

Echeverría, B. & Martínez, P. (2015). Luces entre sombras de la Orientación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (2), 1-13.

DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.2.219031>

Luces entre sombras de la Orientación

Benito Echeverría Samanes ⁽¹⁾, Pilar Martínez Clares ⁽²⁾

Universidad de Barcelona ⁽¹⁾, Universidad de Murcia ⁽²⁾

Resumen

El papel estratégico que desempeña la orientación permanente en el triángulo educación-formación-empleo obliga a reconsiderar la viabilidad y sentido de los muchos y variados tipos de intervención desarrollados hasta ahora. El monográfico ofrece una muestra patente de algunas de ellas, resumidas en este artículo. Tras analizarlas, los autores plantean la necesidad de un Sistema Integrado de Información y Orientación (SIO) capaz de poner orden, interrelacionar y conjuntar múltiples iniciativas desperdigadas, que podrían ser más funcionales, eficientes y eficaces, aplicando el principio de “más vale sumar que restar”.

Palabras clave

Orientación a lo largo de la vida; sistema de información y orientación; formación; empleo.

Lights among shades of guidance

Abstract

The strategic role of lifelong guidance in the education-training-employment triangle makes reconsidering the viability and sense of many and various types of interventions developed until now. The monograph provides a clear sign of some of them, which have been summarized in this paper. After this analysis, the authors have suggested that an Information and Guidance Integrated System (IGS) must be built. This system would make it possible to arrange and combine many scattered initiatives and they would be more functional, efficient and effective if the rule of “adding is worth more than subtracting” was applied.

Key words

Lifelong guidance; information and guidance Integrated system; training; employment.

Contacto:

Benito Echeverría Samanes, becheverriag@gmail.com, Campus Hogares Mundet, 08035, Barcelona.

Introducción

Un somero análisis del desarrollo de la orientación en España permite desentrañar su gran paradoja. Contamos con gran cantidad de iniciativas diseminadas por todo el territorio nacional, dinamizadas por múltiples y diferentes profesionales voluntariosos e impulsadas por numerosas entidades heterogéneas e inconexas. Sin embargo, difícilmente se pueden conseguir los objetivos pretendidos sin dispositivos organizados (*articulatio*) y no meros servicios agregados (*coacervatio*), sin un concierto que crece desde dentro (*perintussusceptionem*) y no mediante sucesivas anexionas (*perappositionem*), en terminología kantiana. Es decir, sin antes poner orden -*συστημα*- en todo este cúmulo de esfuerzos dispersos.

Organismos como el CEDEFOP (2004, 2006), OCDE (2004) y otros similares insisten desde hace años en la necesidad de contar con sistemas de orientación configurados por un conjunto de dispositivos, relacionados entre sí funcionalmente, de modo que cada uno de ellos esté función de algún otro, sin que ninguno quede aislado de los demás. Comparten la filosofía del conocido proverbio africano de “si quieres ir rápido camina solo; pero si quieres llegar lejos, ve acompañado”, al considerar que un sistema de calidad precisa que sus entidades, procesos, prácticas etc. participen de metas comunes y se relacionen entre sí formando un todo, cuyos logros sean mayores que los obtenidos con la suma de unidades independientes.

Más aún, una vez asumidas las recomendaciones de Resoluciones del Consejo Europeo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados (CE, 2004 y 2008), que consideran la orientación como “un proceso continuo que permite a los ciudadanos, a cualquier edad y a lo largo de sus vidas determinar sus capacidades, sus competencias y sus intereses, tomar decisiones en materia de educación, formación y empleo, gestionar el recorrido de su vida personal en lo que respecta a la educación y la formación, en el trabajo y en otros marcos en los que es posible adquirir o utilizar estas capacidades y competencias. Incluye actividades individuales o colectivas de información, de consultas, de evaluación de competencias, de apoyo y de enseñanza de las competencias necesarias para la toma de decisiones y para la gestión de la carrera”. (Cursivas de autores)

En síntesis, ésta es la contradicción en la que nos vemos inmersos, al intentar reflejar en el monográfico una muestra simbólica de la variedad de intervenciones orientadoras, mayoritariamente realizadas en nuestro país dentro del entorno académico. A pesar de no disponer de un sistema de orientación que las aglutine entre sí y que al mismo tiempo las asocie con las llevadas a cabo en el ámbito socio-laboral, el ingenio y la voluntad de muchas personas hace que ocasiones se palien en parte algunas deficiencias pendientes de resolución.

Entorno familiar

Si de acuerdo a las Resoluciones antes referidas, se considera la orientación como un proceso continuo, “las buenas prácticas han de tener su inicio allí donde el futuro ciudadano nace y recibe los primeros cuidados, atenciones, mensajes educativos y procesos de interacción y comunicación compartida. Es decir, en el seno de la familia, dentro de un clima de máximo respeto, de participación, de tolerancia responsable y de educación en valores por parte de todos sus miembros”, según Cano y Casado.

