No pretendamos que las cosas cambien
si hacemos siempre lo mismo

(Albert Einstein)

ÍNDICE

Introducción……..... 4

PRIMERA PARTE: Fundamentación Teórica

1. Marco del Estudio…….…….10

1.1 Cuestiones de Investigación…….……..…10

1.2 Revisión de la literatura……..……..12

1. 3 Fundamentación teórica y epistemológica……..46

1.4 Propósito-Objetivos…..…….…… 52

SEGUNDA PARTE: Estudio Empírico

2. Método……..…….54

2.1 Participantes-Destinatarios…….……54

2.2 Instrumentos- Herramientas……..60

2.3 Procedimiento…….…….72

3. Resultados……..….…….79

4. Discusión……..…….……...…….……..105

5. Conclusiones y líneas abiertas de investigación ..…….……..106

7. Referencias…….……..……..……109

ANEXOS……..……..115

Resumen:

Los servicios de Orientación educativa y profesional son un observatorio privilegiado del sistema educativo puesto que en ellos se trabaja con todos los miembros de la comunidad educativa. Incluso se puede afirmar que suponen un observatorio de la sociedad ya que en estos servicios también se trabaja con otros ámbitos como son el profesional, laboral, social y sanitario, entre otros. Esta situación de “punto de encuentro” facilita adquirir una mayor conciencia de las necesidades y posibilidades y sobre todo de la mutua interdependencia que existe entre todos ellos. Este conocimiento se puede, y se debe, poner al servicio de la mejora de la calidad del sistema educativo, especialmente en momentos de dificultades. Avanzar en esa dirección, iniciando procesos de evaluación, innovación e investigación nos permitirá dedicar más tiempo a lo que mayor valor aporta a estos servicios, es decir, al trato personal, la relación de confianza y la personalización de la educación, la formación y la inserción social y profesional. Los servicios de orientación, como parte integrante de la educación, suponen un eslabón entre la calidad, la diversidad y la equidad y por ello tienen la responsabilidad de evaluar sus resultados y sus procesos, y lo debemos hacer entre todos.

Palabras Clave: Evaluación**,** *Orientación, Calidad, Investigación, Innovación, Indicadores*

Introducción

El tema de la Calidad en el Sistema Educativo viene siendo un asunto ampliamente debatido en las últimas décadas. Un debate que siempre ha estado abierto a diferentes planteamientos y enfoques en la medida que puede implicar diferentes decisiones según el concepto de calidad que se defienda.

El concepto que se utiliza como marco del presente trabajo se basa en un enfoque integrador, en la línea de los postulados defendidos por la Unión Europea y los sistemas educativos más avanzados. Un enfoque que integra la palabra “todos” y el concepto de “equidad” pero también los conceptos de eficiencia y flexibilidad, de éxito y futuro, de participación y espíritu crítico y emprendedor, de excelencia e innovación, de compromiso y liderazgo participativo, de diversidad e inclusión y en el que ninguno de ellos adquiere una mayor importancia que los demás ya que todos ellos son indispensables.

Los Servicios e Orientación en el Sistema Educativo también han sufrido una larga y sinuosa evolución desde los años 70 hasta nuestros días y no han estado exentos de debate y de múltiples enfoques y perspectivas. Desde los enfoques más orientados al alumno como problema (modelo del déficit), desde un punto de vista eminentemente clínico hasta el más actual modelo educativo del asesoramiento psicopedagógico donde el campo de acción es global e integral a partir de un enfoque sistémico y ecológico del centro educativo en el que la tarea orientadora se convierte en una serie de procesos transversales y programas de intervención que tienen como destino al centro en su conjunto.

En esta evolución, no exenta de obstáculos y dificultades de tipo organizativo y operativo, también se ha cruzado, en los últimos años, el interés por incorporar a este subsistema específico del sistema educativo la cultura de la mejora continua, la evaluación y la calidad. Todo ello, acompañado de un creciente interés en la investigación y la innovación como actividades inseparables de los nuevos modelos de orientación, está contribuyendo a un impulso y resurgimiento de estos servicios y a que

existan cada vez más experiencias y buenas prácticas que sirvan de referencia para los profesionales de la orientación educativa (Martín y Onrubia, 2011).

Buena muestra de todo ello son el número creciente de comunicaciones que se pueden encontrar en los encuentros y congresos celebrados por las asociaciones y profesionales de la orientación educativa en los últimos años y el número de artículos que se publican en las revistas de investigación educativa y de orientación sobre temas relacionados de una u otra manera con la calidad, la educación, la evaluación y la orientación. A pesar de ello también se puede apreciar que esta producción no viene acompañada, en la misma medida, de la elaboración de herramientas concretas que faciliten la puesta en práctica de una evaluación de la calidad a través de procesos de mejora continua en los Servicios de Orientación con suficiente solidez teórica.

En la revisión bibliográfica y de experiencias llevada acabo para la elaboración de esta investigación se ha podido constatar que por un lado se desarrollan teorías muy bien fundamentadas y argumentadas sobre la orientación educativa y por otro se desarrollan herramientas que podríamos denominar “de autor”, totalmente “ideográficas” o centradas en cada caso concreto, ya sea un centro educativo o una situación individual específica. Se “echan de menos” puentes intermedios, herramientas e instrumentos validados y fundamentados tanto en la investigación básica y en la literatura científica como en las experiencias vividas y trabajadas en los centros educativos y en los servicios y departamentos de orientación. Herramientas e instrumentos con la suficiente flexibilidad y solidez como para poder adaptarse a cada situación y contexto permitiendo generar un conocimiento sobre la propia eficacia, eficiencia y utilidad de dichos servicios y generando unas referencias que permitan identificar los puntos fuertes y débiles y, desde aquí, las áreas de mejora.

Éste es el propósito de este trabajo. Es una invitación para crear un puente que conecte ambas orillas. Desde la acción, a la mejora continua y la calidad, pasando por la evaluación y la investigación. El enfoque de investigación más adecuado para abordar dicho objetivo no puede ser otro que el de “investigación-acción” puesto que permite integrar los conceptos de investigación-evaluación-calidad y acción y hacerlos compatibles con la participación de todos los agentes implicados en la mejora de los servicios de orientación en educación secundaria.

Los sistemas de calidad se centran en las necesidades y la satisfacción del usuario y en una organización funcional gestionada por procesos. La definición de procesos permite optimizar el tiempo y los recursos y mejorar la calidad de los servicios de orientación avanzando hacia organizaciones inteligentes capaces de aprender y gestionar su conocimiento y experiencia. Pero también es necesario gestionar el conocimiento para poder aprovechar la experiencia acumulada. La capacidad de aprendizaje y de aprender a aprender es un factor estratégico y necesario para la adaptación permanente de las organizaciones y los procesos de gestión del cambio.

La estabilidad vivida durante una época (ya pasada) ha modelado unas prácticas y estructuras que posiblemente no sean lo suficientemente eficaces en momentos de grandes cambios, de incertidumbre e inestabilidad. Los centros educativos y, en general, las organizaciones, deberían poner en marcha sistemas que les permitan aprender de su propia experiencia de una manera sistemática a través de nuevas fórmulas de gestión, organización, evaluación, innovación y trabajo. En resumen, la mejora de la calidad y de la eficiencia de los servicios y departamentos de orientación es un reto y es el marco en el que se sitúa este Proyecto.

En el Congreso Internacional de Orientación y Tutoría celebrado en Zaragoza en el año 2003 (Soler, 2003) el Dr. Rodríguez Espinar impartió la conferencia inaugural con el título *“Intervención psicopedagógica y calidad de la educación”* en la que el autor afirma que “no parece muy necesario argumentar que todo el planteamiento de la orientación e intervención psicopedagógica debería estar dirigido a generar una acción educativa de calidad” (Rodríguez, 2003:26).

El profesor además de desgranar los argumentos que permiten relacionar la orientación y la intervención psicopedagógica con una educación de calidad también se

planteaba interrogantes importantes que siguen estando vigentes plenamente en la actualidad. Por ejemplo uno de estos interrogantes era: "*¿Los profesionales de la Orientación tienen capacidad de respuesta ante esta nueva situación?*".

Cinco años más tarde, el mismo autor, en el I Congreso de Orientación y Tutoría en Andalucía celebrado en Granada, en su ponencia "*La orientación educativa en una educación de calidad en equidad"* expone su modelo de orientación para la calidad en la educación en el que se incluye la exigencia de evaluar la orientación afirmando que …"en estos momentos de ausencia total de práctica evaluativa en el seno de los departamentos y servicios de orientación es necesario un enfoque de la evaluación que fortalezca a los propios agentes de la orientación…" (Rodríguez, 2007:186).

¿Cuál sería la respuesta a esa pregunta diez años más tarde? Sin duda la respuesta no es nada fácil ya que, en primer lugar son necesarios estudios, datos e indicadores concretos que permitan una comparación y un análisis de la evolución sufrida en esta década por los Servicios de Orientación en el Sistema Educativo. Datos e indicadores relacionados con los recursos humanos y materiales, con el impacto en los resultados, con la satisfacción percibida por los usuarios y miembros de la comunidad educativa, con los niveles de actividad y de calidad, entre otros, que permitieran aproximarse, en todo caso, a un respuesta compleja. La cuestión es si el sistema educativo o los servicios de orientación disponen de esa información, si la recogen, la procesan, la interpretan, la valoran y la utilizan…

Terminaba su ponencia inaugural el Dr. Rodríguez en el año 2003, en el congreso celebrado en Zaragoza citado con la siguiente afirmación…

> Ante los nuevos escenarios legales y reales y dado el nivel de institucionalización de la función orientadora y psicopedagógica, la primera década de este siglo puede representar una etapa de definitiva consolidación de un campo profesional con grandes perspectivas. Este logro dependerá en buena medida del comportamiento profesional del colectivo que en estos momentos ha asumido el reto de hacer creíble, a partir de la evidencia empírica de su proceder y resultados,

que la intervención psicopedagógica es un factor relevante para alcanzar los objetivos de una educación de calidad. (Rodríguez Espinar, 2003: 53)

En ello estamos…

PRIMERA PARTE

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

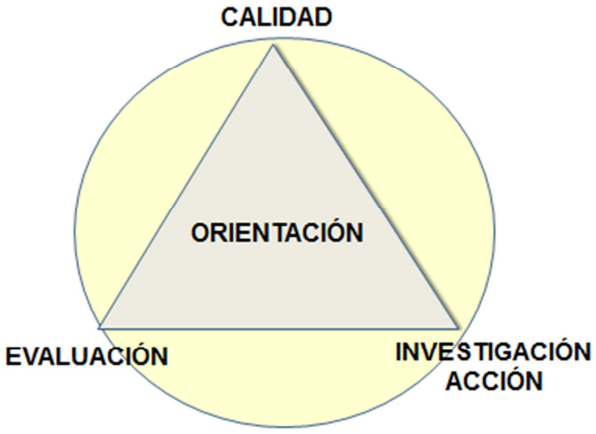
1. MARCO DEL ESTUDIO

1.1 Cuestiones de Investigación

El presente trabajo de investigación surge de una inquietud, de una intuición y de una convicción tanto de tipo científico como profesional. De la inquietud por buscar respuestas desde la orientación educativa a las nuevas situaciones y necesidades que se detectan en el ámbito de la educación y más concretamente en los centros de educación secundaria. De la intuición en que los procesos de evaluación pueden contribuir a la mejora de la calidad de los servicios de orientación en educación secundaria. Y de la convicción de que es posible crear instrumentos y herramientas que faciliten la puesta en práctica de procesos de evaluación y mejora continua a través de la participación y la investigación-acción.

El objeto de esta investigación surge, por tanto, de asumir el desafío de mejorar los servicios de orientación en Educación Secundaria teniendo en cuenta la propia experiencia en el desempeño de dichos servicios. El ejercicio de la orientación en diferentes centros facilita la interacción y el contacto con los profesionales, colaboradores y usuarios de dichos servicios y permite recabar información para identificar factores que pueden incidir en la mejora de la calidad de dichos servicios. El acceso a los contextos en los que tiene lugar los procesos de educación y orientación permite la posibilidad de investigar, observar y estudiar, desde una mirada autocrítica y científica, aquellos elementos y variables que pueden ser decisivos en la puesta en práctica de la orientación educativa en los centros de educación secundaria. Más que una posibilidad es un privilegio y una necesidad implícita dentro de las competencias y las funciones del “oficio” de orientar. No es posible orientar sin investigar, como tampoco es posible mejorar la calidad sin evaluar. Por otro lado investigar es una manera de intervenir en el medio, y en el “campo”. El proceso, por tanto, surge desde la propia experiencia profesional en el desempeño de la orientación educativa y pretende contar con los agentes, colaboradores y destinatarios de los servicios de orientación educativa en Secundaria.

El marco de este trabajo es el de la Investigación-Acción. Un enfoque en el que no es fácil diferenciar el punto de inicio y el punto de llegada porque se trata de una espiral y un proceso permanente en el que se van solapando los ciclos de acción-reflexión, teoría y práctica. Siempre con un hilo conductor que no es otro que la motivación por mejorar y la búsqueda del rigor científico.



También pretende la elaboración de propuestas de intervención, y su implementación, con objeto de mejorar y adaptar a la situación actual las respuestas ofrecidas por dichos servicios. Este trabajo-proyecto surge, por tanto, de una necesidad sentida y percibida, tanto desde la experiencia práctica de la profesión como desde los ámbitos más teóricos, de disponer de un “Catálogo de indicadores de evaluación para la mejora y calidad de los Servicios y Departamentos de Orientación en Educación Secundaria y de una Guía para la Autoevaluación, Calidad y Mejora de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria”.

1.2 Revisión de la literatura

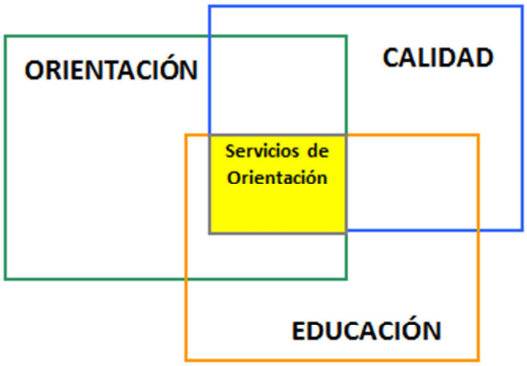
Para conocer el estado de la cuestión en lo que a la investigación y evaluación en orientación educativa se refiere, se han revisado informes de investigaciones sobre orientación, evaluación y calidad, artículos y comunicaciones, bibliografía especializada y revistas científicas. Se han consultado las bases de datos de reconocido prestigio por la comunidad científica – ERIC, SCIENCE DIRECT, DIALNET, TESEO, entre las principales pudiendo acceder a un importante número de investigaciones, tesis, artículos y bibliografía especializada que reflejan los conocimientos científicos en relación al campo de investigación. Las *keywords* utilizadas para tales búsquedas han sido fundamentalmente: orientación educativa, evaluación y orientación, investigación y orientación, orientación y calidad, innovación educativa, entre las principales.

1.2.1 Educación, Orientación, Calidad y Evaluación

En este apartado, se definen y conceptualizan aspectos importantes que se abarcan en esta investigación, tales como los que se refieren a la Educación, la Orientación, la evaluación y la Calidad. Los centros educativos son organizaciones complejas en las que coexisten múltiples procesos. Entre ellos podemos destacar Procesos de Enseñanza-Aprendizaje, procesos de convivencia, procesos de gestión, organización y comunicación, procesos de toma de decisiones, por citar algunos de una lista bastante más larga. También son muy numerosos los actores que intervienen en dichos procesos, así como sus perfiles, la forma como se organizan, el papel que corresponde a cada uno en la organización. Tanto los distintos procesos como los diferentes actores interactúan entre ellos influyéndose mutuamente y haciendo que cada centro sea totalmente único, pero también cada aula, cada Departamento y, en definitiva, cada experiencia educativa. Ese contexto de cambio permanente también implica la puesta en marcha de procesos de gestión del cambio, de adaptación y de

mejora continua que permitan adaptar esas organizaciones a las nuevas demandas y exigencias del entorno. Dichos procesos tienen mucho que ver con la autoevaluación, con la identificación de los procesos y tareas así como de los puntos críticos, fortalezas y debilidades, con el establecimiento de metas y objetivos y con la definición de responsabilidades. Una de las estrategias que están utilizando los Centros educativos para alcanzar esos objetivos de mejora continua es la puesta en marcha desde hace ya varios años de Sistemas de Gestión de la Calidad (Gairín, 2006).

Se plantea una visión más integradora y funcional de la calidad que integre elementos que son fundamentales en los procesos educativos y que contribuyen, en sí mismos, a la calidad de la educación. La Orientación Educativa y Profesional es un factor que contribuye a la calidad de la educación, es una parte de la educación y es una perspectiva diferente de la educación. Existe una dilatada experiencia en el terreno de la Orientación Educativa y Profesional y se ha avanzado mucho en el diseño de estructuras organizativas y en la definición de funciones, tareas y competencias.



En los Centros de Secundaria el Departamento de Orientación y su función orientadora supone trabajar con los departamentos didácticos, tutores, equipos educativos, alumnado, familias..., de forma transversal, interactuando y cohesionando todo el sistema.

Todo ello supone una oportunidad para que los profesionales y servicios de Orientación valoren y reflexionen sobre los procesos y sistemas de gestión relacionados con los modelos de calidad, con las adaptaciones necesarias. En los centros educativos ya existe una tradición muy consolidada en materia de evaluación, no sólo de los aprendizajes del alumnado sino de otros procesos y actividades propias de la educación. La Educación es un servicio público, un derecho, una obligación, un deber, un trabajo, un proceso, una profesión, una relación, un compromiso, un objetivo, una meta, una ciencia, un ... ¿arte?... ¿cómo medirlo?; ¿cómo asegurarlo?

En Educación, la búsqueda permanente de la mejora no es algo nuevo. En los años 90 se dio un impulso importante a los sistemas de evaluación del Sistema Educativo a través de indicadores que pretendían no sólo conocer la evolución en el tiempo de algunas dimensiones así como tener una idea de la “rentabilidad” de las inversiones sino también poder comparar los datos con los sistemas educativos de otros países. A través de la Unión Europea y de instituciones como la OCDE se comenzaron a elaborar sistemas de evaluación más o menos estandarizados y homogéneos, hasta llegar a la más famosa Evaluación Pisa que hoy conocemos (Tiana, 2009). Por tanto la idea de hacer mejor las cosas y con menos recursos es muy poco innovadora... como tampoco lo es plantear una visión más integradora y funcional de la calidad que integre elementos que son fundamentales en los procesos educativos. La orientación educativa es un factor que contribuye a la calidad de la educación, es una parte de la educación y es una perspectiva diferente de la educación. La investigación en materia de orientación también refleja estos tres aspectos básicos. “No es fácil separar la orientación de la educación. Educar es orientar y orientar es educar” (Santos Guerra, 1995:271).

Los sistemas estandarizados de calidad se centran en las necesidades y satisfacción de los usuarios así como en organizaciones gestionadas por procesos. La puesta en marcha de Sistemas de Calidad en los centros educativos obliga a definir procesos y procedimientos de trabajo y a documentar mediante sistemas de registro y control de la información todas aquellas actividades que se llevan a cabo. Por todo ello este trabajo pretende analizar la necesidad percibida por los profesionales de la orientación y por la comunidad educativa en general de implantar sistemas y procesos que faciliten la mejora continua, la evaluación y la calidad de los servicios de orientación definiendo indicadores y diseñando instrumentos que faciliten la puesta en práctica de dichos procesos.

1.2.2 Modelos, Funciones y Estructuras de la Orientación

Esta investigación se focaliza en los Servicios de Orientación en Educación Secundaria. La normativa legal establece unos principios de actuación, define unos resultados y funciones a nivel general y establece unos mecanismos de tipo organizativo y procedimental pero además también promueve la autoevaluación del sistema y la mejora continua, por tanto se trata de planteamientos compatibles y complementarios siempre que se adopten los cauces previstos para la participación y toma e decisiones.

La necesidad de atender a múltiples y diversas demandas por parte de los servicios de orientación implica que los profesionales utilicen diferentes modos de hacer y recurran a distintas estrategias. Desde esta perspectiva, Bisquerra y Álvarez (1998) abogan por un modelo de intervención prioritariamente indirecta (consulta), grupal, interna, proactiva y a través de sistemas de programas integrados. Se trata del denominado “modelo de programas”. Sin embargo, en el desarrollo concreto de la orientación educativa en los centros escolares no se aplican modelos básicos de forma exclusiva, sino que se recurre a modelos mixtos adaptados a la realidad específica de la institución escolar sirviéndose de los modelos básicos clínico, de servicios, de programas y de consulta (Solé y Martín,2011).

Por su parte Álvarez (1995) y Caballero (2005) coinciden en señalar tres principios fundamentales de la orientación: la prevención, el desarrollo y la intervención social. En cuanto a las funciones y tareas de los servicios de orientación, siguiendo a Álvarez (1995: 46-48), éstas se pueden agrupar en planificación y organización, diagnóstico, información y formación, ayuda para la toma de decisiones, consejo, consulta, evaluación e investigación. Estas funciones a su vez se subdividen en múltiples tareas cada una.

Los modelos y estructuras relacionadas con la Orientación Educativa y Profesional en Aragón deberían adaptarse a las actuales circunstancias sociales, educativas y tecnológicas partiendo del aprendizaje y de la experiencia de veinte años de funcionamiento así como de infinidad de buenas prácticas llevadas a cabo en estos años. En cuanto a los modelos de orientación que faciliten ese proceso de adaptación tendrán que ser necesariamente eclécticos, prácticos y flexibles, sin ceñirse a un modelo teórico concreto sino aprovechando las características y ventajas de todos ellos. Algunos ejemplos de modelos integradores son el modelo psicopedagógico de Álvarez y Bisquerra (1996; 1998), el modelo constructivista de Orientación Profesional de Monereo y Solé (1996) o el modelo de asesoramiento por acciones integradas o ecológico de Fernández Sierra (1999).

El Modelo de Orientación por Programas integrados es compatible con la filosofía de los sistemas de calidad. Este modelo parte de unos requisitos previos y su puesta en marcha implica una serie de fases, teniendo en cuenta la idea de que cada programa y medida que se pone en práctica requiere de un análisis, planificación, diseño, ejecución y evaluación del programa, tal y como propone Bisquerra (1998). Pero los modelos también deben incluir la perspectiva psicopedagógica puesto que se trata de un contexto educativo en el que los procesos de enseñanza-aprendizaje y el currículum son los ejes que dan sentido a las demás acciones. También es preciso incorporar el Modelo de Orientación como servicio y el modelo de consulta ya que existen unas funciones y competencias legales y, por tanto unas expectativas que cumplir en los centros siendo fundamental el asesoramiento interno y externo, directo e indirecto y la formación de

equipos de trabajo. Ni que decir tiene que los modelos tecnológicos y ecológicos también están muy presentes en esta propuesta.

El profesor Rodríguez Espinar (2007) considera que “a función orientadora en el siglo XXI no puede desarrollarse con los parámetros que tiene su actual estructura organizativa”, reclama la elaboración de una “visión y plan de acción compartidos de todos los agentes implicados en toda intervención orientada al servicio del desarrollo de la persona” (Rodríguez, 2007:185). Pero antes de conocer los múltiples cambios que propone el autor es recomendable conocer las estructuras y funciones actuales de los servicios de orientación en Educación Secundaria.

En definitiva, el modelo educativo hace que el orientador mire la realidad de una determinada forma –sistémica, constructivista-, que se vea a sí mismo como complementario y colaborador con otros profesionales; que amplíe sus ámbitos de intervención y permanezca en un “continuum” aprendizaje a lo largo de la vida. Aunque no prescribe directamente cómo actuar, establece un maro y unos métodos para identificar qué es y qué no es un problema y para interpretar y analizar las variables que pueden estar influyendo (Martin y Solé, 2011).

Entre los principios en que se inspira el sistema educativo español se contempla “La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”, según se desprende del artículo 1 (letra f) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). La LOE establece la Orientación educativa y profesional como uno de los principios del sistema educativo incluyendo entre las funciones del profesorado, la orientación educativa, académica y profesional en colaboración, en su caso, con los servicios o departamentos especializados (Art. 91). También se incluye como elemento importante de la formación del profesorado y dentro de las funciones que le corresponden al claustro se incluye la de “fijar los criterios referentes a la orientación”. En el articulado de la LODE no derogado, en su artículo

sexto se recoge el derecho de los alumnos “a recibir orientación educativa y profesional” y en su artículo cuarto el derecho de los padres a “ser oídos en aquellas decisiones que afecten a la orientación Académica y profesional de sus hijos”.

