas Redondas (XVIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional *“La Orientación Vocacional amplía su territorio. Sus efectos en los discursos y las prácticas.”* <http://www.apora.org.ar/publico/files/ebook-comunicaciones-libres-xviii-congreso-argentino-de-orientacion-vocacional-apora-unsl-mayo-2016.pdf> (1016)

Remitiendo al análisis de las fuentes detalladas en la matriz de datos sobre fuentes de Argentina (ver anexo 1), se realiza la siguiente matriz de síntesis:

CATEGORIAS MAS FRECUENTES	CATEGORIAS MENOS FRECUENTES
<p>Dificultad de definición: Insuficiencia teórica – Heterogeneidad</p> <p>Orientación en sentido amplio y abarcativo</p> <p>Modelo de Orientación (Teórico Operativo)</p> <p>Enfoque transdisciplinar</p> <p>Educación permanente</p> <p>Trabajo en equipo: servicios de orientación</p> <p>Estrategias de orientación</p>	<p>Orientación en la vejez</p> <p>Orientación y Discapacidad</p> <p>Modelos de Orientación</p> <p>Funciones del orientador</p> <p>Perfiles y cargos en los Servicios de Orientación</p> <p>Diferencias entre Servicios de Orientación en escuelas públicas y privadas</p> <p>XVIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional</p>

5.2.1.1. Categorías con mayor frecuencia

Del análisis de las cuatro fuentes primarias han surgido las siguientes aproximaciones que despiertan nuestro interés:

5.2.1.1.1. Dificultad de definición

Un punto relevante se plantea al considerar la *dificultad de definir*, desde el surgimiento, la Orientación Educativa en función de sus objetivos, campos de acción y diversidad de criterios. Por ello dos notas características de la misma desde sus orígenes son la *heterogeneidad* y la *insuficiencia teórica*.

5.2.1.1.2. Orientación en sentido amplio y abarcativo

En la actualidad la mayoría de los autores conciben a la *Orientación en un sentido amplio y abarcativo*, como un proceso a lo largo de la vida que posibilita intervenciones en distintos momentos de transiciones o cambios relacionados especialmente con la problemática de elección y brinda respuestas a estas nuevas demandas y desafíos que se presentan. Así la Orientación se define como el “*conjunto de estrategias y tácticas que emplea el psicólogo*

y/o psicopedagogo especializado en Orientación para que el orientado o sujeto de la Orientación, individual o colectivamente, mediante una actitud comprensiva, reflexiva y comprometida, pueda elaborar un proyecto educativo, laboral, personal y/o social a lo largo de la vida” (Gavilán, 2006: 194).

En cuanto a los trabajos de tesis, no trabajan sobre el concepto de “orientación” o su naturaleza sino más bien refieren a un aspecto de la misma, o si se quiere, aplicada a: Vejez y Discapacidad.

Con respecto a la *Orientación en la Vejez*, Ciano, N.² se plantea el objetivo de diseñar estrategias específicas de orientación educativa y ocupacional que promuevan la elaboración de los proyectos de vida en adultos mayores, debido a la carencia en nuestro país de políticas de orientación para el retiro o para la generación de nuevos emprendimientos. Por tanto, dicho estudio surge por insuficiencia teórica, inexistencia de enfoques, programas y estrategias para intervenciones con adultos mayores; en una época en la cual el estudio sobre la vejez ha tomado gran relevancia y la Orientación podría abrir un horizonte de oportunidades de desarrollo y realización personal.

En lo que respecta a la *Discapacidad*, García, M. N.³ plantea que, desde una perspectiva histórica, fueron varios los modelos que resultaron ser la base del tratamiento que ha recibido el concepto. Pero también ha tenido un amplio desarrollo teórico en lo relacionado a la Orientación. En la modalidad discapacidad intelectual, han prevalecido dos modelos de Orientación: de rehabilitación profesional/ vocacional; y en el que convergen dos enfoques: el movimiento de vida independiente y el modelo ecológico. Así también, en distintas escuelas se pueden encontrar estrategias de orientación aplicadas a la discapacidad.

5.2.1.1.3. Modelo de Orientación

² Ciano, N., *Estrategias de orientación educativa y ocupacional en Adultos Mayores*; Trabajo final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; 2011.

³ García, M. Natalia, *Orientación y Discapacidad: Estrategias de Orientación Educativa y Ocupacional en la Educación Especial. Estudio de caso*, Trabajo final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata; Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Argentina, 2013.

Para llevar a cabo intervenciones en el campo de la Orientación en general se plantea la necesidad de la concepción de un “*modelo*”. La tipología más difundida es la siguiente: de consulta, counseling, de servicios, y de programas. Sin embargo, en los dos trabajos de Tesis consultados, los cuales son producciones para acceder al título de “Especialista en Orientación Educativa y Ocupacional”, el modelo que prevalece es el Modelo teórico operativo en orientación. Dicho modelo presenta una Trilogía orientadora en la cual se sustenta, y consiste en tres ejes que giran en torno a la orientación articulándose unos con otros, éstos son: proceso (en sus tres aspectos: macroproceso, microproceso y proceso específico), imaginario social y prevención. Incluye además los campos de la salud, de la educación, laboral-económico y de las políticas sociales, y los saberes disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios.

5.2.1.1.4. Enfoque Transdisciplinar

Teniendo en cuenta lo anterior, al hablar de Orientación educativa-ocupacional es difícil enmarcarla en un campo específico debido a la complejidad que la caracteriza y las funciones que adopta de acuerdo a los distintos escenarios y campos de acción. Por ello la todos los autores proponen una mirada desde la complejidad, con un abordaje interdisciplinario y el diseño de estrategias integrales.

El ideal del trabajo en las escuelas debería ser entonces operar desde un *enfoque transdisciplinar*, lo cual supone comprender y delimitar las diferencias entre las disciplinas, conservando la unidad e integralidad de las personas, realizando un trabajo en conjunto. Por tanto se hace necesario contar con un equipo técnico integrado por profesionales de diferentes disciplinas donde se incluya psicólogos, asistentes sociales, fonoaudiólogos, pedagogos, terapistas ocupacionales, etc.

5.2.1.1.5. Educación Permanente

Desde los distintos trabajos consultados se adopta un enfoque de *Educación Permanente*; entendida esta como un proyecto global encaminado tanto a reestructurar el sistema educativo existente, como a desarrollar todas las posibilidades de formación fuera del sistema educativo. Lejos de limitarse al período de la escolarización, debe abarcar todas las dimensiones de la vida, todas las ramas del saber y todos los conocimientos prácticos que

puedan adquirirse por todos los medios y contribuir a todas las formas de desarrollo de la personalidad, los procesos educativos, que siguen a lo largo de la vida de los niños, los jóvenes y los adultos, cualquiera que sea su forma, deben considerarse como un todo.

Este paradigma de la educación permanente se asienta sobre una serie de principios y supuestos teóricos y metodológicos, entre ellos: la concepción de la educación como una necesidad permanente y como un derecho humano; el reconocimiento de la capacidad de individuos y grupos para el aprendizaje y la transformación a lo largo de toda su existencia; la consideración de la experiencia vital como punto de partida para procesos de aprendizaje continuo; el reconocimiento de la existencia de múltiples formas y recursos educativos emergentes de una sociedad, que operan en la escuela y “más allá de la escuela”.

5.2.1.1.6. Trabajo en equipo: Servicios de Orientación

Los principios fundantes de los departamentos de orientación en las distintas instituciones del país han sido muy diversos en función del nivel educativo que atendían y la jurisdicción perteneciente, adoptando diferencias en cuanto a las denominaciones, entre ellas: *Servicio, Departamento, Equipo, Gabinete*.

En uno de los trabajos consultados se establecen algunas diferencias existentes entre los colegios privados y estatales, coincidiendo que en el nivel se halla una gran heterogeneidad en torno a la Orientación Educativa.

Tal es el caso de la provincia de Mendoza; donde los primeros departamentos de orientación se desarrollaron en el ámbito privado. A principios de la década de 1980 se conforma en un colegio un Departamento de Orientación constituido por dos licenciadas en Psicopedagogía y una profesora en Psicología, Lógica y Ciencias de la Educación, con la característica de ser interdisciplinario en sus orígenes. Algunas características de la historia y los fundamentos pedagógicos que guiaron el trabajo en dicho departamento fueron: la importancia de la gestión directiva como promotora y concedora del trabajo pedagógico, propulsora –a su vez- del intercambio en equipo y la interdisciplinariedad como forma de abordar los problemas; el valor de poseer un ideario institucional conocido, aceptado y compartido por los miembros del departamento de orientación, que es además, un sustento filosófico y pedagógico sostenido por la congregación religiosa a la cual pertenece el colegio; la

necesidad de que la carga horaria de los profesionales sea acorde a la población estudiantil y las problemáticas imperantes. En el resto de colegios privados tomados como muestra, sólo se encuentran dos experiencias similares, donde ha primado el trabajo en equipos interdisciplinarios conformados por psicopedagogos y profesionales en Ciencias de la Educación. En otras instituciones se ha observado que sólo existía el cargo de Psicopedagogo, quien comenzaba realizando tareas de “gabinete”.

En el caso de las escuelas estatales, en la provincia de Mendoza, cuentan con un servicio de orientación en cada una de las escuelas secundarias. Estos son creados paulatinamente, desde 1993 de la mano del Programa de Retención con Calidad gestado por un grupo de Supervisores de Enseñanza Media. En un principio, estos Servicios de Orientación están constituidos por Trabajadores Sociales y Psicopedagogos. A través de los años y de distintas gestiones educativas de la jurisdicción se amplía la cobertura de estos profesionales en las escuelas del nivel con la figura del Asesor Pedagógico. De esta manera, se incorporan profesionales en Ciencias de la Educación para atender a otros miembros de la comunidad educativa que desempeñan un papel clave en el éxito o el fracaso escolar, como profesores y directivos.

5.2.1.1.7. Estrategias de Orientación

La importancia de la intervención de los Servicios de Orientación es fundamental para lograr un vínculo pedagógico más significativo entre estudiantes y docentes. Por ello cabe destacar la necesidad del diseño e implementación de *estrategias de orientación* en las instituciones, las cuales generalmente se encuentran ausentes. Aquí vale aclarar que las instituciones contactadas para las distintas investigaciones consultadas no ofrecen estrategias de orientación; y los informantes clave así como la mayoría de los entrevistados consideran de suma utilidad que existan este tipo de servicios.

5.2.1.2. Categorías con menor frecuencia

Ahora bien, acercándonos a las distintas fuentes consultadas, se puede entrever que hay ciertas categorías teóricas que no son frecuentes a lo largo del estudio, entre ellas se pueden destacar:

5.2.1.2.1. Orientación en la vejez

Como ya se anticipó, en las dos tesis analizadas, el estudio de la Orientación se encuentra centrado en dos temas principales. Dicho esto, en el caso de la Orientación en la vejez, sabiendo que el *envejecimiento* es un proceso de crecimiento gradual, natural e inevitable, es una etapa donde se registran pérdidas y ganancias que repercuten de diversas maneras en la subjetividad, principalmente en lo concerniente a la identidad y a la autoestima; las *transformaciones en la subjetividad* tienen un lugar importante. En la actualidad, el nuevo paradigma en torno al envejecimiento y a la vejez apunta a la plena realización de todas las dimensiones del ser humano, no sólo a un buen estado de salud, sino a la participación social, a la realización personal. Sin embargo, a partir de la insuficiencia teórica, inexistencia de enfoques, programas y estrategias para intervenciones con adultos mayores, se realiza dicha investigación con el objetivo de diseñar estrategias específicas de orientación educativa y ocupacional que promuevan la elaboración de los proyectos de vida en adultos mayores. Debido a la carencia en nuestro país de políticas de orientación para el retiro o para la generación de nuevos emprendimientos, solo el 40 % resuelve la elaboración de *proyectos educativos*, el 13 % *proyectos sociales*, el 7% *proyectos laborales* y el 17 % permanece *sin elaboración de proyectos*. En cuanto a los *factores obstaculizadores* para la elaboración y concreción de proyectos se encuentran los siguientes: económicos, estado de salud, demanda de cuidados familiares, apoyo social, prejuicios vinculados a envejecer, desvalorización o no reconocimiento de habilidades, recursos y capacidades personales. A partir del análisis de los proyectos elaborados se puede observar la *importancia que adjudican los adultos mayores a seguir proyectando*, a fin de promover un envejecimiento saludable y activo. En función de dicho análisis, se puede anticipar que las intervenciones orientadoras contribuirían favorablemente a: identificar recursos y habilidades personales con el propósito de fortalecer la autoestima en el reconocimiento de sí mismo; incluir los campos de salud, de educación, laboral-económico y de políticas sociales a fin de informar a los adultos mayores sobre las ofertas que se brindan en cada uno de ellos; recuperar y capitalizar las experiencias vividas y resignificarlas; promover la elaboración y concreción de proyectos educativos, laborales, personales y sociales. De esta manera, la Orientación podría hacer de esta etapa un período de apertura a *nuevas oportunidades de desarrollo y realización personal*, y podría facilitar la

comprensión sobre la elaboración de nuevos proyectos, pues contribuiría a modificar algunos factores que obstaculizan dicha elaboración y concreción.

5.2.1.2.2. Orientación y discapacidad

En cuanto a la Orientación respecto a la discapacidad, en primer lugar se puede resaltar que, desde una perspectiva histórica, fueron varios los modelos que resultaron ser la base del tratamiento que ha recibido el concepto. La autora propone sustituir el término “*Discapacidad*” por el de “*Diversidad funcional*”, ya que los términos generalmente asociados a las personas con diversidad funcional son: déficit, limitación, restricción, barrera y discapacidad. El concepto de diversidad se sustenta en la aceptación y el respeto de las diferencias individuales como condición inherente a la naturaleza humana, y en la posibilidad de brindar una respuesta educativa a la *necesidad educativa* de cada persona. De ahí se desprende que, según la *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, aprobada por las Naciones Unidas en 2006, e incorporada a nuestra legislación nacional en 2008 (Ley 26.378), se pretende “*promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente*”. En cuanto a las intervenciones de orientación vocacional ocupacional en el ámbito de la discapacidad García Pastor y Álvarez Rojo (1997), en la modalidad discapacidad intelectual, mencionan que han prevalecido dos modelos: Modelo de rehabilitación profesional/vocacional, y Modelo en el que convergen dos enfoques: el movimiento de vida independiente y el modelo ecológico.

5.2.1.2.3. Modelos de Orientación

Con respecto a los modelos de Orientación, llama la atención que si bien en las investigaciones de Iberoamérica son muy difundidos, en los trabajos de Argentina sólo resulta evidente en un trabajo enmarcado en la investigación sobre el “Origen y Evolución de los Servicios de Orientación en la provincia de Mendoza. Diversidad de modelos en distintos niveles y jurisdicciones”, de la UNCuyo. Aquí se explicita que la Orientación Educativa ha atravesado diferentes modelos, según el tipo de necesidades a las que pretendió dar respuesta. Los modelos de orientación según Bisquerra (1998) sugieren procesos y

procedimientos concretos de actuación, es decir que se pueden considerar como “guías para la acción”. Los modelos de intervención han sido clasificados por distintos autores según diferentes criterios; sin embargo, a lo largo del tiempo predominan los siguientes modelos:

- Modelo de *counseling o de asesoramiento*, asumiendo un abordaje psico – clínico, tanto para una perspectiva vocacional como para una perspectiva terapéutica a través de una intervención directa o individual.
- Modelo de *consulta*, que consiste en la intervención indirecta de un consultor como agente externo a la acción que ayudaría a solucionar situaciones capacitando a las personas que demandaran este servicio.
- Modelo de *servicios*, tiene como características generales que, al realizarse en un ámbito externo a la institución que genera el problema –escuela, familia, etc.- se encuentra descontextualizado de la situación conflictiva; se centra en resolver las necesidades de los alumnos con dificultades y en situación de riesgo; se trabaja según las funciones de cada profesional más que por objetivos; ofrece una intervención directa sobre un grupo de personas que presentan necesidad o demanda; y suele estar a cargo de un equipo de profesionales especializados, generalmente psicopedagogos.
- Modelo de *programas*; el cual produce en la Orientación Educativa una transición, desde modelos basados en servicios externos, hacia otro fundamentado en programas. Este modelo pretende dar respuesta a una mayor adecuación de contextos educativos contemporáneos desde una intervención directa –individual o grupal- pero diseñada a partir de la planificación de las acciones, sistematizadas y contextualizadas. La orientación aquí adquiere un rol más proactivo en las instituciones educativas. Los programas de orientación deben ser entonces, comprensivos, centrarse en el desarrollo, partiendo de las necesidades de todos los estudiantes y no solamente de aquellos alumnos que presentaran problemas.

5.2.1.2.4. Funciones del orientador

En cuanto a las *funciones* de cada uno de los integrantes del equipo de Orientación según García, María Natalia (2013), estarían vinculados con los propósitos que se persiguen en

relación *con los alumnos*, con el *contexto educativo* (los otros profesionales), con el *contexto familiar* y con el *contexto socio-comunitario*.

Relacionados con los alumnos, se puede identificar:

- Evaluar y diagnosticar las necesidades educativas especiales del alumno en interacción con el contexto familiar, social y educativo, como fundamento para la toma de decisiones, según la respuesta pedagógica que cada alumno requiera.
- Construir las adaptaciones curriculares a nivel institucional e individual en las vías de acceso, en el contexto y curriculares propiamente dichas.
- Evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Orientar al proceso de Formación Profesional e integración laboral de estos jóvenes.
- Tomar decisiones referidas a la admisión, seguimiento, egreso y derivación de los alumnos.