Así lo reconocen estos autores en su artículo, al tiempo que alertan sobre las serias dificultades que tienen muchos padres para educar a sus hijos, porque “no saben”, “no pueden” o “no quieren”. Para solventarlas, precisan “saber”, “saber hacer”, “saber estar”

y “saber ser” padres, competencias que como mejor se puede aprehender (Martínez Clares & Echeverría, 2009) es mediante actividades orientadoras conjuntas y organizadas con quienes complementan y enriquecen su función en los centros educativos; los maestros y especialmente los tutores.

Cano y Casado proponen los talleres de formación de las Escuelas de Familia, para canalizar estas acciones de convivencia. Estos se caracterizan por utilizar métodos dinámicos, participativos e interactivos, buscando la implicación de los participantes en pequeño y gran grupo, con el fin de posibilitar una reflexión profunda y compartida de los temas tratados, utilizando diferentes instrumentos de acción tutorial.

Educación obligatoria

La colaboración de las familias sigue siendo esencial durante la escolaridad obligatoria (MECD, 2014), sobre todo para identificar y gestionar las potencialidades y recursos que los niños necesitan, a la hora de afrontar los diferentes cambios y desafíos de dentro y fuera del sistema educativo.

González y González proponen a tal fin un modelo de intervención basado en la planificación de la vida académica del alumnado mediante la construcción del *Proyecto Profesional y Vital*. Su objetivo en esta etapa educativa no es tanto potenciar la toma de decisiones académicas y/o profesionales, cuanto preparar al alumnado para afrontar los cambios psicológicos (cognitivos, afectivos y sociales) que demanda la adaptación a los aspectos organizativos–curriculares de cada curso y etapa educativa. Se pretende así un acercamiento del alumnado a la realidad de su entorno y a su autoconocimiento, para descubrir por sí mismo la importancia de disponer de un proyecto de vida personal e intransferible, que le permita llegar a ser quien quiere ser.

Para fortalecer este proceso de crecimiento personal, y solventar las típicas discontinuidades curriculares, es preciso contar con la colaboración de las familias y la coordinación entre docentes e instituciones, de tal manera que los cambios en esta etapa educativa dejen de ser un “movimiento estresante del nido de un ambiente protector y familiar con una considerable atención, a una atmósfera impersonal y, a menudo intimidante, de la secundaria temprana” (Tonkin & Watt 2003, p.1).

Tutoría

Esta actividad es uno de los mejores procedimientos para canalizar esta confluencia de esfuerzos, siempre que se conciba como conjunto de actividades colectivas y coordinadas, que involucra a todos los miembros de la comunidad educativa: profesorado, alumnado y familias.

En teoría, es un componente esencial de la función docente, que acompaña al alumnado en sus procesos de aprendizaje. Enmarcada dentro del proceso de orientación, trata de lograr una educación más personalizada y dar respuesta al principio de atención a la diversidad desde una perspectiva grupal e individual.

En la práctica, no siempre se entiende así. Con relativa frecuencia se reduce a un cúmulo de actividades inconexas y puntuales, focalizadas más en cuestiones meramente académicas que en su misión esencial. Investigaciones como las de Rodríguez y Moreno apuntan que esto es debido al escaso tiempo disponible para realizar todas las actividades pertinentes, a la deficiente actitud, información y formación del profesorado para desarrollar esta función convenientemente, así como a una inadecuada dotación humana y económica de las escuelas y deficientes infraestructuras.

Cambios de nivel

Estas últimas son las que sobre todo trata de mejorar la experiencia de 17 Institutos – Escuelas (I-E), impulsados por la Ley de Educación de Catalunya (LEC, 2009), una modalidad de establecimiento educativo público, que integra en un único centro los niveles de educación infantil y primaria y secundaria obligatoria.

La investigación de Martínez y Pinya resalta cinco rasgos distintivos de los I-E (organizativo, curricular, orientador, familiar y contextual y aspectos de síntesis) con diferentes dimensiones y variables en cada uno de ellos, ofreciendo una visión comparativa con los centros no integrados de características equiparables en un mismo territorio.

Sin pretender ofrecer datos generalizables, pone de manifiesto las dificultades que entraña la coordinación entre primaria-secundaria especialmente en los ámbitos siguientes: el currículo-concretamente la coordinación de contenidos, de metodologías y de la evaluación-, la participación de las familias y del alumnado en el centro y las relaciones del centro con el entorno.