Asimismo el artículo 22 de la LOE se establece, como principio general de la ESO, “se prestará especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado” y que “corresponde a las Administraciones Educativas promover las medidas necesarias para que la tutoría personal de los alumnos y la orientación educativa, psicopedagógica y profesional, constituyan un elemento fundamental en la ordenación de esta etapa”. En dicho artículo también se especifica que el cuarto curso de ESO tiene un carácter orientador. En el artículo 130 se afirma que “Corresponde a las Administraciones educativas regular el funcionamiento de los órganos de coordinación docente y de orientación...” y en el artículo 157 “Corresponde a las Administraciones educativas proveer los recursos necesarios para garantizar, en el proceso de aplicación de la presente ley... la existencia de servicios o profesionales especializados en la orientación educativa, psicopedagógica y profesional.”

La normativa aragonesa del Currículum Aragonés para la Educación Secundaria (Orden de 9 de mayo de 2007), en su artículo diecinueve se establece que la tutoría y la orientación deben tener una especial atención en la etapa. En resumen, la orientación educativa, entendida como un elemento inherente a la propia educación, supone la puesta en marcha por parte del centro educativo de un conjunto de actuaciones y programas destinados a asegurar la educación integral del alumnado fomentando los aspectos más personalizadores de la educación y contribuyendo a ajustar los procesos educativos a las características y necesidades de cada alumna y alumno. Dichas actuaciones y programas deben ser responsabilidad del centro en su conjunto si bien se llevarán a cabo a través de una determinada organización y reparto de funciones y competencias figurando entre ellas las que corresponden al Departamento de Orientación y a sus respectivos miembros. El Departamento de Orientación es, por tanto, un recurso especializado y de coordinación docente que apoya la labor del centro y participa en la planificación y desarrollo de las actuaciones que se realicen en el centro para facilitar la atención a la diversidad del alumnado, tanto a través de los procesos de enseñanza/aprendizaje en las distintas áreas curriculares como a través de la

acción tutorial y de la orientación académica y profesional. El Departamento de Orientación es el espacio institucional desde donde se articulan las funciones de orientación y tutoría, así como también las de una oferta curricular adaptada y diversificada (MEC, 1992: Orientación y Tutoría).

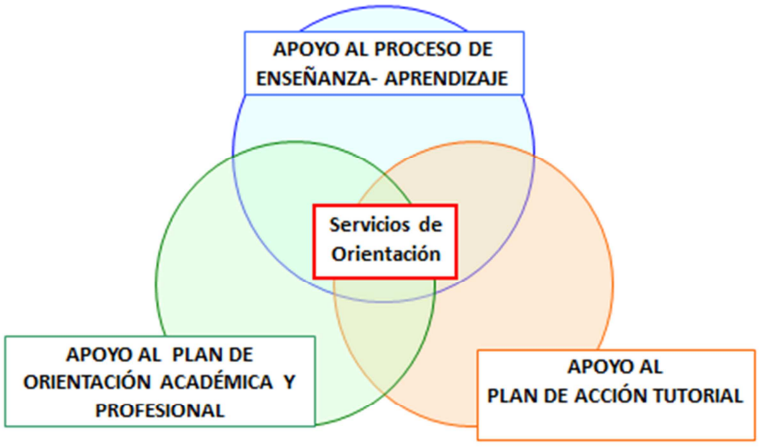
En la Comunidad Autónoma de Aragón y tomando como referencia un IES (público) de mediano tamaño (entre 600 y 800 alumnos) los servicios y departamentos de orientación suelen estar integrados por los siguientes miembros (variando en función de los programas y necesidades que tengan los centros): Un/a profesor/a de la especialidad de Orientación Educativa, un profesor o una profesora de apoyo, maestro o maestra de pedagogía terapéutica para alumnos y alumnas con n.e.e., dos profesores o profesoras de ámbito pertenecientes al cuerpo de profesores de secundaria de las especialidades afines a los ámbitos Científico-tecnológico y Sociolingüístico, que impartirán docencia a los alumnos de los Programas de Diversificación Curricular y un profesor o una profesora técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) para atender las necesidades del alumnado y sus familias cuyas circunstancias sociales pueden afectar el rendimiento escolar (en algunos centros pueden existir otras figuras como maestros de audición y lenguaje o fisioterapeutas).

La orientación en los centros de secundaria no sólo la realizan los orientadores de dichos centros, ni tampoco los Departamentos de Orientación. Entiéndase por orientación todos aquellos ámbitos relacionados con el apoyo, asesoramiento e intervención en los ámbitos de la atención a la diversidad y procesos de enseñanza-aprendizaje, la orientación académica y profesional y acción tutorial y la convivencia, entre otros. Las funciones y tareas implícitas en dichos ámbitos, y también las específicas de orientación académica y profesional se llevan a cabo con el concurso de todo el profesorado y todos los profesionales presentes en un centro educativo. Profesorado, tutores, equipo directivo e incluso el personal de administración y servicios todos tienen un papel activo en materia de orientación.

El artículo 42 del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (R.D. 83/1996, de 26 de enero) asigna al departamento de orientación un conjunto de

funciones relacionadas con la orientación académica, psicopedagógica y profesional, con la evaluación psicopedagógica de los alumnos con necesidades educativas especiales, con la evaluación psicopedagógica de los alumnos que la requieren y con el apoyo a la acción tutorial, todo ello en el marco de la atención a la diversidad y, en particular, a los alumnos con necesidades educativas especiales.

De acuerdo con la Resolución de 29 de abril de 1996, de la Dirección General de Centros Escolares, sobre organización de los Departamentos de Orientación en IES, se dictan instrucciones según las cuales “las funciones que el artículo 42 del Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria asigna al departamento de orientación deberán ser asumidas colegiadamente con carácter general por todos sus miembros”. Las funciones del Departamento de Orientación se establecen en el artículo 42 del R.D. 83/1996, de 26 de enero, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria y en la Orden de 22 de agosto de 2002, por la que se aprueban las Instrucciones que regulan la organización y funcionamiento de los IES en la Comunidad Autónoma de Aragón, (modificada parcialmente por la Órden de 7 de julio de 2005), completa el Reglamento Orgánico de Centros.



Pues bien, una vez vista la estructura y las funciones que la normativa otorga a los Servicios y profesionales de la orientación adquiere mayor sentido recuperar las palabras del profesor Rodríguez Espinar cuando afirma que “el marco jurídico-

administrativo actual en la prestación de los servicios generales de orientación no puede ser un obstáculo permanente en la adecuada organización de la acción orientadora” (Rodríguez. 2007: 185).

Dentro de su propuesta y apuesta de futuro concede importancia estratégica a la elaboración de “proyectos conjuntos” a través de la necesaria multidisciplinariedad y flexibilidad organizativa para afrontar intervenciones eficaces en contextos de una gran complejidad formando equipos de trabajo entre distintos ámbitos (educación, trabajo, sanidad, justicia, social, etc.) desde el ámbito público y el privado, desde la administración y la sociedad civil reivindicando la sectorialización de la orientación y el papel que deberían tener los municipios. Cabe destacar también la necesidad, según este autor, de que “la actividad orientadora ha de estar sometida a un proceso de evaluación, orientado tanto a la rendición de cuentas como a la mejora de la propia práctica orientadora” (Rodríguez. 2007: 185).

Por último también merece la pena repasar los argumentos que el autor esgrime para defender los beneficios que se derivan de una adecuada acción orientadora, basándose en Watts (2000) y que se resumen en “eficiencia económica, que permitirá el mejor y mayor aprovechamiento de los recursos humanos de un país” y “Equidad social al promover y facilitar el acceso a las oportunidades educativas y profesionales ofrecidas por el sistema” (Rodríguez, 2007:187). También argumenta la necesidad de un marco normativo para la orientación (Ley de Orientación).

1.2.3 El camino hacia la calidad

Los centros que se incorporan a la filosofía de la gestión de la calidad actúan sobre sus procesos, por lo que deben definirlos, documentarlos y verificar, mediante las evaluaciones adecuadas, que se desarrollan de forma sistemática. Tiene un carácter flexible y orientativo, ecléctico e integrador que debe facilitar la comprensión de las dimensiones más relevantes de la realidad de la organización, estructurar los puntos

fuertes y débiles y establecer criterios de comparación y análisis de las buenas prácticas realizadas por entidades similares (benchmarking). Los usuarios deben ser el eje central en la prestación del servicio, para lo que deberemos implicar a todo el personal en la mejora continua, capacitándolo y motivándolo para alcanzar los mismos objetivos, para formar parte de equipos que definan nuevos planes de mejora y contribuyan al progreso de la sociedad a la que debemos rendir cuentas.

Algunos autores han sugerido diversas definiciones de calidad en el ámbito educativo. A pesar de que la preocupación por el tema de la calidad surgió en el ámbito empresarial dichas definiciones han sido extrapoladas a la educación pueden dar muchas definiciones de calidad dependiendo de la perspectiva desde la que se analiza el concepto pero al final siempre se acaba enumerando un conjunto de “factores” (Sarramona, 2003). Unas veces se pone el acento en los resultados pero no son los únicos factores que se relacionan con la calidad. A medida que se modifican las necesidades, expectativas, objetivos o contextos pueden surgir nuevos factores relacionados con la calidad en educación. Según Sarramona (2003) los factores indicativos de la calidad educativa pueden ser tanto variables independientes como dependientes, pueden ser inputs y ouputs del sistema, causa y efecto de la calidad.

Las normas de calidad se basan fundamentalmente en un objetivo esencial básico: Centrar la organización en el “cliente” (o usuario, tanto externo como interno) atendiendo sus necesidades e intereses y procurando su satisfacción. La base de todos los modelos o normas de gestión es el ciclo PDCA, también conocido como “círculo de Deming”. Esta estrategia de mejora continua se basa en cuatro pasos: Planificar, Hacer, Verificar, Actuar (Plan, Do, Check, Act).

Otro modelo de calidad institucional mediante indicadores son las Normas ISO 9000 (Aenor). Estas normas definen la calidad como “el grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos” y describen una serie de criterios y condiciones que la organización debe seguir para asegurar que sus procesos, productos y servicios son los más adecuados. “Una norma es un documento de aplicación

voluntaria que contiene especificaciones técnicas basadas en los resultados de la experiencia y del desarrollo tecnológico” (AENOR). Las normas son el fruto del consenso entre todas las partes interesadas e involucradas en la actividad objeto de la misma.

La mayoría de los Centros educativos están definiendo su sistema de gestión de la calidad de acuerdo con la norma “ISO 9001:2000” con el apoyo y asesoramiento del Departamento de Educación. Dicha Norma recoge todas las actividades que son prescriptivas para los centros. ISO 9001: 2000 introduce la satisfacción del cliente como objetivo esencial del sistema de gestión de calidad a través de un enfoque basado en procesos horizontales vinculados entre sí, empezando con el proceso de atención a los requisitos del cliente y finalizando con el de su satisfacción y utiliza los cuatro pasos del “círculo de Deming” como base para ordenar el contenido de la norma.

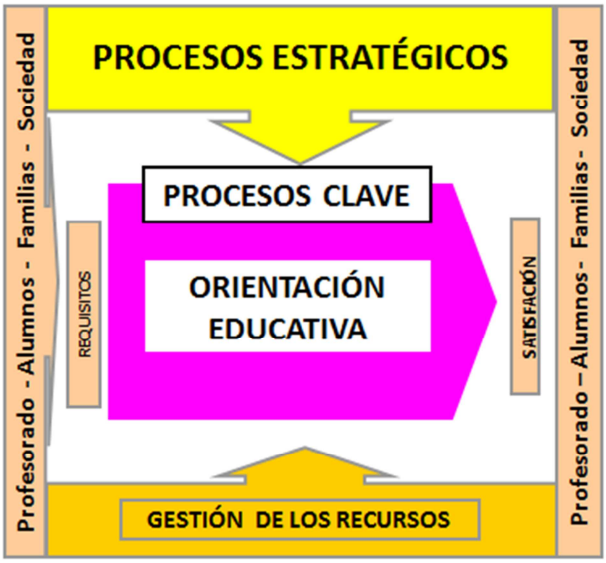
Uno de los objetivos de este proyecto es conocer la percepción que tienen los profesionales de la orientación acerca de la necesidad o no de implantar este tipo de sistemas de gestión de la calidad. Aprovechando que en numerosos centros de Aragón dichas normas ya están en funcionamiento se ha consultado el grado de influencia que estos sistemas están ejerciendo en los servicios de orientación y en qué medida los profesionales de estos servicios se han visto implicados en su puesta en marcha. También es importante conocer en qué medida existen procedimientos, instrucciones y registros específicos en los distintos ámbitos y competencias de la orientación, independientemente de que se haya implantado o no algún sistema de calidad en los centros.

1.2.4 Calidad y Orientación

Los problemas y retos derivados de la inserción de los orientadores en la estructura organizativa y pedagógica de los centros de educación secundaria y la

multiplicidad y diversidad de funciones y tareas asignadas a los dptos. de orientación y a sus miembros han dificultado el avance hacia un modelo más próximo al propuesto tanto en la literatura científica como en la legislación educativa más reciente. “La intervención psicopedagógica está contribuyendo a la mejora de la educación, pero todavía desde las actuaciones marginales de los centros, el salto al núcleo duro del quehacer en el aula y en el centro todavía está por dar” (De la Oliva, Martín, Velaz de Medrano, 2005:67)

En los centros educativos, la orientación es un flujo de trabajo horizontal como apoyo al sistema educativo del centro y como sistema de ayuda al/a la alumno/a y al resto de miembros de la comunidad educativa. En los Centros de Secundaria los Servicios y Departamentos de Orientación deben trabajar con los departamentos didácticos, tutores, Equipos Educativos, alumnado, familias..., de forma transversal, interactuando y cohesionando todo el sistema. En palabras de Miguel Ángel Santos (1995: 271): “no es fácil separar la orientación de la educación. Educar es orientar y orientar es educar. ¿Es que no orienta el profesor o el tutor? ¿Es que no educa el orientador?”.



Iniciar un proceso hacia la calidad en los servicios de orientación y en los departamentos de orientación permitiría disponer de marcos conceptuales y referentes comunes para todo el centro y facilitaría la comunicación interna y externa con otros

servicios. También permitiría el control y la mejora de los procesos y el seguimiento de objetivos, resultados e indicadores superando una visión demasiado centrada y anclada en las funciones e instrucciones emanadas de la regulación normativa y legal de los servicios de orientación. Uno de los aspectos determinantes cuando se trabaja desde la perspectiva de la calidad y la mejora continua es el papel que se otorga al usuario. “El enfoque de la gestión de la calidad total o perspectiva del usuario es el que representa el verdadero reto del profesional de la intervención psicopedagógica: hacer correctamente aquello que ha de hacerse”. (Rodríguez, 2003:34)

En el ámbito educativo, los conceptos de calidad y evaluación deben ser tratados conjuntamente y de manera relacionada. Para abordar la evaluación de la orientación es necesario definir lo que se entiende por calidad de la educación en general, y de la orientación en particular. Concretar la idea de calidad en orientación, implica identificar los objetivos y las metas que se plantea la orientación y evaluar su grado de cumplimiento.

El concepto de calidad no sólo ha de entenderse desde la consecución de la mejora del sistema de orientación en cuanto a los resultados obtenidos (eficacia), sino también desde el análisis de la relación que existe entre éstos y los esfuerzos y recursos empleados para obtenerlos (eficiencia). También requiere identificar los factores, las dimensiones, criterios e indicadores de calidad de dichos servicios. Evaluar la calidad de la orientación requiere disponer de metodologías y herramientas adecuadas a este propósito. En definitiva, hablar de la calidad del sistema de orientación no tiene sentido si no se definen los instrumentos para su evaluación. Para poder mejorar es necesario en primer lugar conocer la situación real del servicio prestado a través de un sistema de evaluación por parte de los centros educativos y de los servicios y departamentos de orientación, que constituya un instrumento para la mejora continua, la autorregulación y la adaptación permanente a las necesidades.

¿Y por qué y para qué se debe evaluar la calidad del sistema de orientación? La evaluación constituye el instrumento mediante el cual es posible valorar el grado de calidad de un proceso, es decir identificar el grado de adecuación existente entre los objetivos establecidos y los resultados alcanzados. Para que la evaluación de la calidad de la orientación sea significativa, su realización requiere tanto de una verificación interna como de una verificación externa. Por otra parte, también es preciso que dicha evaluación se realice a partir de las autoevaluaciones de cada uno de los centros y departamentos de orientación. Para ello es necesario disponer de procedimientos e instrumentos de evaluación y mejora de la orientación en cada centro. En este sentido, el primer paso es definir e identificar una serie de indicadores o referencias de cada uno de los factores que intervienen en la organización, gestión y puesta en práctica de los servicios y departamentos de Orientación de manera que los propios responsables de dichos servicios, y los usuarios y colaboradores, puedan “valorar” la eficacia, eficiencia, calidad y equidad de la orientación y la educación.

Para evaluar la gestión de los servicios de orientación es preciso, en primer lugar, definir su misión, sus objetivos a corto, medio y largo plazo y establecer metas concretas. Una manera de evaluar es comparar los objetivos planificados con los resultados obtenidos. La evaluación a través de indicadores de gestión debe establecerse como un proceso permanente que le permita evaluar sus logros, según los parámetros previamente establecidos y que le permita diseñar las áreas de mejora. La manifestación observable de un rasgo o característica de una o más variables de interés, susceptible de evaluación y que permitirá al centro la mejora continua de todos sus procesos es lo que se ha venido en denominar “indicador”.

Esta misma cultura de la evaluación es propagada por instituciones como la propia Comisión Europea (CCE, 2006) que recomienda a los Estados Miembro “elaborar políticas para el conjunto del aprendizaje permanente, que tengan plenamente en cuenta la eficiencia y la equidad, de forma combinada y a largo plazo, y complementen las políticas aplicadas en ámbitos conexos”. Es preciso diseñar e implantar sistemas de evaluación que integren aspectos cualitativos de la gestión de los servicios. No obstante

sobre la calidad existen tantas visiones y enfoques como autores. El profesor Benavent, por su parte, ofrece una visión más humanista de la calidad afirmando que

> en el umbral del tercer milenio, no sólo habrá que saber sino que habrá que educar para saber hacer y saber estar, pero sobre todo para saber ser por medio del esfuerzo, el compromiso y la responsabilidad personal, de ahí la importancia de la orientación educativa como estrategia de calidad en la vieja y siempre nueva e inacabada tarea dela formación humana, que como proceso permanente se extiende a lo largo de toda la vida. (Soler, 2004: 144)

1.2.5 Evaluación, Calidad, Innovación e Investigación Educativa

En los últimos años la evaluación de la calidad de la educación ha experimentado un gran desarrollo. Sin embargo, el gran esfuerzo realizado en la elaboración de pruebas de evaluación del rendimiento académico y de sistemas de indicadores no se corresponden con el impacto real en la mejora de la calidad de la enseñanza.

Entre las razones que la profesora Martín señala se encuentran “el escaso conocimiento que existe todavía entre el profesorado sobre los procesos de evaluación y la poca cultura que los colegios e institutos tienen hasta el momento en lo relativo al uso de la evaluación…” (Martín, 2011:43). Por otro lado la autora defiende que se debe contar con personas que asesoren a la institución y entre las figuras que propone para “impulsar un mejor empleo de la evaluación en los centros escolares” se encuentra la figura de los orientadores.

Toda actuación humana debe ser evaluada, y de hecho lo es, de forma más o menos rigurosa. Las tomas de decisiones o de opciones vitales, se basan siempre en

valoraciones de lo ocurrido con anterioridad, en plazos más o menos extensos de tiempo (Casanova, 1995). Cada decisión hay que apoyarla en informaciones que nos permitan generar unas expectativas razonables sobre unos resultados previstos. Esa información procede de la evaluación. En caso contrario, el azar decidirá por nosotros. Y no hay que olvidar que con la educación se juega el provenir de la persona y de la sociedad y que el tiempo perdido no es recuperable, por lo que la responsabilidad de evaluar para mejorar la calidad educativa supone un objetivo inexcusable para todos los profesionales que estamos involucrados en esta importante tarea.

Muchas cosas han cambiado las cosas desde que en el año 90 el profesor Santos Guerra escribiese en su famoso libro “*Hacer visible lo cotidiano”* que

> la actividad de los centros escolares no se suele someter a una evaluación sistemática y rigurosa. Las escuelas, sencillamente funcionan. Cada año, cada día, se repiten las mismas rutinas sin saber muy bien por qué y para qué. La evaluación se realiza en ellas (no sobre ellas) para comprobar si los alumnos han aprendido lo que se les ha pretendido enseñar. (Santos, 1990:5).

Hoy se evalúa y se evalúa mucho, pero… ¿se evalúa bien?, ¿sirve para algo la evaluación?, ¿se evalúan procesos y resultados o se evalúa a personas?, ¿se evalúa la evaluación?,…

No es fácil abordar el tema de la evaluación de Centros. Santos Guerra aboga por una evaluación de los centros “desde un perspectiva cualitativa para mejorar la toma de decisiones, para desarrollar la profesionalidad del docente, para generar actitudes de autocrítica que favorezcan el cambio” (Santos, 1990:15). También establece la estrecha relación que existe entre la evaluación y la investigación educativa afirmando que “toda

evaluación es investigación, pero no toda investigación es evaluación” y que “tanto la investigación como la evaluación pretenden alcanzar la producción, la confirmación y la difusión del conocimiento”. (Santos, 1990:16)

Por el enfoque de esta investigación y sus objetivos también tienen especial relevancia sus postulados en torno a la relación existente entre la evaluación, la acción y la autoevaluación. “La teoría inspira la acción y la evaluación y, a su vez, de la acción reflexiva y de la evaluación surgen nuevas reformulaciones teóricas que explican la realidad educativa” (Santos, 1990:16). Si la evaluación se convierte en un “proceso de reflexión en la acción… puede convertirse en un instrumento eficaz de profesionalización de los docentes y de mejora de la comprensión teórica y de la práctica educativa” (Santos, 1990:23).

La evaluación es un proceso de diálogo, comprensión y mejora (Santos, 1993) que se sitúa en un ámbito organizativo concreto. Lo que se persigue con la evaluación es transformar la realidad, mejorarla. Evaluar un centro es reflexionar de una forma sistemática, rigurosa con objeto de transformar y mejorar la realidad. Este enfoque es muy importante a los efectos de esta investigación ya que guarda muchos puntos de intersección con el enfoque utilizado en ella, es decir, con la investigación-acción. En cuanto a la autoevaluación el autor citado también defiende sus ventajas al permitir “poner en marcha procesos de autoanálisis” y de reflexión sobre la propia acción.

En las publicaciones y estudios realizados sobre la evaluación se constata que el objeto de evaluación se ha desplazado desde los resultados académicos del alumno, a la eficacia de los programas educativos, para llegar al funcionamiento de los centros y a la calidad de los sistemas educativos (Escudero, 2003).

A lo largo de ese proceso evolutivo que ha seguido la evaluación se han ido definiendo diferentes modelos teóricos y prácticos. Desde que Stuflebeam y Shinkfield (1987) propusieran hace ya casi tres décadas su modelo global de evaluación (CIPP)

existe un amplio consenso en los cuatro componentes que deben ser valorados: el contexto, el punto de partida, los procesos y los resultados. El análisis de los resultados de la evaluación externa es una fuente de planes y propuestas de mejora pero resulta insuficiente si no se integra con la información que los centros obtienen de la evaluación interna.

Por su parte Gairín (2006) en “*procesos de cambio a través de la evaluación*” argumenta que “la evaluación y la investigación guardan una estrecha relación con los procesos de innovación, hasta el punto de que podemos considerarlos como momentos de un mismo proceso sostenido en el tiempo hacia el cambio y la calidad educativa” puesto que “la innovación se nutre de los resultados generados por ambas prácticas, la evaluadora y la investigadora”. Este autor también argumenta los motivos por los que la evaluación tiene un acusado “carácter instrumental” al servicio de la calidad educativa ya que es necesaria para “favorecer la rendición de cuentas” vinculada a los criterios de “eficacia” y “eficiencia”, “aprender de la experiencia y mejorar de forma continuada” y “generar conocimiento”. Por tanto se puede considerar que la evaluación permite obtener evidencias “científicamente” fundadas “que son las que avalan que las decisiones de cambio que se proponen”.

En lo que se refiere a la autoevaluación ésta consiste en un ejercicio mediante el cual la organización se compara frente a un modelo de referencia descubriendo sus puntos fuertes y áreas de mejora en relación con dicho modelo, a partir de los cuales se definen los proyectos de mejora necesarios para hacerla más eficiente. Los centros en general, y los servicios y departamentos de orientación en particular deberían llevar a cabo este ciclo de evaluación y elaboración de planes de acción de manera sistemática con objeto de alcanzar una mejora verdadera y sostenida.