Relacionados con el contexto educativo:

- Participar en la elaboración del Plan de Trabajo Individual.
- Realizar ajustes o nuevas propuestas en relación con los aprendizajes de los alumnos.

Relacionados con el contexto familiar:

- Trabajar con el grupo familiar para favorecer la aceptación de la discapacidad.
- Orientar al grupo familiar sobre las necesidades educativas especiales.
- Estimular la participación activa de la familia en el proceso educativo

Relacionados con el contexto socio comunitario:

- Construir una red de contactos y articulaciones con otras instituciones tendiendo a la optimización de los recursos disponibles.
- Difundir a la comunidad temas relacionados con las necesidades educativas especiales y sus contextos.

- Promover la interacción del alumno con necesidades educativas especiales con su medio social, favoreciendo su integración en instituciones de la comunidad.

Cabe destacar que, en todos los niveles educativos, es responsabilidad de los equipos escolares intervinientes establecer los acuerdos entre la institución escolar y las familias para garantizar la continuidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo esencial para el abordaje integral.

5.2.1.2.5. Perfiles y cargos en los Servicios de Orientación

Abraham, M. V. y otros (2016) detallan los distintos *perfiles* y *cargos* con los que cuentan las escuelas Secundarias de la Provincia de Mendoza de gestión pública estatal, a partir de resoluciones del año 2007, en las cuales se reglamentan las funciones de cada uno de los actores intervinientes en los servicios de orientación. De esta manera encontramos:

- **Asesor Pedagógico** cuya competencia exclusiva es para Profesores y Licenciados en Ciencias de la Educación y las funciones generales son orientar el desarrollo curricular, asesorar en los procesos de enseñanza y los proyectos que se llevan a cabo. El rol que cumple a nivel institucional es trabajar fundamentalmente con directivos y profesores.
- **Orientador Psicopedagógico** cuya competencia es para Profesores y Licenciados en Psicopedagogía. Las funciones generales son el monitoreo e intervención en los procesos de aprendizaje y trabaja fundamentalmente con los alumnos.
- **Orientador Social** cuya competencia exclusiva es para Trabajadores Sociales, las funciones generales son promover el desarrollo social y favorecer la convivencia de los distintos actores de la comunidad. Dentro de las escuelas trabaja fundamentalmente con padres, alumnos y comunidad en general.
- **Coordinador Pedagógico** para el ciclo básico de la escuela secundaria cuya competencia es compartida por profesionales en Ciencias de la Educación y en Psicopedagogía. Las funciones generales son monitorear y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Trabajan fundamentalmente con alumnos, preceptores y profesores del ciclo básico.

Los autores destacan la importancia de la incorporación de profesionales orientadores a las instituciones, trabajando en forma interdisciplinaria frente a cada problemática.

5.2.1.2.6. Diferencias entre Servicios de Orientación en escuelas públicas y privadas

Cabe mencionar la diferencia existente entre los servicios de orientación en *escuelas públicas* y en *escuelas privadas*. A partir de la sistematización realizada en “*La orientación educativa en escuelas secundarias de Mendoza*”⁴ se puede decir que los servicios de orientación de gestión estatal en escuelas secundarias no encuentran su correlato en los colegios de gestión privada, a pesar que fueron pioneros en la creación de los mismos por la década de 1980. En la actualidad se puede observar en los colegios privados tomados como muestra una gran heterogeneidad en su conformación, la cual se observa en los modelos de orientación educativa que muestran disparidad de roles, funciones, condiciones laborales, estrategias de abordaje asumidos por los distintos profesionales que realizan la orientación.

5.2.1.2.7. Congreso Argentino de Orientación Vocacional

Finalmente, a partir del *XVIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional*, realizado en la Universidad Nacional de San Luis, organizado por APORA (Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina), se publica el “*Libro de Comunicaciones Libres, Experiencias y Mesas Redondas "La Orientación Vocacional amplía su territorio. Sus efectos en los discursos y las prácticas"*”.

Los ejes temáticos del evento, y consecuentemente del libro, son:

- *Territorialidades*: aquí se abordan temas relativos a las intervenciones clínicas, comunitarias, de las organizaciones sociales, en el ámbito educativo, en el ámbito laboral, empresarial y los recursos humanos; las políticas públicas, alcances y dificultades; y otros territorios.

⁴ Abraham, M. V. y otros, *La orientación educativa en escuelas secundarias de Mendoza*, en: Libro de Comunicaciones Libres, Experiencias y Mesas Redondas; XVIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional *La Orientación Vocacional amplía su territorio. Sus efectos en los discursos y las prácticas*; 2016.

- *Discursos*: referidos a debates y diálogos respecto de la orientación y equidad, inclusión, derechos, diversidad, inmigración, perspectiva crítica, subjetividades, los sujetos actuales, discapacidades, adultos mayores, diversidad cultural, población rural, sujetos en contextos de encierro. También se tratan los temas relativos a los profesionales, la formación de grado y posgrado de orientadores, el desarrollo profesional, la actualización permanente, la investigación y las cuestiones éticas.
- *Prácticas*: referidas a la orientación en el ámbito educativo (formal, no formal e informal), en el ámbito del trabajo, en el ámbito de la salud, tutorías en diversos ámbitos, políticas públicas de orientación, la utilización de tecnologías y recursos digitales, y el rol profesional.

Cabe destacar que desde APORA se generan espacios, actividades y aportes para la comunidad de Orientadores. Entre sus actividades académicas ofrece cursos de formación de posgrado y promueve la presentación y publicación de los trabajos científicos de sus asociados.

5.2.2. Matriz de síntesis sobre fuentes de Iberoamérica (ver Anexo 2)

Ahora bien, con respecto a las fuentes primarias trabajadas, de Iberoamérica, nos encontramos con las siguientes:

- *“Modelos de Orientación Educativa”* de Matas Terrón, A. (2007)
- *“Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas”* de Grañeras Pastrana, M.; Parras Laguna, A. (Coord.); Parras Laguna, A. y otros (2009)
- *“Modelos de orientación e intervención psicopedagógica”* de Sanchiz Ruiz, M. L. (2008)
- *“La Orientación educativa en México. Su historia y perfil del Orientador”* de Villanueva, Y. y Chávez, L. (2013)
- *“Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación”* de Molina Contreras, D. L. (1998)
- *“Fundamentos contextuales de la orientación educativa”* de Calonge Cole, S. (2004)

- “Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica” de Bisquerra, R. (2005)
- “La práctica del Orientador Educativo y la Motivación de Logro en los Alumnos” de López, M. P. (2005)

Remitiendo al análisis de las fuentes detalladas en la matriz de datos sobre fuentes de Iberoamérica (ver anexo 2), se realiza la siguiente matriz de síntesis:

CATEGORIAS MAS FRECUENTES	CATEGORIAS MENOS FRECUENTES
<p>Orígenes y desarrollo de la Orientación</p> <p>Orientación en Europa</p> <p>Orientación en España</p> <p>Orientación en Estados Unidos</p> <p>Concepto de Orientación</p> <p>Elementos de una definición completa</p> <p>Principios para la Orientación Psicopedagógica</p> <p>Funciones de la Orientación</p> <p>Funciones del orientador</p> <p>Modelo de Orientación</p> <p>Modelos organizativos institucionales</p> <p>Áreas de conocimiento e intervención de la Orientación</p> <p>Agentes de la Orientación</p> <p>El profesional de la Orientación</p> <p>Formación del orientador</p> <p>Perfil profesional de los orientadores</p> <p>Ética y deontología profesional de los orientadores</p>	<p>Orígenes y desarrollo histórico de la Orientación</p> <p>Orígenes de la Orientación Educativa en México</p> <p>Orígenes de la Orientación en Venezuela</p> <p>Consecuencias del movimiento humanista</p> <p>Fundamentos teóricos de la Orientación</p> <p>Fundamentos socio-institucionales y pedagógicos de la Orientación</p> <p>Revisión y actualización del concepto de Orientación: Orientación Psicopedagógica</p> <p>Objetivos de la Orientación</p> <p>Categorías de análisis del termino Orientación</p> <p>Niveles de conciencia del orientador sobre su práctica</p> <p>Desarrollo psicosocial</p> <p>Motivación de logro</p> <p>Nuevas perspectivas en orientación</p> <p>Las NTIC</p> <p>Enfoque intercultural en la Orientación</p> <p>La evaluación psicopedagógica</p>

5.2.2.1. Categorías con mayor frecuencia

A partir del análisis de las fuentes nombradas anteriormente, las aproximaciones que consideramos necesarias destacar son las siguientes:

5.2.2.1.1. Orígenes y Desarrollo de la Orientación

Realizando una presentación panorámica de los orígenes y el desarrollo histórico de la Orientación detallaremos los caminos recorridos en Europa -específicamente en España- y Estados Unidos, ya que han sido paralelos, aunque las características específicas de cada uno de los países europeos han provocado líneas diferentes en su evolución. En ambos continentes, la orientación empezó su desarrollo a finales del XIX y principios del XX, surgiendo desde la práctica profesional y laboral e independiente del ámbito educativo. Una diferencia sustancial es que en Europa adopta un carácter estatal, generalmente, mientras que en Estados Unidos se asocia más bien a la iniciativa privada de determinadas asociaciones.

Actualmente, la orientación está incardinada en el sistema educativo, ya sea de forma interna o externa, pero se valora como uno de los principales recursos con los que cuentan los centros, sobre todo por lo que se refiere al asesoramiento educativo y profesional.

5.2.2.1.2. Desarrollo en Europa

En cuanto a los países europeos, los servicios de orientación no han seguido un único modelo, ni presentan tampoco estructuras administrativas similares. En lugar de ello, encontramos que la orientación presenta diferentes aspectos en relación con el mayor o menor énfasis que se le dé en el ámbito educativo, y se observan diferencias en cuanto a su dependencia jurídica, al estatus, capacitación profesional de los orientadores y legislaciones propias. Sin embargo, se observa un empeño común en consolidar los servicios de orientación y en dotarles de una serie de directrices comunes: se defiende el *carácter continuo del proceso* de orientación, tanto profesional como escolar; la orientación es considerada como una *parte sustancial del proceso educativo*; los elementos de la orientación *se incorporan al currículum*; se defiende un *modelo profesional más abierto*; se pone *énfasis en el individuo como un agente activo* en el proceso de orientación; existe la *tutela de la orientación por más de un organismo* de la administración; y se intenta prolongar la orientación a niveles universitarios.

España no ha pasado desapercibida en el ámbito de la Orientación. En cuanto a la evolución e institucionalización, corre paralela a la evolución que se sigue en los demás países europeos e incluso, en algunos momentos, sirve de referente para ellos. Sanchis Ruiz (2008) retomando a Benavent (1996, 2000) explica que se pueden distinguir cuatro períodos en la historia de la Orientación Educativa en España:

1. El inicial, hasta el comienzo de la guerra civil.
2. Desde el final de la guerra hasta la constitución de los Institutos Provinciales de Psicología Aplicada y Psicotecnia.
3. Desde el reglamento de dichos institutos hasta la Ley General de la Reforma Educativa.
4. De la organización de los Servicios Provinciales de Orientación Escolar y Vocacional a la implantación de la LOGSE.

Ampliando esta clasificación encontramos que, durante el período (1953-1969) la participación española en el ámbito cultural y científico internacional se fue incrementando; y por lo que se refiere a la Orientación Escolar y Profesional, y comienza a ser habitual su presencia en actividades de investigación y docencia de instituciones y asociaciones científicas y profesionales vinculadas a los campos de la Pedagogía y la Psicología.

Desde la década de los 70 hasta la promulgación de la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en los años 90, la Orientación en España se aborda siguiendo a Monescillo, Méndez y Bisquerra (1998). A pesar de este desarrollo normativo de la Ley, los servicios de Orientación en los centros no se pusieron en funcionamiento de forma generalizada. Únicamente en determinados centros educativos, generalmente de carácter religioso, y a menudo de forma experimental. Con el propósito de canalizar los esfuerzos de los profesionales de la orientación y marcar las directrices para una implantación generalizada de la Orientación, se crea en 1979 la Asociación Española para la Orientación Escolar y Profesional.

El período de los años 80 se caracteriza por la proliferación y consolidación de los Servicios de Orientación en España. Destaca, sobre todo, la creación de los Equipos Multiprofesionales, que ven regulada su composición y funcionamiento en septiembre de 1982 y tienen incidencia sobre todo en la Educación Especial.

En la década de los 90 se realiza la Reforma Educativa y la Orientación educativa se considera uno de los elementos que hay que favorecer para incrementar la calidad de la educación. La progresiva implantación de la LOGSE posibilita la integración de la Orientación en la educación desde una perspectiva curricular, adoptándose un modelo organizativo que diferencia tres niveles de intervención.

5.2.2.1.3. Desarrollo en Estados Unidos

Entre los acontecimientos que dieron lugar al desarrollo de la orientación en Estados Unidos encontramos los siguientes:

Parsons (1908) fundó en Boston la primera oficina de orientación vocacional *Vocational Bureau* y publicó su obra *Choosing a Vocation* (1909). Por otra parte, muchos autores señalan a Jesse B. Davis (1871-1955) como pionero de la orientación educativa y principal responsable de la integración curricular de la orientación.

En la década de los años 20 se empiezan a utilizar cada vez más los términos *educational guidance* y *vocational guidance*, mientras que en Europa se generaliza más el de orientación profesional. Se considera a Truman Kelly como el que utilizó por primera vez el término *Educational Guidance* al titular así su tesis doctoral. Entiende por ésta la actividad educativa, de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación a la escuela.

En la década de los 30, del *guidance*, con sus funciones de adecuación y selección profesional, se pasa al *counseling* o asesoramiento psicológico, que incluye ayuda individualizada para que las personas que requieren atención personal lleguen a un adecuado autoconocimiento y correcta toma de decisiones tras evaluar sus posibilidades.

En la década de los años 40, finaliza el conflicto bélico mundial y se produce una demanda notable de orientación; incluso se asignan fondos específicos para crear servicios de orientación. La década de los 50 supone una fase de expansión gracias a la aparición de asociaciones que no sólo van a afianzar y realzar la labor orientadora, sino que promoverán contactos e intercambios entre sus miembros. En los años 60 se deja sentir la influencia anteriormente comentada del movimiento para la carrera. En cuanto a la década de los años 70, se producen movimientos de renovación complementarios que dan lugar a dos

movimientos importantes. Estos movimientos son la *educación para la carrera* y la *educación psicológica*. En los años 80, la preocupación por determinados temas relacionados con la salud y sus implicaciones sociales llevan a demandar programas de prevención que ayuden a desarrollar hábitos saludables en todas las personas. La orientación ya no se circunscribe al ámbito escolar, sino que se extiende al ámbito comunitario. Ya en los años 90, el movimiento para la carrera continúa su expansión y, con él, crece la orientación para el desarrollo humano.

Termina el siglo XX y comienza el siglo XXI con el reclamo de una escuela inclusiva, en la que todos tengan la oportunidad de formarse de manera plena, en todos los ámbitos del desarrollo. Se constata la necesidad de trabajar el autoconocimiento y la autoestima, se aprecia especial interés y preocupación por temas como la convivencia, la intervención familiar y socio-comunitaria, la salud y la atención a la diversidad.

5.2.2.1.4. Concepto de Orientación

La gran mayoría de los autores coinciden en encontrar una importante *dificultad para definir la Orientación*, en función de sus objetivos y campos de acción, y es por ello que son muchas las definiciones surgidas, a lo largo del siglo XX, abarcando una amplia gama de perspectivas las cuales no siempre han estado ligadas a la educación.

Según Parras Laguna (2008), la conceptualización del término Orientación ha estado caracterizada por cierta confusión debida a la falta de precisión a la hora de delimitar los principios y las funciones de la Orientación y, en consecuencia, sus objetivos, modelos, áreas y contextos de intervención, así como los agentes de la orientación o los métodos empleados. Esta confusión puede deberse a tres fuentes:

- La utilización de distintos adjetivos (vocacional, profesional, ocupacional, educativa, escolar, personal, etc.) para especificar el significado de la Orientación.
- La utilización indistinta de términos conceptualmente diferentes (counseling y guidance) para referirse genéricamente a la intervención de los orientadores y las orientadoras.
- La disparidad de funciones asignadas en cada momento a los y las profesionales de la orientación (diagnóstico, asesoramiento, terapia, consejo, enseñanza, etc.).

Ahora bien, teniendo en cuenta el postulado de que no existe una definición única acerca de la orientación educativa, muchos autores también plantean la organización de la orientación de acuerdo a la materia a la que se aboca, a saber:

- En cuanto a lo **vocacional**, consiste en un proceso de asesoría y asistencia a los alumnos, ayudándoles a tomar decisiones para progresar con éxito en su vida estudiantil y profesional. Asimismo también refiere al conocimiento de sus capacidades, gustos, intereses, motivaciones, los cuales influirán en sus decisiones para el futuro.
- En cuanto al **desarrollo personal-social**, el fin es favorecer la adaptación y conocimiento de sí mismo, la socialización y comunicación en el ámbito de las buenas relaciones humanas. En este sentido, la orientación está dirigida a promover la autoestima, relaciones humanas, socialización y atención a las necesidades e intereses del individuo, de acuerdo a sus potencialidades, habilidades y destrezas. Por tanto, se puede decir que es un proceso de ayuda continua destinado a todas las personas, en todos sus aspectos a fin de potenciar sus capacidades y desarrollo humano.
- En cuanto a la **dimensión escolar**, la orientación es considerada un proceso educativo que tiene como finalidad ayudar al educando a confrontar las dificultades que surgen al encarar las exigencias del medio escolar y a encontrar solución satisfactoria a los problemas de aprendizaje. De esta manera, la orientación sería un proceso de asesoría al alumno en el área escolar, teniendo como centro el desarrollo académico, la formación de hábitos de estudio, el dominio de métodos y técnicas para el aprendizaje.