A juicio de estos autores, los I-E se muestran eficaces a largo plazo, no sólo para mejorar la articulación entre etapas, sino también para luchar contra las desigualdades y las situaciones de vulnerabilidad, cuando existen equipos formales que optimizan los cinco rasgos analizados. Las visiones de los participantes en la experiencia son muy positivas en todos los ámbitos analizados, siendo los directores y responsables de coordinación los más optimistas, mientras que los tutores de sexto y primero se muestran más críticos.

Formación profesional

En esta misma línea de experiencias innovadoras cabe considerar el *Programa de orientación para la elaboración del Proyecto Profesional Vital* del proyecto de investigación Orient@cual, coordinado por Romero. Su destinatario principal es en este caso el alumnado de Formación Profesional (PCPI, CFGM, CFGS), pero puede ser útil para Segundo Ciclo de ESO y Bachillerato. Al estar organizado en una estructura modular “a la carta”, permite seleccionar las actividades a desarrollar en función de las necesidades y las características del grupo.

La finalidad del programa es potenciar el desarrollo de competencias que cualifiquen al alumnado para orientarse en su trayectoria vital y profesional, mediante la adquisición de los conocimientos, destrezas y actitudes requeridos en: a) la exploración de sí mismo/a (intereses, competencias, historia académica, familiar y personal...); b) del entorno laboral y formativo (perfiles profesionales, requisitos de acceso a profesiones, al empleo, a opciones formativas inacabadas); c) la toma de decisiones y la elaboración de proyectos profesionales y vitales, y d) el desarrollo de la empleabilidad y la ocupabilidad.

Un correcto desarrollo del programa requiere el establecimiento de entornos orientadores, en los cuales las experiencias y vivencias del alumnado, así como la reflexión compartida -en grupo y con el profesorado- son el centro de procesos de aprendizajes auto-dirigidos, donde predomina la noción de “*boundaryless career*”, que contempla el desarrollo personal y profesional desde una perspectiva amplia y dinámica, alejada de los modelos de ajuste.

Así lo confirma la evaluación de Orient@cual, realizada por Boza, Méndez y Toscano. Consideran que este programa es una iniciativa muy positiva para el alumnado y el profesorado, pero podría ser mejor, si se contase con alguna hora lectiva de tutoría. Según ellos, redundaría en una intervención orientadora continuada y no puntual, que haría más efectivas las actividades programadas y daría mejores respuestas a las demandas del

alumnado, en cuanto a formas de acceso al empleo y autoempleo, así como a la adquisición de estrategias eficaces de búsqueda de empleo.

A juicio de estos autores, el alumnado de FP manifiesta cierta confusión entre las posibilidades laborales que los mismos Ciclos Formativos ofrecen. Aunque se les proporciona información académica y profesional, muestran dificultad para codificarla y optar en consecuencia. Para la mayoría de ellos, la única finalidad del trabajo es de carácter económico, lejos de poder ser un espacio de crecimiento y desarrollo personal, presentando bajos niveles de motivación. Al centrarse en el bienestar inmediato y no valorar otros aspectos importantes, muestran una escasa capacidad de toma de decisiones contrastadas.

Como el desarrollo de sus habilidades sociales es más bien pobre y sus niveles académicos bastante bajos, tienen dificultades para enfrentarse a la vida y ser capaces de elaborar un proyecto profesional y vital, si bien mejoran notablemente con la edad.

Accesos atípicos a la universidad

Cada vez es mayor el porcentaje de alumnos de Formación Profesional (CFGS), junto al de mayores de 25 años o de 40 con experiencia laboral, que llaman a las puertas de la universidad. La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior ha estimulado esta tendencia con una organización más flexible de estos estudios, la creación de vías alternativas que mejoren el acceso a la universidad, el reconocimiento y acreditación de la experiencia profesional y el desarrollo de programas de orientación.

Algunas de estas medidas están generando resultados inesperados, como los detectados por Figuera y otras en una muestra de estudiantes de la Universidad de Barcelona. Estos revelan que situaciones de retraso académico, fracaso y abandono son significativamente superiores entre los estudiantes que ingresan a través de vías no convencionales, que entre quienes acceden a los estudios por los cauces tradicionales.

A juicio de las autoras de la investigación, la orientación y la acción tutorial pueden y deben ser claves para afrontar el fenómeno, siempre y cuando se potencie un modelo de intervención orientadora más holístico e integral que favorezca la promoción de estos estudiantes. A su vez, los servicios de información y orientación han de expandir la cultura universitaria entre los centros de FP, de preparación de acceso para mayores, servicios de orientación no universitarios, etc., y proveer a este alumnado de información precisa sobre la forma de afrontar los cursos, la carrera y su estancia en la universidad.