W. Edwards Deming definió el ciclo de la mejora continua en términos de planificar, hacer, verificar y actuar. La autoevaluación no ha de ser considerada como un instrumento aislado sino que constituye la herramienta que aglutina las acciones necesarias para que una organización pueda desarrollar procesos de mejora continua. El

motivo principal por el que se procede a una autoevaluación en un centro debería ser el de incorporarse a un proceso de mejora continua. Pero el proceso de autoevaluación es solo un diagnóstico, que no consigue por si mismo mejorar el ámbito evaluado. La autoevaluación nos puede ofrecer una fotografía del estado actual de los servicios en un momento determinado mostrando los puntos fuertes y las áreas de mejora. Para mejorar los resultados se debe actuar en los servicios evaluados mediante acciones de mejora.

El camino que permita llegar a incorporar estas prácticas evaluadoras en los Servicios y Departamentos de Orientación no se prevé corto ni fácil. El proceso de autoevaluación así como sus resultados será tanto más positivos y útiles cuanto mayor sea la implicación de quienes forman parte del proceso. Por ello son necesarias acciones formativas, informativas o de sensibilización antes de iniciar el proceso. La definición de los indicadores, de manera participativa (uno de los objetivos de este trabajo) no es más que un pequeño paso para avanzar en esa dirección. Un paso que permita disponer de un Catálogo de indicadores para la elaboración de una Guía para la Autoevaluación, Calidad y Mejora de los Servicios y Departamentos de Orientación. Un paso que facilite la puesta en práctica del proceso de autoevaluación y continúe con la elaboración e integración de los planes de mejora en el proceso de planificación de los Servicios de Orientación.

1.2.6 La evaluación de la calidad en los servicios de orientación

Hasta hace poco tiempo se advertía una falta de experiencias evaluativas en el ámbito de la intervención psicopedagógica (Rodríguez, 2003) y se reclamaba la necesidad de que los responsables de los departamentos de orientación y sus programas de actuación asumieran “el liderazgo de un evaluación técnicamente correcta y que tenga como eje vertebrador la mejora constante de la propia intervención. (Rodríguez, 2003:37).

Algunas de las indicaciones y sugerencias para comenzar el proceso hacia la evaluación de la orientación se centran en la evaluación de planes y programas de orientación a través de una serie de criterios e indicadores e incluso propone indicadores para la evaluación de la actuación de la dirección del Departamento de Orientación. Dada la importancia de esta propuesta se recogen estos indicadores en anexo (Rodríguez, 2003).

El mismo autor esboza su propuesta de evaluación como parte de su modelo de orientación abogando por una *“empowerment evaluation”* que permita ayudar a los participantes en un programa a evaluarse ellos mismos y a su programa para mejorar la práctica y favorecer la autodeterminación. Por otro lado reconoce que la *“empowerment evaluation”* y la evaluación tradicional externa son plenamente compatibles y complementarias. Rodríguez Espinar (2003) parte de la necesidad de evaluar los programas de Orientación con objeto de conocer la efectividad de las intervenciones sobre la base de unos datos objetivos y no de manera intuitiva. Como toda evaluación, la evaluación en orientación también tiene como finalidad emitir un juicio sobre el valor y la utilidad de los programas que lleva a cabo, asesorar a quienes toman las decisiones sobre dichos programas y contribuir a la mejora de los mismos.

Sanz Oro (1990) afirma que a pesar de que se realizan evaluaciones para conocer las actitudes de los alumnos hacia la orientación o para detectar sus expectativas no existen suficientes estudios sobre los efectos o la eficacia de la orientación. Es importante recalcar que el objeto de la evaluación deben ser los programas y no los profesionales aunque se recoja información sobre las actividades llevadas a cabo. Existen diferentes teorías, estrategias y modelos sobre la evaluación de programas según los supuestos de partida y lo objetivos que se pretendan. Algunos de los autores clásicos sobre evaluación de programas son Suchman, Scriven, Stake, Stuffebeam y Kilpatrik. Suchman, pone el acento en determinar las razones de los éxitos y fracasos, Scriven distingue entre evaluación formativa y evaluación sumativa, Stake subraya que la evaluación debe contribuir a mejorar lo que se está haciendo teniendo en cuenta los

posibles efectos de tipo negativo y los logros accidentales y a Stuffebeam le interesa principalmente el perfeccionamiento de los programas.

Cuando se plantea la evaluación de un programa de orientación se pretende responder a cuestiones como ¿Qué actividades se llevan a cabo? ¿Quién las realiza? ¿Qué efectos tienen sobre los alumnos u otros usuarios? Para ello es necesario información sobre el proceso y sobre el producto. Por un lado será necesaria información de tipo cualitativo y por otro de tipo cuantitativo.

Uno de los modelos más usados en el campo de la orientación educativa es el propuesto por Atkinson, Furlong y Janoff (1979) clasificando los tipos de datos necesarios en datos cualitativos transaccionales (información descriptiva que permite establecer el valor de las actividades de orientación seleccionadas), datos cualitativos de producto (información sobre el valor de los resultados de la orientación), datos cuantitativos transaccionales (información sobre la frecuencia de las actividades de orientación) y datos cuantitativos de producto (información numérica sobre los resultados del programa y la efectividad de las actividades o servicios evaluados) . (Sanz Oro, 2001)

La evaluación de un programa educativo o de orientación no deja de ser un proceso similar al de una investigación en el que se deben establecer unos objetivos, identificar y controlar una serie de variables, definir un diseño y unos instrumentos de recogida de información, garantizar la validez y fiabilidad en todo el proceso. En definitiva se trata de responder a preguntas como la siguiente ¿sabemos si las intervenciones, actividades o programas llevados en los procesos de orientación son eficaces, útiles o beneficiosas y por qué? Uno de los mayores impedimentos para la integración de la investigación en la práctica de la orientación ha sido la falta de un modelo integrado que uniera la experiencia práctica, la investigación y la formación (Sanz, 2001).

“La única manera de informar sobre la eficacia de la orientación psicopedagógica es someterla a evaluación. De aquí la necesidad de identificar y elaborar criterios y estándares de evaluación de programas, servicios o departamentos y profesionales de la orientación”. Martín y Onrubia (2011: 359)

Dichos autores afirman además que todavía no se ha realizado ninguna evaluación que permita contrastar la pertinencia del modelo de intervención, su eficacia y su eficiencia en la utilización de los recursos de que se dispone. Y, por último defienden que la evaluación debe ser ante todo interna, fundamentalmente autoevaluación, aunque complementada por la evaluación externa.

1.2.7 La Investigación en orientación

En la revisión realizada para la investigación se ha localizado y “descubierto” un volumen importante de investigaciones relacionadas de una u otra manera, con los servicios de orientación y sus funciones (Hernando y Montilla, 2009; Royo, 2002; Sanz Oro, 1999). Por la especificidad de este estudio se han seleccionado algunas de las más interesantes llevadas a cabo en los últimos años sobre los modelos, funciones y roles en la orientación. En cuanto a la existencia de investigaciones sobre evaluación y calidad en orientación es preciso adelantar que el volumen es muy inferior y que son mucho más recientes. Se citan a continuación alguna de las investigaciones revisadas:

- Investigación presentada en 2001 por M. Victoria Insausti Ruin, titulada “La orientación educativa y la intervención psicopedagógica en los centros de ESO: propuesta del modelo teórico-práctico” en la que se ofrecen materiales y programas de intervención específicos.

- Investigación realizada en 2001 por Mercé Jariot García (2001), cuyo título es “La evaluación de la intervención mediante programas de orientación. El proceso de evaluación del desarrollo de una intervención desde un modelo de consulta”.

- Tesis doctoral realizada en 2002 por David de la Oliva Granizo titulada “Modelos de intervención psicopedagógica en centros de educación secundaria: identificación y evaluación” de corte semiexperimental basada en el modelo de evaluación global de programas de Stufflebean y Shinkfield, C.I.P.P., esto es: contexto-imput y proceso-producto.

- Tesis doctoral realizada y presentada en 2005 por el profesor J Cano titulada “Análisis de las funciones de los orientadores de la educación secundaria obligatoria en la comunidad autónoma de Aragón” en la que “se profundiza sobre cuál debería ser el papel de la prevención, la importancia de los y las

integrantes del departamento de orientación así como la adecuación de la ratio de alumnado por cada orientador u orientadora.”

- En 2002 se llevó a cabo la investigación que dio lugar a la tesis doctoral titulada: “Roles y funciones de los orientadores de educación secundaria de Huelva” llevada a cabo por Ángel Boza Carreño (2002).

- En la Universidad de Huelva, se presentó en 2005 la tesis doctoral titulada “La intervención de los orientadores de secundaria y la forma en que ellos la describen y justifican. La situación actual” por su autor Ángel Hernando Gómez-

Algunas de las conclusiones que se pueden extraer de estas investigaciones, en relación a las funciones que realizan los orientadores son:

- Las funciones de asesoramiento y consulta y orientación presentan alta frecuencia, los y las profesionales le conceden mucha importancia.

- La titularidad, pública o privada, y la situación administrativa son las variables que más afectan al desempeño profesional.

- Se han producido pocos cambios en el desempeño profesional ya que las funciones más "clásicas" son las más frecuentes mientras que las más "novedosas” son menos.

- Los orientadores y orientadoras reconocen las ventajas de trabajar bajo el modelo de programas, pero, en la práctica, se ven obligados a responder a las constantes demandas y por tanto, se ven sometidos a la fuerte presión del día a día.

- A causa de la poca definición y dispersión de las funciones, la práctica de cada profesional de la orientación está excesivamente influenciada por las características personales de cada profesional.

Los orientadores participan frecuentemente en la dinamización de los centros, a través de sus diversas intervenciones sin embargo, su participación en investigación educativa está menos generalizada.

Sin duda, la calidad es el gran reto pendiente del sistema educativo para el siglo XXI. A ello ha contribuido y seguirá haciéndolo la orientación como una de las Ciencias de la Educación. Está comúnmente aceptado que la orientación educativa aporta calidad al sistema educativo. Como asesores psicopedagógicos, los orientadores pueden desempeñar un importante papel en el impulso de estos procesos de innovación. (Martin y Solé, 2011)

En los tres últimos años se percibe un impulso de la actividad investigadora en el marco de las nuevas titulaciones y másteres universitarios, tanto de investigación educativa como de formación del profesorado en la especialidad de orientación educativa. Es preciso reconocer que la necesidad de realizar los Trabajos de Fin de Máster y la formación especializada que se está impartiendo están contribuyendo a poner en práctica estas competencias investigadoras de los Profesionales de la orientación, que tanto se han hecho esperar y tan necesarias son. También se están realizando tesis doctorales muy interesantes relacionadas con este ámbito de la educación. Pero la “travesía del desierto” en materia de investigación y orientación ha sido larga. Es de esperar que lo que se está viendo en los últimos años no sea un espejismo pasajero o “flor de un día” sino que se instale en el quehacer diario de la orientación y permita avanzar en su desarrollo, mejorar en sus propuestas y penetrar hasta convertirse en un eje que vertebre toda la labor que se lleva a cabo en los Servicios de Orientación.

1.2.8 Los indicadores de evaluación y de calidad

Los indicadores en educación llevan ya bastantes años utilizándose. Un indicador educativo es “un estadístico referido al sistema educativo, que revela algo sobre su funcionamiento o su salud” (Oakes, 1986). Un indicador se puede definir como: “un elemento informativo de carácter cuantitativo, sobre algún componente o atributo de una realidad, orientado a servir de fundamento para elaborar juicios sobre ella” (Pérez Iriarte, 2002: 62)

El concepto de indicador utilizado en el proyecto internacional de la OCDE era el de “un dato (generalmente una medida estadística) que proporciona información acerca de la condición y el estado del sistema educativo, describe sus rasgos fundamentales y es útil para la toma de decisiones”. Las series de indicadores eliminan interpretaciones puntuales y superficiales. En efecto, la combinación de un conjunto integrado de indicadores permite abarcar un campo más amplio, como es el caso del sistema educativo, cubriendo ámbitos complementarios y potenciando así su capacidad interpretativa.

La construcción de sistemas de indicadores implica establecer cuáles deberían ser sus dimensiones ideales y esto entraña bastante dificultad cuando se habla de educación, y más probablemente si se habla de orientación. Se asume que los indicadores deben cumplir una serie de requisitos técnicos básicos. Deben estar bien definidos, indicando claramente la información que se pretende obtener con su uso y la característica o variable que se pretende medir, deben ser específicos, de manera que permitan emitir un juicio de valor sobre las variables y factores estudiados, han de ser válidos, es decir, deben estar asociados de forma estable con la característica que queremos medir y aportar información inequívoca, han de ser útiles o relevantes aportando información sobre los aspectos estudiados y objetivos o criterios de calidad. Además han de ser precisos, perdurables en el tiempo, viables y comprensivos, facilitando una información

integral. Por último, deben contar con suficiente aceptación y credibilidad entre sus destinatarios y usuarios (Fernández, 2005).

Los indicadores no explican todos los aspectos de la realidad que abordan, ni se expresan en términos de relaciones de causalidad entre diversas variables. “Lo más que cabe razonablemente esperar, y no es poco, es que representen de manera coherente dicha parcela de la realidad, que destaquen sus puntos fuertes y débiles, y que permitan un cierto grado de comparación y el estudio de las tendencias principales que se detectan en dicho ámbito.”

Su aplicación más habitual en el mundo de la educación se ha producido en relación con los centros docentes y con el conjunto del sistema educativo. Es preciso tener en cuenta el peligro advertido por autores como Ainscow (Ainscow et al.2006) y Rodríguez Espinar (2007) de que la búsqueda de la calidad, a cualquier precio, deje en un segundo plano, incluso a veces en el olvido, la búsqueda de la equidad, en educación. Es un riesgo que se amortigua desde el momento en el que se introducen indicadores de equidad. La búsqueda de indicadores con el objetivo de mejorar la calidad sólo tiene sentido cuando se ha definido qué se entiende por calidad en educación y en orientación.

Otra dificultad importante surge al abordar la información necesaria para encontrar “la medida” de los indicadores y los instrumentos necesarios para recoger dicha información. Cuando se trata de medir variables cualitativas siempre surge la duda sobre la validez de los cuestionarios. Por ello hay autores que defienden la necesidad de que dichos indicadores e instrumentos hagan referencia a hechos más que a opiniones (Scheerens, 2001: 65). Por otro lado también se advierte de que los indicadores se han de valorar en términos de tendencias generales y evitar mitificar sus resultados. (Sarramona, 2003)

Es evidente que en el sistema educativo estos instrumentos están ya bastante consolidados en su aplicación a la evaluación y gestión de los centros educativos o al rendimiento y las competencias básicas (PISA). Según Fernández (2005) las funciones que debe cumplir el panel de indicadores de calidad son proveer información válida y específica sobre el desarrollo de los procesos y sobre los resultados obtenidos en un determinado centro, permitir el análisis y la emisión de juicios sobre parte o todo el sistema de gestión de calidad, aportar información para el establecimiento de planes de mejora (Van den Berghe,1997) y aportar información para valorar la evolución del funcionamiento del centro a lo largo del tiempo (Van den Berghe,1997) además de proveer información comparable entre centros a nivel autonómico, nacional e internacional.

No obstante es preciso reconocer que en el ámbito de la orientación no han sido utilizados y se carece de experiencias, instrumentos e indicadores concretos. La cantidad de información que genera la actividad de los servicios y departamentos de orientación en Educación Secundaria es enorme por lo que es necesario seleccionar la información necesaria y pertinente para poder llevar a cabo la autoevaluación y control de los procesos implicados en dichos servicios. Pero, ¿cuáles son esos procesos?, ¿qué criterios se deben establecer para seleccionar una información que sea realmente útil para la toma de decisiones?

Teniendo en cuenta todo lo expuesto hasta ahora es importante tener en cuenta algunas de los procesos y las actividades y características de los Servicios y Departamentos de Orientación en Educación Secundaria sin olvidar que dichos servicios y departamentos se incluyen e integran en un centro educativo, es decir, en una organización y organigrama más general y complejo. Todo ello enmarcado en un proceso en el que se va entremezclando el análisis de la realidad, la participación, la acción, la evaluación y la investigación en un bucle que no tiene un inicio y un final

claramente definidos y que tiene como objetivo permanente la mejora continua del sistema.

Es preciso tener en cuenta los procesos más importantes de la orientación para que los indicadores puedan ser representativos de las funciones y tareas que se llevan a cabo en dichos servicios. En los apartados de método instrumentos (Estudio empírico) se describen con más detalle los indicadores y dimensiones utilizadas y en el apartado de prospectiva se propone la nueva versión surgida de la discusión y reflexión sobre los resultados de la investigación. No obstante es importante tener en cuenta en esta fundamentación teórica que uno de los referentes más concretos que se han tenido en cuenta para la propuesta inicial de indicadores recogida en esta investigación ha sido el desglose de indicadores que propone Fernández (2005) en su “Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza/aprendizaje en la formación profesional en un contexto de gestión de calidad total”.

En la citada propuesta se hace una diferenciación entre indicadores de entrada, de proceso y de salida seleccionando para su estudio “aquellos que nos han parecido más relevantes para valorar los factores de entrada y salida relativos al alumno (asistencia, esfuerzo o motivación, capacidad o nivel de formación previas, rendimiento de la formación), a los profesores (utilidad de los aprendizajes, esfuerzo de adaptación a impartir el máximo de contenidos establecidos, a la satisfacción de los clientes (alumnos, empresas y sociedad) y a algunos factores claves de la organización de gran relevancia para el buen funcionamiento del proceso de E/A (tiempos y medios disponibles, grado de planificación didáctica, información a los alumnos y/o familias y empresas, clima en el aula, seguimiento de los órganos didácticos de la labor de los profesores)” que permitan ajustar los resultados a las posibilidades reales del centro.

Salvando las diferencias existentes entre los “procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación profesional” y los procesos relacionados con los servicios de orientación en educación secundaria es indudable el interés de la propuesta, tanto por el

nivel concreto que propone como por su estructura y definición conceptual. El mismo autor de la propuesta (Fernández, 2005) argumenta que “con estos indicadores se consigue una síntesis de los factores contemplados como importantes en diferentes paradigmas de investigación educativa: paradigma mediacional centrado en el alumno, paradigma mediacional mediado en el profesor y paradigma ecológico (Pérez Gómez, 1985) y por los movimientos de mejora de la escuela (Muñoz-Repiso, 2000)”.

Uno de los problemas más importantes cuando se aborda la mejora de los centros educativos en general y también de los servicios y departamentos de orientación es la falta de una información fiable y precisa debido a que existen bastantes elementos que carecen de una clara definición y, por supuesto, de objetivos bien definidos. Un indicador es una manifestación observable de un rasgo o característica de una o más variables de interés, susceptible de evaluación, la cual proporciona información cuantitativa y/o cualitativa acerca de dicha característica. Un indicador así concebido, permite estimar la magnitud o intensidad de una variación y en consecuencia actuar de manera presuntiva o correctiva.

Otra propuesta de indicadores es la que surge del modelo EFQM y que puede ser utilizado tanto como evaluación interna y externa aunque su “espíritu” inicial es el autodiagnóstico, de modo que implica a todos los miembros de la institución objeto de evaluación y contempla los mecanismos para que la organización analice cómo se halla en cada uno de los nueve elementos que integran el modelo, y para que valore sus puntos fuertes y débiles y pueda hacer propuestas de mejora. Desde otra perspectiva, el modelo se orienta claramente al cliente principal (alumno) como beneficiario directo de la actividad formativa del centro.

Este modelo se divide en dos partes. Por un lado los medios o agentes que posibilitan la realización de un servicio o producto y, por otro, los resultados o servicios prestados. Los elementos que se incluyen son el liderazgo o dirección del

centro y de todas las personas que tienen algún tipo de responsabilidad; las personas que integran el centro, su gestión, los mecanismos de participación, la política y la estrategia, centrada en la visión, la misión, los valores y la dirección estratégica, los recursos materiales y financieros de que dispone el centro y como se gestionan, los procesos que se realizan en el centro, así como su gestión, control y su posible mejora, la satisfacción del beneficiario del servicio, es decir, la percepción que éste tiene sobre el servicio recibido, la satisfacción del personal con diversos aspectos de la organización y el impacto en la sociedad, o la percepción que la sociedad tiene sobre el centro y los resultados del centro.

Descendiendo en el nivel de aplicación de los indicadores podemos llegar hasta los programas, actividades, cursos, seminarios, etc., para los cuales existe ya una amplia tradición de evaluación a través de cuestionarios en los que se valoran aspectos como la planificación y gestión (Preparación, programación, objetivos, contenidos, metodología, recursos, características del alumnado, sistema de evaluación, organización y selección del profesorado y alumnado, organización y seguimiento, coordinación, control); la calidad y desarrollo del curso y la valoración personal del curso (expectativas y utilidad profesional).

Por último también es preciso reconocer algunas opiniones más críticas con el discurso exclusivamente técnico de la evaluación. Como afirma Tiana “toda evaluación se justifica en función de su potencial de mejora; de otro modo se erige en una finalidad en sí misma, lo cual es una perversión de la función evaluadora” y “la evaluación es un magnífico instrumento, pero ha de discutirse al servicio de qué fines actúa” (Tiana, 2002: 19). Es preciso reconocer, no obstante, que se ha avanzado mucho en la definición de indicadores y descriptores más cualitativos que permiten vincular el contexto con los resultados y explicarlos, al menos parcialmente amortiguando algunos de los riesgos del utilizar y comparar indicadores de manera descontextualizada. Esta circunstancia es especialmente importante cuando se trata de alcanzar y mejorar una

calidad más “inclusiva” no sólo vinculada a los “productos del sistema” (Tiana, 2002) sino también a otros factores como la equidad, las competencias y, por qué no, la orientación educativa.

Se puede concluir, por tanto, que la utilización de indicadores de calidad en educación se ha generalizado y adaptado a un ámbito muy distinto al que propició su origen e impulso como fue el de la gestión empresarial sufriendo una revisión permanente ligada a la revisión del concepto de calidad en la educación. La elaboración de los indicadores que faciliten el proceso de autoevaluación debe abordarse con criterios técnicos y con la participación que permitan y faciliten su legitimidad y puesta en práctica. También deben abarcar los aspectos más significativos de la gestión de los Servicios de Orientación. La medición de estos indicadores está destinada a dar cuenta de la actividad, productividad y calidad del servicio que se presta.

1. 3 Fundamentación teórica y epistemológica

El método propuesto y utilizado en la presente investigación se basa en los presupuestos y características de la Investigación-Acción. Para justificar esta decisión es preciso hacer un repaso de las características de dicho enfoque y de las circunstancias y contexto en el que se realiza la investigación.

1.3.1 La investigación-Acción

El proceso de la investigación-acción fue ideado primero por Lewin (1946) y luego desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros autores. A modo de síntesis, la investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. La espiral de ciclos es el procedimiento base para mejorar la práctica. Diferentes investigadores en la acción lo han descrito de forma diferente: como ciclos de acción reflexiva (Lewin, 1946); en forma de diagrama de flujo (Elliott, 1993); como espirales de acción (Kemmis, 1988; McKernan, 1999; McNiff y otros, 1996).

La investigación en la acción es un tipo de investigación cualitativa próxima a la perspectiva sociocrítica propuesta por el psicólogo alemán Kurt Lewin en respuesta a la necesidad de que la investigación social repercutiera en el individuo (Segovia, 1997: 242). Su concepción de la investigación-acción implica la colaboración y participación de los sujetos estudiados o implicados en la situación y un compromiso con la transformación de la realidad social y educativa. Lewin propone un método de investigación en el que la teoría y la práctica se retroalimenten mutuamente. Lewin argumentaba que, mediante la IA, se podían lograr de manera simultánea conocimiento práctico y teórico, avances teóricos y cambios sociales. Para Lewin el ciclo comenzaba en el análisis-diagnóstico de una situación problemática continuaba con la recolección de la información sobre la misma y conceptualización de la información y terminaba con la formulación de estrategias de acción para resolver el problema, su ejecución, y evaluación de resultados pasos volviendo a inicial un nuevo ciclo con un nuevo análisis-

diagnóstico del problema. Se trata de abordar un proceso en forma de espiral en la que las diferentes etapas se componen de un proceso de planificación, acción y obtención e información sobre esta acción logrando una estructura generalizable (acción-reflexión-acción) partiendo de los hechos (Martínez, 2000).

Stenhouse (1984) trasladó estas ideas al campo educativo en los años setenta. Posteriormente éstas han sido ampliamente desarrolladas por Elliott (1990), además de Carr y Kemmis (1988), entre otros. John Elliot recoge las ideas de Lewin y las desarrolla en su libro “Cambio educativo desde la investigación-acción” (Elliot, 1993) aplicando la investigación-acción a la educación profundizando en la dimensión práctica de la investigación. A partir de este momento, la investigación-acción es considerada como el estudio de una situación social con la finalidad de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma a través e un proceso en espiral.