Actualmente, estas concepciones presentadas con visión parcializada acerca de la orientación han sido superadas por un enfoque más amplio, integral, y holístico que incide en una orientación que tome en consideración los distintos contextos educativos, que atienda al sujeto como un todo integrado, pero sobre todo, que asuma funciones de prevención y desarrollo. Según esta visión integrada, García Hoz (1960), expresa que la orientación se diversifica en función de las necesidades de atención del individuo en: **orientación profesional**, como una ayuda para atender a los alumnos, en los problemas relacionados con la escuela **orientación escolar**, y **orientación personal** a través de la cual se promueve el conocimiento de sí mismo para que sea capaz de resolver los problemas de la vida.

5.2.2.1.5. Elementos de una definición completa

Molina Contreras (1998) explica que desde un punto de vista sistémico, según Santacruz (1990:15), una definición completa del proceso de orientación debe contener los siguientes elementos:

- La naturaleza de la orientación: (*¿qué es?*)
- La justificación del proceso: (*¿por qué?*)
- El propósito: (*¿para qué se orienta?*)
- El método: (*¿cómo?*)
- El momento del proceso (*¿cuándo se orienta?*), que se refiere a un proceso permanente, a lo largo de toda la vida.

Sin embargo, en la mayoría de las definiciones de los autores consultados, aunque expresado de distinta forma, se pueden apreciar algunos elementos comunes: La consideración de la Orientación como una ciencia de la intervención psicopedagógica que tiene distintas fuentes disciplinares; una concepción de la intervención orientadora como un proceso de ayuda que debe llegar a todas las personas y que no se encuentra delimitado en el espacio ni en el tiempo; con una finalidad común: el desarrollo personal, social y profesional del individuo en su contexto. Además, se considera a la Orientación como un proceso que se desarrolla dentro y junto con el propio proceso educativo, profesional y vital del sujeto, y no como una intervención aislada; no es trabajo sólo del orientador u orientadora, sino que la totalidad de agentes educativos y sociales deben estar implicados; predomina un modelo sistémico de intervención psicopedagógica, es decir, la intervención por programas comprensivos e integrados en el currículo.

Sanchiz Ruiz (2008: 21-22) recoge distintos conceptos de Orientación, y algunos de los rasgos que se destacan son:

- *Proceso*: y, como tal, supone un transcurso en el tiempo, un ir hacia adelante, una superación progresiva de fases. Con ello queremos apuntar que la intervención psicopedagógica no puede quedarse reducida a una intervención puntual, sin más, sino que debe contemplar el desarrollo y el devenir que se derivan de la propia actuación, a la

vez que habremos de tener en cuenta que, en más de una ocasión, serán necesarias varias intervenciones sobre una misma cuestión.

- *De ayuda*: el psicopedagogo coopera con los otros miembros del sistema educativo y ofrece los medios a su alcance para comprender e interpretar mejor la realidad y para que se puedan operar en ella los cambios necesarios.
- *Continuo*: lo cual implica la necesidad de llevar a cabo un seguimiento del alumnado durante todo el período de su escolarización.
- *A todas las personas*: atendiendo al tipo de personas, nos referimos, por una parte, al profesorado, al alumnado (a todo el alumnado y no sólo al que presenta dificultades), a los familiares y a los miembros de la comunidad. Atendiendo a quién realiza la demanda de intervención incluimos tanto a quien la solicita como a quien no lo hace. Es muy importante que el profesional de la orientación, con una visión de conjunto, sepa tener presentes a todos los implicados en una situación y los incluya en su red de comunicación. Ello puede determinar la eficacia o el fracaso del objetivo pretendido. Queremos resaltar la importancia que tiene la consideración sistémica de la educación, por las influencias que unos elementos ejercen sobre otros y viceversa.
- *En todos sus aspectos*: lo cual supone planificar el desarrollo integral del alumno, de tal forma, que la intervención no quede circunscrita únicamente al área para la que se demanda intervención, sino que se prevea el diagnóstico, análisis y tratamiento para todas las áreas de desarrollo del sujeto y las implicaciones colectivas que supone en las situaciones de enseñanza-aprendizaje y en las relaciones interpersonales o afectivo-sociales del grupo.
- *Con objeto de potenciar el desarrollo humano*: toda práctica educativa, que se precie de ser tal, incluye, entre sus fines, el de la optimización y del desarrollo integral de la persona. Cada vez, con mayor preocupación, nos planteamos qué tipo de personas estamos formando, qué capacidades procuramos desplegar, qué valores inculcamos.
- *A lo largo de toda la vida*: se da cabida con ello al sentido de la educación permanente y se abre el campo de la orientación a otros ámbitos, que no sólo al educativo; pero, al incluir esta frase en la definición, también se recuerda al profesional de la psicopedagogía

la visión de futuro y de orientación vocacional que ha de guiar su intervención. Con una intervención adecuada, el alumnado puede llegar a tener un mayor control de su propia conducta, de las consecuencias de la misma y autoorientar su vida.

Y, finalmente, propone la siguiente definición: *“La orientación psicopedagógica es un proceso de ayuda continuo, inserto en la actividad educativa y dirigido a todas las personas, que trata del asesoramiento personal, académico y profesional, con la finalidad de contribuir al pleno desarrollo del sujeto y de capacitarle para la autoorientación y para la participación activa, crítica y transformadora de la sociedad en la que vive”* (Sanchis Ruiz; 2008: 23).

5.2.2.1.6. Principios de la Orientación

Como bien lo explica Sanchis Ruiz (2008), en el campo de la orientación educativa cuando buscamos «razones fundamentales» o «bases» que den sentido a la tarea orientadora, hemos de saber establecer, con una sola palabra, cada una de dichas razones. Así, en los últimos tiempos, se han señalado distintos principios, según los diferentes autores, coincidiendo en los siguientes:

- *Principio de prevención*, el cual conlleva una actuación anticipada, en cualquier ámbito de la vida, con la finalidad de evitar que surjan problemas. Los tres tipos de prevención son: Prevención primaria (actúa antes de que surja el problema), Prevención secundaria (actúa en cuanto aparece el problema), Prevención terciaria (actúa ofreciendo tratamiento y rehabilitación ante el problema ya desarrollado). La puesta en práctica de este principio exige estrategias de actuación encaminadas a trabajar con el grupo de alumnos y alumnas, pero también, con los familiares o tutores legales, con el profesorado y con la comunidad.
- *Principio de desarrollo*, que se fundamenta en el concepto de Desarrollo; concepto éste que entiende la evolución del ser humano como un proceso de continuo crecimiento, de cambios cualitativos hasta convertirlo en un ser cada vez más complejo. A través de estos cambios, la persona adquiere nuevas experiencias, las integra y amplía, posibilitando, de este modo, el desarrollo de la personalidad. Ahora bien, la orientación se encuentra en el seno de la educación y ésta persigue la optimización del sujeto, mediante el pleno desarrollo de todas las capacidades humanas; entonces la tarea educativa reclama

concebir a la persona como una unidad integral, que presenta en el momento actual unas capacidades, pero, que, sobretodo, puede llegar a desarrollar otras que son potenciales.

- *Principio de intervención comunitaria*, según el cual hay que prestar especial atención a la intervención activa sobre el entorno sociocomunitario con el fin de evitar obstáculos y potenciar los factores positivos.

Varios autores, además de los principios anteriormente mencionados, incluyen:

- *Principio antropológico*: En este principio subyace la concepción que el profesional de la orientación se hace del ser humano, y por tanto, va a condicionar la forma en que eduque y enseñe a los estudiantes, y al profesorado con respecto a su propia vida.

5.2.2.1.7. Funciones de la Orientación

Con respecto a las *funciones de la orientación*, delimitarlas es una tarea compleja debido a que muchos autores han abordado el tema desde puntos de vista muy dispares. Bisquerra (1998: 48) propone las siguientes:

- Organización y planificación de la orientación: programas de intervención, sesiones de orientación grupal, material disponible.
- Diagnóstico psicopedagógico: análisis del desarrollo del alumno o la alumna, conocimiento e identificación.
- Programas de intervención: en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de orientación vocacional y de prevención.
- Consulta: en relación con el alumnado, con el profesorado, con el centro y con la familia.
- Evaluación: de la acción orientadora e intervenciones concretas, de los programas y autoevaluación.
- Investigación sobre los estudios realizados y generación de investigaciones propias.

Por su parte, Rodríguez Moreno (1995:16-17) incluye dos nuevas funciones:

- Función de ayuda, encaminada a la consecución de la adaptación para prevenir desigualdades y adoptar medidas correctivas, en su caso.

- Función educativa y evolutiva, dirigida a trabajar estrategias y procedimientos de resolución de problemas y desarrollo de potencialidades.

Complementado esta clasificación, encontramos:

- Función de asesoramiento, comprende aquellas actividades encaminadas, en un sentido amplio, al proceso de ayuda de las personas, grupos e instituciones.
- Función de coordinación, o de gestión colaborativa y participativa.
- Función de formación, invade el tiempo de actuación o interrelación de los agentes orientadores y de los destinatarios potenciales.
- Función de información, transmisión de datos, conceptos, actitudes, normas.

Estas pueden considerarse como una serie de funciones básicas que debe cumplir la intervención educativa, las cuales confieren entidad y sentido a la intervención psicopedagógica, siendo algunas de ellas tan amplias y con un número tan diverso de tareas que se han convertido en modelos de Orientación.

5.2.2.1.8. Funciones del Orientador

Con respecto a las *funciones del orientador*, éstas varían dependiendo de las necesidades de la institución así como del nivel educativo en el que se desarrolle la actividad de orientación pero podemos mencionar cuatro funciones básicas que Caballero (2005) establece:

- *Función diagnóstica.* Trata la valoración y el diagnóstico de las necesidades del sujeto para posibilitar su autoconocimiento y el desarrollo de su proyecto vital.
- *Función de ayuda.* Esta engloba tareas como el asesoramiento y el consejo personal, la formación en la búsqueda y utilización de la información, la ayuda en el proceso de toma de decisiones y el apoyo en el desarrollo del proyecto vital.
- *Función de planificación, organización y coordinación de la intervención.* A través de esta intervención participan los programas educativos, con especial atención a los contextos donde se desarrollan los agentes educativos implicados, los recursos y las actividades consideradas.
- *Función de evaluación e investigación de la propia acción orientadora.* Se afronta la evaluación en el nivel global y específico, se informa de las investigaciones más

relevantes y se utilizan las conclusiones de éstas en la práctica orientadora. Se investiga sobre la propia intervención orientadora.

Ahora bien, dentro de cada nivel educativo se requiere un perfil determinado para cumplir adecuadamente las funciones de orientación de acuerdo con las características únicas del alumnado.

Calonge (2004), resume las funciones que adopta el orientador, en la actualidad tanto en Estados Unidos como en gran parte de los países occidentales y desarrollados, en dos grandes tareas:

- La función orientadora dirigida, conjuntamente con el docente de aula, al desarrollo de las destrezas del alumno relacionadas con: el conocimiento de sí mismo, la socialización, el proceso de toma de decisiones vocacionales y de clarificación de valores.
- La función de asesoramiento y consulta para los docentes, personal directivo y de apoyo de la institución educativa puesto que el orientador colabora en el diseño y desarrollo curricular de la institución, ayuda a la interpretación de los resultados de la evaluación de los estudiantes, participa en el seguimiento de las recomendaciones derivadas de los resultados de esa evaluación, realiza estudios sobre las necesidades de orientación vocacional de los alumnos para buscar correctivos o reforzar la función de asesoramiento y consulta, etc.

5.2.2.1.9. Modelos de Orientación

Matas Terrón (2007) explica que un *modelo científico* es una representación simbólica y simplificada de un fenómeno real, favoreciendo la comprensión del suceso y el análisis del mismo. Entonces, modelar la realidad es crear un sustituto simbólico que simplifique la complejidad de dicha realidad y que facilite su estudio, análisis, comprensión, reflexión, explicación, descripción, etc. Ahora bien, recuperando esta acepción de la palabra modelo, y trasladándolo al ámbito de la orientación educativa, se puede decir que existen tres formas básicas de entender el término modelo, por un lado como representación de la realidad, por otro como sistema teórico, y por último como idealización. Entonces, el modelo sería el diseño para conceptualizar la naturaleza de la actividad psicopedagógica. Dichos modelos,

en orientación, son útiles porque configuran un marco de referencia para la investigación e intervención sin necesidad de recurrir directamente a las teorías más complejas en las que se enmarcan. Así, según las actividades que realice el profesional de la orientación, podremos decir que está siguiendo tal o cual modelo.

La complejidad de la Orientación genera una variedad de modelos cuyo enfoque de intervención es diferente según la perspectiva aportada. Los diferentes criterios a partir de los cuales se han realizado distintas clasificaciones de los modelos de orientación educativa suelen ser: en función del período histórico, de la teoría o escuela psicológica que lo sustenta, en función de la relación que mantienen entre sí los agentes, según el tipo de intervención, etc.; incluso ciertos autores han recurrido a más de un criterio para ofrecer una clasificación de los modelos. Sin embargo, la clasificación más difundida según distintos autores (Matas Terrón, 2007; Parras Laguna, A. y otros 2009; Bisquerra, R. 2005) es la siguiente:

- *Modelo de consulta:* Se lo puede definir como la «relación entre dos profesionales generalmente de diferentes campos: un consultor (orientador, psicopedagogo) y un consultante (profesor, tutor, familia)» que plantean una serie de actividades con el fin de ayudar/asesorar a una tercera persona o institución. Algunas de las características generales de este modelo son: es un modelo relacional; es un modelo que potencia la información y la formación de profesionales y para profesionales; se basa en una relación simétrica entre personas o profesionales con estatus similares, en la que existe una aceptación y un respeto que favorece un trato de igualdad; es una relación triádica en la que intervienen tres tipos de agentes: consultor-consultante-cliente; la relación no sólo puede establecerse con personas individuales, sino también con representantes de servicios, recursos y programas; tiene como objetivo la ayuda a un tercero que puede ser una persona o un grupo; afronta la relación desde diferentes enfoques: terapéutico, preventivo y de desarrollo; con frecuencia suele iniciarse centrándose en un problema (remedial) para luego afrontar la consulta desde una perspectiva preventiva o de desarrollo con la intención de mejorar los contextos y las condiciones para que no se produzcan los problemas; la relación es temporal, no permanente; el consultor interviene indirectamente con el cliente aunque, extraordinariamente, pueda hacerlo de forma directa; el consultante actúa como

intermediario y mediador entre el consultor y el cliente; es preciso trabajar con todas las personas relacionadas substancialmente con el cliente.

Este modelo trata de capacitar a las personas que demandan este servicio (normalmente maestros y tutores) para que sean ellos quienes realicen las intervenciones de orientación. Hay distintos enfoques en el modelo de consulta: basado en la salud mental, conductual, de defensa, para el desarrollo de las organizaciones, educativo o psicoeducativo, ecológico. En general, dentro del modelo de Consulta (y sus submodelos), el consultor es un formador de formadores y de padres, así como un impulsor de la estructura funcional de la organización educativa.

- *Modelo de counseling*: La Asociación Británica para el Counseling (British Association for Counseling) define el *counseling* como «la utilización hábil y fundamentada de la relación y la comunicación, con el fin de desarrollar el autoconocimiento, la aceptación, el crecimiento emocional y los recursos personales». Dicho término entonces, refiere al “asesoramiento” y surge en la década del 30 del siglo pasado. Es considerado como un proceso dirigido a ayudar al sujeto a comprender la información relativa a sus aptitudes, intereses y expectativas, con el objetivo de tomar una decisión vocacional; y paralelamente a esta concepción, se configura como una técnica para la orientación profesional, que utiliza como instrumento primordial la entrevista.

Algunas de las características básicas sobre el modelo son: Se trata de una relación de ayuda personal, directa e individual; es un modelo diádico en el que intervienen dos agentes básicos: el profesional de la orientación y el orientado. En el contexto educativo, la figura del profesor, que actuaría como un agente intermedio, pasa a un segundo plano; entre estos dos agentes – orientador y orientado– se establece una relación asimétrica; el profesional de la orientación es el máximo responsable y dirige el proceso actuando como experto; la intervención tiene un carácter remedial, reactivo y terapéutico; la técnica básica del modelo es la entrevista; implica un proceso de aprendizaje; es un modelo relacionado con las teorías psicodinámicas de la personalidad y de la salud mental; la intervención es directa e individual.

El objetivo prioritario de la relación de ayuda que se establece a través del modelo de counseling es atender a las necesidades que el individuo tiene tanto en los ámbitos personal y educativo como socio-profesional, ayudando a la toma de decisiones personales.