Universidad

Tras la larga travesía por el desierto de la orientación en el ámbito universitario español (Echeverría 1996, 1999; Echeverría, Figuera & Gallego, 1996), el Estatuto del Estudiante (RD 1791/2010) alentó la esperanza de que esta vertiente educativa pasara a ser un elemento definitorio de calidad institucional. No solo era reconocido el derecho de los estudiantes a la orientación durante su período formativo, sino que además apostaba por un sistema integrado y coordinado de acciones desarrolladas tanto por el profesorado como por otros profesionales especializados, resaltando la importancia de la tutoría, así como de otros servicios de apoyo y orientación al alumnado.

Sin embargo, la intervención orientadora, canalizada a través de la tutoría, no acaba de responder a las esperanzas puestas tanto en las universidades españolas, como en algunas de fuera de nuestras fronteras.

Acción tutorial

La aportación de Álvarez y Álvarez ofrece algunas claves para explicar cómo el actual modelo de tutorías incumple su cometido esencial de potenciar el desarrollo integral del alumnado, debido en parte a que esta actividad se ha desvinculado de la función docente.

Para superar estas deficiencias, proponen un modelo integral de acción tutorial que engloba diferentes niveles de intervención, empezando por la tutoría docente o de materia siguiendo por la tutoría de carrera o de acompañamiento, la tutoría de asesoramiento personalizado, apoyada en la tutoría de prácticum y de iguales. Configuran así el plan institucional a concretar por las universidades en planes de acción tutorial de cada uno de los grados y postgrados con sus peculiaridades, que aporten valor añadido a la educación superior.

Para el alumnado es una actividad que le proporciona información, formación y orientación sobre su proceso formativo, especialmente en la configuración de su proyecto de desarrollo personal. Suministra al profesorado información para mejorar su práctica docente y el clima de aula, las metodologías, los productos de evaluación, etc., además de proporcionar información privilegiada sobre el desarrollo del plan de estudios de la carrera. Y permite a la institución detectar necesidades, deficiencias, solapamientos que se puedan generar en el plan de estudios; las carencias que muestra el alumnado en su desarrollo personal, social y profesional; la detección de los colectivos de riesgo de abandono, etc.

Para facilitar estas actividades, por ejemplo, la Universidad de Guanajuato (UG) en México utiliza herramientas informáticas como la “Carpeta Electrónica del Tutor”, con el fin de simplificar los procesos académico-administrativos en el ejercicio de la función tutorial en toda la institución. A través de ella, el tutor puede consultar la información académica de sus alumnos y llevar una bitácora en formato digital de todo tipo de interacciones, acuerdos, compromisos e intervenciones con sus tutorados, facilitando así el seguimiento de los mismos.

Aún así, diversas dinámicas, procesos, culturas asociados al trabajo tutorial acarrear visiones y ponderaciones diferentes sobre el impacto de este tipo de acompañamiento en la formación integral del estudiante. La aportación de Velázquez y Cuevas pone en evidencia las diferentes maneras de ejercer la tutoría en la UG, explicables tanto por el área disciplinar a la que pertenece el tutor y por la capacitación recibida, como por la labor de impulso y apoyo al trabajo tutorial que realizan los coordinadores de tutoría en las diversas adscripciones de esta Universidad.

Precisamente, la necesidad de generar propuestas para una mejor comprensión del significado de la acción tutorial, así como evaluar y acreditar su impacto en las instituciones de educación superior (IES), es la que guía la contribución de Romo y Romero.

Aportan una serie de rasgos mínimos que idealmente los IES deben garantizar para un desarrollo funcional y efectivo de sus respectivos programas de acción tutorial, así como un marco de referencia fundamental para diseñar un proceso de evaluación del funcionamiento de los mismos.

Completan estos análisis con una propuesta básica de dimensiones, objetos e indicadores para una valoración más objetiva por parte de los organismos evaluadores y acreditadores de la actividad de los IES. Las dimensiones contempladas son: Programa institucional,

Coordinación, Docentes, Tutores, Alumnos, Infraestructura de apoyo y Desarrollo personal de los estudiantes.

Servicios de información y orientación

Hoy por hoy, estas actividades tutoriales pocas veces se integran en los servicios de información, asesoramiento y orientación que ofrecen estas instituciones, como queda patente en la investigación de Pérez y Martínez, llevada a cabo en la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia (UM) que cuenta con un plan de acción tutorial (PAT).

Los resultados obtenidos coinciden con los de otras investigaciones en algunos aspectos sobresalientes. Destacan entre ellos el que siete de cada diez encuestados aseguran conocer poco o nada el PAT y uno de cada cuatro no recurre nunca a la tutoría. Además, su escasa utilización es sólo para cuestiones de carácter académico y formativo, mientras que confían más en los servicios especializados para asuntos relacionados con la proyección profesional y la transición al mundo laboral.

De todas formas la utilización de los mismos deja mucho que desear. Al igual que ocurre en otras universidades, el alumnado de la UM apenas conoce o desconoce la actividad de los servicios ofertados. Cuando requieren algún tipo de información, apoyo u orientación, la mayoría acude antes a sus compañeros que al tutor y/o a los servicios de orientación.