La investigación-acción se caracteriza por estudiar los procesos mientras se producen, por primar la investigación de problemas prácticos y por considerar que investigar e intervenir son procesos complementarios (Lewin, 1946). Las prácticas sociales se consideran como "actos de investigación", como "teorías-en-la-acción" o "pruebas hipotéticas", que han de evaluarse en relación con su potencial para llevar a cabo cambios apropiados (Elliot, 1990). Desde esta perspectiva, la docencia no es una actividad y la investigación-sobre-la-enseñanza otra. La investigación-acción se suele conceptualizar como un «proyecto de acción» formado por «estrategias de acción», vinculadas a las necesidades del profesorado investigador y/o equipos de investigación.

“Los centros educativos se transforman, así, en centros de desarrollo profesional del docente donde la práctica se convierte en el eje de contraste de principios, hipótesis y teorías, en el escenario adecuado para la elaboración y experimentación del curri-culum, para el progreso de la teoría relevante y para la transformación asumida de la práctica” (Pérez Gómez, en Elliott, 1990, p.18). Este proyecto de investigación

animaba a los docentes a desarrollar hipótesis sobre su docencia que pudieran ser compartidas por otros docentes y, en definitiva, ser usadas para mejorar su propia docencia. Stenhouse popularizó el concepto de “profesores investigadores”, ¿algún día alguien propondrá la figura de los “orientadores investigadores”?.

La metodología de la IA en el ámbito educativo, y más concretamente en el aula, trata de ofrecer es una serie de estrategias, técnicas y procedimientos para que los propios docentes y educadores analicen y superen sus dificultades y problemas a través de un proceso riguroso, sistemático y crítico, que reúna los requisitos de una “investigación científica” (Martínez, 2000).

Kemmis (1989), apoyándose en el modelo de Lewin, elabora un modelo para aplicarlo a la enseñanza. El proceso lo organiza sobre dos ejes: uno estratégico, constituido por la acción y la reflexión; y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación. Ambas dimensiones están en continua interacción, de manera que se establece una dinámica que contribuye a resolver los problemas y a comprender las prácticas que tienen lugar en la vida cotidiana de la escuela. El proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionadas: planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción. El modelo de Kemmis, cuyas fases de la espiral son planificación acción, observación y reflexión, tiene la finalidad de proporcionar los elementos y directrices para poder realizar un proyecto de investigación. El proceso es flexible y recursivo, que va emergiendo en la medida que se va realizando. Tienen el propósito de ayudar y orientar, un proyecto siempre debe desarrollarse y ajustarse a la situación personal de cada uno.

Es planteamiento en una continua espiral de acción-reflexión-acción guarda un gran paralelismo con el “círculo Deming” y con los sistemas de gestión de la calidad que se basan en la autoevaluación, que buscan la mejora continua y que ponen el acento en los procesos. De este paralelismo nace esta propuesta integradora que pretende utilizar estrategias y técnicas de todos ellos, aprovechando las sinergias que existen entre todos ellos para dar un salto cualitativo en unos Servicios a los que todavía no ha llegado, ni la investigación-acción, ni la cultura de la calidad ni la de la evaluación. Lo que por ello no implica que no se estén desarrollando buenas prácticas y alcanzado resultados de interés.

La observación debe proporcionar suficiente información sobre la acción para poder realizar el análisis y obtener las evidencias necesarias para apoyar las afirmaciones sobre lo aprendido o la mejora lograda como resultado de la investigación. El tema de las evidencias es crucial en la investigación acción. Las evidencias decidirán si las explicaciones pueden considerarse válidas o no. Los datos contienen pruebas o evidencias sobre las acciones que el investigador puede utilizar como particular interpretación y explicación de la acción. Cada vez que se completa un ciclo de investigación acción se dispone de registros de control y evaluación del ciclo. Estos registros son los datos que puede utilizar para mostrar las mejoras que han tenido lugar. Para evaluar su investigación necesita considerar si ha tenido lugar la mejora que afirma. Con la puesta en práctica de los resultados obtenidos en la fase interpretativa termina el proceso de análisis de la información. Es el momento de responder a las preguntas que se han ido formulando durante el proceso investigador e introducir los cambios comprobando si las respuestas funcionan o no en la práctica comenzando así un nuevo ciclo y proceso de indagación.

Por su parte, el profesor Sabirón (2002) realiza un detallada comparación entre los diferentes “estilos de investigación” pudiendo encajar la investigación-acción en los tres tipos de lógica, es decir, en la lógica instrumental, en la lógica comunicativa, y en la lógica crítica. Por otro lado, en cuanto a la metodología preferente éstos diseños suelen

decantarse por las metodologías cualitativas con un finalidad estratégica y operativa de eficacia, mejora y crítica.

En resumen, y siguiendo a Sabirón, “el propósito de la investigación-acción es la “planificación, puesta en práctica, revisión y evaluación de una intervención diseñada para la mejora práctica de un problema local (…) une la práctica y la investigación y promueve la investigación colaborativa. Se focaliza en prácticas cotidianas, resultados de intervenciones. Confiere poder a los participantes (…) se caracteriza por llevarse a cabo en un contexto específico, porque la frontera entre participantes e investigadores se difumina, promueve la reflexión en la práctica e intervenciones que conducen a la solución de problemas “reales” y que satisfacen necesidades “verdaderas”. (Sabirón, 2002: 227-234)

Desde un punto de vista más concreto e instrumental y en el marco de las investigaciones cualitativas se entiende como “datos “todos los materiales que el investigador recoge de la realidad que estudia. Son fuente de datos tanto los materiales elaborados por los colaboradores, tales como documentos, diarios, etc. y se considera que los miembros del grupo son los investigadores de su propio proceso ya que “la praxis sólo podrá ser investigada por el propio actor (participante). La dialéctica de acción y comprensión es un proceso exclusivamente personal de reconstrucción y construcción racional” (Kemmis, 1992:3333).

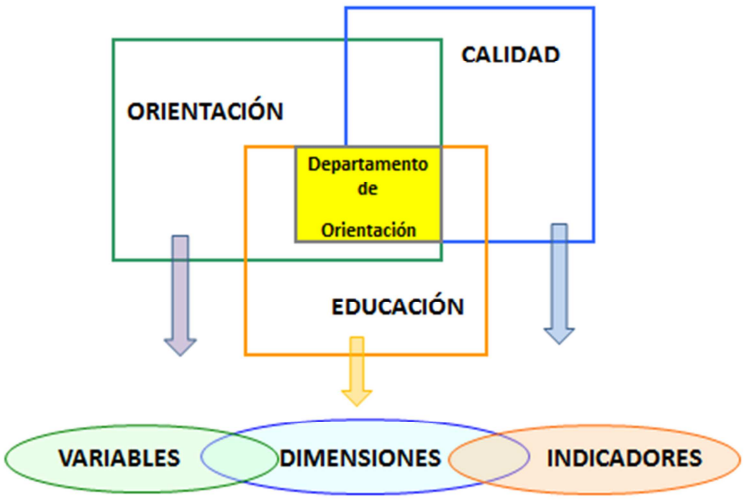
1.3.2 Una propuesta integradora

En definitiva, se trata de integrar todos aquellos elementos procedentes de diferentes fuentes y perspectivas, suficientemente contrastados por la experiencia y por las investigaciones y estudios en una propuesta innovadora, viable y lo suficientemente flexible como para poder adaptarse a la realidad de cada centro. Entre las fuentes y perspectivas que se tienen en cuenta en esta investigación cabe destacar por un lado la tradición pedagógica en evaluación educativa y de programas, por otro los diferentes sistemas y modelos de gestión de calidad, utilizando de cada uno la aportación más

importante (gestión de procesos de la norma ISO o las ventajas de la autoevaluación en el modelo EFQM), teniendo en cuenta también las aportaciones de los modelos de orientación y asesoramiento, innovación educativa y de investigación-acción.

Otro modelos que también están presente en esta propuesta integradora son, por un lado el “modelo contextual-crítico” del profesor Ferrández (1993) y, por otro lado, los últimas propuestas realizadas en el ámbito de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria basadas en el modelo educativo del asesoramiento psicopedagógico (Martín y Solé, 2011) que integran los modelos más tradicionales de la orientación por programas (Bisquerra, Rodríguez…) e incorporan algunos matices destacando el papel del asesoramiento psicopedagógico, de la evaluación, la innovación, la calidad y la equidad.

Todos estos “puntos de partida” confluyen finalmente en una propuesta de acción, cuyo objetivo es mejorar la calidad de los servicios de orientación a través de mecanismos de evaluación de la mano de una metodología de investigación que es capaz de integrar, crear sinergias y tener un impacto positivo en el sistema. Dicha metodología no podía ser otra que la “investigación-acción”.



1.4- Propósito y objetivos

El trabajo tiene como finalidad mejorar los Servicios de Orientación en Educación Secundaria identificando y definiendo indicadores de evaluación que faciliten el diseño y puesta en práctica de sistemas de mejora continua y calidad para los citados servicios, desde una perspectiva de investigación-acción y nace de varias hipótesis de trabajo. En primer lugar de la hipótesis de que los servicios de orientación pueden ser un eslabón intermedio entre los servicios educativos y los sistemas de gestión de la calidad. La orientación es considerada como parte integrante de la educación. Por otro lado, es un proceso que precisa de una gran capacidad de gestión por la cantidad de recursos (humanos y materiales) implicados y la diversidad de acciones que realiza. La orientación académica y profesional es considerada en la propia legislación y en toda la literatura clásica como un “factor de calidad” de la educación (aparte de un principio y un derecho). Nuestra hipótesis es que es posible, viable y necesario elaborar los procesos, diseñar los procedimientos y sistematizar las acciones en los Servicios de Orientación de Educación Secundaria.

Los **objetivos** del trabajo son los siguientes:

1. Estudiar la percepción de los profesionales de la Orientación sobre la eficiencia y la calidad de los servicios y departamentos de orientación.

2. Estudiar la percepción de alumnos, padres, profesores, tutores y equipos directivos so-bre la eficiencia y la calidad de los servicios y departamentos de orientación.

3. Identificar y definir los procesos estratégicos y los indicadores de evaluación en los servicios de orientación en educación secundaria según los profesionales, alumnos y personas implicadas en dichos servicios.

4. Elaborar una Guía para la Autoevaluación y mejora de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria que facilite la puesta en práctica de procesos de evaluación y autoevaluación para la mejora continua.

SEGUNDA PARTE

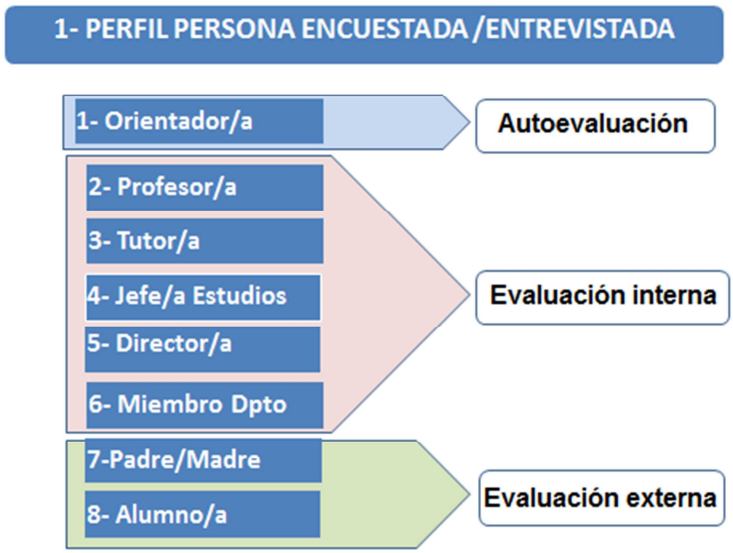
ESTUDIO EMPÍRICO

2. Método

2.1- Participantes-Destinatarios

La selección de los participantes se realizó de manera estratégica e intencional y no probabilístico teniendo en cuenta las posibilidades de acceso a los individuos de la muestra y el perfil adecuado a los objetivos de la investigación. Tal y como se ha argumentado en apartados anteriores y dados los objetivos planteados eran necesarios diferentes puntos de vista y perspectivas para valorar la oportunidad y necesidad de poner en práctica sistemas de autoevaluación y de calidad para la mejora de los servicios de orientación en Educación Secundaria. Es fundamental la participación de los propios orientadores y más teniendo en cuenta el enfoque de investigación-acción y el objetivo de definir indicadores que permitan la autoevaluación. También es necesario contar con la información y perspectiva de otros miembros de la comunidad educativa ya sea como usuarios de los servicios de orientación o como colaboradores o profesionales implicados en dichos servicios. Dichos miembros son, alumnado, familias, profesores y tutores, jefes de estudio y directores de los centros.

Desde los enfoques de la evaluación (evaluación interna, externa y autoevaluación), de la mejora continua y la calidad y también desde los métodos de investigación-acción se considera fundamental la participación de las personas y grupos implicados en el “asunto” que se pretende “investigar para mejorar”. La perspectiva de autoevaluación queda cubierta con la información suministrada por los orientadores. La perspectiva de evaluación interna con los profesores, tutores, jefes de estudio, directores y miembros de Dptos. de Orientación y la perspectiva de evaluación externa a través de los alumnos y sus familias.



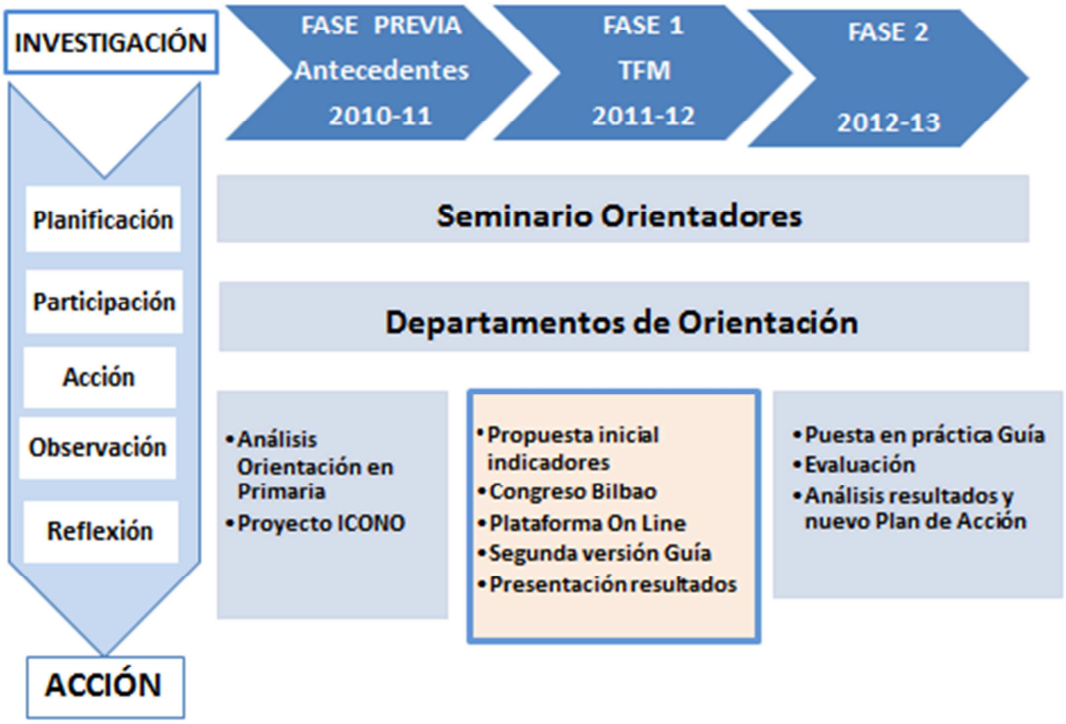
Es importante tener en cuenta que el acceso a los participantes ha seguido dos cauces diferentes. En el caso de los tres orientadores que han participado en la primera versión del cuestionario el acceso ha sido personal. En cuanto a los diez orientadores, las dos tutoras, el jefe de estudios y la alumna que han participado en las segunda fase de la investigación su acceso a los cuestionarios ha sido a través de internet, tal y como se ha comentado en apartados anteriores.

Los /as orientadores/as de Educación Secundaria son el eje central del proyecto y sus principales destinatarios puesto que uno de los objetivos de la investigación es la elaboración de una “Guía de Autoevaluación para la Calidad y Mejora de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria”. No obstante los servicios de Orientación, y los profesionales de la orientación, no están solos. Forman parte de estructuras organizativas más amplias y se integran en sistemas complejos. Por ello es importante tener en cuenta a la hora de identificar, definir y analizar los indicadores de calidad y mejora de la orientación a quienes influyen, deciden, colaboran, dirigen y coordinan funciones y personas relacionadas con los Servicios de Orientación. Es por ello que se considera necesaria la participación de los miembros de los equipos directivos y, en especial, de los/as Jefes/as de Estudios y Directores/as de centros.

En cuanto a la participación del profesorado no es preciso justificar la importancia que tiene el papel de profesores y tutores en las funciones de orientación académica y profesional o en otros ámbitos de la orientación. Su papel en el proyecto y la información que pueden facilitar sobre el grado de satisfacción y adecuación de las medidas impulsadas por los Servicios de Orientación es decisivo. También es decisivo el papel de los demás miembros del Departamento de Orientación (profesorado de ámbitos, de módulos, de servicios a la comunidad, de pedagogía terapéutica, etc.) tanto en la práctica diaria de la orientación como de la información que puede facilitar para la mejora de dichos servicios.

Por último, los destinatarios o usuarios directos e indirectos más importantes de los servicios de Orientación son los propios alumnos de Secundaria y sus familias. Sus opiniones, demandas, comentarios y valoraciones son fundamentales si se quiere adaptar la respuesta de los servicios de orientación a las necesidades y circunstancias actuales.

La participación de los diferentes destinatarios tiene lugar en las diferentes fases del proyecto. En primer lugar en la fase de elaboración y validación del propio instrumento de recogida de información. En segundo lugar en la fase de utilización de la Guía en sus respectivos Servicios de Orientación y Centros educativos. En tercer lugar participando en estudios de carácter más general a través de un mismo instrumento (Guía de autoevaluación) que permita sacar conclusiones más generales.



En la siguiente tabla se detallan y codifican todos los instrumentos de recogida de información utilizados en esta fase de la investigación-acción: cuestionarios para la autoevaluación, evaluación interna y evaluación externa y cuestionarios de validación.

	AUTOEVALUAC.	EVALUAC. INTERNA	EVALUAC. EXTERNA	VALIDAC.
ORIENTADORES	AO			VO
MIEMBROS D.O	AM			VM
JEFES ESTUDIOS		IJE		VJE
DIRECTORES		ID		VD
PROFESORES		IP		VP
TUTORES		IT		VT
ALUMNOS			EA	VA
FAMILIAS			EF	VF

Número de cuestionarios cumplimentados en la primera fase

	AUTOEVAL	EVALUAC. INTERNA	EVALUAC. EXTERNA	VALIDAC.	TOTAL
ORIENTADORES	12			12	24
MIEMBROS D.O	0			0	0
JEFES ESTUDIOS		1		1	2
DIRECTORES		0		0	0
PROFESORES		0		0	0
TUTORES		2		2	4
ALUMNOS			1	1	2
FAMILIAS			0	0	32

VERSIONES Y CODIFICACIÓN CUESTIONARIOS

Cuestionarios	Versión	Formato	Perfil	Cantidad	Códigos	N
Autoevaluación	1.0	Papel	Orientadores	3	O-101 O-102 O-103	1 2 3
	2.0	Papel	Orientadores	1	O-201	4
	2.0	On line	Orientadores	9	O-202 O-203 O-204 O-205 O-206 O-207 O-208 O-209 O-210	5 6 7 8 9 10 11 12 13
Evaluación Interna	1.0	On line	Jefes Estudio	1	JE-101	14
	1.0	On line	Tutores	2	T-101 T-102	15 16
Evaluación externa	1.0	On line	Alumnos	1	A-101	17
Validación	1.0	Papel	Orientadores	4	VO-101 VO-102 VO-103 VO-201	18 19 20 21
	2.0	Papel	Orientadores	1	VO-201	22
	2.0	On line	Orientadores	9	VO-202 VO-203 VO-204 VO-205 VO-206 VO-207 VO-208 VO-209 VO-210	23 24 25 26 27 28 29 30 31
	1.0	On line	Jefes Estudio	1	VJE-101	32
	1.0	On line	Tutores	2	VT-101 VT-102	33 34

2.2- Instrumentos-Herramientas

En cuanto a los instrumentos elaborados para facilitar la recogida sistemática de información se elaboraron cuestionarios, denominados “Guía para la autoevaluación, calidad y mejora de los servicios de orientación en educación secundaria. Es preciso aclarar que los cuestionarios elaborados para esta investigación son, por un lado, instrumentos de recogida de información y, por otro, el “plan de acción” relacionado con la hipótesis o premisa de que “la identificación y definición de indicadores y factores relacionados con los distintos ámbitos de trabajo de los servicios de orientación en Educación Secundaria facilitará la autoevaluación de los mismos y la mejora continua”.

Se realizó una primera versión del cuestionario “Guía para la autoevaluación…” y una segunda en la que se corregían algunos aspectos y se tenían en cuenta las propuestas realizadas por los primeros participantes. Es importante constatar que la segunda versión del cuestionario también se realizó en formato web (formularios de google docs) para facilitar la participación en la investigación-acción. En anexo se incluyen las diferentes versiones de los cuestionarios. Además de las preguntas que se incluyen en el propio cuestionario sobre cuestiones relacionadas con las características del mismo y sobre su utilidad también se realizó un cuestionario independiente para valorar cada uno de los ítems o indicadores por parte de “expertos” denominado “Guía de validación”.

Los constructos, categorías, factores y ámbitos sobre los que se ha pretendido recoger información son los que se han reflejado en la fundamentación teórica y se han agrupado en torno a los siguientes temas: Perfil participante; Centro, Entorno y Composición del Departamento de Orientación; Adecuación, Percepción, Satisfacción y Cambio; Evaluación, Calidad y Gestión

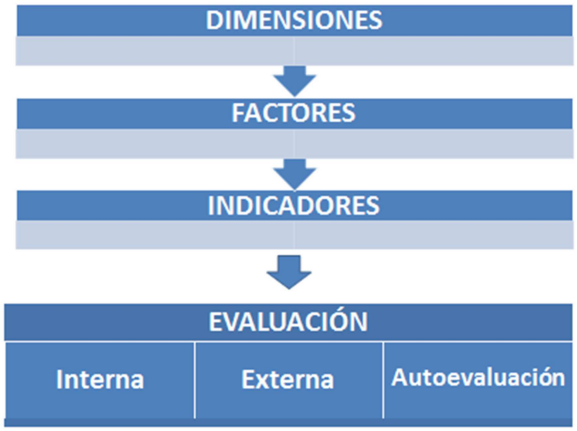
Los cuestionarios incluyen preguntas cerradas, abiertas y escalas de actitudes “tipo Líkert”. En cada uno de los temas se plantean una serie de cuestiones. En la primera versión de la “Guía de Autoevaluación” para orientadores, se incluyeron 160 ítems agrupados en 19 preguntas. En la segunda versión se redujo la extensión del cuestionario recogiendo así la sugerencia realizada por los orientadores que participaron en la primera “puesta a prueba”, se simplificó el sistema de respuesta y se reorganizó su estructura quedando en los siguientes bloques o apartados en sintonía con las categorías y dimensiones estudiadas: Perfil de los participantes; Centro, Entorno y Composición del Departamento de Orientación; Adecuación, Percepción, Satisfacción y Cambio; Evaluación, Calidad y Gestión.

Con el instrumento de recogida de información se pretende conocer la percepción que tienen tanto los orientadores como los demás participantes en el estudio sobre la necesidad y posibilidad de introducir sistemas de evaluación y mejora de la calidad. También se pretende conocer el grado de satisfacción que tienen sobre cuestiones relacionadas con los distintos ámbitos, funciones y competencias de la orientación y validación del instrumento.

Puesto que además de conocer la percepción que tienen los profesionales, colaboradores y usuarios de los servicios de orientación en educación secundaria también se pretende elaborar un instrumento que sea útil y que incluya indicadores que permitan evaluar y mejorar dichos servicios también se elaboró para este objetivo una “Guía de Validación” que permitiera recoger la opinión de “expertos” en este ámbito de trabajo acerca de la utilidad y validez del instrumento propuesto.