- *Modelo de servicios:* 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. Tiene como referente teórico el enfoque clásico de rasgos y factores. Las intervenciones basadas en este modelo tienen las siguientes características principales: suelen tener un carácter público y social; suelen estar ubicadas fuera de los centros educativos y su implantación es zonal y sectorial.; la acción se realiza por expertos externos a la institución educativa; actúan por funciones, más que por objetivos; se centran en resolver las necesidades de los alumnos y las alumnas con dificultades y en situación de riesgo (carácter terapéutico y de resolución de problemas); suelen ser individuales y puntuales.

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.

- *Modelo de programas:* Se entiende por programa «toda actividad preventiva, evolutiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático y aplicada por un conjunto de profesionales de modo colaborativo, pretende lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo dentro de un contexto educativo, comunitario, familiar o empresarial». La mayoría de los autores coinciden en señalar que este modelo nace como consecuencia de las limitaciones observadas en otros modelos que le preceden en el tiempo, como el de counseling y el de servicios. Los aspectos generales se pueden sintetizar en los puntos siguientes: los programas se diseñan y desarrollan teniendo en cuenta las necesidades del centro o del contexto, el programa se dirige a todos los estudiantes y se centra en las necesidades del grupo; la unidad básica de intervención en el ámbito escolar es el aula; el estudiante es agente activo de su propio proceso de orientación; se actúa sobre el contexto con un carácter más preventivo y de desarrollo que terapéutico; se organizan por objetivos a lo largo de un continuo temporal, lo que

permite dar cuenta de por qué se actúa de la manera que se está actuando; la evaluación es permanente desde el inicio hasta la finalización del programa; se lleva a cabo un seguimiento y evaluación de lo realizado; los profesionales de la orientación forman parte, como un miembro más, del equipo que ha de desarrollar los programas de orientación, desempeñando los roles que la situación y el propio programa le requiera.

Estas características hacen que el modelo genere una serie de ventajas sobre los anteriores, permitiendo establecer prioridades de intervención, a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico de necesidades; fomentando la reflexión crítica de la propia intervención basándose en los resultados generados en la evaluación; promoviendo un sistema de trabajo basado en la cooperación y la colaboración.

- *Enfoque tecnológico*: Existe cierta discrepancia entre los diferentes autores en cuanto a la consideración de los avances tecnológicos como un modelo de orientación, ya que para algunos los avances tecnológicos son sólo una serie de recursos en los que se apoyan el resto de modelos. Son muchos los que han hecho referencia a este modelo, mientras que otros sólo han planteado el uso de las NTICs en la Orientación como un recurso. Las principales notas definitorias del modelo tecnológico son las siguientes: sitúa la orientación en un escenario más amplio que el contexto donde se ubica, proyectándose en toda su extensión a todos los sectores: alumnos, familias, profesionales de la orientación y tutores; facilita el intercambio de toda clase de información entre los implicados en el acto orientador; confiere autonomía a los implicados; permite un gran número de posibilidades de desarrollo de la acción orientadora; se puede integrar en otros modelos y en el currículum de orientación.

5.2.2.1.10. Modelos organizativos institucionales

En cuanto a los *modelos organizativos institucionales*, en “*Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*” (Sanchis Ruiz, 2008), como niveles o cauces para llevar a cabo la orientación en el ámbito institucional, encontramos:

- *La acción tutorial*: supone un proceso continuo que implica, de manera coordinada, a las distintas personas que intervienen en la educación: padres, profesores y alumnos. Dicha

función se llevará a cabo para atender al alumnado con el fin de una mejor inserción en la vida escolar y social. En la actualidad se está dando paso a una concepción del tutor como aquel profesional que ha de velar por la coherencia pedagógica de los planteamientos educativos del grupo-clase, coordinar la evaluación del alumnado y establecer relaciones fluidas con la familia; todo ello en colaboración con el resto del profesorado de nivel o de ciclo.

Como características generales, se puede decir que la función tutorial forma parte de la función docente, constituye un componente inseparable del proceso educativo en su integridad, es una parte esencial del desarrollo curricular, y es integradora, equilibradora, personalizante y complementaria de la docencia en general.

Cabe destacar que la acción tutorial no es una tarea puntual, sino un proceso continuo y sistemático que debe acompañar a la persona a lo largo del proceso educativo; debe dar respuesta a la heterogeneidad que existe en los centros educativos; tiene que ser asumida en equipo por los profesores y tutores, con el asesoramiento y el apoyo técnico de los equipos de sector o de los departamentos de orientación. En este sentido, la orientación se entiende como un subsistema dentro de la educación; y la acción tutorial debe dar un tratamiento preventivo a las dificultades y potenciar las competencias del alumnado.

- *El Departamento de Orientación:* tiene la finalidad de proporcionar un carácter personalizado e integral a la educación, por lo tanto es un órgano de planificación y coordinación de la acción orientadora, de la función tutorial, de la oferta curricular adaptada y diversificada que se lleva a cabo en el centro, en general, y en cada aula, en particular. Dicho departamento es una unidad orgánica y funcional, integrada en el organigrama del centro, por ello, desarrolla su actuación desde y para el centro. Algunas de sus características son las siguientes: se considera como un medio para articular las funciones de la orientación y la tutoría en la institución; se dirige a asegurar una oferta curricular adaptada y diversificada; se incardina dentro de la organización del centro; sus funciones se incardinan, a su vez, en el Proyecto Curricular, lo que supone que debe colaborar en todos los niveles de planificación del centro. En cuanto a la intervención, debe ser innovadora, personalizada, integradora y evaluadora. El Departamento se

encargará de la evaluación psicopedagógica del alumnado, de la orientación académica, psicopedagógica y profesional y del apoyo a la acción tutorial.

La composición del Departamento de Orientación varía en función de las enseñanzas que en éste se imparten, como así también varían las funciones. Algunas de ellas pueden ser:

- Con respecto al alumnado: Potenciar la orientación del alumnado, incluyendo a los que presentan necesidades educativas especiales, pero no limitándose a ellos; ofrecer una orientación académica y profesional individualizada y diversificada, favoreciendo la madurez vocacional y sus procesos de decisión.
 - Con respecto al profesorado: Transmitirles información acerca de la evaluación psicopedagógica del alumnado y, en general, sobre características personales de éste; asesorarles en cuestiones prácticas de organización y agrupamiento del alumnado; coordinar el trabajo de tutorías; facilitarles técnicas específicas instruccionales.
 - Con respecto a las familias: Facilitar la relación tutor-familia para una mejor solución de los problemas que afectan a sus hijos; orientar a las familias, de forma individual o colectiva, para que asuman responsablemente la educación de sus hijos.
 - Con respecto al centro: Colaborar en la elaboración del Proyecto Educativo en sus diferentes aspectos, así como formular propuestas de modificación del proyecto educativo o la programación general anual; asesorar técnicamente al equipo directivo.
- *Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica:* Los EOEP, más difundidos en España, dependen de sus respectivas Direcciones Provinciales o Territoriales y, en última instancia, de la Dirección General. Tienen a su cargo un número determinado de instituciones, de un determinado sector, a las que deben dar atención psicopedagógica. Entre las principales ventajas podemos citar la visión menos subjetiva que, sobre determinadas cuestiones, tiene el orientador; la capacidad de aportar experiencias de otros centros, el hecho de ser considerado como un agente experto en orientación que apoya al centro y, sobre todo, la posibilidad que dan los Servicios Psicopedagógicos de trabajar en equipo, un equipo en el cual los diversos profesionales pueden servir de apoyo a sus

colegas, compartiendo información, analizando casos, trabajando en grupo, desarrollando seminarios formativos, etc.

La composición de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica es la siguiente: Profesores de Enseñanza Secundaria, especialidad de Psicología y Pedagogía. Pueden ser licenciados en Psicología, en Pedagogía o en Psicopedagogía. Maestros de Audición y Lenguaje. Trabajadores Sociales.

Algunas de las funciones generales podrían ser: Participar en el apoyo y asesoramiento a los centros educativos; elaborar y difundir materiales e instrumentos de orientación educativa y de intervención socio-psicopedagógica; coordinar las actividades de orientación educativa y sociofamiliar que se realicen en los centros docentes de su ámbito de actuación; asesorar al profesorado en el tratamiento a la diversidad del alumnado; asesorar al profesorado en el diseño de procedimientos e instrumentos de evaluación; realizar la evaluación y valoración socio-psico-pedagógica del alumnado para la determinación de su escolarización más adecuada y, si procede, elaborar la propuesta de diversificación curricular o de adaptación curricular significativa.

5.2.2.1.11. Áreas de conocimiento y contextos de intervención de la Orientación

Ahora bien, al sujeto es necesario atenderlo en su globalidad, concibiéndolo como un ser integral. Por ello, la orientación se puede dividir en *áreas*, las cuales son grandes temáticas de conocimiento, y en *contextos*, en los cuales se llevan a cabo las intervenciones orientadoras.

5.2.2.1.11.1. Áreas de conocimiento

Por lo general las áreas de la Orientación se clasifican de la siguiente manera: *área de la orientación escolar*, *área de la orientación profesional* y *área de la orientación personal*. Y desde unas décadas atrás, un concepto ha surgido con fuerza es el de *atención a la diversidad*, aunque varios autores consideran que no es un área más sino una cuestión que debe impregnar a todas las áreas.

- **Orientación para el desarrollo académico:** Se trata de una de las áreas fundamentales de la orientación psicopedagógica, que genera el mayor número de consultas y peticiones de intervención, tanto en Educación Infantil como en Primaria y Secundaria. Incluye temas relacionados con los hábitos y las técnicas de estudio, las habilidades y las estrategias de aprendizaje, de aprender a aprender, las dificultades de aprendizaje en materias instrumentales: lectura, escritura y cálculo, etc.

En cuanto a las habilidades esenciales que se deben trabajar, se pueden clasificar en:

- Habilidades cognitivas (de comunicación; de manejo de la documentación)
- Habilidades conductuales (para la planificación del estudio y de control del ambiente)
- Dinámica personal del estudio (Desarrollo de la motivación para el estudio, de una imagen positiva de sí mismo y de los valores del estudio)
- Cambio del contexto institucional (Adecuación de la planificación de la docencia, de los materiales de estudio y de la acción familiar)

En cuanto al desarrollo de las técnicas de trabajo intelectual se pueden nombrar:

- Planificación (Planes y horarios, distribución del horario, períodos de descanso, sesión de estudio)
- Lectura (Velocidad y comprensión, vocabulario, rendimiento lector)
- Toma de apuntes (Actitud positiva hacia la clase, apuntes durante la clase, reelaboración de apuntes)
- Trabajos (Ventajas de los trabajos, tipos de trabajo, elaboración de trabajos, trabajos escritos, trabajos orales, resúmenes, esquemas)
- Exámenes (Preparación de exámenes, control del estrés, repasos, técnicas de examen, devolución de los exámenes)
- Métodos de estudio (El propio método, métodos estandarizados, diseño del método ideal).

En esta área cabe destacar las dificultades de aprendizaje (DA) por ser una de las cuestiones que mayores demandas de asesoramiento originan al psicopedagogo. Hay muchas

dificultades de aprendizaje, no obstante, las más habituales son las relacionadas con la lectura, la escritura y el cálculo.

- **Orientación para el desarrollo personal:** El desarrollo se puede definir como un proceso que introduce cambios importantes, con carácter estable, y que no se debe a factores estrictamente madurativos. El desarrollo incluye crecimiento, maduración y aprendizaje, por tanto se considera que el *desarrollo personal* es el fin de la orientación y de la educación, ya que ambas persiguen la madurez del sujeto, su optimización, el despliegue de todas sus capacidades y potencialidades, junto al autoconocimiento y al desarrollo de un autoconcepto positivo.

Aquí las habilidades que se deben desarrollar son:

- Habilidades para la vida (sociales e interpersonales: comunicación, habilidades de rechazo, agresividad y empatía; cognitivas: toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación; habilidades para manejar emociones).
- En cuanto a la interacción del sujeto con uno mismo:
 - o Habilidades de pensamiento y autocontrol (a través de las siguientes fases: Motivación inicial; Autoobservación; Planificación: entrenamiento de técnicas y estrategias específicas; Aplicación en situaciones reales; Autoevaluación del proceso)
 - o Autoconocimiento
 - o Autonomía
- En cuanto a la interacción del sujeto con los demás:
 - o Expresar sentimientos
 - o Dialogar
 - o Hacer cumplidos y saber recibirlos
 - o Hacer y rechazar peticiones
 - o Solucionar conflictos interpersonales
 - o Expresar quejas
 - o Defenderse de las críticas
- **Orientación para el desarrollo profesional:** Refiere a un proceso de ayuda al individuo, mediante el cual éste identifica y evalúa sus aptitudes, competencias e intereses con valor

profesionalizador; se informa sobre la oferta formativa y la demanda laboral accesible para él, en la actualidad o en un futuro próximo y, en función de ambas variables, toma la decisión sobre el itinerario formativo a seguir, o en su caso modificar, con el objeto de lograr una inserción profesional y social satisfactoria.

Las principales características de la orientación profesional son:

- *Es un proceso de desarrollo que tiene lugar a lo largo de la vida, con una mayor intensificación en determinadas edades críticas del individuo.*
- *La intervención tiene un carácter técnico y profesional. Se requiere que sean especialistas los que proporcionen asesoramiento faciliten las condiciones, diseñen y ejecuten planes de actuación que ayuden al alumnado a clarificar su proyecto de vida.*
- *La intervención ha de tener un carácter experiencial y estar integrada en el proceso educativo.*
- *Un aspecto importantísimo es que el sujeto sea miembro activo en su proceso orientador y no receptor pasivo de determinadas orientaciones. El estudiante ha de ser capaz de autoorientarse y de tomar sus propias decisiones.*
- *Desde la orientación profesional se entiende que la vida laboral de una persona es una secuencia de roles y ocupaciones que va ejecutando el sujeto (Sanchis Ruiz; 2008: 181).*

Las áreas temáticas que suelen trabajar todos los programas de orientación profesional son las siguientes: Conocimiento de sí mismo; Implicación y motivación; Información académica y profesional; El proceso de toma de decisiones; Ejecución en la toma de decisión.

- **Atención a la diversidad:** Cuando se habla de diversidad, hay que tener en cuenta al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, ya sea por su historia personal o escolar, por discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales, o plurideficiencia, por altas capacidades intelectuales o por trastornos graves de conducta o personalidad.

En cuanto a las medidas de atención a la diversidad encontramos:

- Medidas generales: niveles de concreción curricular; refuerzos educativos; orientación y tutorías; permanencia en un año más en el curso; optatividad).
- Medidas específicas: adaptaciones curriculares individuales significativas; adaptaciones de acceso al currículum; programas de diversificación curricular; programas de adaptación curricular en grupo; programas de garantía social.

Como se anticipó, una de estas áreas es transversal a toda la educación: la atención a la diversidad. *De las otras tres, hay una que se propone **aprender a aprender** (Orientación en los procesos de enseñanza aprendizaje); otra refiere a aprender a trabajar y **aprender a emprender** (Orientación profesional); y la última de las áreas, que se orienta a la prevención y el desarrollo, tiene como finalidad última **aprender a ser** (Bisquerra; 2005:5). Dicho esto, cabe aclarar que no se trata de áreas separadas, sino que están interrelacionadas; y el orientador debe tener en cuenta que cuando interviene se dirige al individuo como un todo.*

5.2.2.1.11.2. Contextos de intervención

En cuanto a los *contextos de intervención*, la distinción está en función del proceso evolutivo del individuo a orientar. Se trata de una categorización centrada en el orientado, no en el orientador. Entonces, los posibles contextos de intervención se pueden simplificar en tres grandes categorías:

- *Sistema escolar (educación formal)*: es el primer lugar en donde se encuentra el orientado en el sistema educativo formal. Aquí, la orientación atiende al individuo en tanto que es alumno o estudiante.
- *Medios comunitarios*: esta es la segunda fase de transición donde recibe la ayuda que necesita de los medios comunitarios. Éstos atienden al individuo en tanto que es un ciudadano.
- *Organizaciones*: por otra parte, al encontrarse en una organización empresarial como empleado podrá requerir algún tipo de ayuda para su desarrollo profesional y personal. La organización le atenderá, en tanto que es un empleado, en el contexto de la organización.

5.2.2.1.12. Agentes de la Orientación

Como la Orientación es un trabajo en equipo, implica a un conjunto de personas: los *agentes de la Orientación*. Entre ellos están los alumnos -destinatarios finales-, y el orientador.

López, M. P. (2005) considera que la Orientación Educativa como disciplina busca resignificar el papel del orientador educativo, buscando el sentido de su quehacer cotidiano para un mejor servicio a los destinatarios finales de su labor, quienes son partícipes y protagonistas del proceso orientador. Conocer quiénes son, cuáles son sus problemas, cuáles sus potencialidades, sus motivaciones y cómo propiciar la reflexión, el análisis y la elaboración de un proyecto de vida integral es uno de los retos dentro de la práctica de la Orientación Educativa; la cual se ha desarrollado en un plano de sentido común, algunas veces muy mecanicista, instrumentalista y sin reflexión sobre la diversidad de actividades que se realizan diariamente.