Según apuntan Pérez y Martínez, puede deberse a que el alumnado desconoce los beneficios de involucrarse en un proceso de tutoría a lo largo de su carrera y cuando acude a ella es sólo para solventar dudas específicas relacionadas con las materias, probablemente por falta de tradición orientadora en el contexto universitario.

Discusión y conclusiones

Como queda patente en la muestra de experiencias analizadas en este monográfico, es evidente que asistimos a un notable despliegue de la orientación desarrollada desde el entorno familiar hasta al menos la educación superior. A estas cabría añadir otras muchas del ámbito socio-laboral, que bien podrían contemplarse en otro número de REIFOP, para ofrecer una mejor panorámica de la orientación como *proceso continuo*, requerida en las Resoluciones del Consejo Europeo (CE, 2004 y 2008).

Pero, difícilmente se puede responder a estos requerimientos eurocomunitarios, asociados al desarrollo de una estrategia de aprendizaje permanente, sin articular estructuras que satisfagan las demandas progresivamente complejas y heterogéneas de las personas en las numerosas transiciones a afrontar a lo largo de nuestras vidas. Así lo han entendido algunos estados miembros de la UE, que han optado por crear sistemas nacionales de orientación - interministeriales e intersectoriales - agrupando a todos los organismos públicos y privados implicados en su desarrollo. No es éste el caso de España, donde no contamos con ninguna entidad articuladora de las numerosas y diversas experiencias de orientación, desperdigadas por toda la geografía nacional.

El intento más consistente de desarrollar un Sistema Integrado de Información y Orientación (SIO) fue el pretendido por la Ley 2/2011 de Economía Sostenible (LES), que duerme en el baúl de los recuerdos. Sabido es que el cambio de gobierno poco después de su promulgación y el deterioro de nuestra situación socio-económica, junto a recortes presupuestarios en educación, políticas activas de empleo, sanidad, etc., hicieron que se convirtiese en un “rotulo luminoso en un solar vacío”, como entonces la tildó el actual presidente de gobierno.

Pero ahora, si se ha superado la crisis socioeconómica como él mismo manifiesta, no hay excusas para intentar lograr una organización similar a la de los estados más avanzados de la UE, haciendo realidad la promesa fallida de que “El Gobierno, en el ámbito de sus competencias, promoverá el desarrollo de un *sistema integrado* de información y orientación profesional, estableciendo una red que asegure, al menos, el asesoramiento de los ciudadanos en relación con las posibilidades de formación, empleo y el reconocimiento de competencias, que permita la *coordinación y busque la complementariedad* de los *dispositivos* dependientes de las administraciones educativas y laborales, de la Administración local, de los interlocutores sociales, y de cualquier otro organismo o entidad que preste servicios de orientación, en tanto que servicio público” (Art. 1).

Teniendo en cuenta la configuración de nuestro estado, podría establecerse el SIO de acuerdo a la forma y fondo del texto de la LES. “El Gobierno, en *cooperación* con las Comunidades Autónomas, velará y promoverá actuaciones para que los servicios públicos de orientación profesional se adecuen a las siguientes directrices: a) La *orientación integral* y la *calidad* de los servicios de orientación, con independencia de la entidad que los preste; b) La adecuada *formación inicial y continua de los profesionales* que prestan servicios de orientación; c) La *coordinación* entre los servicios de orientación y las políticas de educación, empleo y de inclusión social; d) La *accesibilidad* de este servicio a todos los ciudadanos, independientemente de su condición social y profesional y de su ubicación geográfica, y de acuerdo con el principio de igualdad de oportunidades; e) La prestación de servicios de *atención singularizada* a las empresas, especialmente pequeñas y medianas, así como a trabajadores autónomos, en tanto que recurso que permite optimizar su capital humano y diseñar itinerarios formativos ajustados a sus necesidades” (Art 2).

Sabido es que la orientación no se reduce a mera información, pero difícilmente se puede desarrollar la primera sin la segunda. La calidad y cantidad de la información con la que se nutre y circula por un SIO contribuye de manera especial a su funcionalidad, transparencia y efectividad a la hora de facilitar la toma de decisiones contrastadas entre sus destinatarios. Una de los mejores procedimientos para paliar los típicos déficits, fragmentaciones, reiteraciones, olvidos, sigilos o deformaciones informativas puede ser la proyectada en la LES. “El Gobierno, desarrollará, con la colaboración de las administraciones de las Comunidades Autónomas, una *plataforma informática integrada* de información y orientación, para el asesoramiento de los ciudadanos en relación con las posibilidades de formación, empleo y el reconocimiento de competencias, que facilite la *coordinación y la complementariedad* de los dispositivos dependientes de las administraciones educativas y laborales, de la Administración local, de los interlocutores sociales, y de cualquier otro organismo o entidad que preste servicios de información y orientación. Esta plataforma estará *vinculada a la Red Europea* para el desarrollo de las políticas de orientación permanente” (Art. 4).