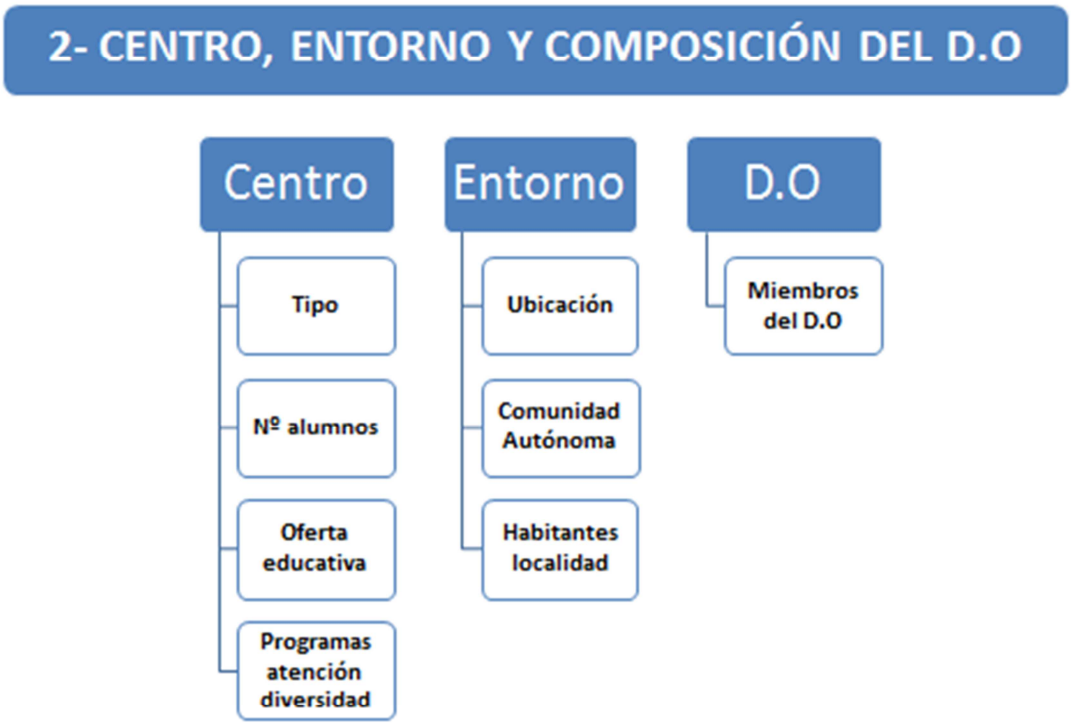
Sobre una primera estructura se pretende alcanzar la unidad de medida (cualitativa y cuantitativa) que permita “medir”, en el sentido de “evaluar para mejorar” los procesos y funciones que tienen lugar en los servicios de orientación. La estructura básica se compone de “Dimensiones”, “Factores” e “Indicadores”, desde lo más general

a lo más específico. Esta propuesta responde a una categorización inicial y a un intento de estructuración de dichas categorías a la luz de la revisión teórica realizada y de la experiencia y acción en los contextos de la orientación.

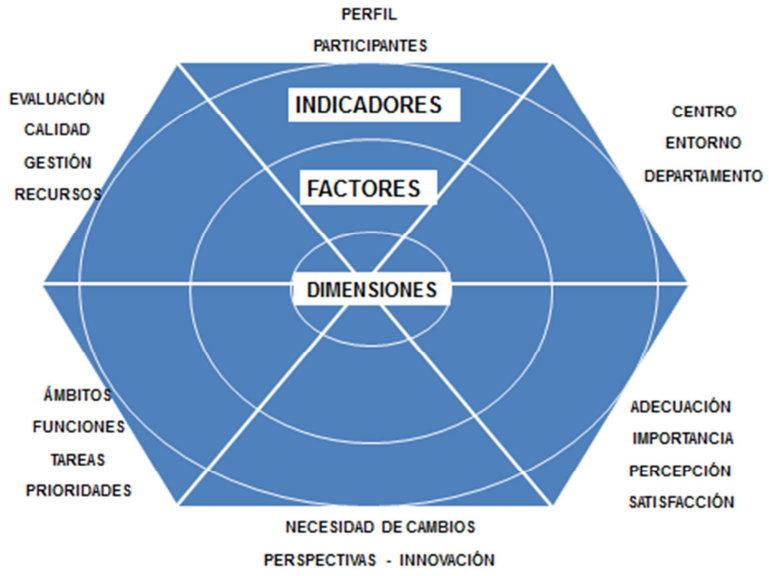


En resumen, las dimensiones que se someten a estudio son las siguientes: Perfil de los participantes; Centro, Entorno y Departamento; Adecuación, Importancia y Percepción; Satisfacción, Necesidad de cambios y Perspectivas; Ámbitos, Funciones y Tareas; Evaluación, Calidad, Gestión, Innovación y Recursos

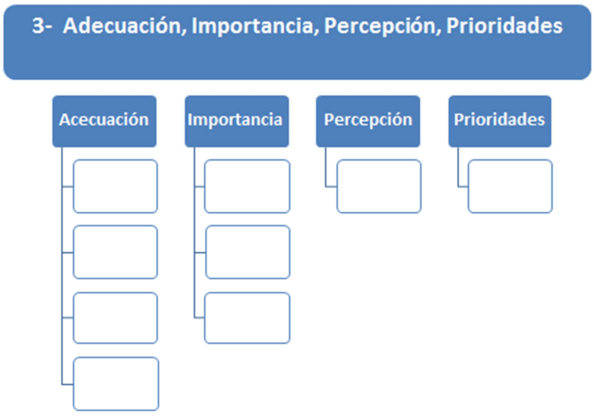
Se proponen estas categorías y dimensiones para que sean los propios implicados quienes valoren y faciliten una nueva categorización y estructuración en un proceso más amplio de búsqueda de indicadores válidos y fiables par la evaluación y autoevaluación de la calidad en los servicios de orientación en Educación Secundaria. Del primer nivel de estructuración denominado “dimensiones” se pasa al segundo nivel de “factores”. En este nivel se propone la siguiente estructura. Las dimensiones “Centro”, “Entorno” y “Departamento de Orientación” se subdividen en los siguientes factores: Centro (Tipo, Nº de alumnos y Oferta Educativa); Entorno (Ubicación, Comunidad Autónoma, Habitantes Localidad) y Departamento de Orientación (Miembros del Dpto).

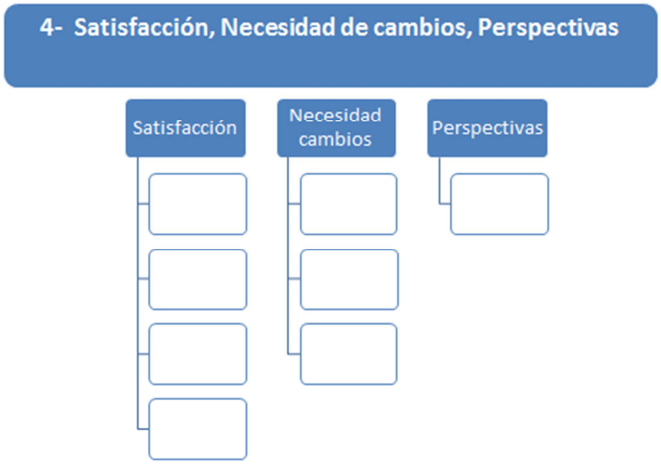


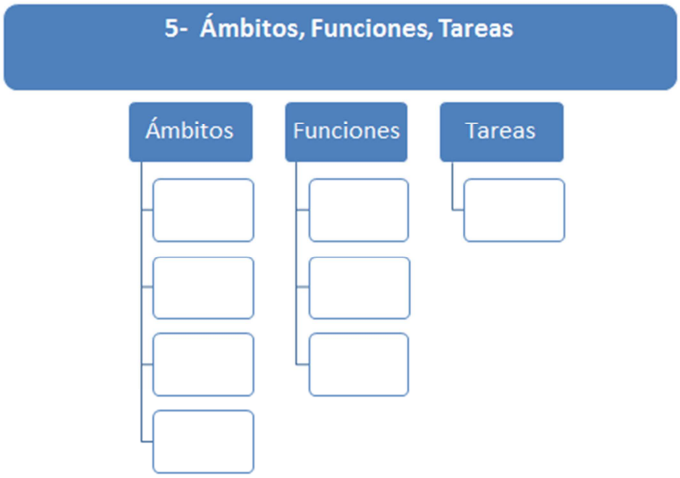
En la revisión teórica realizada ha quedado patente la importancia de estos contextos y subsistemas. Las teorías más extendidas en el ámbito educativo, sistémicas, ecológicas y socioconstructivistas, priorizan y enfatizan la importancia que tienen los contextos en los aprendizajes y en cualquier tipo de comportamiento y desempeño. El principio de “intervención social” de Rodríguez Espinar, el concepto de “prevención primaria” de Kaplan, el modelo “contextual crítico” (Ferrández, 93) son algunos ejemplos ilustrativos de tal afirmación. También en las teorías de las organizaciones, de la comunicación y liderazgo y desde los enfoques de la calidad y de la evaluación de programas las estructuras organizativas y las personas que intervienen en los procesos son factores decisivos a tener en cuenta.



Las dimensiones “Adecuación”, “importancia”, “percepción”, “satisfacción”, “necesidad de cambios” y “perspectivas” son dimensiones muy subjetivas que implican un “sujeto” que realiza una valoración de algo…; ¿considera usted que es adecuado…?; ¿considera usted que es importante…; ¿en qué medida es para usted importante?..., ¿Cómo percibe?...; ¿En qué medida está usted satisfecho con…?; ¿Considera que se deben introducir algunos cambios en…?; ¿Qué perspectivas tiene en cuanto a…?







Todas estas cuestiones están muy próximas a valorar las “actitudes” que una persona tiene sobre algo, es decir, su predisposición a pensar, actuar y sentir sobre algo en una determinada dirección y con una determinada intensidad. Por ello son susceptibles de ser “medidas” o “estimadas” en escalas tipo Líckert.

EJEMPLO

17- Por favor, EN BASE A SU EXPERIENCIA, responda EN QUÉ MEDIDA ESTÁ DE ACUERDO con las siguientes afirmaciones ...

Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

A- EN EL CENTRO, EN GENERAL, SE TIENE EN CUENTA...

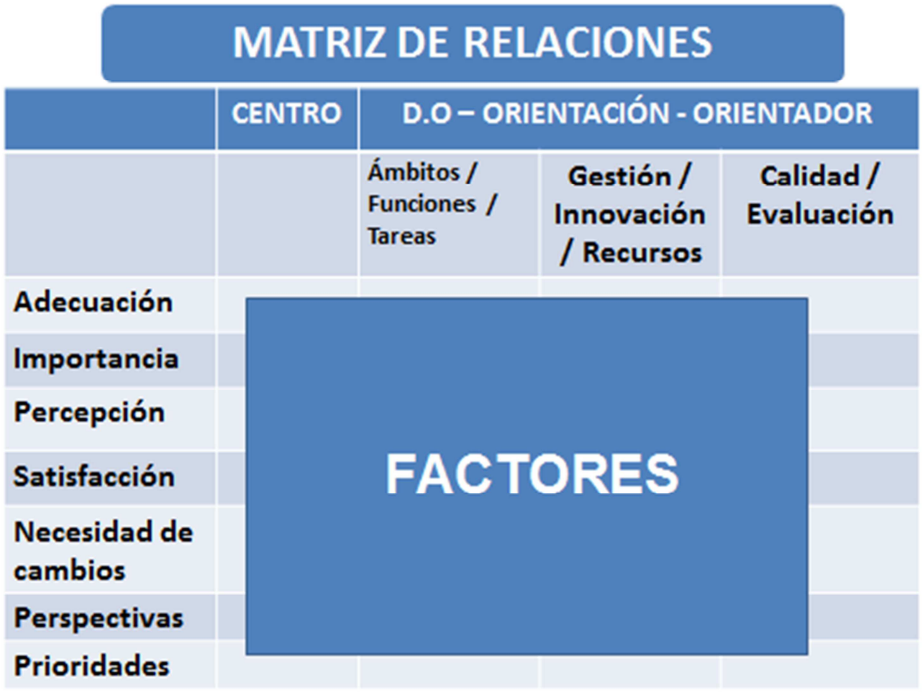
El desarrollo integral de los alumnos	1 2 3 4 5	Al Dpto. de Orientación	1 2 3 4 5
El aprendizaje de los alumnos	1 2 3 4 5	Al/ a la orientador/a	1 2 3 4 5
El rendimiento académico	1 2 3 4 5	La atención a la diversidad	1 2 3 4 5
La calidad y mejora de la enseñanza	1 2 3 4 5	La Orientación Académica y Profes.	1 2 3 4 5
La planificación y programación	1 2 3 4 5	La acción tutorial	1 2 3 4 5
La participación de la comunidad educativa	1 2 3 4 5	Las necesidades de apoyo educativo	1 2 3 4 5
La coordinación	1 2 3 4 5	La convivencia	1 2 3 4 5
La evaluación de los alumnos	1 2 3 4 5	La educación en valores	1 2 3 4 5
La evaluación de los procesos de enseñanza	1 2 3 4 5	La innovación y la investigación	1 2 3 4 5
Las necesidades de los alumnos	1 2 3 4 5	La formación del profesorado	1 2 3 4 5
El trabajo en equipo	1 2 3 4 5	La motivación	1 2 3 4 5
El contexto y el entorno del centro	1 2 3 4 5	La acogida, integración e inclusión	1 2 3 4 5
Los cambios sociales	1 2 3 4 5		1 2 3 4 5

Estas dimensiones son las más próximas a los indicadores de evaluación por cuanto pueden facilitar el tránsito de un nivel de abstracción y generalización a otro más concreto, cuando se dirigen a un foco en concreto… por ejemplo, la calidad, una tarea determinada de la orientación, etc. Por lo dicho anteriormente estas dimensiones adquieren un carácter transversal ya que pueden aplicarse a otras dimensiones en forma de matriz, como se verá posteriormente.

MATRIZ DE RELACIONES

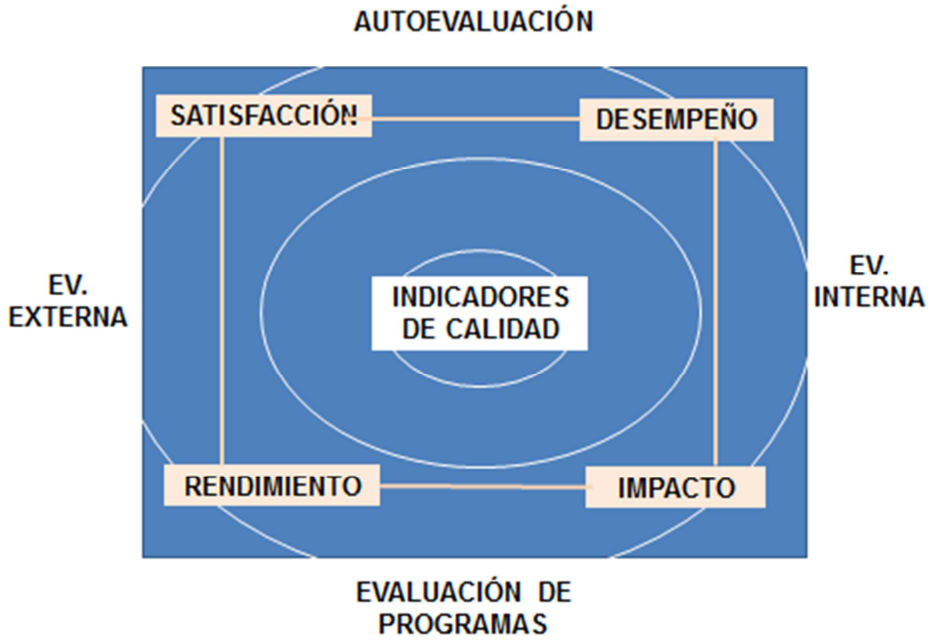
	CENTRO	D.O – ORIENTACIÓN - ORIENTADOR		
		Ámbitos / Funciones / Tareas	Gestión / Innovación / Recursos	Calidad / Evaluación
Adecuación				
Importancia				
Percepción				
Satisfacción				
Necesidad de cambios				
Perspectivas				
Prioridades				

Las dimensiones “ámbitos”, “funciones”, “tareas”, “evaluación”, “calidad”, “gestión”, “innovación” y “recursos” son más concretas ya que suponen el “contenido” sobre lo que hay que valorar el grado de “adecuación”, “satisfacción”, “importancia”, “necesidad de cambio”, “perspectivas” y “prioridades”… Por lo tanto, se puede elaborar una matriz de relaciones entre todas estas dimensiones de manera que en la intersección de unas dimensiones con otras se podrían encontrar los indicadores que se buscan para hacer posible los procesos de evaluación y autoevaluación.



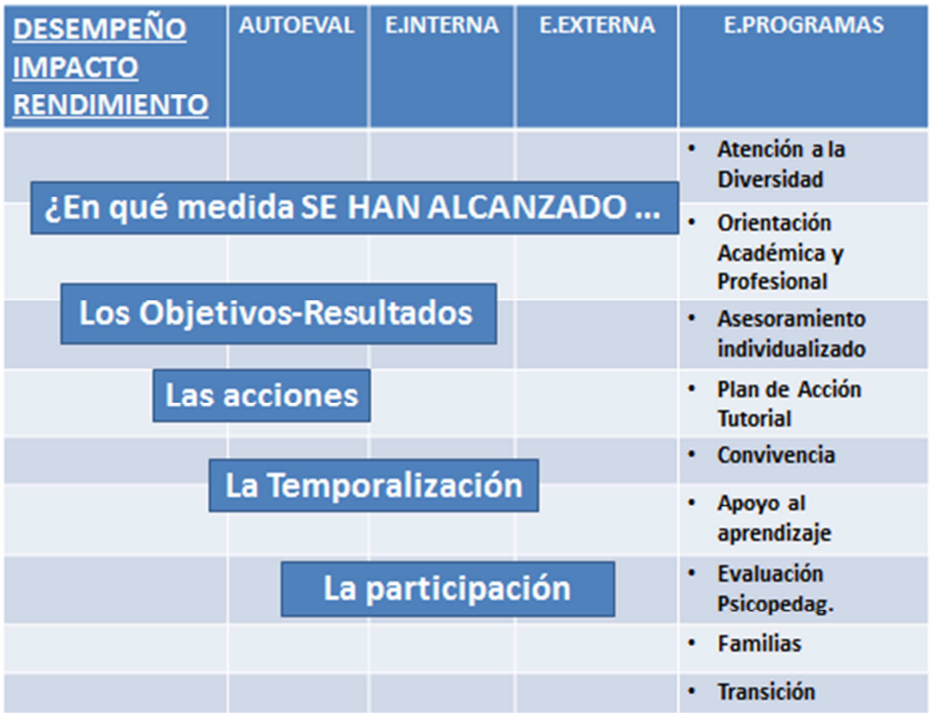
También hay que tener en cuenta que todas estas dimensiones y factores se deberán intentar convertir en indicadores de evaluación (interna, externa y autoevaluación) que, a su vez, se pueden subdividir en otras categorías más específicas en función de los aspectos que permite “medir” o servir de referencia (indicadores de satisfacción, indicadores de resultados, indicadores de eficiencia, etc.).

	CENTRO	D.O – ORIENTACIÓN - ORIENTADOR		
		Ámbitos / Funciones / Tareas	Gestión / Innovación / Recursos	Calidad / Evaluación
Adecuación		Aprendizaje	Motivación	Desarrollo integral	Acogida	Necesidades Apoyo Educativo
Importancia		Rendimiento y éxito académico	Plan Atención Diversidad	Objetivos	TIC	Docencia
Percepción		Calidad y Mejora	Orientación Acad y Prof.	Contexto y entorno	Comunicación	Reuniones
Satisfacción		Planificación y Programación	Acción Tutorial	Recursos	Formación	Informes
Necesidad de cambios		Participación	Convivencia	Indicadores	Asesoramiento	Charlas
Perspectivas		Coordinación	Educación en valores	Necesidades Alumnos	Adaptación	Entrevistas
Prioridades		Evaluación aprendizaje	Innovación	Información	Inclusión	Trabajo en equipo
		Evaluación enseñanza	Investigación	Evaluación Psicopedag.		



SATISFACCIÓN
AUTOEVAL
E.INTERNA
E.EXTERNA
E.PROGRAMAS
¿En qué medida estoy SATISFECHO con…?
¿En qué medida considero ADECUADO…?
Planificación
Gestión
Resultados
Desempeño
Participación
Rendimiento
Calidad
Atención a la Diversidad
Orientación Académica y Profesional
Asesoramiento individualizado
Plan de Acción Tutorial
Convivencia
Apoyo al aprendizaje
Evaluación Psicopedag.
Familias
Transición

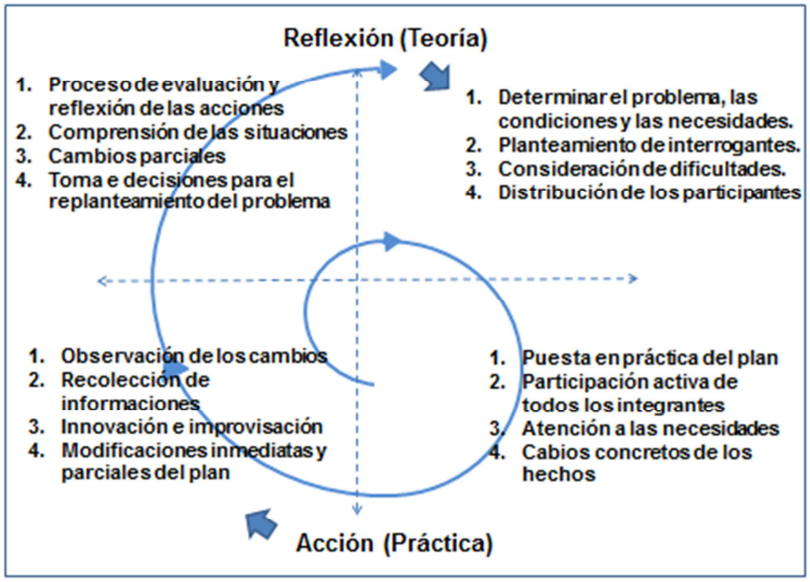
PLANIFICACIÓN
AUTOEVAL
E.INTERNA
E.EXTERNA
E.PROGRAMAS
¿En qué medida SE HA PLANIFICADO…
Objetivos
Acciones
Temporalización
Responsables
Recursos
Evaluación
• Atención a la Diversidad
• Orientación Académica y Profesional
• Asesoramiento individualizado
• Plan de Acción Tutorial
• Convivencia
• Apoyo al aprendizaje
• Evaluación Psicopedag.
• Familias
• Transición



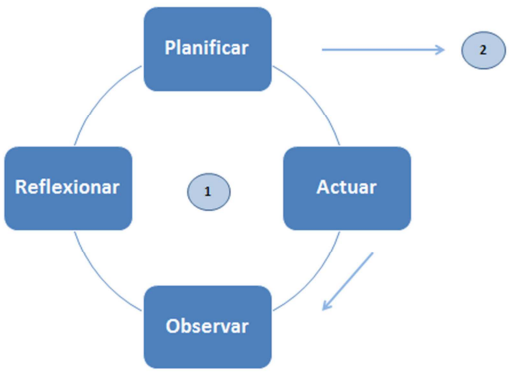
Se remite a los anexos en los que se incluyen los diferentes modelos y versiones de los cuestionarios y pantallas de los formularios en formato web.

2.3- Procedimiento

El método de investigación que mejor se acomoda a los objetivos que se plantean es el método de “Investigación-Acción”. La finalidad de la investigación-acción es resolver problemas cotidianos e inmediatos (Álvarez-Gayou, 2003; Merriam, 2009) y mejorar prácticas concretas. Para Lewin (1946) la investigación-acción, se apoya en tres principios básicos: estudiar los procesos mientras se producen, investigar e intervenir son procesos complementarios y primar la investigación de problemas prácticos.



El enfoque integrado propuesto se sustenta además en el ciclo PDCA de Deming (Plan-Do-Check-Act) que es un proceso metodológico básico para realizar las actividades de mejora. Dicho ciclo se basa en las cuatro etapas: Planificación-Realización-Revisión-Mejora.