5.2.2.1.13. El profesional de la Orientación

En las instituciones con frecuencia son profesionales que provienen de diversos campos disciplinarios como la pedagogía, psicología o sociología y un gran número de ellos cuentan con una formación que nada tiene que ver con el área educativa. Es por ello que el ejercicio de la profesión supone entrar en un proceso en el que, a menudo, se encuentran contradicciones, posturas enfrentadas, desacuerdos en la forma de proceder y de entender la profesión misma. Ahora bien, no toda práctica profesional resulta adecuada. Lo que importa es asegurar que, el trabajo educativo y orientador se base en unos principios éticos, que permitan a los profesionales adquirir responsabilidades para con todos aquellos a los que se dirige su tarea.

5.2.2.1.14. Formación del orientador

Debido a esto, para poder llevar adelante un proceso exitoso, se hace necesario aclarar que el orientador requiere la formación sólida en diversos campos necesarios para desempeñar su labor: la psicología, la pedagogía y la investigación, que le permitan actuar con un sustento teórico al interactuar con los alumnos.

Ahora bien, la mayoría de los autores coinciden en considerar una *formación psicopedagógica* para los profesionales de la orientación, teniendo en cuenta:

- *Formación básica*: El profesional de la psicopedagogía precisa tener conocimientos teóricos sobre psicología (del desarrollo, del aprendizaje, y teorías del counseling) y conocimientos de pedagogía (acerca del fenómeno educativo, del diseño y desarrollo del currículum, de la organización escolar y la legislación básica educativa, entre otros).
- *Formación permanente*: Esta debe integrar la reflexión en la práctica y sobre la práctica como un elemento clave de la preparación profesional, ya que todo ejercicio profesional se desarrolla en un contexto real, en un ámbito institucional determinado y se organiza en función de unas actividades que resultan familiares a todos los relacionados con la profesión.

5.2.2.1.15. Perfil profesional de los orientadores

Como consecuencia de las distintas formaciones de quienes ejercen realizando tareas de orientación (psicólogos, psicopedagogos, pedagogos), hay muchas *dificultades para delimitar un perfil profesional de los orientadores*. La desigual andadura histórica de la Psicología y la Pedagogía y su creciente especialización, distanciaron ambas disciplinas de tal forma que su acercamiento a la Orientación es hoy claramente diferente. Con la pretensión de encontrar un cauce común nace la titulación de Psicopedagogía, pero este intento de sistematización no ha estado exento de polémica. Es por ello que, en la actualidad, una de las mayores dificultades para el correcto desempeño de esta profesión es la falta de definición unánime de un perfil profesional y la asignación a estos profesionales de un conjunto de funciones. En este sentido, los profesionales de la Orientación reciben, según algunos autores, un gran porcentaje de formación que si bien les capacita a nivel técnico, no siempre les prepara para iniciar procesos dinámicos que contribuyan a cambiar la misma realidad educativa.

Teniendo en cuenta esto, varios autores coinciden en proponer la cualificación permanente necesaria para desempeñarse como orientador a través de *competencias*, las cuales pueden

adquirirse por distintas vías tales como la formación inicial, permanente o en el lugar de trabajo.

Entre las *competencias centrales o generales* se encuentran las que se refieren a la responsabilidad profesional y el comportamiento ético, el desarrollo del cliente, el respeto y la sensibilidad hacia la diversidad cultural, el autoconocimiento, la formación permanente en teoría y práctica, la investigación en el trabajo y las habilidades para la cooperación.

Los bloques de *competencias especializadas*, que recogen competencias específicas, son los que se refieren al diagnóstico, la orientación educativa, el desarrollo de la carrera, el counseling, la información, la consulta, la investigación, la gestión de programas y servicios, el desarrollo comunitario y el empleo. Asimismo, seguramente, la clasificación de competencias que se acaba de exponer resulte incompleta dependiendo del contexto en el que el orientador desempeñe su trabajo.

Asimismo, se plantea el siguiente *perfil académico* sobre los conocimientos, habilidades y actitudes que deben tener los orientadores educativos:

- En cuanto a los *conocimientos*, deben dominar temas sobre: principales teorías de la Orientación; factores que influyen en el desarrollo humano, así como de las teorías de la motivación y conducta humana; información básica acerca de las principales profesiones y puestos de trabajo; las bases de la evaluación y medición en psicología y educación.
- En cuanto a las *habilidades*: técnicas de la comunicación necesarias para interactuar con las personas en forma individual y grupal; técnicas y métodos de evaluación psicométrica; interpretación de los resultados de pruebas estandarizadas y no estandarizadas; manejo de recursos didácticos para el trabajo de grupo.
- En cuanto a las *actitudes*: de aceptación de la persona; de respeto a las decisiones de la persona; de consideración positiva.

En este sentido, Arévalo (2001) menciona que el orientador requiere el dominio en tres esferas de formación:

- a. Conocimiento de la disciplina que imparte.
- b. Cultura psicopedagógica e identificación con lo que hace, y

- c. Realizar investigación en su campo de acción.

Los autores coinciden en considerar que la propuesta *para mejorar la práctica del orientador educativo se concreta en la formación del orientador y la investigación en el campo de la Orientación Educativa para la generación de nuevos conocimientos que posibiliten la comprensión de la práctica orientadora, para ir conformando un cuerpo teórico y práctico en el que se puedan basar los futuros orientadores y que les permita a su vez relacionar la teoría con sus experiencias, para la intervención oportuna en la solución de problemas concretos de los alumnos* (López; 2005: 37).

5.2.2.1.16. Ética y deontología profesional del orientador

Es sabido que todas las profesiones deben orientarse a una ética que regule y conforme el *deber ser* de la actividad que realicen, a saber, la *deontología profesional del orientador*. En este sentido, casi la totalidad de los autores consultados dedican un espacio especial a los *principios éticos básicos* que deben existir en la práctica orientadora. Sin embargo, es importante resaltar que la mayoría de los orientadores no son de formación ni orientadores ni asesores psicopedagogos, por el contrario, un gran porcentaje es de formación psicólogo, enfocados a la psicología educativa. Teniendo en cuenta esto, a partir de los distintos códigos éticos existentes en relación a regular la conducta de los orientadores, algunos principios básicos referentes a la práctica de la orientación son:

- *El ejercicio profesional obliga al respeto de la dignidad de cada persona, a través de la salvaguarda de su derecho a la intimidad y la privacidad, que se manifiesta en un uso cuidadoso y responsable de los datos obtenidos.*
- *Ser conscientes de sus actitudes y valores, con el fin de poder ser discretos y objetivos en la relación que establecen con el orientando.*
- *El ejercicio responsable de la profesión, que tiene sentido en cuanto que es un servicio para otros.*
- *El orientador responsable debe saber preservar su propia autonomía e independencia en su labor, manteniendo la imparcialidad, comprometiéndose únicamente con el bien del cliente.*

- *Se debe mantener una actitud cuidadosa en las manifestaciones que por parte del profesional pudieran dificultar el proceso de mejora del cliente o de su entorno* (Villanueva y Chávez; 3013: 8).

En “*Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*” Parras Laguna, A. y otros (2009) explican que los principios éticos básicos de la práctica orientadora refieren a que los orientadores deben regirse por principios comunes a toda deontología profesional: respeto a la persona, protección de los derechos humanos, sentido de responsabilidad, honestidad, sinceridad para con los clientes, prudencia en la aplicación de instrumentos y técnicas, competencia profesional y solidez de la fundamentación objetiva y científica de sus intervenciones profesionales.

5.2.2.2. Categorías con menor frecuencia

Como es sabido, en el campo de la Orientación hay ciertas dificultades al momento de unificar criterios, y esto conduce –en cierta medida- a diferencias teóricas y de posicionamiento de los autores. Dicho esto, podemos identificar las siguientes categorías que no surgen con frecuencia y provocan diferencias –y aportes- entre los textos consultados:

5.2.2.2.1. Orígenes y desarrollo de la Orientación

En lo que respecta al desarrollo histórico que ha seguido la orientación educativa, Sanchis Ruiz (2008) explica que conviene tener en cuenta una doble perspectiva: *su evolución como disciplina científica y como actividad profesional*, conscientes de que ambas perspectivas se entremezclan en su revisión histórica. Por ello destaca algunos acontecimientos históricos que han condicionado el desarrollo de la orientación:

- *Época clásica*: Sócrates (470-399 a.d.C.) destacó uno de los objetivos prioritarios de la orientación: el conocimiento de sí mismo, Platón (427-347 a.d.C.) reparó en la necesidad de determinar las aptitudes de los individuos para lograr su ajuste y adecuación social; y Aristóteles (384-322 a.d.C.) propugnó el desarrollo de la racionalidad para poder elegir una actividad en consonancia con los intereses de los sujetos.
- *Edad Media*: podríamos considerar a Carlomagno (742-814) el iniciador de la «orientación de clases» por el empeño que puso en que las clases inferiores se instruyeran

y se redimieran de su trabajo servil. La función del «orientador» consistía en seleccionar a los más capacitados para que, una vez instruidos, se convirtieran en asesores del poder o enseñantes de la aristocracia. Santo Tomás de Aquino (1225-1274) aboga por una enseñanza eficaz basada en el conocimiento y desarrollo de las potencialidades humanas.

- *Renacimiento (S. XVI)*: destacan las figuras de Paracelso (1493-1541), y de tres españoles: *Rodrigo Sánchez de Arévalo* (1404-1470), Juan Luis Vives (1492-1540) y Juan Huarte de San Juan (1529-1588), fundamentales para comprender el concepto de orientación. El primero estudió los factores de personalidad y de edad y nos legó 7 reglas para orientar la vida. Una célebre frase de Paracelso, muy relacionada con la autoorientación decía: «Tan pronto como el hombre llega al conocimiento de sí mismo, no necesita ya ninguna ayuda ajena». Rodrigo Sánchez de Arévalo, teólogo segoviano, publicó en 1468 *Speculum Vitae Humanae*, que parece ser la compilación más antigua que se conoce sobre descripciones ocupacionales. En ella aporta sugerencias sobre la elección de profesión y resalta la importancia de la información profesional. Juan Luis Vives, filósofo y educador valenciano, afirma la necesidad de investigar las aptitudes individuales de las personas para conocerlas mejor y orientarlas a profesiones adecuadas. Juan Huarte de San Juan, médico navarro, denomina el «primer trabajo de diagnóstico en orientación». Sostiene que cada persona nace con un temperamento del cual dependen distintos tipos de ingenios o capacidades para desempeñar con éxito diversas tareas; afirma que el ingenio se puede diagnosticar a través de las características somáticas y que el sujeto ha de ser orientado posteriormente hacia aquellas tareas para las que está más capacitado. Defiende el carácter hereditario de las capacidades, pero también cree que el ambiente y la educación pueden influir sobre los humores modificando la dirección de aquéllas.
- *Etapa del Racionalismo y del Empirismo (S. XVII)*: surgen las corrientes o tendencias en orientación que mayor impacto han tenido y continúan teniendo aún hoy. De la mano de Descartes, Spinoza y Leibniz, el racionalismo otorgará plena confianza a la razón humana, se afirmará la utilidad del método para huir del error y construir la ciencia y se afirmará la importancia de la «substancia».

- *Etapa de la Ilustración (S. XVIII)*: no podemos olvidar a Jean-Jacques Rousseau (1712 - 1778) y las ideas de la Revolución francesa. Rousseau en su obra, Emilio o la Educación, llama la atención sobre la necesidad de estudiar las facultades del alumno, su forma de ver, pensar y sentir con el fin de adaptar la instrucción a las diferencias individuales.
- *Influencia del Positivismo (comienzos siglo XIX)*: Comte (1798-1857) y Stuart Mill (1806-1873) nos dejaron el legado de considerar que el conocimiento se funda en los hechos y la actitud fundamental del científico ha de someterse al objeto. A partir del positivismo todas las disciplinas pretenden adquirir un carácter científico y realizar investigaciones sistemáticas y controladas aplicando la metodología científico-experimental.
- A lo largo del *siglo XIX* una serie de acontecimientos nacidos unos de la filosofía imperante, otros surgidos como consecuencia de los avances científicos, médicos y de los movimientos sociales y económicos prepararon el caldo de cultivo para el nacimiento de la orientación como disciplina formal aplicada inicialmente al campo vocacional-profesional; entre ellos: El *espíritu romántico* de la época con su defensa de la individualidad logró objetivar dicha individualidad y la unicidad del ser humano; los avances en *neurología* y *psiquiatría* permitieron la explicación de algunos trastornos mentales, la clasificación de los mismos como base para la posterior intervención, la valoración y uso de la anamnesis y la formalización de la entrevista estructurada; los avances de la *matemática* y la posibilidad de aplicarla al estudio del comportamiento humano propiciaron la aparición de la psicometría y de la pedagogía experimental; la creciente necesidad de *eleva el nivel cultural* de los ciudadanos y de rentabilizar el trabajo hicieron que se desarrollaran técnicas para conocer las capacidades de los escolares y trabajadores, y que se tratara de adecuar a las mismas, tanto la oferta educativa, como el tipo de trabajo.
- En el *siglo XX* se producen numerosos intentos de integrar los servicios y las actividades de orientación en los centros escolares y se lleva a cabo una intensa labor legislativa que permite mejorar la atención y orientación al alumnado, al profesorado y a los familiares.
- En el *siglo XXI*, ya incardinada plenamente la orientación en el ámbito escolar, se comienza a reflexionar sobre los modelos institucionales que se proponen, comparando

unos con otros, buscando unificar criterios y, sobre todo, buscando fórmulas de orientación que respondan a los nuevos retos y situaciones de la realidad actual de la escuela. En este siglo el acento no se pone tanto en la orientación vocacional o profesional, cuanto en la orientación educativa y personal. Los docentes necesitan que el orientador les indique, entre otras cosas, cómo desarrollar en el alumnado habilidades sociales, cómo ayudar a gestionar los conflictos, cómo conseguir el autocontrol y la autoorientación en sí mismos y en los estudiantes, cómo prevenir y manejar la violencia, cómo generar una buena convivencia y, sobre todo, cómo atender la diversidad.

5.2.2.2.2. Orígenes y desarrollo de la Orientación en México

En México, la Orientación Educativa tuvo sus orígenes después de la Revolución Mexicana y se desarrolló de la siguiente manera:

En el período comprendido entre 1912 y 1923 se comenzaron a realizar encuestas educativas utilizando conceptos propios de la labor orientador; se llevaron a cabo Congresos de Educación defendiendo la transformación de la escuela mexicana; y se funda el Instituto Nacional de Pedagogía contando con el servicio de orientación profesional.

En 1944 se estableció la Escuela Normal de Especialización, y en la UNAM se funda el Instituto de Orientación Profesional. De 1949-1952 con la designación de la consejería en Orientación en el nivel medio, se organizaron de manera sistemática actividades de orientación en secundarias, las que tuvieron como objetivos descubrir y orientar aptitudes, inclinaciones y capacidades del alumnado con el fin de guiarlos adecuadamente para elegir la profesión y la ocupación a la que deberían dedicarse.

En 1952, a partir de febrero, la orientación se practicó en las escuelas secundarias oficiales con la creación de una oficina de Orientación Vocacional, en una fase de experimentación, atendiendo cuatro funciones: información vocacional, exámenes psicotécnicos, entrevistas y asesoramiento. Para 1954 se propone la fundación de un Centro de Orientación en la Universidad Iberoamericana, y luego en 1959, se fundan centros similares en otros Institutos y Universidades.

En 1957-1959 se publicó el Programa de Actividades de los Orientadores de las Escuelas Secundarias del Distrito Federal. Y es en 1967, que se crean las secundarias técnicas, en las

que se cuenta con una hora de trabajo a la semana dedicada a la orientación en todos los niveles dentro de su currículo y con un programa propio de este servicio.

5.2.2.2.3. Orígenes de la Orientación en Venezuela

En este país se manifiestan mucho más tarde y de manera incipiente las condiciones situacionales de los países industrializados. Guardando las diferencias es posible decir que las consecuencias son las mismas en el entorno educativo: la matrícula se expande considerablemente y se inicia un proceso de diversificación, reflejo a su vez de la diversidad ocupacional y de la especialización en el trabajo.

En los actuales momentos, la Orientación no se vislumbra como una actividad prioritaria por parte del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Sin embargo, las universidades (la Universidad Central, la Universidad del Zulia y la Universidad de Carabobo) siguen formando orientadores tanto en pregrado como en postgrado.

5.2.2.2.4. Consecuencias del movimiento humanista

Calonge Cole, S. (2004) en *“Fundamentos contextuales de la orientación educativa”* resalta que en el contexto de consolidación y desarrollo, el auge del movimiento humanista tuvo consecuencias en la Orientación, ya que la Orientación vocacional pasó de ser entonces una labor que desempeñaban los especialistas directamente con los alumnos, estudiantes o potenciales trabajadores, para incorporarse al currículum escolar a través del desarrollo de tres áreas:

- Conocimiento de sí mismo.
- Conocimiento del mundo del trabajo.
- Toma de decisiones y planificación de las mismas.

5.2.2.2.5. Fundamentos teóricos

Sanchis Ruiz, M. Luisa (2008) plantea la necesidad de comprender los fundamentos teóricos de la orientación, lo cual, en este campo obliga a retomar el tema de la pluralidad de

principios provenientes de otras disciplinas como la Psicología, la Pedagogía, la Sociología o la Filosofía, sobre los que fundamentar la intervención.

Tal como señala la autora, a pesar de la diversidad de enfoques teóricos en todos ellos se dan elementos comunes; por ejemplo, todos admiten, implícita o explícitamente, la interconexión entre los componentes filosóficos: cuál es la naturaleza humana (Metafísica), cómo se adquiere el conocimiento (Epistemología), cuál es la naturaleza de la persona (Antropología) y cómo debería ser la persona (Axiología). Todos los enfoques teóricos asumen, además, que el cambio es posible, que dicho cambio ha de ser coherente con los objetivos de logro y que la interacción orientador-orientado es fundamental en la consecución de dicho cambio.