Otra cuestión diferente es decidir sobre los organismos dinamizadores del proceso de implantación del sistema, que no tienen que ser exclusivamente los propuestos por la LES. “Los centros integrados de formación profesional y los Centros de Referencia Nacional asumirán la función de *experimentación y difusión de los resultados* del modelo mixto de servicio de información y orientación” (Art. 5)¹.

No nos llamen ilusos porque tengamos la ilusión de conseguir lo que en otros estados de la UE ha permitido transformar la lógica de múltiples servicios de orientación segmentados por una conjunción de esfuerzos integrados en un SIO, que de acuerdo a las

¹Los entrecorridos corresponden al Artículo 15 bis que pretende adicionarse a la Ley Orgánica 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional. Las cursivas son de los autores.

recomendaciones de organismos como la OCDE (2004) , el CEDEFOP (2004, 2006, 2011), etc., se caracterice por:

Respeto a la persona

Por encima de todo, se ha de respetar la dignidad de cada persona, reconociéndola como principio, agente y fin de la intervención orientadora. Como ser autónomo, único y libre, tiene derecho y capacidad para tomar sus propias decisiones, al ser sujeto activo, más que receptor pasivo de la intervención orientadora.

Si se sitúa a la persona en el centro de este proceso y se pretende potenciar su implicación activa en la elección entre opciones y/o modos de afrontar las diferentes situaciones de vida, el SIO ha de distinguirse por su: a) *Independencia*: Respetar la libertad de desarrollo personal y de elección socio-profesional de los ciudadanos; b) *Equidad*: Promover la igualdad de oportunidades formativas y laborales entre todos los habitantes; c) *Globalidad*: Valorar la influencia del contexto personal, social, cultural y económico en la toma de decisiones de las personas; d) *Imparcialidad*: Ajustarse exclusivamente a los intereses de la persona, al margen de predilecciones externas o de discriminaciones diversas; e) *Confidencialidad*: Respetar la privacidad de la información personal, generada durante el proceso de orientación.

Derecho reconocido

Dada la función asignada a la orientación a lo largo de la vida, ésta ha de considerarse como un derecho de la ciudadanía, similar al de la educación o de la salud, concretado en oportunidades de aprendizaje, tanto para tomar decisiones de ámbito personal, formativo y laboral, como para ejecutarlas.

Consustancial a este derecho es la implicación de los beneficiarios en la mejora continua tanto del diseño y gestión de la actividad desarrollada, como de la evaluación de los procesos y resultados del SIO, que ha de caracterizarse por: a) *Transparencia*: Propiciar que los ciudadanos conozcan bien la naturaleza de los servicios/programas de orientación ofertados; b) *Empatía*: Brindar una atmósfera acogedora a las personas por parte de los profesionales de la orientación; c) *Continuidad*: Apoyar a los individuos en las transiciones formativas, laborales, sociales y personales por las que atraviesan a lo largo de sus vidas; d) *Idoneidad*: Utilizar diferentes estrategias y técnicas de orientación, para responder a las diversas necesidades de los seres humanos; e) *Accesibilidad*: Facilitar la utilización de servicios / programas de orientación con métodos flexibles, en momentos y lugares acordes a las necesidades de la ciudadanía.

Conjunción de energías

Nada mejor para facilitar la accesibilidad, que la ciudadanía perciba el SIO como una sólida institución de prestaciones interconectadas, coherentes y útiles, de las cuales se puede beneficiar de diferentes medios y en distintos lugares.

Difícilmente se puede transmitir esta visión con la heterogeneidad fragmentada de servicios a la que estamos acostumbrados. Más bien, se necesita una entidad dinámica, coordinada en cuanto a estrategias y tácticas y equipada de estructuras y mecanismos que potencien la participación activa de las partes implicadas en la elaboración de las políticas de actuación. Sumar vale más que restar, lo cual requiere: a) *Sinergia*: Operar de forma flexible, abierta y complementaria entre los sectores comunitarios, de educación, formación y empleo; b) *Conexión*: Coordinar los servicios/programas nacionales, regionales y locales, mediante una estrecha colaboración y cooperación entre ellos; c) *Glocalización*: Asegurar la coexistencia de estructuras descentralizadas a nivel regional y local, para que todos los ciudadanos se beneficien por igual del SIO, independientemente del lugar donde residan; d) *Implicación*:

Involucrar a los representantes de los agentes sociales y a otros delegados interesados en los organismos responsables de gestionar los servicios/programas de orientación financiados con fondos públicos; e) *Interconexión*: Vincular las diferentes actuaciones de los servicios de empleo, empresas, organizaciones representativas de los trabajadores y asociaciones de profesionales de la educación y formación, sin olvidar las de orientadores.