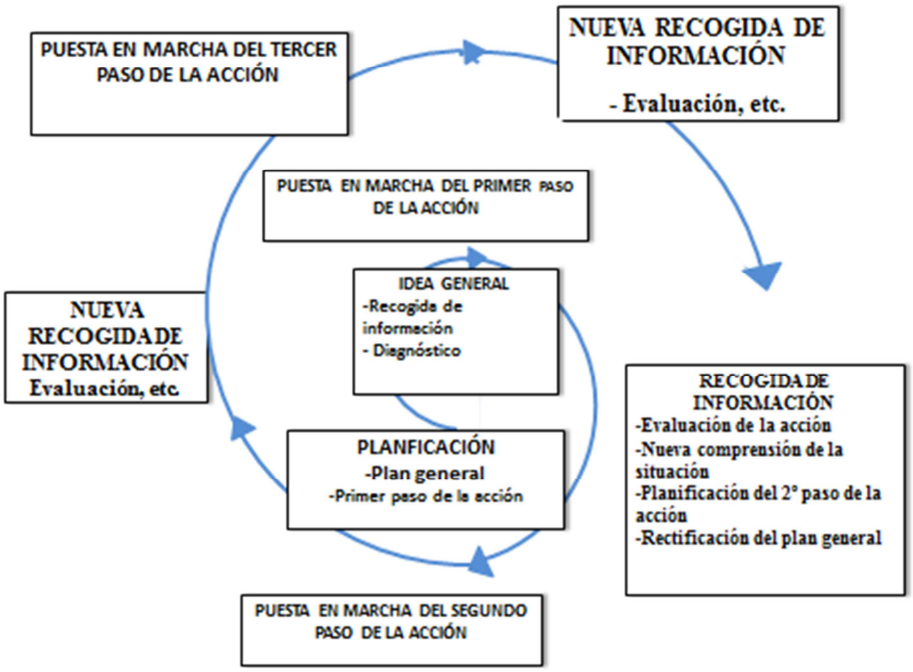


La perspectiva de investigación-acción utiliza procedimientos y metodologías fundamentalmente de naturaleza cualitativa, orientando el proceso de indagación hacia la comprensión y mejora de las situaciones estudiadas si bien también puede utilizar métodos, técnicas e instrumentos propios de metodologías cuantitativas con el fin de triangular y complementar la información necesaria para alcanzar los objetivos de la investigación. La decisión de abordar la investigación desde esta perspectiva se ha argumentado con detalle en la fundamentación teórica no obstante se insiste en su carácter integrador que la convierte en un punto de encuentro o catalizador entre la evaluación de programas, los procesos de mejora continua y sistemas de gestión de la calidad, la innovación y la orientación educativa.

En el desarrollo del proceso de investigación se pueden identificar las fases de definición del problema y formulación de los objetivos e hipótesis, metodología y diseño y análisis e interpretación de los datos. No obstante, la investigación-acción tiene características específicas como se ha abordado extensamente en la fundamentación teórica. En la i-a es fundamental documentar bien todo el proceso en el que se van imbricando las fases de planificación, acción, reflexión, evaluación en ciclos sucesivos en los que se va avanzando y mejorando la propia práctica. Por ello se detallan y describen a continuación las diferentes fases llevadas a cabo dejando patente que el proceso no ha concluido y que le sucederán nuevos ciclos de reflexión-acción.

La participación en el proceso de los diferentes agentes implicados facilitará que se generen y emerjan las respuestas, dinámicas de cambio y propuestas de mejora desde el “corazón” mismo de la acción, desde el “campo” de investigación-acción. El proceso, por tanto, surge desde la propia experiencia profesional en el desempeño de la orientación educativa y pretende contar con los agentes, colaboradores y destinatarios de los servicios de orientación educativa en Secundaria. También pretende la elaboración de propuestas de intervención, y su implementación, con objeto de mejorar y adaptar a la situación actual las respuestas ofrecidas por dichos servicios.

Las fases del proceso de investigación-acción se puede resumir, según Kemmis y McTaggart (1988) en: Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial; Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo; Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos en el contexto que tiene lugar y Reflexión en torno a los efectos como base para una nueva planificación.



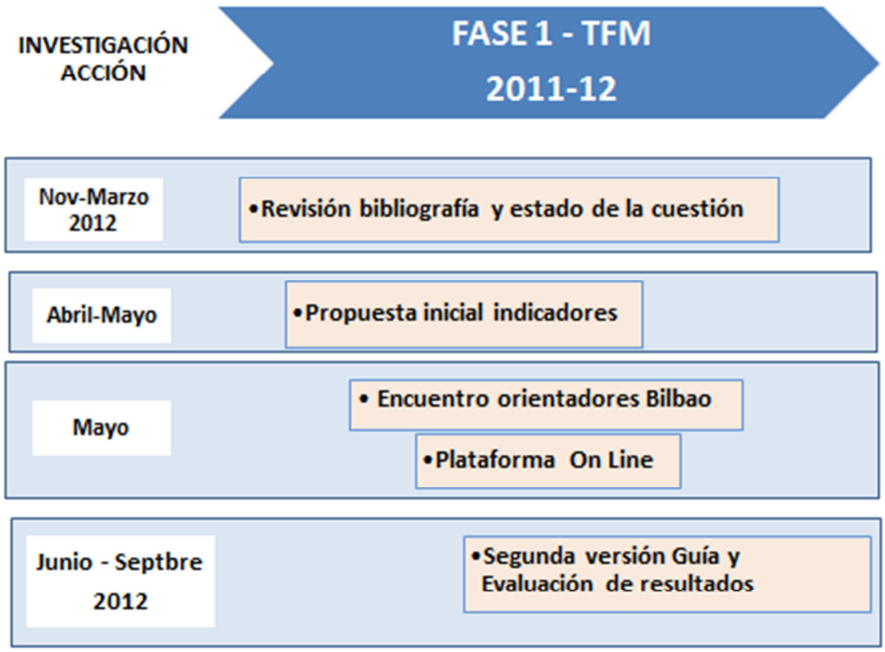
En primer lugar se hace una primera definición del problema o situación que se quiere mejorar, es decir, el objeto de estudio, así como los objetivos que se pretenden alcanzar con la investigación. A medida que se avanza en la realización del marco general de la investigación y con la revisión de otras investigaciones y la reflexión compartida sobre la experiencia, se comienzan a identificar las dimensiones y los factores que van dando forma a la estructura general de los instrumentos y herramientas para la recogida de información. La revisión bibliográfica, de normativa y de las actas de encuentros y congresos de orientación ha sido fundamental para identificar los aspectos claves de la evaluación, innovación, investigación y la calidad en educación y orientación y conocer el estado de la cuestión con detalle.

Conocer las metodologías que se aplican en los distintos ámbitos de la orientación y analizar las investigaciones llevadas a cabo en el campo de la evaluación y la calidad en orientación educativa ha permitido tener unas referencias y un contexto para situar esta investigación en concreto.

Las acciones se han planificado teniendo en cuenta el ritmo y desarrollo del curso escolar, las posibilidades de acceso al “campo de acción” y buscando las oportunidades más “naturales” posibles dentro de acciones relacionadas con los diferentes ámbitos y espacios de la orientación. De mayo a septiembre del presente curso (2011-12) se han recogido los cuestionarios de la investigación.

A continuación se describen las acciones que se incluyen en la fase actual de la investigación-acción. La planificación temporal del proyecto ha sido la siguiente: Fase previa (Antecedentes / 2010-11); Fase 1 (TFM / 2011-12); Fase 3 (2012-13)

- Estudio del Estado de la cuestión. En esta fase se ha realizado un estudio de la situación actual en lo referente a la Evaluación, la Calidad y la Mejora de los Servicios de Orientación Educativa.
- Elaboración de instrumentos de recogida de información incluyendo la primera propuesta de indicadores y Catálogo piloto.
- Trabajo de campo y de validación del catálogo piloto. El objetivo fundamental de esta fase ha sido someter al criterio de diferentes expertos en orientación educativa la primera versión del Catálogo-Guía de indicadores.
- Análisis de los resultados y elaboración de la segunda versión del Catálogo de indicadores. Elaboración de versión del Catálogo-Guía on line en internet.
- Recogida de información y trabajo de campo sobre la segunda versión.
- Análisis de información y elaboración de conclusiones.



Fase	Duración	Acciones
Previa	Curso 2010-11	• Análisis de la Orientación en Educación Infantil y Primaria • Proyecto ICONO: Innovación, Calidad y Orientación
Primera	TFM Curso 2011-12	• Propuesta inicial indicadores. Versión 1 guía o Congreso de Bilbao o Plataforma On Line • Versión 2 guía de indicadores de autoevaluación • Evaluación
Segunda	Curso 2012-13	• Versión tres guía • Puesta en práctica guía • Análisis de resultados y nuevo plan de acción

A lo largo del proceso de revisión e investigación se han generado una serie de “tópicos” o cuestiones relacionadas con los Servicios de Orientación en Educación Secundaria, con los procesos de evaluación y mejora de la calidad de dichos servicios. Estas cuestiones se han agrupado en diferentes dimensiones elaborándose con ella la primera versión del “Catálogo-Guía de indicadores para la autoevaluación y mejora de los servicios de orientación en Educación Secundaria”. Esta primera versión del catálogo-guía se acompaña con una “guía de validación” en la que se plantean cuestiones relacionadas con la validez y la fiabilidad del instrumento, en función de los objetivos establecidos.

Posteriormente se revisan los indicadores de calidad y mejora, que pueden responder a diferentes tipos de medidas y eventos. Por un lado pueden ser “indicadores de percepción” de los grupos de interés refiriéndose a la percepción que tienen los diferentes grupos de interés de la gestión, las funciones y las tareas desempeñadas en los Servicios y departamentos de orientación en Educación Secundaria. Y, por otro lado, pueden ser “Indicadores de gestión y resultados” que facilitan medidas internas y

directas sobre los procesos que se llevan a cabo en los Servicios y Departamentos de Orientación de Educación Secundaria y que permiten compararlas con los objetivos fijados en la planificación de dichos servicios y mejorar su eficacia y eficiencia.

Una vez desarrollado el catálogo de indicadores y la guía para la autoevaluación se realiza en paralelo su validación por parte de orientadores con elevada experiencia. Además, en los propios cuestionarios se incluyen cuestiones relacionadas con la validez y adecuación de las preguntas del cuestionario para alcanzar los objetivos de la investigación, si están correctamente formuladas, si la extensión y duración del cuestionario es adecuada y si el cuestionario es interesante y útil qué cuestiones se podrían eliminar y añadir. En posteriores fases se validarán también los cuestionarios de evaluación interna y externa.

Una vez analizadas las recomendaciones realizadas por los expertos a las primeras versiones propuestas se elaborarán los instrumentos definitivos para continuar con este proceso avanzando en un proceso de mejora continua interminable. Disponiendo de todos los elementos logrados en los pasos anteriores será posible hacer un nuevo diagnóstico o definición del problema y de la situación que se pretende mejorar gracias al conocimiento alcanzado a través de la práctica y de la reflexión sobre ella ya que la realidad se nos revela con mayor claridad cuando tratamos de modificarla.

3. Resultados

3. Resultados

En anexo se recogen las tablas con todas las respuestas ofrecidas por los diferentes participantes en las distintas fases del trabajo de campo y de investigación-acción. En el material complementario que se adjunta en las carpetas del Cd también se han incluido digitalizados los cuestionarios cumplimentados en papel y los ficheros extraídos con la información de las personas que han participado a través de los cuestionarios-formularios en formato Google-docs accesibles en las siguientes direcciones:

https://sites.google.com/site/calidadyorientacion/

https://sites.google.com/site/moncayocalidadyorientacion/

Antes de comenzar el análisis e interpretación de la información recogida en esta fase de la investigación-acción es preciso destacar que se plantean dos niveles de análisis. Por un lado se analiza el contenido que aportan los participantes en el proyecto y que se refleja en las respuestas a las diferentes cuestiones que se plantean en los cuestionarios dirigidos a cada perfil de participantes y que tienen que ver con la percepción, satisfacción, adecuación, necesidad de cambios, perspectivas y prioridades, evaluación y calidad en los Servicios y Departamentos de Orientación en Educación Secundaria. Por otro lado se pretende conocer si la propia herramienta puede servir como instrumento que facilite la evaluación (autoevaluación, evaluación interna y externa), de dichos servicios. Para ello se analizarán las respuestas que han facilitado los participantes a las cuestiones que hacen referencia a la validez, pertinencia y fiabilidad de las preguntas formuladas así como todas las aportaciones que han realizado para incluir o suprimir preguntas de los cuestionarios.

1- Categorías, dimensiones, factores

Con el primer tipo de análisis se pretende aportar elementos de juicio que contribuyan al objetivo de conocer la percepción que tienen los profesionales, colaboradores y usuarios de los Servicios de Orientación a cerca de la posibilidad de evaluar e implementar procesos de mejora continua y calidad en dichos servicios. Con el segundo tipo de análisis se pretende facilitar la elaboración participativa de un instrumento que permita la evaluación (interna, externa y autoevaluación) de los servicios y departamentos de orientación y que incluya un catálogo de indicadores de referencia para tal fin. Por otro lado, es preciso tener en cuenta que la metodología de investigación-acción que se plantea exige valorar y “reflexionar” también sobre aspectos relacionados con el propio procedimiento y la puesta en práctica de las distintas acciones que implica este método.

Este aspecto se repasará en las conclusiones finales.

1-¿Qué es lo que más valoran de su trabajo los orientadores?

En general se puede decir que lo que más valoran los orientadores que han participado en este estudio-investigación-acción es “ayudar”. Este verbo o acción puede ir acompañada de distintos complementos indirectos y circunstanciales como ayudar “a quien pide ayuda” o ayudar “a los chavales que lo necesitan”. “El trato directo con alumnos, profesores y familias”, “la posibilidad de hacer intervenciones individualizadas”, “la posibilidad de intervenir directamente”, “la atención personalizada”, son algunas de los aspectos que más valoran los orientadores de su trabajo. La posibilidad de cambiar las cosas y de ser testigos de dichos cambios (“que haya un antes y un después tras una intervención”), en diferentes ámbitos, “personal, educativo y profesional”, pero sobre todo, a personas concretas, es uno de los aspectos que más valoran los orientadores.

Este aspecto puede sugerir dos cuestiones relacionadas, por un lado, con la evaluación y la calidad y, por otro, con los modelos de intervención en orientación. Las repercusiones en temas de evaluación y calidad implican la necesidad de crear sistemas de recogida de información e indicadores que permitan un seguimiento y recopilación de gestiones, casos e intervenciones. También implica la necesidad de una adecuada organización y eficiencia en el volumen de tareas y funciones que se deben desempeñar en los servicios de orientación para poder dedicar más tiempo a lo que más valor dan los orientadores, es decir, a la intervención personalizada en los casos en los que es necesaria.

Por otro lado no deja de ser curioso que el aspecto que más valoran los orientadores que participan en el estudio sea una de las funciones que a priori está más relacionada con los modelos clínicos de intervención orientadora (centrados en la intervención directa con el alumno) y no tanto con el desarrollo de modelos de orientación indirectos basado en programas. A pesar de que se puede afirmar que los enfoques más utilizados en orientación son eclécticos las últimas publicaciones sobre el

tema, como se ha visto en la fundamentación teórica se sigue argumentando y defendiendo un modelo educativo de orientación, en el que el papel del asesoramiento es cada vez más importante.

Disquisiciones teóricas aparte es posible que una de las razones por las que los orientadores enfaticen y resalten el valor de la intervención directa sea porque, como se puede deducir de otras respuestas del cuestionario, consideran excesivo el volumen de funciones, tareas y competencias que se asumen desde los Servicios de Orientación por lo que es probable que una de las razones que pueden explicar estas valoraciones sea que los orientadores “echan de menos” más tiempo para poder intervenir de manera personalizada. Pero es preciso reconocer que esta afirmación no deja de ser una interpretación quizás demasiado subjetiva para la información de la que se dispone.

¿Qué es lo que más valoran los profesionales y usuarios de los servicios de orientación?

Hay que insistir en que el número de profesionales y usuarios que han participado en esta fase de la investigación es muy reducida. Pero también es preciso afirmar que no por ello tiene menos valor si se tiene en cuenta que el objetivo de la investigación no es generalizar conclusiones sino generar un proceso de investigación-acción que permita mejorar la calidad de los servicios de orientación con la implicación de todas las partes interesadas. Desde un enfoque cualitativo de la información y participativo del método se pretende mejorar la calidad y la intervención en los servicios de orientación teniendo en cuenta las distintas perspectivas. Las conclusiones y resultados de esta fase de investigación-acción, deberán ser contrastadas en sucesivos ciclos o bucles de investigación-acción.

El jefe de estudios que ha participado en el estudio considera que como miembro del equipo directivo lo que más valora del departamento de orientación es...“(JE-101) “Su capacidad de dar continuidad a la coordinación de la atención al alumnado y el apoyo al equipo directivo en las cuestiones legales y psicopedagógicas“. Por su parte las tutoras lo que más valoran es (T-101) “El apoyo en la resolución de conflictos con los alumnos y familiares. (T-102) “La ayuda que supone para toda la comunidad educativa“. En estas respuestas se puede apreciar que lo que más se valora del departamento es su capacidad de “ayuda” y “apoyo”, tanto de manera directa (a alumnos y familiares) como sobre todo indirecta (“a toda la comunidad educativa”). También se destaca el papel de “coordinación en la atención al alumnado” y la tarea de asesoramiento o “apoyo al equipo directivo en cuestiones legales y psicopedagógicas”.

¿Qué es lo que aportan los orientadores a los centros?

Las respuestas que aportan los orientadores que han participado en el estudio a la cuestión de qué aportan a los centros es un buen reflejo de la diversidad de sus funciones pero también refleja claramente la importancia de las actitudes y valores a la hora de su puesta en práctica. Es más, una posible interpretación podría ser que los orientadores “dan por hecho” que aportan una serie de funciones y tareas concretas (tutoría, orientación, convivencia, resolución de conflictos, etc.) y una serie de conocimientos y habilidades, necesarias para su desempeño pero, sobre todo, son conscientes de aportar “ilusión”, “esperanza”, “serenidad”, “seguridad”, “tranquilidad”, “confianza”, “vocación”, “actitudes para favorecer cambios positivos”, … “una perspectiva más integradora”, “visión global educativa”.

En las funciones y tareas de los servicios de orientación, y en especial en las que asumen directamente los orientadores, es tan importante “lo que se hace” como el “cómo se hace”, hasta el punto de que muchos de los objetivos y resultados esperados de la orientación no se podrían alcanzar sin poner en práctica ese repertorio de actitudes positivas. Este aspecto puede tener repercusiones importantes a la hora de evaluar y mejorar los servicios de orientación. ¿Existen indicadores que puedan aproximarse o contemplar estas variables tan subjetivas?

En lo que se refiere a la aportación que expone el jefe de estudios que participa en el estudio **(**J.E-101- “El acercamiento del día a día del centro, más allá de la labor pedagógica, a la acción de Orientación”) y una de las tutoras (T-202- “Educar, no sólo impartir conocimientos. Los alumnos van a salir al mundo en pocos años y debemos prepararlos en todos los sentidos”) las dos ponen el énfasis en tareas educativas que van más allá de la mera transmisión de conocimientos. Una educación para la vida. También se aporta, desde jefatura de estudios la importancia de un planteamiento sistémico del centro, más allá de la intervención directa.

¿Cómo se percibe la orientación en los centros?

Como se ha podido ver en la fundamentación teórica los Servicios de Orientación en Educación Secundaria son bastante recientes (menos de veinte años) y la especialidad de orientación educativa es una de las pocas especialidades que no son estrictamente docentes con presencia en los centros de educación secundaria. ¿Puede esta circunstancia condicionar el desempeño de las funciones de orientación? ¿Cómo piensan los orientadores que se les percibe en los centros?. En general los orientadores tienen “percepciones” positivas o piensan que se les percibe de manera positiva y que, en general, se les tiene en cuenta en los centros educativos (O-201) “Profesor de ayuda”. (O-202) “Alguien que puede ayudarles”. (O-205) “Alguien de confianza, entusiasta y con ganas de hacer bien mi trabajo”. (O-206) “Cercano, flexible y preocupado por la eficacia de las medidas a tomar”. (O-210) “Persona con gran interés por mejorar las dificultades de los alumnos y por colaborar con los profesores en la mejora de los procesos educativos”. También existen referencias a tareas muy concretas como (O-204) “Un informador”, (O-207) “Una persona que orienta, aconseja,…”. Hay también percepciones que constatan una cierta indefinición o ambigüedad en el papel que se atribuye a los orientadores en algunos centros (O-101) "Para todo sirvo y para nada valgo", “Un hacedor de informes”, (O-103) “Un poco al margen del sistema”, (O-208) “Una ayuda o un estorbo”.

Estas respuestas habría que confrontarlas con las respuestas ofrecidas por otros miembros de la comunidad educativa en próximas fases de esta investigación-acción. Un sistema de evaluación y mejora de la calidad en los servicios de orientación podría contribuir de manera decisiva a una percepción más clara y nítida de dichos servicios y lo que es más importante a disponer de indicadores que faciliten el ajuste de los programas y funciones a las necesidades y circunstancias de cada centro.

Niveles de adecuación de la orientación, de sus funciones y sus estructuras

A nivel general los orientadores consultados consideran muy adecuado o bastante adecuado el papel de la orientación, del departamento de orientación, de los orientadores y de los profesores del departamento. No obstante a medida que se aumenta el nivel de detalle y se especifica el tema de las funciones y tareas empiezan a surgir valoraciones más matizadas en cuanto al nivel de adecuación del reparto de tareas entre los miembros de los D.O.

Las observaciones que exponen los orientadores que participan en el estudio dejan pocas dudas sobre la necesidad de que “debería haber un mejor reparto de tareas”, ya que “que la mayoría de las funciones recaen sobre el orientador…”. También se deja constancia de la dificultad que, en ocasiones, tiene ese reparto de tareas porque “exclusivamente existe la figura del orientador, pero no departamento” (O-205) y porque “Hay veces que los profesores de ámbitos no saben qué es el departamento de orientación, y les cuesta entender que se trata de un departamento que funciona diferente a los demás. Les cuesta implicarse en las reflexiones sobre el funcionamiento del centro, plantear propuestas de mejora y atender a la diversidad. Aunque esto solo ocurre en ocasiones, depende mucho de cada profesor” (O-207). También se constata la importancia que ejercen la propia normativa y el centro en cuestión (O-208 “La respuesta está en términos de papel que asigna la ley y de espacio de desarrollo que se deja en el centro”).

También se deja constancia de que puede existir una diferencia importante entre unos centros y otros (O-208 “Las funciones reales de los miembros del Departamento varían mucho de un centro a otro en función de su Equipo Directivo, básicamente”). Se constata la falta de tiempo y el exceso de funciones: (O-205 “Mucho trabajo para una persona”). (O-209 “Lo que no me parece adecuado es que haya un sólo orientador en cada centro, independientemente del número de alumnos que asistan. Eso supone que en los centros grandes prácticamente no se llegue a atender todas las tareas, y además

supone una diferencia entre la calidad de la atención entre unos centros y otros. Yo pienso que debería ser proporcional al número de alumnos, como los profesores”).

Por último también es preciso reflejar las impresiones positivas que se transmiten cuando se afirma que (O-201) “Conforme se conocen las funciones se valoran más” y que (O-209) “Me parece fundamental el papel del departamento y su personal. Es lo que hace la diferencia entre un sistema que ofrezca "para todos café" y uno que sea capaz de adaptarse al contexto, a las diferentes realidades de cada persona, y que sea capaz de ir más allá de la mera transmisión de contenidos“.

Este aspecto, sin duda, puede tener un reflejo en la calidad y la mejora continua por lo que se debe abordar a través de propuestas de mejora y planes de acción que contemplen un reparto de tareas más acorde con las competencias que deben llevar a cabo los D.O. Es probable que una organización menos basada en funciones “legales” y más por proyectos y programas (siempre que sea compatible con la anterior) puede ser una línea a explorar. No cabe duda de que la utilización de unos sistemas de indicadores que faciliten la evaluación y mejora continua de los servicios permitirían una mejor definición y reparto de tareas, una mayor eficiencia y adaptación de los servicios de orientación a la realidad de cada centro.

En cuanto a las opiniones del resto de participantes en el estudio y, a pesar de que el carácter estratégico y exploratorio de la muestra no permite ninguna conclusión ni generalización, tienen un gran valor testimonial y se complementarán en próximas fases de investigación-acción en la que se pueda implicar a más participantes.

Las opiniones del jefe de estudios, las tutoras y la alumna que han participado consideran que la composición, organización y funciones del D.O. son “adecuadas”. Una de las tutoras considera que la “composición del D.O” es “poco adecuada” y las “funciones del D.O algo adecuadas”, el resto consideran que tanto la “composición”

como las “funciones” y “organización del D.O” son “muy adecuadas” o “bastante adecuadas”. Por lo que respecta a la alumna (evaluación externa) considera que “el papel de la orientación” en el centro es “bastante adecuado” y que el “papel del D.O”, “del orientador” y “del profesorado del D.O” es “muy adecuado”. El jefe de estudios que ha participado en el estudio considera “bastante adecuada” tanto “la composición, como la organización y las funciones del D.O” y expone el siguiente argumento: (JE-101) “La labor del departamento de orientación depende en gran medida de la asunción de su necesidad por parte del profesorado, y sobre todo del equipo directivo, y su coordinación, más allá de la idoneidad del propio departamento.”