La clasificación de enfoques teóricos que presenta la autora es la siguiente:

Teorías del counseling:

- Enfoque de rasgos y factores: Este enfoque supone la consolidación de la aplicación de la psicometría a la orientación. Su principal representante es Edmund Griffith Williamson (1900-1979). Los supuestos básicos que defienden son: Cada individuo tiene unos rasgos y unos factores individuales; estos rasgos y factores pueden ser medidos y evaluados, pueden quedar estancados o desarrollarse en función de las interacciones del individuo con el ambiente; la orientación debe ayudar al individuo para que ajuste los rasgos personales con los requisitos ocupacionales; cuanto mayor sea la adecuación entre los rasgos individuales y los requisitos ocupacionales, mayor será la satisfacción en la ocupación elegida.
- Conductismo: sostiene que las conductas problema son aprendidas. Se destacan cuatro pasos importantes a seguir: Identificar la conducta que se desea eliminar; identificar los reforzadores que mantienen la conducta anómala; eliminar sistemáticamente los reforzadores que mantienen la conducta no deseada; enseñar conductas nuevas y deseables que sirvan a la persona, haciendo que la nueva conducta vaya seguida de reforzadores.
- Aprendizaje social: intenta ir más allá de la consideración de la conducta humana como respuesta a estímulos, que hacía el conductismo. El aprendizaje de conductas se produce siempre, según esta teoría, en un marco social. Esto implica que, además de aprender las normas de conducta por medio de las reacciones que los demás tienen ante sus actos, los

niños adquieren los modelos de comportamiento adecuados por observación, viendo a los otros actuar.

- **Cognitivismo:** En esta categoría se engloban todas aquellas teorías que consideran que las dificultades emocionales y comportamentales de las personas se deben a la forma en que éstas piensan sobre sí mismas y sobre el mundo que las rodea. En ocasiones, los sujetos necesitan del orientador para ser conscientes de cuál es el propio punto de vista y cómo esta interpretación afecta a nuestros sentimientos y a nuestra actuación. El orientador puede ayudarnos a reconocer la existencia de otras maneras de pensar y de entender la vida.
- **Psicoanálisis:** como psicoterapia, excede el ámbito de la orientación. Se recoge aquí por la influencia tan marcada que han ejercido las teorías de Freud en el campo psicopedagógico. Especialmente, se reseñan las siguientes: Teoría de la personalidad, estructurada en el ello, el yo y el súper-yo y con ellas la importancia del subconsciente que se rige por el principio del placer, del consciente, que se guía por el principio de realidad y de la censura que viene determinada por las normas sociales; desarrollo de la sexualidad; distinción de tres tipos de ansiedad: real, neurótica y moral; distinción entre: neurosis y psicosis (funcionales y orgánicas).
- **Humanismo:** tiene en Carl Rogers (1902-1987) a su principal representante, con su *terapia centrada en el cliente*, también conocida como orientación no directiva y teoría del sí mismo. En el asesoramiento centrado en el cliente son las actitudes del asesor y no sus técnicas las que facilitan la terapia.
- **Existencialismo:** pretende hacer al sujeto consciente de su responsabilidad, desarrollar en él la capacidad de ser responsable. Entre las teorías psicológicas relacionadas con el existencialismo, destaca la *Logoterapia* de Víctor Frankl (1905-1997) en la cual objetivo esencial de la existencia es la realización del sentido de la vida.; y la *terapia de la Gestalt*, de Perls, que se basa en una concepción holista de la persona, la cual está en relación con su entorno.
- **Teorías integradoras:** diversos autores han realizado aportación teóricas y metodológicas; sostienen que un solo método no es suficiente para una intervención orientadora eficaz y, a la vez, todos señalan la importancia del desarrollo personal, la necesidad de auto-

exploración y auto-aceptación por parte del cliente y de empatía, respeto y autenticidad por parte del orientador.

Teorías del desarrollo humano

Estas son teorías explicativas acerca de los estadios o períodos por los que atraviesa la persona en su desarrollo, implicando tanto el ámbito cognitivo como el emocional. Entre los representantes más representativos encontramos:

- a. Erikson: Distingue ocho estadios en el ciclo vital: Primer año de vida: de la confianza básica a la desconfianza básica, centrada en la madre; Primera infancia (1-3 años): autonomía versus vergüenza y duda; Infancia (3-6 años): iniciativa versus culpa; Años escolares, identificación con la tarea (6-12 años): laboriosidad versus inferioridad; Adolescencia (13-22 años): identidad, definición de sí mismo versus confusión de rol; Joven adulto (22-30 años): intimidad versus aislamiento; Adulthood (30-50 años): generatividad/creatividad/extensión del yo *versus* estancamiento); Madurez (a partir de los 50 años): integridad del yo versus desesperación.
- b. Levinson: Se centra en la etapa adulta. Explica el comportamiento del adulto a través de una serie de estadios: Transición a la vida adulta (17-22 años); entrada en el mundo adulto (22-28 años): construcción y mantenimiento de un modo inicial de vida adulta; transición de la treintena (28-33 años): oportunidad de evaluar y modificar el modo inicial de vida adulta; asentamiento (33-40 años): realización de las mayores aspiraciones de la juventud; transición de mitad de la vida (40-45 años): cambios que suponen el paso de la primera adultez a la adultez media; entrada en la adultez media (45-50 años): construcción de las bases de una nueva etapa; transición de la cincuentena (50-55 años): modificaciones para mejorar; culminación de la adultez media (55-60 años); transición a la adultez tardía (60-65 años); adultez tardía (65-70 años): establecimiento de las bases de una nueva etapa.
- c. Piaget: las dos grandes contribuciones realizadas son: la teoría del desarrollo cognitivo (o teoría epistemológica genética) y la teoría del desarrollo moral. En la primera estableció la existencia de los siguientes estadios (Piaget, 1969: 19):

Período sensoriomotor; Período preoperacional; Período de las operaciones concretas; Período de las operaciones formales. En la segunda defendió la existencia de dos tipos de moral: la moral heterónoma y la moral autónoma. A Piaget debemos igualmente conceptos como: asimilación, acomodación, adaptación, equilibrio cognitivo-desequilibrio-reequilibrio.

Teorías educativas actuales

Aquí nos encontramos con Planteamientos tecnológicos, en los que se incluyen: las *teorías sistémicas*, las que consideran que un sistema puede ser a la vez elemento de otro sistema, y en el hecho de considerar que las modificaciones en la función que realiza uno de los elementos del sistema repercute en el resto de elementos y en el funcionamiento global del sistema; y las *teorías funcionalistas*, que se basan en la teoría de sistemas, y establece que la sociedad se organiza como un sistema social que debe resolver cuatro imperativos fundamentales para subsistir: adaptación al ambiente, conservación del modelo y control de tensiones, persecución de la finalidad, integración.

Teorías constructivistas

Todas ellas parten de la importancia de la actividad constructiva en la realización de los aprendizajes escolares. Por ejemplo, según Coll (1991: 441) «la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza se basa en tres ideas fundamentales»: el alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje, él es quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea; la actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración; la concepción del profesor pasa de ser transmisor de conocimientos a ser un orientador o guía, ya que su función es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.

Teorías comunicativas

Aquí encontramos el *aprendizaje dialógico*, que tienen como objetivo principal de la educación la transformación social a favor de una sociedad más justa, democrática y solidaria; y el *aprendizaje cooperativo*, el cual es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en

pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde los alumnos trabajan conjuntamente de forma coordinada entre sí para resolver tareas académicas y profundizar en su propio aprendizaje.

Enfoque de las escuelas aceleradas

Henri Levin (1986) propone un nuevo enfoque basado en las potencialidades y “fortalezas” de los estudiantes, en lugar de partir de sus debilidades. Para llegar a ser una escuela acelerada se necesitan los siguientes principios: unidad de propósito, poder de decisión con responsabilidad, desarrollo de las “fortalezas”. El objetivo final es conseguir el cambio para llegar, verdaderamente, al aprendizaje eficaz.

Enfoque de las escuelas inclusivas

Los principios fundamentales de las mismas son: aceptación de la comunidad, educación basada en los resultados, educación intercultural, teoría de las inteligencias múltiples, aprendizaje dialógico, currículum común y diverso, colaboración entre profesorado y alumnado, enseñando responsabilidad y gestión de conflictos y propiciando las relaciones amistosas y vínculos sociales entre la comunidad.

5.2.2.2.6. Fundamentos socio-institucionales y pedagógicos

Haciendo referencia a los fundamentos socio-institucionales y pedagógicos, Calonge Cole, S. (2004: 12) plantea que toda acción orientadora supone unos fundamentos pedagógicos que van a condicionar dicha acción. Teniendo en cuenta esto, es necesario aclarar que la Pedagogía aporta a la Orientación dos órdenes de fundamentos que se consideran esenciales:

- *Primero: los diferentes enfoques pedagógicos ofrecen principios y patrones que guían la acción orientadora entendida como proceso de enseñanza y de aprendizaje para que las personas involucradas en su acción adquieran actitudes, habilidades y estilos de vida que fomenten su desarrollo personal, contribuyendo así al desarrollo social y cultural. En este sentido, el orientador es un Educador, la relación de ayuda puede ser concebida como proceso de enseñanza-aprendizaje, la persona foco de atención puede ser concebida como aprendiz y las metas de la Orientación entendidas como educativas-formativas.*

- *Segundo: la Pedagogía aporta fundamentos importantes a la Orientación, en la medida en que los orientadores son vistos como asesores y consultores de los docentes. Este rol se concibe como integrado a la práctica educativa en el aula. No hay que olvidar que, actualmente, existe una fuerte tendencia de la práctica orientadora en el contexto educativo en la que se concibe como integrada al currículo escolar, donde el docente cumple, en su actividad cotidiana, el rol de orientador. Esto quiere decir que el docente y el orientador comparten metas y coinciden en los valores referidos al desarrollo integral del hombre.*

De acuerdo a esto, se puede decir que los orientadores deben reflexionar sobre ciertas cuestiones antes de iniciar su acción, las cuales deben ser consideradas en función de los posicionamientos filosóficos y teóricos por ellos asumidos al momento de estructurar las bases pedagógicas del plan de intervención. Estas cuestiones a tener en cuenta podrían ser las siguientes: finalidades educativas del proceso orientador; objetivos buscados con la intervención; contenidos por seleccionar; estrategias metodológicas; relaciones sociales entre el orientador y los beneficiarios del programa; criterios de evaluación de los aprendizajes derivados de la intervención propuesta; entre otros.

Entonces, la autora reflexiona acerca de cómo se observan las tendencias pedagógicas contemporáneas vinculadas con la Orientación:

- *Desde la pedagogía tradicional, la Orientación propondría a sus beneficiarios (alumnos) aprendizajes que favorezcan la consolidación de una cultura general homogénea, con los correspondientes valores universales que la acompañan. El orientador asume un rol muy activo y se atribuye (unidireccionalmente) la responsabilidad del proceso del aprendizaje, dirigiendo, de forma coherente y organizada, las diferentes etapas de desarrollo evolutivo por las que el sujeto transita. Se vale de la clase magistral, de la transmisión de información, como estrategia metodológica básica, donde el orientado es un receptor (en apariencia pasiva) del proceso orientador. Los objetivos y contenidos (en tanto que homogéneos) deben ser logrados y asimilados por todos los participantes, independientemente de sus diferencias individuales, en cuanto a necesidades y características personales. En fin, la evaluación del programa se hace en función del logro de los objetivos previamente establecidos.*

- A través del *enfoque de la Escuela Nueva* debe estructurar sus programas de intervención centrándose en el desarrollo del potencial humano, más que plantearse el corregir las desviaciones, y tomará los diferentes episodios de la vida cotidiana del sujeto como insumo básico de la interacción orientadora. Se piensa que el cambio y el aprendizaje significativo ocurren mediante la actividad creadora y constructiva del que aprende y no de la transmisión de información elegida y seleccionada por el orientador. Por lo tanto, los contenidos y la intervención se centrarán en lo afectivo y partirá de las experiencias de las personas que participan en el proceso y buscará las soluciones y alcance de las metas a través de la acción cooperativa y comprometida de todos. Esto significa darle mayor importancia a la intervención grupal que a la individual. La intención de los programas ha de ser la de contribuir con el desarrollo de las potencialidades naturales del orientado, en un clima de cooperación, aceptación, cordialidad y empatía. Así, la evaluación es de largo alcance, luego de intensos programas de intervención.
- Desde la *pedagogía antiautoritaria*, estructurará la relación de ayuda alrededor de las necesidades del sujeto, facilitando en todo momento un clima de libertad, donde él pueda compartir sin coacción las cuestiones que considere relevantes y significativas, estimulando siempre la clarificación y toma de sus posiciones, sobre la base de la correspondiente auto-evaluación. El Orientador no es sino un facilitador de aprendizajes y podrá compartir sus vivencias personales en la relación de ayuda. En otras palabras: los objetivos y los contenidos de la intervención son elaborados por los sujetos y el orientador sólo lo estimulará para que se plantee sus propias alternativas y tome sus decisiones en función de lo que le resulte más significativo. La evaluación de la intervención se realiza sobre la base de la satisfacción o no del sujeto con su propio proceso personal.
- A través del *enfoque de la pedagogía socio-política*, la Orientación asume la crítica a la escuela y, por lo tanto, deberá develar y proponer una toma de conciencia sobre el conjunto de situaciones que atentan contra la prosecución escolar. Debe pues identificar, como tarea primordial, los factores sociales, institucionales, familiares y personales que obstaculizan el éxito escolar así como la permanencia en el sistema escolar. Mediante los programas de intervención, el orientador tenderá a favorecer el desarrollo de actitudes, habilidades y acciones que faciliten la participación consciente y crítica para promover

el cambio no sólo personal sino también colectivo. El orientador que sustente este enfoque asumirá más bien un rol de investigador y sobre la base de sus hallazgos podrá realizar la función consultora-asesora de los adultos significantes (docentes, padres y representantes, personal directivos, etc.).

Cabe destacar aquí el planteo de la autora al fomentar, a partir de los enfoques pedagógicos en la Orientación, la superación de dualismos: *es posible pensar en algunos fundamentos pedagógicos que superen la tentación maniqueísta que subyace en estos enfoques y situarlos más adecuadamente dentro del espíritu de los tiempos, o de las obstinadas realidades, trascendiendo las siguientes dualidades: "magistrocentrismo" (actividad pedagógica centrada en el docente) versus "paidocentrismo" (centrada en el niño); centros de intereses propuestos por los alumnos por oposición a aquellos que parten de los docentes o de los programas escolares; autoritarismo versus antiautoritarismo; cambio individual frente al cambio social; las cuales son relevantes para los programas de Orientación* (Calonge Cole; 2004: 13).

5.2.2.2.7. Revisión y actualización del concepto: La Orientación Psicopedagógica

Rafael Bisquerra (2005) sostiene que más allá de que actualmente se tiene una concepción mucho más amplia del concepto clásico de Orientación escolar y profesional, es necesario realizar una revisión del mismo porque refiere a un marco teórico en evolución, que está creciendo continuamente.

Según el autor, nos encontramos ante un nuevo concepto para el cual necesitamos un término nuevo. Dado el contexto social, político y científico que caracteriza la llegada del siglo XXI, hay argumentos para considerar que *Orientación Psicopedagógica* puede ser un término apropiado, para incluir lo que en otras épocas se ha denominado Orientación escolar y profesional, Orientación educativa, Orientación profesional, Orientación vocacional, guidance, counseling, asesoramiento, etc. Teniendo en cuenta esto, entiende a la Orientación Psicopedagógica como un *proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo*

humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos (Bisquerra; 2005: 1).

5.2.2.2.8. Objetivos de la Orientación

Sanchis Ruiz, M. Luisa (2008: 55) en “*Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*” especifica que en cuanto a los objetivos de la acción orientadora, se pueden tener en cuenta los siguientes:

- a. Contribuir a la personalización de la educación, a su carácter integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona concreta.*
- b. Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares del alumnado mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas.*
- c. Orientar a los alumnos en la vida y para la vida, atendiendo a los contextos en los que viven y al futuro que habrán de enfrentar.*
- d. Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad y sistema de valores.*
- e. Prevenir las dificultades de aprendizaje y evitar fenómenos de abandono, fracaso e inadaptación escolar.*
- f. Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa, así como entre la comunidad educativa y el entorno social, asumiendo el papel de mediación y, si hace falta, de negociación ante los conflictos o problemas que puedan plantearse entre esos distintos integrantes.*

Estos objetivos generales, como sucede en cualquier programación, habrán de concretarse, en función del contexto y de las características que presente el sujeto al que hemos de orientar.

5.2.2.2.9. Categorías de análisis del término Orientación

Ahora bien, dada la complejidad del término, en el texto “*Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación*” de Molina Contreras, D. L. (1998) se recurre a una diversidad de fuentes y perspectivas que permiten su comprensión.