Política de actuación

Esta conjunción de energías entre los sectores de educación, formación, empleo y de la comunidad es esencial, si se pretende potenciar el aprendizaje a lo largo de la vida en una sociedad del conocimiento, que precisa ciudadanos activos y motivados a favor de su desarrollo personal y profesional.

Este nuevo contexto reclama actuar no solo de forma reactiva para compensar deficiencias, sino también y sobre todo de forma proactiva para prevenir posibles situaciones de riesgo, así como responder a la demanda de intervención orientadora en función de las necesidades y expectativas de los beneficiarios, más que mediante una oferta de servicios y/o programas predeterminados.

La promoción de políticas de desarrollo acordes al signo de los tiempos requiere del SIO: a) *Sensibilidad*: Estar atento a las grandes transformaciones tecnológicas, económicas y sociales y su incidencia en la actividad de las personas, a nivel local, nacional e internacional; b) *Participación*: Contribuir activamente a la definición de estrategias y tácticas de desarrollo socio-económico estatal y comunitario, así como a su revisión periódica; c) *Cooperación*: Formular las políticas de actuación con la participación de los sectores interesados, mediante mecanismos donde beneficiarios, ministerios, consejerías, agentes sociales, instituciones formativas y de empleo, proveedores de servicios, profesionales de la orientación y entidades familiares expliciten sus necesidades y aspiraciones; d) *Responsabilidad*: Delimitar claramente los roles y funciones de quienes están involucrados en el desarrollo de las políticas, servicios y programas de orientación a lo largo de la vida; e) *Ramificación*: Abarcar intervenciones orientadoras relacionadas con educación, formación, empleo, inclusión social, igualdad de género, desarrollo de recursos humanos, progreso regional y local y mejora de las condiciones de vida y trabajo.

Gestión sostenible

Difícilmente se puede responder al aumento exponencial de demandas cuantitativas y cualitativas, requeridas por la orientación a lo largo de la vida, con los recursos y prácticas a los que estamos habituados.

Es preciso repensar el modelo de gestión, cuya configuración requiere sobre todo: a) *Financiación*: Dedicar partidas presupuestarias razonables y suficientes para desarrollar la actividad programada del SIO, procedentes de fondos como, por ejemplo, de la cuota de formación profesional (Base de cotización a la Seguridad Social x 0,70) o de las políticas activas de empleo; b) *Profesionalidad*: Contar con profesionales de la orientación, cuya competencia de acción profesional (Echeverría,2005) esté acreditada convenientemente, para poder responder a las necesidades de los beneficiarios y/o remitirles a los servicios pertinentes, cuando sea preciso; c) *Innovación*: Implementar estrategias innovadoras de acción que permitan atender a distintas categorías de beneficiarios en los momentos oportunos y lugares propicios, para responder a sus necesidades en diferentes situaciones de sus vidas; d) *Estrategia*: Ofertar diversidad de servicios y formas de prestarlos con una variada estructura de recursos humanos, mayor uso de técnicas de autoayuda y enfoque más integrado de las tecnologías de la información y comunicación; e) *Información*: Gestionar sistemas de información atrayentes y de fácil acceso a bases de datos

continuamente actualizados sobre posibilidades educativas, formativas y laborales, disponibles a nivel local, regional, nacional y supranacional.

Garantía de calidad

Para garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la orientación a lo largo de la vida, es indispensable asegurar la calidad del SIO. Sin ella, pueden peligrar no solo el logro de las metas perseguidas, sino también las fuentes de financiación.

Si se aspira a responder correctamente a las necesidades y aspiraciones cambiantes de los beneficiarios, es indispensable: a) *Fundamentación*: Emplear métodos de orientación con fundamentación teórica y/o científica acorde al objetivo perseguido y recurrir a técnicas e instrumentos de intervención con garantía de calidad; b) *Perfeccionamiento*: Mejorar continuamente los servicios/programas de orientación, recabando de manera regular las valoraciones de los beneficiarios y facilitando al personal especializado posibilidades de reciclaje permanente; c) *Control*: Comprobar hasta qué grado se cumplen los criterios referenciados en los apartados anteriores y establecer procedimientos a seguir, caso de no alcanzarse los niveles necesarios; d) *Apelación*: Velar por el derecho de los ciudadanos a presentar reclamaciones formales, canalizarlas debidamente y responderlas adecuadamente; e) *Investigación*: Evaluar la funcionalidad, eficiencia y eficacia de los servicios/programas, con especial atención a si la oferta de orientación satisface las necesidades de los distintos grupos de destinatarios.