Como se decía no se pueden extraer conclusiones o reflexiones muy profundas a partir de preguntas cerradas o de escalas, teniendo en cuenta el limitado número de participantes. Se observa, no obstante, que tanto la composición, organización y funciones del D.O parece que son consideradas como adecuadas por los demás si bien es importante destacar la observación que realiza el jefe de estudios cuando, de alguna manera, pone al D.O en su lugar, es decir, dentro de un sistema más amplio en el que juegan un papel decisivo tanto el profesorado, que debe asumir la necesidad de la labor del D.O y colaborar con él, como fundamentalmente del equipo directivo y su coordinación “más allá de la idoneidad del propio departamento”. Siempre es importante y de agradecer tener a alguien cerca que recuerde que la orientación es de todo el centro (y si es alguien del quipo directivo, mejor todavía).

Pues bien, probablemente la existencia de procedimientos a nivel de centro/s relacionados con la orientación, la existencia de sistemas y protocolos estandarizados para recoger y procesar la información y la existencia de unos indicadores comunes y prácticas de evaluación de los servicios y departamentos de orientación más o menos homogéneas permitirían y facilitarían “la asunción de su necesidad por parte del profesorado, y sobre todo del equipo directivo, y su coordinación, más allá de la idoneidad del propio departamento”.

Sirva de ejemplo la existencia en los centros de procedimientos, establecidos a través de instrucciones emanadas por los Servicios Provinciales, especialmente relacionados con la derivación de alumnado a programas de atención a la diversidad como los PCPI (Programas de Cualificación Profesional Inicial) o los Programas de Diversificación Curricular o de Aprendizajes Básicos. Pues bien, estos procedimientos suelen facilitar la implicación de buena parte del centro en las tareas necesarias para su puesta en práctica. Es decir, promueven la participación en las tareas orientadoras y contribuyen a que la orientación sea asumida por todo el centro. Ello puede llevar a plantear la hipótesis de que cuando las tareas y funciones se llevan a cabo bajo unos procesos y procedimientos adecuados y sistemáticos es más fácil la organización, la coordinación , la evaluación y, en definitiva, la mejora de la calidad.

¿A qué aspectos le dan más importancia los orientadores?

Es importante insistir en que el número reducido de participantes (tanto de orientadores como de los demás perfiles) en esta fase de la investigación no permite otorgarles el carácter de muestra representativa ni, por tanto, una generalización de los resultados. Se trata de una fase exploratoria en la que se plantean las principales cuestiones relacionadas con la orientación y la posibilidad de iniciar procesos de evaluación y mejora de la calidad. Las cuestiones abiertas basadas en un enfoque cualitativo permiten un mayor nivel de análisis de la información mientras que las cuestiones que se plantean a través de preguntas cerradas o escalas necesitarían un mayor número de participantes. Por ello el análisis e interpretación de estos ítems se deja a un nivel más descriptivo sin extraer conclusiones de las mismas. No obstante será inevitable aprovechar las respuestas y los resultados para hacer algunas reflexiones relacionadas con los objetivos de la investigación.

Los orientadores que han participado en el estudio conceden más importancia al apoyo al plan de acción tutorial, la orientación académica y profesional, el asesoramiento psicopedagógico, el asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y

familias y a lo que menos importancia conceden es al apoyo a la evaluación, la formación y la innovación seguido de la elaboración de informes, documentos y recursos, la planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos, la relación con recursos del entorno, la participación en los órganos de coordinación (CCP, etc) y los sistemas de gestión de la información y la comunicación

¿Con qué aspectos de su trabajo están más satisfechos los orientadores?

Los orientadores que han participado en el estudio están más satisfechos de funciones como el asesoramiento psicopedagógico y el asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias y también con la docencia. Con lo que menos satisfechos están es con la planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos, con el apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación y con los Sistemas de gestión de la información y la comunicación.

Estas respuestas están en la misma dirección que las expuestas anteriormente en y parecen confirmar que los aspectos que más valoran, aportan y satisfacciones dan a los orientadores son los relacionados con la intervención y el asesoramiento más o menos directo a alumnado, profesorado y familias, ya sea en temas tutoriales, psicopedagógicos, de convivencia o de orientación académica y profesional. Por otro lado, lo que menos importancia, valor y satisfacción les proporciona son temas relacionados con la gestión, coordinación, evaluación, planificación, formación, elaboración de informes…, es decir, tareas con un carácter más burocrático o, incluso se podría pensar que, a priori, rutinario.

En la medida en que esta información nos permite reflexionar sobre las hipótesis y objetivos de esta investigación se recuerda que el objetivo principal de la misma es conocer la percepción y el grado de necesidad que perciben los orientadores para evaluar los servicios de orientación y la elaboración de instrumentos que lo faciliten. Aquí se pueden hacer muchas disquisiciones al respecto sobre si la falta de instrumentos

existentes es causa o efecto de la falta de conciencia de la necesidad de evaluar y mejorar estos servicios. Pero huyendo de posiciones radicales y rotundas se prefiere apostar por “procesos colaborativos de investigación-acción”, tanto para la elaboración de herramientas que faciliten la gestión, evaluación, coordinación y calidad como para la sensibilización y concienciación de la importancia que tienen dichas tareas y funciones ejecutivas para mejorar la eficiencia, el impacto y los resultados de los servicios y departamentos de orientación en educación secundaria.

¿En qué aspectos consideran los orientadores que se deben introducir cambios?

Sin que pueda afirmarse nada con rotundidad se puede apreciar una tendencia en los orientadores participantes en el estudio a considerar necesario introducir “algún cambio” tanto en la composición, funciones y reparto de funciones en el D.O como en las funciones del profesorado del D.O y muy especialmente en las funciones de los orientadores.

Estos resultados están en la línea de lo que ya se ha expuesto en cuestiones anteriores. Si se profundiza más en la necesidad de introducir o no cambios en aspectos concretos los orientadores participantes en el estudio consideran que tienen mucha o bastante necesidad de cambios el apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje y el apoyo a las dificultades de aprendizaje, el apoyo a la convivencia y a la resolución de conflictos. Por otra parte, los aspectos que menos necesidad de introducir cambios serían la docencia, la planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos, el apoyo al plan de atención a la diversidad, las charlas, reuniones, entrevistas personales y familiares, la elaboración de informes, documentos y recursos, el asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias y el apoyo a la evaluación, la formación y la innovación y la Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)

La simple constatación de que los orientadores consideran necesario introducir algunos cambios justificaría por sí misma el intento de poner en marcha procesos que faciliten dichos cambios… Pero la cuestión que se plantea acto seguido es… ¿qué cambios?, ¿cómo?, ¿en todos los centros habría que cambiar lo mismo?. Uno de los mecanismos que mejor permite identificar los cambios necesarios en cada centro o situación es la evaluación y los sistemas de calidad y mejora. Estos temas ya han sido suficientemente fundamentados y argumentados en la fase más teórica de esta investigación-acción por lo que en este momento se constata, una vez más, su pertinencia y necesidad.

En cuanto a la “Importancia, Satisfacción y Necesidad de cambios” expresada por el resto de participantes en el estudio (dos tutoras, un Jefe de Estudios y una alumna) en resumen tanto el Jefe de Estudios como las dos tutoras conceden “mucha” o “bastante importancia” a todos los ámbitos estudiados, a diferencia de la alumna que considera que la mayoría sólo tienen “alguna importancia” salvo el “apoyo a la Orientación Académica, Personal y Profesional, las charlas, reuniones, entrevistas personales y familiares, la elaboración de informes, documentos y recursos y la impartición de clases”, a las que concede “bastante importancia”.

El jefe de estudios que ha participado en la investigación concede “bastante importancia” a la contribución del D.O a la “atención a la diversidad” y a los “problemas de conducta y de convivencia” y concede “mucha importancia” a la “contribución del D.O a las necesidades de apoyo educativo en el centro”. Por otro lado expone que “Hay que tener algo que permita dar continuidad a un centro sin un orientador "fijo" y con mucha movilidad por ser centro rural”. Por otro lado se muestra “bastante satisfecho” con el papel del Dpto. de Orientación en base a su experiencia, en general. El argumento que expone es: “Se intenta dar una coherencia al trabajo del equipo directivo y del profesorado.” En lo que respecta a ámbitos concretos de la orientación también se muestra “bastante satisfecho” en todos los ámbitos de trabajo de la orientación a excepción de la “docencia” (“alguna satisfacción”). En lo que respecta a la “necesidad de cambios” considera que existe “alguna necesidad” de cambios en todas

las tareas y “bastante necesidad” en las siguientes: “Elaboración de informes, documentos y recursos, relación con recursos del entorno; participación en los órganos de coordinación (CCP, etc); sistemas de gestión de la información y la comunicación”.

En cuanto a las dos tutoras que han participado en el estudio el grado de satisfacción con el papel del Dpto. de Orientación en base a su experiencia es de “bastante satisfacción” en los dos casos. Los argumentos expuestos son lo siguientes: (T-201) “En general el grado de satisfacción es bastante elevado, ya que en todo momento y ante cualquier necesidad me he sentido apoyada por el Dpto. de orientación; tanto en el trato con los alumnos como con sus familias“. (T-202) “Siempre que he necesitado ayuda la he tenido. A veces la ayuda es terapia para el profesor.” En relación a ámbitos de trabajo concretos de la orientación las tutoras que han participado se muestran **“**muy satisfechas” del “asesoramiento psicopedagógico, del apoyo al plan de atención a la diversidad, de las charlas, reuniones, entrevistas personales y familiares, de la elaboración de informes, documentos y recursos y del asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias”. En cuanto a la “necesidad de introducir cambios” las tutoras expresan sólo “alguna necesidad” de cambios en el “apoyo al plan de acción tutorial y en la relación con recursos del entorno” y en las demás tareas poca o ninguna necesidad de cambios. Una de las tutoras también propone el siguiente cambio: (T-202) “Orientador liberado de clases. El pab (programa de aprendizajes básicos) debería estar incluido en el Departamento igual que diversificación”

Por su parte la única alumna que ha participado en el estudio ha constatado que su satisfacción con el papel del D.O es “poca” y con el papel del orientador, “bastante”.

Se observa, por tanto, que también en la evaluación interna (representada por el jefe de estudios y las tutoras que han participado en el estudio) y en la evaluación externa (representada por la alumna que ha participado) se refleja la tendencia a que, a

pesar de una elevada satisfacción con el papel del D.O, de la orientación y de los orientadores en general, se considera que existe “alguna necesidad” de cambios en casi todas las tareas y, especialmente en la “Elaboración de informes, documentos y recursos, relación con recursos del entorno; participación en los órganos de coordinación (CCP, etc) y sistemas de gestión de la información y la comunicación” confirmando así las mismas tendencias que se observan en los orientadores.

¿Qué perspectivas se tiene sobre la orientación educativa en Secundaria?

Se detecta en los orientadores que han participado en el estudio una sensación de incertidumbre sobre los efectos que tendrá en la orientación la coyuntura actual, marcada por la crisis económica y por las anunciadas reformas en la educación a la vez que se reconoce el papel importante que juega la orientación en el sistema educativo: (O-201) “Cada vez es más necesaria pero la tendencia es de cada vez más precarización”. (O-203) “Bueno ahora no es un momento muy estable, educacion como otros ambitos pendemos de un hilo segun los recursos que nos den y las modificaciones legislativas que se incoperen. Mis perspectivs son dudosas e inseguras”. (O-208) “Es el patito feo de los recursos educativos, todo el mundo está de acuerdo con su importancia, pero luego no se toman medidas para potenciarla, más allá de los aspectos formales”. (O-209) “Creo que ha conseguido a lo largo de los años que lleva funcionando desde su inicio bastante reconocimiento como espacio y enfoque imprescindible para lograr los objetivos educativos que nos planteamos con los jóvenes”.

Pero también existen voces más optimistas que avogan por un futuro prometedor, no exento de esfuerzos y cambios por parte de los profesionales de la orientación: (O-209) “Creo que ha conseguido a lo largo de los años que lleva funcionando desde su inicio bastante reconocimiento como espacio y enfoque imprescindible para lograr los objetivos educativos que nos planteamos con los jóvenes. Considero que su futuro dependerá en gran medida de los orientadores personalmente, de cómo afronten los cambios que se vayan produciendo y cómo se adapten.” (O-210) “Muy favorables pero hay que clarificar funciones y competencias urgentemente”.

En lo que se refiere a las PERSPECTIVAS de los demás participantes en el estudio sólo se ha aportado la siguiente: (T-202) “Es totalmente necesaria. Es un buen apoyo para toda la Comunidad Educativa”.

Ante estas circunstancias, y en lo que se refiere a los objetivos de esta investigación, se puede confirmar la necesidad de afrontar los desafíos que tiene la orientación aportando información lo más objetiva y tangible posible sobre sus fortalezas y debilidades para convertir en oportunidades dichos desafíos con estrategias que pasan inevitablemente por impulsar procesos de evaluación y de mejora de la calidad.

¿Cuáles son las prioridades de la orientación?

Esta pregunta abierta en el cuestionario, y las respuestas obtenidas, evidencian la importancia que tiene dejar espacios abiertos a la expresión, para que las personas implicadas en los servicios de orientación en educación secundaria puedan exponer y transmitir sus propias prioridades y opiniones. Las conclusiones se pueden extraer de la lectura detenida de las aportaciones realizadas sin que sea necesario un análisis del discurso muy metódico. Existe una diversidad de prioridades que posiblemente esté muy condicionada por la experiencia concreta de cada profesional en sus centros respectivos. Pero es necesario constatar esa diversidad porque es la realidad misma. Una realidad que hay que tener muy en cuenta a la hora de hacer cualquier tipo de propuesta que pretenda sistematizar u homogenizar procesos, ya sean éstos de gestión, planificación, evaluación o calidad… o de orientación educativa…Dichas propuestas deben ser lo suficientemente concretas para que puedan aportar algo más allá de enfoques o modelos generales y teóricos, la mayoría de las veces ineficaces en la acción

pero también lo suficientemente flexibles para que puedan acomodarse a los distintos escenarios, necesidades y prioridades.

En este caso las prioridades propuestas abarcan desde los ámbitos ya clásicos de la orientación como son el asesoramiento al plan de acción tutorial, la atención a la diversidad, la orientación académica y profesional o el apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje hasta priorizar otros aspectos como son el desarrollo personal y emocional, la convivencia y gestión de conflictos, la prevención, la innovación, la educación en valores, el asesoramiento personal y familiar ante diferentes situaciones y alteraciones pasando por introducir nuevas fórmulas de gestión y coordinación, nuevas temáticas (redes, aprendizaje a distancia, etc.), la autoorientación y un “cambio de actitud”.

Por su parte, los profesionales que han participado en el estudio consideran prioritario continuar con las funciones que vienen siendo habituales hasta ahora por parte del D.O haciendo especial hincapié en la orientación (T-201) “Ayudarles a la toma de decisiones para decidir sobre su futuro”, para “la resolución de conflictos”, “también será de vital importancia su apoyo para los alumnos con necesidades educativas especiales” y para dar respuesta a (JE-101) “las necesidades de los alumnos que no responden al sistema educativo”. También se considera prioritaria la labor de prevención y (T-202) “detectar los problemas en los alumnos y poder actuar a tiempo”.

¿Es posible evaluar los resultados del Dpto de Orientación?

A juzgar por las respuestas ofrecidas por el grupo de orientadores que han participado en el estudio se aprecia una tendencia positiva a considerar la posibilidad y necesidad de evaluar la orientación así como también se considera la posibilidad de implantar en los servicios de orientación algún sistema de gestión de la calidad si bien esa posibilidad se podría encontrar con la dificultad o el obstáculo de una falta de

conocimiento sobre dichos sistemas. Por otro lado los orientadores participantes en el estudio afirman mayoritariamente la utilización de algunos indicadores de evaluación como son “interés”, “participación”, “satisfacción”, “consecución de objetivos” y, en menor medida “planificación” y “eficiencia”.

¿Qué concepto se tiene sobre la calidad en la orientación?

Si se profundiza en el concepto de calidad que han expresado los orientadores participantes en el estudio encontramos que las definiciones que facilitan ponen el acento en todos aquellos aspectos que tradicionalmente se han relacionado con la calidad en los servicios: satisfacción de los usuarios, responder a las necesidades, intereses y expectativas de alumnado, familias y profesorado, contribuir al éxito académico y personal, valoración objetiva de la satisfacción, con la mayor eficacia, “indicadores comunes”, optimización de recursos en función de las demandas, “actuaciones efectivas y eficientes”, “incidencia real en las necesidades del centro/comunidad”, “rentabilizar el tiempo que no se pase con ellos (los alumnos)”,”contribuir a conseguir resultados objetivos”,… Se puede apreciar una riqueza importante en el concepto y definición que se aporta de la calidad en los servicios de orientación poniendo en relación los aspectos clásicos de rentabilidad, eficiencia, satisfacción de las necesidades y expectativas de los usuarios con los objetivos y funciones específicos de la orientación que están relacionados con el desarrollo de las capacidades y competencias personales y académicas de los alumnos.

Si se intenta descender a un nivel de detalle mayor especificando o relacionando las tareas y funciones que se realizan en los centros con “procedimientos, instrucciones o protocolos más o menos concretos o sistemáticos”, y las que se deberían realizar, de las respuestas que dan los orientadores que han participado en el estudio se puede extraer la conclusión de que las funciones, ámbitos de trabajo o procesos más importantes propios de la orientación educativa como son “la acción tutorial” ,“la orientación académica y profesional” y “los procesos de derivación de alumnado a

diferentes programas de atención a la diversidad” se llevan a cabo siguiendo procedimientos, instrucciones y protocolos más o menos sistemáticos. En algunos casos dichos procedimientos son establecidos a través de instrucciones anuales emitidas por los Servicios Provinciales de Educación y en otros son elaboradas por los propios centros en sus planes de actuación. En menor medida también se deja constancia de que existen procedimientos relacionados con el asesoramiento a familias y el apoyo al alumnado con necesidades educativas.

A pesar de que se deja constancia de esta realidad también afirman los orientadores del estudio que se “debería” intensificar ese proceso de sistematización en todos los ámbitos y en especial en aspectos como el “apoyo proceso de enseñanza y aprendizaje” y la “implantación de las TIC”, la “coordinación, seguimiento”, la “convivencia, planificación de proyectos, asesoramiento al equipo directivo, más apoyo en la evaluación, formación y seguimiento”, la “derivación de alumnos”, “Selección de alumnos del aula de PT” y la “atención a padres”.

Varios orientadores destacan que deberían existir procedimientos relacionados con la coordinación y la gestión (“la coordinación para la gestión de documentación debería estar más estructurada”, “Planes de formación en centro, planes de coordinación de equipos docentes”, “Coordinación con el equipo directivo. Relación con los departamentos didácticos”. Por último se destaca, una vez más, la necesidad de hacer compatible el procedimiento con la flexibilidad, puesto que la necesidad de adaptar la respuesta de la orientación a las circunstancias y necesidades personales exige dicha flexibilidad (O-206 “Todas las intervenciones deben realizarse de forma programada, y los programas deben tener la flexibilidad necesaria para que desde ellos se pueda abordar cualquier situación concreta”.)

El contenido de estas respuestas es especialmente importante para los objetivos que se plantea este estudio e investigación ya que dejan patente la necesidad de avanzar en la elaboración de procedimientos y protocolos que ayuden a sistematizar algunos procesos, partiendo de la base de que no se parte de cero sino más bien al contrario, se

tiene una experiencia amplia y diversa en la utilización de indicadores y prácticas de evaluación que habría que consensuar y relanzar.

Sistemas de gestión de la calidad

De los diez orientadores que han participado en la segunda versión del cuestionario tres afirman que en sus centros existe un Sistema de Gestión de la Calidad (si añadimos los tres orientadores que participaron en la primera versión la proporción es cuatro sobre trece, es decir, aproximadamente un 25 % de los centros). De ellos tres son públicos y uno concertado. En los cuatro centros que tienen implantado un sistema de aseguramiento de la calidad éste es de la familia ISO 9000. Es preciso recordar que ésta es la norma impulsada por la Administración Educativa en Aragón y que todos los centros que han participado en el estudio son de esta Comunidad Autónoma.

En dos de los centros los sistemas de gestión de la calidad llevan implantados entre uno y tres años y más de cuatro años en otros dos centros. Los únicos cambios que han supuesto para el funcionamiento habitual de los servicios y departamentos de orientación han sido (O-103) “Sólo algunos formatos de comunicación, faltas, etc.”. (O-201) “Seguimiento mensual de las programaciones” y (0-203) “Sistematizar más el proceso”. A tenor de estas respuestas se podría pensar que los sistemas de gestión y aseguramiento de la calidad implantados en los centros no parecen ejercer una influencia demasiado grande sobre los procesos y procedimientos de trabajo de los servicios y departamentos de orientación. Una posibilidad, teniendo en cuenta la información facilitada en las cuestiones anteriores sobre procedimientos y calidad, podría deberse a que estos servicios y departamentos, cuya tarea y labor es bastante diferente a la que se ejerce en los demás departamentos de los centros educativos, requieren de procedimientos más específicos y adaptados a las características de sus servicios. En la mayoría de los casos estos departamentos y servicios ya poseen procedimientos internos para llevar a cabo sus actividades.

En cuanto a las respuestas proporcionadas por las tutoras y el jefe de estudios participantes en el estudio todos ellos consideran que sí es posible evaluar los resultados de los Servicios y departamentos de orientación aunque una de las tutoras no lo considera necesario. El Jefe de Estudios, por su parte, considera que a pesar de que en su centro existe un Sistema de aseguramiento de la calidad (ISO) éste no afecta a las funciones habituales de lo servicios de orientación ni al orientador. En cuanto a la medición de indicadores tanto el jefe de estudios como una de las tutoras considera que no se miden ninguno de los indicadores propuestos mientras que otra tutora considera que sí se miden todos ellos. No obstante no se dispone en esta fase de la investigación de información suficiente, tanto cuantitativa como cualitativamente para poder realizar un análisis e interpretación de la misma por lo que se pospone este apartado a próximas fases con una participación mayor.

2- Validación de los cuestionarios

Uno de los objetivos que se plantea esta investigación-acción es intentar que tanto el instrumento como los distintos elementos que lo integran (indicadores, descriptores, factores, etc.) sean “validados” por los profesionales y usuarios implicados e inmersos en el campo de acción de los servicios de orientación de educación secundaria, como paso previo a su utilización en los procesos de mejora continua, evaluación y calidad. Por ello en los cuestionarios se han incluido ítems que permiten recoger el grado de idoneidad de los instrumentos y valoraciones y propuestas de mejora. También se han elaborado “Guías de validación” para poder recoger los comentarios y valoraciones sobre diferentes aspectos de los cuestionarios y sobre cada uno de los ítems.

En el “Cuestionario de Validación” que acompañaba a la primera versión del cuestionario se plantean cuestiones que permiten recoger información sobre el grado en que los ítems del cuestionario se corresponden con los objetivos perseguidos, sobre la corrección formal de las preguntas y sobre las cuestiones que se podrían eliminar o añadir. Esta primera versión del cuestionario, junto con la guía de validación se “pasó” sólo a una muestra intencional y estratégica de tres orientadores con los siguientes resultados: (Nota: En anexo se recoge la primera versión de la Guía –Catálogo así como los resultados y respuestas recogidas).

Es preciso insistir en que en la elaboración de la segunda versión el cuestionario se tuvieron en cuenta todas estas aportaciones, suprimiendo bastantes preguntas relacionadas con las funciones y los tiempos y simplificando los sistemas de respuesta. Concluida esta primera fase exploratoria se revisa el instrumento y se confirma que su extensión es excesivamente larga. También se revisa el contenido de algunas cuestiones descartando algunas cuestiones redundantes y otras que no se centraban en los objetivos del estudio. Por otro lado se simplifican las escalas para responder a algunas de las cuestiones. En la siguiente versión del cuestionario para orientadores (2.0.1) se reduce el número de ítems, se simplifican las escalas y se reorganizan los apartados. Esta

segunda versión se ha validado por dos cauces. En primer lugar a través de las cuestiones que se incluyen en el propio cuestionario, respondido por diez orientadores y, en segundo lugar, a través de una guía de validación específica, que ha sido cumplimentada por cuatro orientadores con gran experiencia en los servicios de orientación de secundaria.