Bisquerra y Álvarez (1998:20) sugieren que el término sea analizado desde los siguientes niveles:

- *Histórico*: porque permite asumir su evolución, comprender el presente y entender el futuro desde una perspectiva más amplia, retomando las fortalezas y disminuyendo las debilidades en relación con los nuevos enfoques y posturas acerca de la orientación.
- *Conceptual*: porque plantea la necesidad de establecer acuerdos acerca del uso del lenguaje. En el campo de la orientación existen diversos enfoques, teorías, modelos y tendencias, de las cuales se han derivado conceptos y términos que no siempre son utilizados con el mismo sentido. Esto nos obliga a definir, con precisión los términos utilizados.
- *Prescriptivo*: porque implica formular propuestas y recomendaciones para el diseño de programas, basados en resultados de investigaciones psicopedagógicas, en teorías y modelos de intervención de probada eficacia, y la opinión de los expertos.
- *Descriptivo*: tiene como objetivo describir lo que se está haciendo, es decir los hechos y fenómenos, tal como suceden.
- *Normativo*: se fundamenta en instrumentos legales y en elementos que prescriben los especialistas, que sirven de patrón y/o referencia para el proceso orientador.
- *Crítico*: porque la reflexión crítica, de la práctica de la orientación en este caso, es un factor decisivo para la mejora de la propia praxis. Las discrepancias entre lo normativo (deber ser) y la práctica (ser) puede llevarnos a un discurso crítico, orientado a una postura constructiva que, en última instancia, contribuya a la mejora de la orientación.

5.2.2.2.10. Niveles de conciencia del Orientador sobre su práctica

En “*La práctica del Orientador Educativo y la Motivación de logro en los alumnos*”, López, M. Paz (2005) menciona que ante las múltiples actividades cotidianas de su labor, el orientador difícilmente tiene tiempo de cuestionar su práctica y más aún de conceptualizarla; sin embargo, no se refiere a la simple búsqueda de definiciones en los libros, sino a la elaboración, la reflexión y el análisis de las acciones. Teniendo en cuenta esto, tomando como referencia el trabajo del orientador, la autora investiga y realiza tipología compuesta por

cuatro niveles sobre las diferentes prácticas que distinguen de manera particular la situación actual de la Orientación Educativa. Estos niveles son de *conciencia de los orientadores ante su labor*:

- El **Sentido Común** es el primer nivel; en él la práctica orientadora es llevada a cabo por orientadores que han llegado al puesto de manera fortuita. En algunas ocasiones se empieza a trabajar en este nivel, pero el orientador se encuentra con una serie de dificultades que no puede enfrentar con el sentido común y para las cuales necesita otro tipo de herramientas tanto teóricas, como técnicas. Es entonces cuando tiene la necesidad de pasar a otro nivel de trabajo.
- En el segundo nivel se ubica la **Técnica**; en este nivel el orientador emplea elementos técnicos como tests, para tratar de encontrar respuesta a cómo proceder en su trabajo, de tal forma que se busca una gran cantidad de instrumentos en su afán de hallar la científicidad de sus prácticas. El orientador fundamenta las acciones que llevan a cabo con los alumnos en un enfoque psicologista y biologista que considera constantes las características del ser humano, por lo cual cree conveniente analizar sus rasgos.

Cuando no se tiene un pleno conocimiento de las técnicas, se provocan problemas como: el pesimismo pedagógico, etiquetar a los alumnos, etc.

- La **Teoría** es el tercer nivel de conciencia; en él, el orientador se detiene a reflexionar un momento en las diversas actividades que realiza diariamente y empieza a plantearse la necesidad de definir un marco teórico, cuestionarse sobre su práctica, escribir sus reflexiones, compartirlas y difundirlas con otros orientadores. Sin embargo, se considera que la mayoría de los orientadores no han llegado a este nivel, puesto que están tan involucrados en sus tareas diarias que difícilmente tienen tiempo de sentarse a reflexionar sobre el impacto que su práctica ejerce en los estudiantes.
- La **Conciencia Política** es el cuarto nivel con el que se puede realizar la labor de orientación. En este nivel, el orientador es consciente de su posición, de su ubicación dentro de la escuela, dentro del sistema educativo, y manifiesta una actitud crítica ante las disposiciones oficiales cuestionando su pertinencia y viabilidad hacia la comunidad escolar en general y hacia los estudiantes en particular. En este sentido, el orientador

educativo con conciencia política, junto con sus alumnos, es el que posibilita una actuación tendiente a buscar una conciencia social.

5.2.2.2.11. Desarrollo psicosocial

Parras Laguna, A. y otros (2008) en el libro “*Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*” hacen mención a una expresión muy importante en el proceso de la Orientación: el *desarrollo psicosocial*, lo cual refiere al proceso de transformaciones que se dan en una interacción permanente del niño o niña con su ambiente físico y social. Hoy en día se considera que este proceso comienza en el vientre materno y evoluciona logrando niveles cada vez más complejos de movimientos y acciones, pensamientos, lenguaje, emociones, sentimientos y relaciones con los demás. Como resultado, la persona va desarrollando las capacidades necesarias para adaptarse al medio y va formando una visión del mundo, de la sociedad y de sí mismo.

Si bien la familia es el ámbito más importante para este proceso, la escuela también tiene un papel muy importante en el desarrollo psicosocial y afectivo de las personas puesto que pasan allí una gran parte del tiempo en dos fases del desarrollo: la infancia y la adolescencia.

En el desarrollo psicosocial se pueden diferenciar tres aspectos: desarrollo personal, desarrollo social y desarrollo moral. El primero se refiere al autoconocimiento, la autoestima, o el autocontrol, el segundo a la eficacia en la forma de relacionarse con los demás y el tercero a la capacidad para regular las interacciones con los otros de forma justa, teniendo en cuenta sus necesidades.

En cuanto a los factores del desarrollo psicosocial en el libro se detallan:

- Las habilidades sociales: por un lado refieren a entrenamientos estructurados de comportamientos, cogniciones y emociones involucradas en las relaciones interpersonales. Y por otro, a la resolución de problemas, centrándose en los aspectos cognitivos y afectivos de la resolución de problemas interpersonales.
- Las habilidades personales: son un elemento fundamental en cualquier programa de desarrollo psicosocial, aunque la forma de entrenarlas varíe con el enfoque teórico

adoptado, en todos los casos se aborda el mismo conglomerado de habilidades interrelacionadas (autoconcepto, autoestima, autocontrol, etc.)

- El desarrollo moral: Las teorías y programas que se centran en el desarrollo moral o de valores ofrecen distintas herramientas para fomentarlo: los programas de clarificación de valores parten del diálogo para centrarse en la capacidad del individuo a la hora de elegir y jerarquizar sus propios valores; los programas de intervención cognitivo-evolutivos utilizan la discusión de dilemas para fomentar la evolución de las estructuras de pensamiento que condicionan los valores; y los programas para el desarrollo de habilidades y valores pro-sociales abordan la toma de perspectiva, la imagen positiva del ser humano, la empatía y la cooperación a partir de actividades como el role-playing. Dentro de la escuela es considerada como educación moral o educación en valores.

5.2.2.2.12. Motivación de logro

Como al orientador le corresponde interactuar directamente con los alumnos, López, M. Paz (2005) plantea un factor psicoeducativo necesario en la práctica: la motivación de logro.

La motivación –explica- es un concepto explicativo relacionado con el por qué del comportamiento. Las personas motivadas experimentan continuamente necesidades o deseos que les impulsan a actuar, es decir, es una situación que induce a los individuos a realizar una meta determinada. El orientador en este sentido debe tener presente que su desempeño influye de manera consciente e inconsciente para que los alumnos estén o no motivados hacia el logro, ya que es él quien interactúa de forma más personal con sus estudiantes; sin embargo, esto no significa que sea el único responsable de la motivación, pues en ella interactúan diversos componentes cognitivos, afectivos, sociales y académicos que tienen que ver tanto con las actuaciones de los alumnos como con las de sus profesores.

Existen varios elementos determinantes de la motivación en los alumnos; éstos son:

- *Percepción del valor de la actividad*; lo cual es su juicio sobre su utilidad para sus objetivos. Un alumno sin objetivos (escolares, sociales) no puede tener motivación; el reto para el orientador es que sus alumnos tengan objetivos en sus actividades.

- *Percepción de su competencia para llevarla a cabo*; esto dependerá de las realizaciones anteriores, de la observación de los demás, de su persuasión y sus reacciones emotivas.
- *Percepción del grado de control que tiene durante su desarrollo*; a veces los alumnos atribuyen el fracaso a causas que no han podido controlar: falta de aptitudes, haber puesto poco esfuerzo, cansancio, complejidad real de la tarea, suerte, incompetencia de los profesores, los compañeros, entre otros; sin embargo, los alumnos motivados hacia el logro atribuyen la responsabilidad de sus éxitos a su desempeño, por lo tanto el orientador debe ser motivador y reconocer los logros en sus alumnos.

5.2.2.2.13. Nuevas perspectivas en Orientación

Cabe destacar un aspecto interesante que señalan Parras-Laguna y otros (2008) respecto de algunas de las cuestiones que previsiblemente influirán en el desarrollo de la orientación en los próximos años: la incorporación de las TICs en el desarrollo de la intervención psicopedagógica y el enfoque intercultural en la orientación.

5.2.2.2.13.1. Las NTICs

Las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información están originando un profundo cambio que afecta a la Orientación educativa, ya que ponen a disposición de los profesionales de la orientación y del alumnado numerosos recursos que pueden favorecer tanto los procesos de información personal, académica y profesional, como la toma de decisiones.

Por supuesto que para poder aprovechar al máximo los recursos que ofrecen las TICs a la acción orientadora, es imprescindible que las instituciones escolares mejoren la dotación tecnológica, así como que los docentes y orientadores adquieran una formación digital de calidad.

En cuanto a los recursos de orientación académica y profesional que ofrecen las NTIC encontramos, a través de Parras-Laguna y otros (2008):

- Los programas informáticos de orientación profesional, los cuales resultan eficaces para favorecer el conocimiento de uno mismo, de la organización del mundo del trabajo y de las ocupaciones existentes. Estos programas se dividen en las tres áreas tradicionales de la orientación: personal, académica y profesional.

- Aplicaciones telemáticas para la orientación académica y profesional, que es la línea más novedosa por su capacidad para absorber en un futuro el resto de las tecnologías. Estas aplicaciones telemáticas se están desarrollando en dos vertientes: por un lado, las que se dirigen a estudiantes y se desarrollan desde los centros educativos, y, por otro lado, las que van destinadas principalmente a demandantes de empleo y profesionales y se realizan desde las Consejerías de Empleo o de Educación.

También existen recursos web de orientación académica y profesional elaborados por algunos profesionales de la Orientación, puestos al servicio de otros orientadores. Por ejemplo: recursos en internet para la orientación académica y profesional; ORIENTARED: Recursos para orientar en la Red; Orientaeduc.com; entre otros. Existen además, otros recursos elaborados a nivel institucional, como: guías de búsqueda de empleo; consultas; fichas ocupacionales y profesionales.

5.2.2.2.13.2. El enfoque intercultural

Tanto los gobiernos europeos como las organizaciones internacionales han visto la necesidad de establecer un marco normativo que sienta las bases sobre el modo de abordar la diversidad cultural desde la educación. De la documentación internacional, se pueden extraer dos aspectos principales referidos a la diversidad cultural y la educación:

- El respeto a la identidad cultural de cada alumno o alumna, garantizando su derecho a una educación de calidad.
- La sensibilización de la comunidad educativa sobre el valor positivo de la diversidad cultural, la adecuación del currículo escolar y la preparación de los docentes para actuar en contextos en los que coexisten diferentes culturas.

La perspectiva intercultural en la escuela adopta la forma de educación intercultural, lo cual refiere a un proceso de reforma escolar comprensiva y de educación básica y general para todos los estudiantes; supone un reto y rechaza el racismo y otras formas de discriminación en la escuela y en la sociedad; acepta y afirma el pluralismo (étnico, racial, lingüístico, religioso, económico, entre otros) que los estudiantes, sus comunidades y profesores representan.

Ahora bien, los orientadores pueden desempeñar un papel fundamental en el fomento de un clima intercultural en el centro educativo, tanto desarrollando acciones formativas para el profesorado como a través del programa de orientación educativa dirigido a los alumnos y desarrollado en colaboración con los docentes.

En lo que respecta a las competencias interculturales del profesional de la orientación, se pueden definir como el conjunto de habilidades cognitivas (conciencia intercultural), afectivas (sensibilidad intercultural) y prácticas (destreza social) necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio multicultural.

5.2.2.2.14. La evaluación psicopedagógica

Sanchis Ruiz (2008) introduce este término para identificar el proceso de recogida y análisis de información relevante, proporcionada por los alumnos, familiares, profesores a fin de analizar la situación de los alumnos que generalmente presentan algún tipo de dificultad. Este proceso orienta respecto de la toma de decisiones para optimizar y favorecer el desarrollo personal del estudiante y su proceso de enseñanza–aprendizaje, realizando los ajustes necesarios.

Las funciones de la evaluación psicopedagógica son:

- Comprobar el estado de desarrollo y la evolución o progreso del alumnado en su proceso general de aprendizaje.
- Identificar qué aspectos interfieren en el proceso de maduración y en el de aprendizaje.
- Iniciar el proceso de toma de decisiones sobre la elección del tipo de escolarización más adecuada para el alumno con necesidades educativas especiales (NEE), con la propuesta de ayudas necesarias, orientaciones al centro y al profesor-tutor.
- Prevenir, desde el principio, a fin de dar respuesta al alumnado, con lo cual se minimizan los posibles desajustes o retrasos que se pueden dar en su desarrollo personal o en sus adquisiciones o competencias curriculares.
- Realizar un seguimiento, adaptando en todo momento los aspectos educativos a las necesidades y características del alumnado.

En cuanto a la propuesta práctica, como guion para realizar la evaluación psicopedagógica, puede ser de la siguiente manera:

- a) *Observación.*
- b) *Entrevistas:* Con los padres, el propio alumno/a y el profesor/es acerca de: historia personal; adaptación personal: rasgos de carácter, autoconcepto, autoestima, identidad; adaptación familiar: relaciones familiares, roles; adaptación social: amistades, aficiones; adaptación escolar: evolución, rendimiento, interacciones; orientación vocacional: intereses, madurez vocacional, posibilidades.
- c) *Pruebas psicopedagógicas,* estandarizadas o de elaboración propia: tests, cuestionarios, escalas, inventarios. Los aspectos a evaluar son cognitivos, psicomotrices, de lenguaje, escolares, afectivo-emocionales, de orientación vocacional.

Luego del análisis de cada documento y realizando una valoración inicial de todas las fuentes presentadas consideramos conveniente remarcar una de las diferencias más marcadas entre las fuentes de Argentina y las de Iberoamérica. En cuanto a las primeras el trabajo de búsqueda fue arduo y complejo, lo cual deja ver que aún es un campo que no se ha trabajado en su totalidad, incluso se puede considerar una vacancia desde la Pedagogía. A diferencia, los trabajos Iberoamericanos datan un mayor tratamiento del tema, y por ello la extensión en el análisis realizado. Esto indicaría que los estudios en el campo que nos convoca, en este territorio, es mayor.

He aquí entonces, el gran desafío frente al que se encuentra la Pedagogía en la actualidad argentina: desarrollar y acrecentar el trabajo investigativo en el campo de la Orientación educativa-ocupacional.

6. Conclusiones

Luego del abordaje realizado a partir del análisis de las fuentes se hace necesario retomar las dos preguntas iniciales que guiaron esta investigación:

1. ¿Cuál es la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional, teniendo en cuenta características, elementos, conocimientos, actores?
2. ¿Qué relación existe entre la Pedagogía como campo de saber y la Orientación Educativa-Ocupacional?

En cuanto a la primera pregunta, consideramos ha quedado respondida en su totalidad. Como bien hemos expuesto, muchos autores trabajan el campo de la Orientación y realizan un esquema detallado tanto de las características como de los elementos, fundamentos teóricos, principios y actores. En razón de ello se hemos presentado, de modo general, la naturaleza de la Orientación Educativa-Ocupacional.

En lo que respecta a la segunda pregunta de investigación, consideramos que no ha sido respondida totalmente sino de manera incipiente y parcial. Esta fue una tarea ardua ya que hay escasa producción teórica de la Orientación desde el campo pedagógico, lo cual no sucede con otros campos como el de la Psicología y Psicopedagogía. Los autores que trabajan dicho tema desde el campo de la Pedagogía son los latinoamericanos, especialmente en producciones que datan de Venezuela. Es así que las relaciones entre la Pedagogía como campo de saber y la Orientación Educativa-Ocupacional han sido establecidas por deducción.

Ahora bien, complementando estas dos respuestas consideramos importante destacar algunas aproximaciones que emergieron de la investigación realizada y enriquecen el análisis:

Una aclaración pertinente consideramos que refiere a remarcar que, en cuanto a las producciones de España, se nota una fuerte y marcada línea de desarrollo teórico sobre la Orientación Educativa, pero no se realiza desde la Pedagogía ni desde la Psicología sino desde el campo de la Psicopedagogía. Incluso se presenta como apropiado el concepto de *Orientación Psicopedagógica*.

Si bien los desarrollos de la península ibérica dicen relación con la psicopedagogía, la mirada latinoamericana, desde las fuentes iniciales, nos posiciona y centra más en la educación y la pedagogía generando diferencias de mirada y enfoques en el abordaje de las consideraciones de la orientación educacional.