En síntesis

Estos treinta rasgos definitorios de un SIO de calidad bien pueden resumirse en los diez propuestos por la OCDE (2004b: 27 y 146):

- 1) “Ser *transparente y de fácil acceso* durante toda la vida y responder a las necesidades de una gran diversidad de usuarios;
- 2) Dar *prioridad a las etapas esenciales de transición* en la vida;
- 3) Permitir modalidades de prestación de *servicios más flexibles e innovadores*, para responder a la diversidad de necesidades y situaciones;
- 4) Poner en práctica procesos que favorezcan el *estudio y planificación periódicos de los servicios*;
- 5) Permitir el *acceso a una orientación individual*, con personal titulado, a los que lo necesiten y en el momento preciso;
- 6) Favorecer el *desarrollo de la capacidad para gestionar la trayectoria* profesional propia;
- 7) Permitir el *estudio y el conocimiento práctico de diferentes profesiones* antes de elegir;
- 8) Garantizar el *acceso a servicios independientes de los intereses* de una institución particular de formación o de una empresa;
- 9) Difundir *información completa e integrada* sobre la formación disponible, las profesiones y el mercado de trabajo;
- 10) *Implicar a todos los actores interesados*” (Cursivas de los autores).

Bibliografía

- CE (2004). *Proyecto sobre el fortalecimiento de las políticas, sistemas y prácticas en materia de orientación permanente en Europa*. Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados (8448/04 EDUC 89 SOC 179). Recuperado de <http://todofp.es/dctm/todofp/legislacion/councilresolution2004es.pdf?documentId=0901e72b800d01a7>
- CE (2008). *Incluir mejor la orientación permanente en las estrategias permanentes de educación y formación permanente*. Resolución del Consejo y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados (2008/C 319/02). Recuperado de <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2008:319:0004:0007:ES:PDF>
- CEDEFOP (2004). *Politiques d'orientation dans la société de la connaissance. Tendances, défis et réponses en Europe*. Luxembourg: Office des Publications Officielles des Communautés Européennes. Recuperado de http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/356/5152_fr.pdf
- CEDEFOP (2006). *Mejorando las políticas y sistemas de orientación continua. El uso de herramientas de referencias comunes en Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Recuperado de http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/400/4045_es.pdf
- CEDEFOP (2008). *From policy to practice. A systemic change to life long guidance in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European. Recuperado de http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Information_resources/Bookshop/505/5182_en.pdf
- CEDEFOP (2008). *Life long guidance across Europe: Reviewing policy progress and future prospects*. Luxembourg: Publications Office of the European. Recuperado de <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/18625.aspx>
- Echeverría. B. (Coord.) (1996). *Jornadas sobre orientación académica y profesional en la universidad*. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Univesitat de Barcelona.
- Echeverría. B., Figuera, P., & Gallego. S. (1996). "Orientation" in Spanish universities. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 19(1) 3-13. Recuperado de <http://link.springer.com/article/10.1007%2FBF00121003>
- Echeverría. B. (1999). *Servici di orientamento universitario in Spagna. Aspetti pedagogici*. En AA.VV., *Modelli e intrument per l'orientamento universitario* (p.60-70) Udine: Edtrice Universitaria Udinese Srl
- Echeverría, B. (2005). *Competencia de acción de los profesionales de la orientación*. Madrid: ESIC Edit.
- Martínez Clares, P., & Echeverría. B. (2009). *Formación basada en competencias*. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 125-147. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/94331/102961>
- MECD (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo Escolar del Estado. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/cee/publicaciones/estudioparticipacion/estudioparticipacion.pdf?documentId=0901e72b81b45e35>

- OCDE (2004a). *Orientación profesional. Guía para responsables políticos*. París: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. Recuperado de http://www.oecdbookshop.org/oecd/print_results.asp?sf1
- OCDE (2004b). *Orientación profesional y políticas públicas. Cómo acortar distancias*. París y Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <http://www.oecd.org/dataoecd/30/52/34529291.pdf>
- Tonkin, S., & Watt. H. (2003). Self-concep over the transition from primary to secondary school: A case study on a program for girls. *Educational Research*, 13(2), 27-54.

Autores

Benito Echeverría Samanes

Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. Campus Hogares Mundet, Barcelona, 08035 becheverriag@gmail.com Catedrático Emérito del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación está especializado en formación profesional, orientación profesional, diagnóstico, desarrollo y evaluación de la competencia de acción profesional y de la inserción socio-laboral.

Pilar Martínez Clares

Facultad de Educación de la Universidad de Murcia. Campus de Espinardo. Murcia, 30100, pmclares@um.es Profesora Titular del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Sus líneas de investigación están relacionadas con la orientación y formación profesional, diagnóstico, desarrollo y evaluación de competencias profesionales y de la inserción socio-laboral y Tutoría Universitaria.