A pesar de ello, una constante en todas las fuentes, de Iberoamérica y de Argentina, es que los autores plantean la *dificultad de definir la Orientación Educativa-Ocupacional*. Desde el surgimiento, la Orientación Educativa, en función de sus objetivos, campos de acción y diversidad de criterios ha sido atravesada por esta dificultad, lo cual condiciona la explicación de su naturaleza. Sin embargo, en la actualidad se considera que no es posible definirla desde un campo único, sino que su definición se ha ido conformando con los fundamentos teóricos de distintos campos del saber, entre ellos la Psicología, Psicopedagogía y Pedagogía.

En la misma aproximación, se puede interpretar que aproximadamente a mediados de siglo pasado la concepción de Orientación estaba ligada y acotada específicamente a la Educación Formal. Una de las diferencias más claras entre las producciones que datan aproximadamente desde hace veinte años hasta ahora, es que las actuales se caracterizan por presentar una *concepción de Orientación amplia y abarcativa*, en el marco de la educación permanente y continua.

Es por ello que al definir la Orientación educativa-ocupacional es difícil enmarcarla en un campo específico debido a la complejidad que la caracteriza y las funciones que adopta de acuerdo a los distintos escenarios y campos de acción. Por ello un importante número de autores proponen una mirada *desde la complejidad, con un abordaje interdisciplinario y el diseño de estrategias integrales*.

Un detalle a mencionar resulta luego de considerar que sólo en una fuente, de Iberoamérica, surgen explicados con claridad los objetivos que debería seguir la Orientación. Esta ausencia en las demás producciones consultadas podría indicar que, debido a la diversidad de fuentes desde donde resulta, no existe un horizonte totalmente claro hacia dónde se dirige la práctica de la Orientación educativa-ocupacional.

En lo que respecta a los modos de llevar a cabo intervenciones en el campo de la Orientación se plantean una gran cantidad de modelos, sin embargo queda a la vista que existen *modelos*

comunes en todo el territorio investigado, que son los más utilizados y corresponden a la siguiente tipología: *de consulta, counseling, de servicios, y de programas*.

Ahora bien, de las fuentes analizadas de Argentina dos de ellas son tesis para acceder al título de “Especialista en Orientación Educativa y Ocupacional”. Dichas producciones tienen la característica de adoptar como base el *Modelo teórico operativo* en orientación, el cual presenta una Trilogía orientadora (tres ejes de la orientación): procesos, prevención e imaginario social. Cabe destacar también aquí que se percibe una fuerte influencia de la directora de la Carrera de Especialización Dra. Mirta Gavilán, quien plantea dicho modelo.

Haciendo mención a las *áreas y contextos de intervención* de la Orientación, en la mayoría de las fuentes se presentan de modo similar, con la característica de asignarle un lugar particular a la *Atención a la diversidad*, entendiéndola como una necesidad actual, no como una área aparte sino integrada a todas las demás.

Con respecto a los profesionales de la Orientación, en repetidas ocasiones se presentan los *cargos y perfiles* apropiados para conformar *Equipos de Orientación*, incluso justificado con la reglamentación correspondiente. Sin embargo, se puede observar que la realidad supera a la teoría, en el sentido que, generalmente, no es posible lograr dichas expectativas.

Debido a la pluralidad de profesiones que han cooperado para el desarrollo histórico de la Orientación, definir el “deber ser” del profesional de la Orientación no resulta tarea sencilla. A pesar de ello, muchos autores se han preocupado por este tema y han identificado elementos para enmarcar la tarea del orientador en un *Código Ético y Deontológico Profesional*, el cual le brinda pautas y principios para su obrar.

Asimismo, por la amplitud e integralidad a la que aspira la Orientación educativa-ocupacional, queda de manifiesto la necesidad e importancia del trabajo en conjunto de distintas áreas de conocimiento y la colaboración de toda la comunidad educativa. Sin lugar a dudas, el *Trabajo interdisciplinario* ocupa un lugar importante en este proceso orientador.

Durante el transcurso de este trabajo investigativo surgieron algunos interrogantes que generan incertidumbre productiva a la hora de afianzar la investigación aplicada en las dinámicas de la educación territorial e histórica:

¿Es posible estudiar la orientación educativa-ocupacional desde el campo de la Pedagogía?, ¿se pueden establecer lineamientos para su desarrollo?, ¿la Orientación se diferencia del Asesoramiento Pedagógico?, ¿es posible proponer nuevos modelos para el proceso orientador?, ¿los pedagogos están capacitados para llevar adelante esta tarea?, ¿es la orientación educativa-ocupacional un saber validado en el campo de la educación en Argentina?

Posiblemente surjan nuevos interrogantes, y deseamos que así sea a fin de incentivar la investigación en este campo particular. A razón de ello, nos surge la necesidad de dar lugar a algunas consideraciones actuales, a saber:

La Orientación no debería ser considerada como un proceso paralelo al trabajo del aula, sino integrada al currículo, y de carácter permanente, lo cual exige la definición constante de estrategias y programas de intervención dirigidos a atender la diversidad de alumnos. Y desde ese lugar, mantener contacto directo con la acción tutorial y el asesoramiento pedagógico, sin confundirse con los mismos.

Sin lugar a dudas, en la actualidad, la *utilización de las TICs* es una gran ayuda en el trabajo de los profesionales de la orientación ya que puede aliviar en parte las dificultades derivadas de la atención a una gran cantidad de alumnos. En relación a este uso, cabe destacar que los orientadores tienen ante sí un gran reto, que comienza por su formación en el adecuado uso de las TICs aplicadas al proceso orientador.

Por otra parte surge el interés por pensar por qué la orientación posee significativas ausencias en la formación profesional de educadores en el grado académico de profesor o licenciado en el seno de las universidades públicas de Argentina. En razón de ello, consideramos de suma importancia establecer *propuestas de formación (de grado y postgrado)* atendiendo a diversas necesidades. Por un lado, atendiendo a la gran ausencia formativa que los Pedagogos tienen sobre este campo, y por otro, ante los problemas que enfrentan los orientadores en sus prácticas. Tal vez una línea de acción podría ser la creación de un marco teórico común para los orientadores, que hagan a la Orientación Educativa conformarse como una disciplina coherente con los requerimientos de los orientados.

Siguiendo la misma línea, considerando que los fundamentos pedagógicos de la Orientación y los aportes que la Pedagogía realiza a dicho campo resultan evidentes sólo en dos fuentes, de Iberoamérica, y de forma medida y escasa, creemos necesario evidenciar el escaso recorrido teórico de la Pedagogía en el campo en cuestión.

Si bien, a los efectos de alcanzar los fines propuestos para nuestra investigación logramos acercarnos pedagógicamente a la Orientación educativa-ocupacional, consideramos que queda mucho trabajo por hacer. Luego de esta aproximación al territorio aparecen ante nosotros interrogantes que despiertan nuestra atención y que generan posibilidades de ampliar la indagación tanto en la variable de la temporalidad como en la de la territorialidad a fin de desplazar el análisis en pro de la constitución de un campo de alto interés para la educación de nuestro país. Y por tanto, promovemos e incentivamos a futuras investigaciones a fin de profundizar en el campo de la Orientación y lograr traducirlo en clave pedagógica.

Antes de terminar, queremos traer unas líneas respecto de la Orientación, en cuanto –en definitiva- noble oficio de educar, y del orientador, en tanto educador en la totalidad y unidad de la existencia personal de quienes están a su cargo.

Vale la pena recordar aquí, el origen etimológico de la palabra Orientación, que deriva de la palabra "oriente", la cual refiere a la forma latina *oriens* –que significa *nacer o aparecer*-. Nótese aquí la cercanía entre *oriens* y *educece*, ya que, de alguna manera, las dos refieren al acto de hacer *nacer o salir* algo.

Ahora bien, orientar, implica guiar o develar la manera de ubicarse *hacia el oriente*; es decir, la tarea central será respaldar y ayudar a quien lo requiera, contribuyendo de la mejor manera posible a su desarrollo. Y, educar proviene del verbo latino *educere*, que significa *sacar fuera, dar a luz*, y “*eductio*” es la acción de hacer salir. Por lo tanto la educación refiere las ideas de desarrollar, hacer salir, dar a luz aquello que el hombre es, y la orientación, complementa esta noble tarea, guiando y respaldando, indicando el camino que se ha de seguir.

Educación es siempre un arte difícil y exquisito. En todos los tiempos. Y decimos esto, porque el educador es un artista, que asume la grandiosa tarea de trabajar -a modo de producción artística- con una materia que no es pasiva sino activa. Esto implica, en primer lugar, que el

arte docente es siempre una operación exterior pero que no consiste en “introducir” cosas en ese sujeto, en “llenarlo” como a un recipiente vacío, sino por el contrario, es un arte que, desde fuera, ayuda a realizar el paso de lo interior a lo exterior, respetando al educando. Por eso, *e-duce*, es decir, saca de dentro, conduce al educando desde el mismo educando. Es, entonces, un arte sutil, finísimo, de exquisita orfebrería, que exige una mirada atenta y detenida, un acompañamiento y una observación amorosa hacia quien ha de ser conducido y orientado.

Por ello, de alguna manera, podría decirse que el educador y el orientador -por su arte, experiencia, sabiduría y dedicación- cautelosamente se anticipan: en cierto modo, se trata de un ver anticipatorio, de un ver al otro antes de que el otro se vea a sí mismo, de descubrir lo que preexiste en él y hacerlo visible a sus propios ojos. Hacemos nuestras las bellas palabras de un poeta español, Pedro Salinas, que llenan de sentido esto que queremos explicar:

*“Es que quiero sacar
de ti, tu mejor tú.
Ese que no te viste y que yo veo,
nadador por tu fondo, preciosísimo
(...) Y que a mi amor entonces, le conteste
la nueva creatura que tú eras”⁵.*

Interesante resulta el juego que el poeta realiza con el tiempo verbal: no la nueva creatura que tú eres, inventada por mí, hecha a mi imagen o antojo; sino, la nueva creatura que tú eras, la que ya era, la que ya preexistía a mi arte docente el que no te ha inventado ni te ha fabricado: sólo te ha hecho pasar de lo interior a lo exterior, te ha descubierto, te ha guiado y orientado.

⁵ Salinas, P. *Poesías completas*, Barcelona, 1971, p. 285.

7. Bibliografía

Abraham, M. V. y Otros (2016) “*La orientación educativa en escuelas secundarias de Mendoza*”, en: Libro de Comunicaciones Libres, Experiencias y Mesas Redondas; XVIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional “*La Orientación Vocacional amplía su territorio. Sus efectos en los discursos y las prácticas.*” Disponible en: <http://www.apora.org.ar/publico/files/ebook-comunicaciones-libres-xviii-congreso-argentino-de-orientacion-vocacional-apora-unsl-mayo-2016.pdf>

Aceves Villanueva, Yaralín y Simental Chávez, Lorena (2013) “*La orientación educativa en México. Su historia y perfil del orientador*”, Universidad Autónoma de Baja California, Mexicali B. C. –México.

Ardoino, Jacques (1987) “*¿Imaginario del cambio o cambio de lo imaginario?*”, en Félix Guattari et al., *La intervención institucional*, México, Plaza y Janés.

Bisquerra, M. & Álvarez, M. (1998) “*Los Modelos de Intervención en Orientación*”. En Álvarez G. & R. Bisquerra, A. *Manual de Orientación y Tutoría*. Barcelona, España.

Bisquerra, R. (1998) “*Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*”. Barcelona, España.

Bisquerra, Rafael (2005) “*Marco conceptual de la Orientación Psicopedagógica*”, Revista Mexicana de Orientación Educativa, N° 6, Julio-Octubre.

Bujardón Mendoza, Alberto y Macías Llanes, María Elena (2006) “*La orientación educativa, una necesidad para la educación en valores humanos*”, Camagüey, Cuba.

Caballero, A. (2005) “*El equipo orientador*”. Revista de Educación, vol. 30 N° 270. España

Calonge Cole, Sary (2004) “*Fundamentos contextuales de la orientación educativa*”, Caracas, Venezuela.

Castillejo (1984) En: Parcerisa Aran, A; Giné Freixes, N; Forés Miravalles, A. (2010) “*La educación social. Una mirada didáctica. Relación, comunicación y secuencias educativas*”. Colección Crítica y Fundamentos. Ed. GRAÓ. Primera edición. España.

Catalán, H. (1971) *“Servicio Social: Conceptos Fundamentales”*. Editorial Universitaria, Santiago, Chile.

Chacón, J. (2007) *“Educación, interdisciplinariedad y Pedagogía”*. En Pampedia, revista de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana. N° 3. Xalapa, México.

Ciano, N. (2011). *“Estrategias de orientación educativa y ocupacional en Adultos Mayores”*. Trabajo final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.914/te.914.pdf>

Forni, F. (1992) *“Métodos cualitativos II, La Práctica de la Investigación”*, en coautoría con Gallart M.A. y Vasilachis, I., Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

Gallart, M.A. (1992). *“Métodos cualitativos II, La Práctica de la Investigación”*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

García Hoz (1960) *“Principios de Pedagogía sistemática”*. Ed. Rialp. Madrid, España.

García López, Juan (1996) *“Evaluación de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica. Apuntes para un modelo”*, Revista de la Facultad de Educación de Albacete.

García, M. Natalia (2013) *“Orientación y Discapacidad: Estrategias de Orientación Educativa y Ocupacional en la Educación Especial. Estudio de caso”*, Trabajo final de posgrado. Universidad Nacional de La Plata; Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.902/te.902.pdf>

Hernández Sampieri R., Fernández C., Baptista L. (2006) *“Metodología de la investigación”*, McGraw-Hill 4° Edición, México.

Libro de Comunicaciones Libres, Experiencias y Mesas Redondas; XVIII Congreso Argentino de Orientación Vocacional *“La Orientación Vocacional amplía su territorio. Sus efectos en los discursos y las prácticas.”* Disponible en: <http://www.apora.org.ar/publico/files/ebook-comunicaciones-libres-xviii-congreso-argentino-de-orientacion-vocacional-apora-unsl-mayo-2016.pdf>

López, M. Paz (2005) “*La práctica del Orientador Educativo y la Motivación de logro en los alumnos*”, Revista Mexicana de Orientación Educativa, N° 6, Julio-Octubre.

Matas Terrón, A. (2007) “*Modelos de Orientación Educativa*”, Ediciones Aidesoc. Disponible en: https://educra.cl/wp-content/uploads/2016/10/DOC2-modelos_de_orientacion.pdf

Marín y Rodríguez Espinar (2001) “*Prospectivas del diagnóstico y la orientación*”, Revista de Investigación Educativa, V. 19, n° 2.

Martínez de Codès. M. (1998). “*La Orientación Escolar*”. Madrid: Sáenz y Torres.

Miles, M.B. y Huberman, A. M. (1990) “*Qualitative data análisis: and expanded sourcebook*”. EE. UU.

Molina Contreras, D. (1998) “*Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación*”. En: Revista Iberoamericana de Educación.

Molina, D. (2001). “*Material de Apoyo Instruccional*”. Curso Orientación Educativa. Barinas: Unellez.

Molina Contreras, D. (2009) “*Hacia una educación integral. Los elementos clave en la escuela de la vida*”. Ed. Erasmus. Barcelona, España.

Parcerisa Aran, A; Giné Freixes, N; Forés Miravalles, A. (2010) “*La educación social. Una mirada didáctica. Relación, comunicación y secuencias educativas*”. Colección Crítica y Fundamentos. Ed. GRAÓ. Primera edición. España.

Parras-Laguna y otros (2008) “*Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*”. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, España.

Pérez, Juan Carlos (2006) “*La orientación profesional y la evaluación desde el enfoque de competencias*”, Revista Mexicana de Orientación Educativa, 2° época, vol. IV, Número 8, Marzo-Junio.

Robles Rivera, Rosalinda (2008) “*El reto de las tutorías en el bachillerato tecnológico. ¿Mito y/o realidad en la educación desde la orientación educativa?*” Investigadora e

integrante del Centro de Estudios Tecnológicos Industriales y de servicios, y de la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación; México.

Rodríguez Espinar, S., Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A. (1993). *“Teoría y práctica de la orientación educativa”*. Barcelona, España.

Rodríguez Gómez, G. y otros (1996) *“Metodología de la investigación cualitativa”*. Ed. Aljibe. Granada.

Salinas, P. (1971) *“Poesías completas”*, Barcelona, España.

Samaja, J. (2004). *“Epistemología y Metodología. Elementos para una tarea de la investigación científica.”* Ed. Eudeba. Buenos Aires.

Sanchis Ruiz, M. Luisa (2008) *“Modelos de orientación e intervención psicopedagógica”*, Universidad Jaume, Colección Sapientia; España.

Santacruz, D. (1990). *“La Definición de Orientación”*. Caracas: UCV, Venezuela.

Taylor, S.J. y Bogdan, R., (1996) *“Introducción a los métodos cualitativos de investigación”*, Paidós, Barcelona.

Taylor, S. J. y Bogdan, R (2000) *“Introducción a los métodos cualitativos de investigación”*, Paidós, Tercera Ed.

Touriñán, J. M. (1996) *“Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales, Teoría de la Educación”*. Revista Interuniversitaria.

Villanueva, Y. y Chávez, L. (2013) *“La Orientación educativa en México. Su historia y perfil del Orientador”*, En: Revista Pilquen.

Vital, F. y Casado, E. (1998). *“Fundamentos pedagógicos de la Orientación”*. Anthropos Venezuela

Zorrilla, Arena. (1986) *“Introducción a la metodología de la investigación”*, México.

8. Anexos