También conviene destacar que la segunda versión de la Guía, además de estar disponible en formato papel se ha difundido a través de la tecnología 2.0 de Google docs, elaborando un formulario que se puede cumplimentar directamente en internet. Es preciso reconocer la importancia de este cauce ya que ha permitido llegar con facilidad a más profesionales, dando facilidades para su participación. Se deja constancia de que las personas que han participado en la investigación, se han identificado y han incluido información relevante de tipo personal como es el correo electrónico, años de experiencia en el ámbito educativo y funciones y trabajos desempeñados. Esta información responde a la necesidad de garantizar la validez a través del método de triangulación y validación de expertos. Los profesionales que han participado tienen una trayectoria profesional muy dilatada en el ámbito educativo y de la orientación en secundaria. Además abarcan casi todo el abanico de posibilidades en cuanto a tipos de centros: públicos y concertados, en zona urbana y rural, grandes y pequeños, etc.

Adoptando todas las cautelas necesarias a la hora de generalizar estos resultados en términos de validez, generalización y fiabilidad estadísticas y considerando las respuestas que se han obtenido, tanto a través de las cuestiones relativas a la validación incluidas en los cuestionarios como en las guías de validación se puede concluir que las preguntas del cuestionario permiten alcanzar el objetivo de evaluar y mejorar la calidad de los Servicios de Orientación y están correctamente formuladas, en opinión totalmente de acuerdo o bastante de acuerdo con los orientadores que han participado en esta fase del estudio. En cuanto a la extensión y duración del cuestionario la mayoría de orientadores también están “bastante de acuerdo” (6) en considerarla “adecuada”. En lo

que se refiere a si los participantes en el estudio consideran el cuestionario interesante están “algo de acuerdo” (2), “bastante de acuerdo” (5) y “totalmente de acuerdo” (2).

La próxima versión de cuestionario para la autoevaluación que se proponga y se valide en sucesivas fases e investigación-acción debe asumir el compromiso de mejorar estos indicadores si realmente quiere convertirse en un instrumento válido que aporte mejoras a la calidad de los servicios de orientación y debe, fundamentalmente, concitar y motivar unos índices mayores de participación. En realidad se puede afirmar que la segunda versión de la guía ha sido un paso previo y necesario para acercarse al objetivo de elaborar un catálogo de indicadores y una guía de evaluación y autoevaluación. En este trabajo se hace patente que para realizar una evaluación con rigor y, sobre todo, útil, es necesaria unainformación previa ya que sin ella nos estaremos moviendo n el terreno de las opiniones. Que si bien son importantes, sobre todo, cuando no son sólo las nuestras, también es cierto que para llegar a la mejora continua de los servicios son necesariso datos e información precisa de una serie de factores.

4. Discusión

La elaboración de herramientas e instrumentos que faciliten la evaluación (ya sea externa, interna o autoevaluación) no es tarea sencilla. Evaluar supone comparar y para ello es preciso tener unas referencias comunes. Además existen variables contextuales que pueden ejercer una poderosa influencia en los resultados por lo que tampoco es sencillo crear instrumentos que se puedan aplicar a diferentes centros y circunstancias. Conseguir el nivel de equilibrio de los indicadores, es decir, que éstos sean lo suficientemente generales como para poder adaptarse a diferentes situaciones y lo suficientemente específicos como para aportar información concreta y útil requiere de la participación de los propios profesionales y usuarios de los servicios de orientación y de un proceso gradual a través de aproximaciones sucesivas y, por qué no decirlo, de un proceso de ensayo y error con las debidas garantías de rigor metodológico.

El proceso debe continuar, por tanto, con otro nivel en la espiral de investigación-acción. De esta fase deben surgir importantes mejoras. Algunas concretas como reducir el número de preguntas o incluir la definición de los indicadores especificando sus componentes y facilitando los instrumentos necesarios para su obtención pero la mejora o reto más importante consiste en implicar a más orientadores y miembros de la comunidad educativa en un “proyecto compartido” y, habría que añadir, en una actitud compartida y favorable hacia la mejora continua, venciendo resistencias a torno a la práctica de la evaluación y la calidad.

En el proceso de investigación-acción la fase de evaluación es de gran importancia porque puede suponer una redefinición del problema y el inicio de un nuevo ciclo de investigación. Pero en la presente investigación es, si cabe, todavía más importante desde el momento en el que el objetivo es la misma autoevaluación de los servicios de orientación.

5. Conclusiones y líneas abiertas de investigación

Es innegable que la Orientación ha evolucionado en los últimos años, pero debemos seguir avanzando hacia un modelo que integre diferentes formas y enfoques de actuación (programas, servicios, acción tutorial), acordes a las necesidades, haciendo hincapié en el desarrollo de la colaboración entre los diferentes agentes educativos y sociales. Se trata, por tanto, de potenciar el desarrollo de modelos comprensivos que asuman la Orientación, no como una intervención puntual, sino procesual y de desarrollo.

Concluida esta primera fase exploratoria se revisa el instrumento y se confirma que su extensión es excesivamente larga. También se revisa el contenido de algunas cuestiones descartando algunas cuestiones redundantes y otras que no se centraban en los objetivos del estudio. Por otro lado se simplifican las escalas para responder a algunas de las cuestiones.

En la siguiente versión del cuestionario para orientadores (2.0.1) se reduce el número de ítems, se simplifican las escalas y se reorganizan los apartados. Esta segunda versión se ha validado por dos cauces. En primer lugar a través de las cuestiones que se incluyen en el propio cuestionario, respondido por diez orientadores y, en segundo lugar, a través de una guía de validación específica, que ha sido cumplimentada por cuatro orientadores con gran experiencia en los servicios de orientación de secundaria.

También conviene destacar que la segunda versión de la Guía, además de estar disponible en formato papel se ha difundido a través de la tecnología 2.0 de Google docs, elaborando un formulario que se puede cumplimentar directamente en internet. Es preciso reconocer la importancia de este cauce ya que ha permitido llegar con facilidad a más profesionales, dando facilidades para su participación. Se deja constancia de que las personas que han participado en la investigación, se han identificado y han incluido

información relevante de tipo personal como es el correo electrónico, años de experiencia en el ámbito educativo y funciones y trabajos desempeñados. Esta información responde a la necesidad de garantizar la validez a través del método de triangulación y validación de expertos. Los profesionales que han participado tienen una trayectoria profesional muy dilatada en el ámbito educativo y de la orientación en secundaria. Además abarcan casi todo el abanico de posibilidades en cuanto a tipos de centros: públicos y concertados, en zona urbana y rural, grandes y pequeños, etc.

Adoptando todas las cautelas necesarias a la hora de generalizar estos resultados en términos de validez, generalización y fiabilidad estadísticas y considerando las respuestas que se han obtenido, tanto a través de las cuestiones relativas a la validación incluidas en los cuestionarios como en las guías de validación se puede concluir que las preguntas del cuestionario permiten alcanzar el objetivo de evaluar y mejorar la calidad de los Servicios de Orientación y están correctamente formuladas, en opinión totalmente de acuerdo o bastante de acuerdo con los orientadores que han participado en esta fase del estudio. En cuanto a la extensión y duración del cuestionario la mayoría de orientadores también están “bastante de acuerdo” (6) en considerarla “adecuada”. En lo que se refiere a si los participantes en el estudio consideran el cuestionario interesante están “algo de acuerdo” (2), “bastante de acuerdo” (5) y “totalmente de acuerdo” (2).

La próxima versión de cuestionario para la autoevaluación que se proponga debe asumir el compromiso de mejorar estos indicadores si realmente quiere convertirse en un instrumento válido que aporte mejoras a la calidad de los servicios de orientación y debe, fundamentalmente, concitar y motivar unos índices mayores de participación.

6. REFERENCIAS

6. Referencias

- Álvarez, M. (1995). Orientación profesional. Barcelona: Cedecs.
- Álvarez González, M. y Rodríguez Espinar, S. (2000). Cambios socio-educativos y orientación en el siglo XXI: Nuevas estructuras, roles y funciones. En Actas del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía. Tomo I. Ponencias. Madrid: Sociedad Española de Pedagogía.
- Álvarez González, M y otros (1988): Evaluación de programas de Orientación. La evaluación del contexto y del diseño. Ponencia presentada al IV Seminario de Modelos de Investigación Educativa (Santiago de Compostela).
- Álvarez Rojo, V. (1994). Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre la teoría y la práctica. Madrid: EOS.
- Álvarez González, M. (2006). Análisis de los principales programas de orientación profesional. En M. Álvarez González y R. Bisquerra Alzina (Coords.). Manual de Orientación y Tutoría (CD-ROM, actualizado 2006), Madrid, Praxis.
- Barberà, Elena (2003) La educación en la red: actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. Barcelona: Paidós
- Barrero, N. y Medina, C. (2003, octubre). Un modelo de orientación basado en las nuevas tecnologías: su aplicación a la formación en las empresas y organizaciones. Comunicación presentada en el II Congreso: la Orientación en Internet e Internet en la Educación, Madrid.
- Blázquez, F. (coord.) (2001). *Sociedad de la información y educación*. Mérida: Junta de Extremadura. Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros.
- Benavent, J. A. (2000). La Orientación Psicopedagógica en España. Desde 1939 hasta la Ley General de Educación de 1970. Valencia: Promolibro.
- Benavent, J. A. (2003). Reflexiones sobre el futuro de la orientación psicopedagógica inmersa en una encrucijada sociocultural. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, 14 (1), 41-59.
- Bisquerra, R. (Coord.) (1998). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: Praxis.
- Bisquerra Alzina, R. y Álvarez González, M. (Coords.) (2006). Manual de orientación y tutoría (CD-ROM). Madrid: Praxis.

- Boza, A., Salas, M., Ipland, J., Aguaded, Mª C., Fondón, M., Monescillo, M. y Méndez, J.M. (2001). Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes.
- Corominas, A. (1994). La comunicación audiovisual y su integración en el currículum. Barcelona: Editorial Graó-ICE.
- De la Oliva, D., Martín, E. y Vélaz de Medrano, C. (2005). Caracterización y valoración de los modelos de intervención psicopedagógica en centros de educación secundaria. En Monereo, C. y Pozo, J. I. (Ed.), La práctica del asesoramiento educativo a examen. (pp. 55-68). Barcelona: Graó.
- Delors, J. (1995). Enseñar y Aprender. Hacia la sociedad cognitiva. Libro Blanco de la Comisión Europea. Bruselas.
- Dreher, M. J. & Singer, H. (1989): «Friendly texts and text-friendly teachers», Theory into practice 28, 2, 98-104.222 Anuario de Pedagogía
- Escudero, T. (2003). Desde los tests hasta la investigación evaluativa actual. Revista Electrónica de investigación y evaluación educativa, vol. 9, nº 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVE/v9n1_1.htm
- Escudero, J.M. y Moreno,J.M. (1992): El asesoramiento a centros educativos: Estudio evaluativo de los equipos psicopedagógicos de la comunidad de Madrid. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.
- Andrés Fernández, Miguel A. (2005). Propuesta de indicadores del proceso de enseñanza/aprendizaje en la formación profesional en un contexto de gestión de calidad total. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, v. 11, n. 1.http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv11n1_4.htm. Consultado (13/08/2012)
- Ferrández, A., Sarramona, Jaume. y TARIN, Luís. (1988). Tecnología Didáctica. (1977) (1978) Barcelona: Ceac.
- Ferrandez, A. (2002). Ideas para seguir reflexionando sobre educación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona
- Gairín, J. (2007): “Competencias para la gestión del conocimiento y el aprendizaje”. Cuadernos de Pedagogía, 370
- Gairín,J. y otros (2006): Procesos de cambio en los centros a partir de evaluaciones externas. Madrid. CIDE.

- García Pascual, E. & Julve, M. (2001). «El pensamiento socializado: Educación de las personas adultas», en Política y prácticas de la Educación Social en Aragón. Zaragoza: Diputación de Zaragoza.
- García Pascual, E (coor) (2004): «Siete principios, siete destinatarios y siete recursos de la educación permanente», 181-225. Anuario de Pedagogía
- García, J. R. (2003). El asesoramiento psicopedagógico: realidad y dificultades para el cambio. Estudio de campo del trabajo de dos orientadoras en dos institutos públicos de educación secundaria. Universidad de Salamanca. Tesis doctoral inédita.
- Grañeras, M. y Parras, A. (2009): Orientación Educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Ministerio de Educación. CIDE. Madrid
- Hervás Avilés, R. M. (2006). Orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: PPU.
- Kemmis, S. & Mctaggart, R. (1988): Cómo planificar la investigación-acción. Laertes. Barcelona:.
- Lago y Onrubia (2011): Un modelo de asesoramiento para la mejora de las prácticas educativas. En E. Martín y J. Onrubia (Coords.): *La orientación educativa: Procesos de innovación y mejora de la enseñanza (pp. 11-30),* Barcelona, Graó.
- Lewin, K. (1973): Action research and minority problems. En K. Lewin (201 – 216). *Resolving Social Coflicts*. Souvenir Press. London
- Martín y Solé (2011): Un modelo educativo para la orientación y el asesoramiento. En E. Martín e I. Solé (Eds.): *La orientación educativa: modelos y estrategias de intervención (pp. 13-32).* Barcelona, Graó. Cap. 7. ISBN: 978-84-9980-082-0.
- Marín, M. A. y Rodríguez Espinar, S. (2001). “Prospectiva del diagnóstico y de la orientación”. Revista de Investigación Educativa, 19 (2), 315-362.
- Martínez Clares, P. (2002). La orientación psicopedagógica: modelos y estrategias de intervención. Madrid: EOS.
- Marquès, P. (1999): «Ficha de catalogación y evaluación multimedia: grupo de trabajo DIDÁCTICA y multimedia UAB», http://dewey.uab.es/pmarques/mav.html, Barcelona.
- Marquès, P. (1999-): «Criterios de calidad», en http://dewey.uab.es/pmarques/calidad.htm

- Marquès, P. (2000): «Elaboración de materiales formativos multimedia. Criterios de calidad». Actas del XII Congreso Nacional I Iberoamericano de Pedagogía, vol-II, pp. 288-289. SEP. Madrid, 26-30 septiembre. Madrid:
- Martínez, J. (1992): «¿Cómo analizar materiales», Cuadernos de pedagogía, 203, pp. 14-18.
- Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (2008). Funciones del Departamento de Orientación. Instituto Superior de Formación y Recursos en Red para el Profesorado
- Pantoja, A. (2004). La intervención psicopedagógica en la sociedad de la información. Madrid: EOS.
- Repetto, E. (Dir.). (2002). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica. Madrid: UNED.
- Rodríguez, 2007: Hacia la calidad de la educación pasando por la equidad y la orientación en: I Congreso de orientación y tutoría en Andalucía 2007- Granada
- Rodríguez (2003): Intervención psicopedagógica y calidad de la educación. En J.L. Soler, J.L (coord.) *Actas del Congreso Internacional de Orientación y Tutoría (pp. 23-54)*. Mira editores
- Rodríguez S. (1995): Un reto profesional: la calidad de la intervención orientadora. En R. Sanz Oro y otros (Eds.). Tutoría y orientación. Barcelona. CEDESC, pp.119-135.
- Rodríguez, S. (2001). La orientación y la función tutorial, factores de la calidad de la educación. Ponencia presentada en el Seminario: Los educadores en la sociedad del siglo XXI, celebrado en Madrid en febrero de 2002 y organizado por el Consejo General del Estado.
- Santos, M.A. (1990). Hacer visible lo cotidiano. Madrid: Akal.
- Sabirón, F (2002). Métodos de investigación etnográfica en Ciencias Sociales. Zaragoza: Mira.
- Sancho, J. M. (coord.) (2001). Para una tecnología educativa, Barcelona: Horsori.
- Sáez Rodríguez, L. (2003). «Aularagón: educación a distancia en la red». Notas, 16,44-49.
- Sanz, R (1990). Evaluación de Programas en orientación educativa. Ed. Pirámide

- Sarramona, J (2003). Los factores de calidad en educación en IX Congreso interuniversitario de teoría de la educación los indicadores de la calidad de la educación. San Sebastián
- Sobrado, L.M.; Ceinos, M.C. y García, R. (2007, junio). Internet como recurso orientador.
- Soler, J.L (coord..) Actas del III encuentro nacional de orientadores. Por una orientación a lo largo de la vida. Mira editores. 2008
- Comunicación presentada en el I Congreso Internacional de Orientación
- Educativa de Andalucía en la Universidad de Granada, Granada.
- Teruel Cabrero, M., Lapresta Domínguez, J.M., Rosell Martínez, N., Camas Losilla, P., Diestre Bernad, A.J., Marco Pérez, J.M., (2006). Guía para la Implantación de un sistema de gestión de calidad en I.E.S que imparten Formación Profesional en Aragón basado en la norma ISO 9000-2000
- Tiana, A (2009). Evaluación y cambio educativo: los debates actuales sobre las ventajas y lso riesgos de la evaluación. En E. Martín y F. Martínez Rizo (codos.), avances y desafíos en la evaluación educativa. Madrid: OEI
- Toscazo, J.M. (Dir.) (2011). Actas del V Encuentro Nacional de Orientación. Sevilla
- Zabala, A.; Arnau,L. (2007): Cómo aprender y enseñar competencias,Graó,Barcelona

ACTAS Y CONGRESOS

- Soler, J.L y VVAA (2004). *Actas congreso internacional “Orientación y Tutoría*”. AAPS.
- III Encuentro Nacional de Orientadores “Por una orientación a lo largo de la vida”
- IV Encuentro Nacional de Orientadores “La orientación como recurso educativo y social”
- Toscazo, J.M. (Dir.) (2011). Actas del V Encuentro Nacional de Orientación. “Educar y Orientar en la Diversidad” Sevilla
- II Jornadas nacionales de Orientación. “Orientación 2.0”. Alicante 2011
- VI Encuentro Estatal de Orientadores en Bilbao. 2012

DIRECCIONES DE INTERNET

- www.educacion.es/ (Portal del Ministerio de Educación)
- www. dpto.educacion.navarra.es/caps/ (Centros e Apoyo al Profesorado de Navarra)
- www.ite.educacion.es/ (Portal del Instituto de Tecnologías Educativas del MEC)
- www.copoe.org/ (Confederación organizaciones psicopedagogía y orientación de España)

ANEXOS

I- Respuestas a cuestionarios

II- Web

III- Versión 1 Cuestionario orientadores

IV- Versión II Cuestionario orientadores

V- Guía de validación

VI- Ejemplos de respuestas

-

I- Respuestas a cuestionarios

¿Qué es lo que más valoran de su trabajo los orientadores?

(O-101) -“Ayudar al que pide ayuda“. (O-102)- “La satisfacción de poder ayudar. (O-103)- “La relación personal, sentir que ayudas a la gente“. (O-201) “La comunicación emocional“. (O-202) “Las actuaciones en los ámbitos personal, educativo y profesional con el alumnado y el asesoramiento al profesorado y las familias“. (O-203) “Poder dedicar mi tiempo en ayudar a los chavales que lo necesitan. (O-204) “Que haya un antes y un después tras una intervención. Que pueda ver resultados y sentirme útil“. (O-205) “Que se ven resultados en las intervenciones, que realmente te puedes sentir útil. (O-206) “La posibilidad de intervenir directamente con las familias y el alumnado en situaciones problemáticas“. (O-207) “Los cambios que se generan en mi centro gracias a mis aportaciones, la satisfacción de mis alumnos y los objetivos cumplidos. (O-208) “Contacto con el alumnado, incidencia en el PAT“. (O-209) “El trato directo con alumnos, profesores y familias. La perspectiva global de la educación que se tiene desde el departamento de orientación, a diferencia de otros. La posibilidad de hacer intervenciones individualizadas“. (O-210) “La atención personalizada y el acompañamiento a los alumnos“

¿Qué es lo que más valoran los profesionales y usuarios de los servicios de orientación?

(JE-101) “Su capacidad de dar continuidad a la coordinación de la atención al alumnado y el apoyo al equipo directivo en las cuestiones legales y psicopedagógicas“. (T-101) “El apoyo en la resolución de conflictos con los alumnos y familiares. (T-102) “La ayuda que supone para toda la comunidad educativa“.

¿Qué es lo que aportan los orientadores a los centros?

(O-101) “Orientación académica. Formación dentro del S.E”. (O-102) “Ilusión y esperanza”. (O-103) “Conocimientos y actitudes para favorecer cambios positivos”. (O-201) “Mejora tutoría”. (O-202) “Mi experiencia en el ámbito académico y mis actitudes hacia la orientación y ayuda del alumnado”. (O-203) “Intento aportar serenidad, seguridad y tranquilidad para que se puedan ver las cosas desde otras perspectivas y diferentes y ayudar a encontrar un camino o todo aquel que se encuentre perdido”. (O-204) “Una perspectiva más integradora de la educación en la que están implicados todos los miembros de la comunidad educativa”. (O-205) “A los alumnos, un punto de referencia al que recurrir sin ser juzgados y si de verdad quieren buscar soluciones. A los profesores, confianza a algunos, conocimientos técnicos a otros”. (O-206) “Orientación sobre opciones para encontrar soluciones a las situaciones conflictivas en las que se encuentra el alumnado”. (O-207) “Mejora de la convivencia, creación e innovación de nuevos programas, consejos a los alumnos que tienen problemas, etc.” (O-208) “Visión global educativa, acciones sobre PAT”.(O-209) “Buena capacidad de analizar las cosas globalmente y de anticiparme a ciertas situaciones. Buena gestión del trabajo en equipo y buenas dotes comunicativas. La reflexión y formación en educación en valores”. (O-210) “Trato directo e inmediato. Vocación para solucionar los problemas y proporcionar pautas de mejora”.

¿Qué aportan los demás sectores a la orientación?

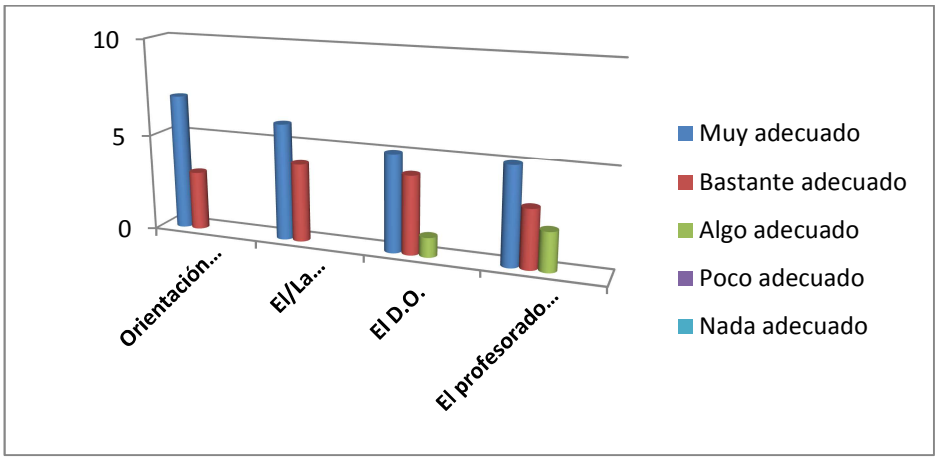
(J.E-101) “El acercamiento del día a día del centro, más allá de la labor pedagógica, a la acción de Orientación“. (T-202) “Educar, no sólo impartir conocimientos. Los alumnos van a salir al mundo en pocos años y debemos prepararlos en todos los sentidos“.

¿Cómo piensan los orientadores que se les percibe en los centros?

(O-101) "Para todo sirvo y para nada valgo". (O-102) “Un hacedor de informes”. (O-103) “Un poco al margen del sistema”. (O-201) “Profesor de ayuda”. (O-202) “Alguien que puede ayudarles”. (O-203) “Alguien al que pueden acudir cuando tengan uno duda académica más que un problema personal”. (O-204) “Un informador”. (O-205) “Alguien de confianza, entusiasta y con ganas de hacer bien mi trabajo”. (O-206) “Cercano, flexible y preocupado por la eficacia de las medidas a tomar”. (O-207) “Una persona que orienta, aconseja y colabora, que se implica mucho en el buen funcionamiento del centro (esto lo suelen escribir alumnos y profesores en el cuestionario final que les suelo pasar sobre su percepción sobre mi función”. (O-208) “Una ayuda o un estorbo”. (O-210) “Persona con gran interés por mejorar las dificultades de los alumnos y por colaborar con los profesores en la mejora de los procesos educativos”.

¿En qué medida pensamos que es adecuado el papel que juega la en los centros de educación secundaria la orientación educativa, el/la orientador/a, el Dpto. de Orientación, y el profesorado del Dpto. de Orientación?

Adecuación	Orientación Educativa	El/La orientador/a	El D.O.	El profesorado del D.O
Muy adecuado	7	6	5	5
Bastante adecuado	3	4	4	3
Algo adecuado			1	2
Poco adecuado				
Nada adecuado				

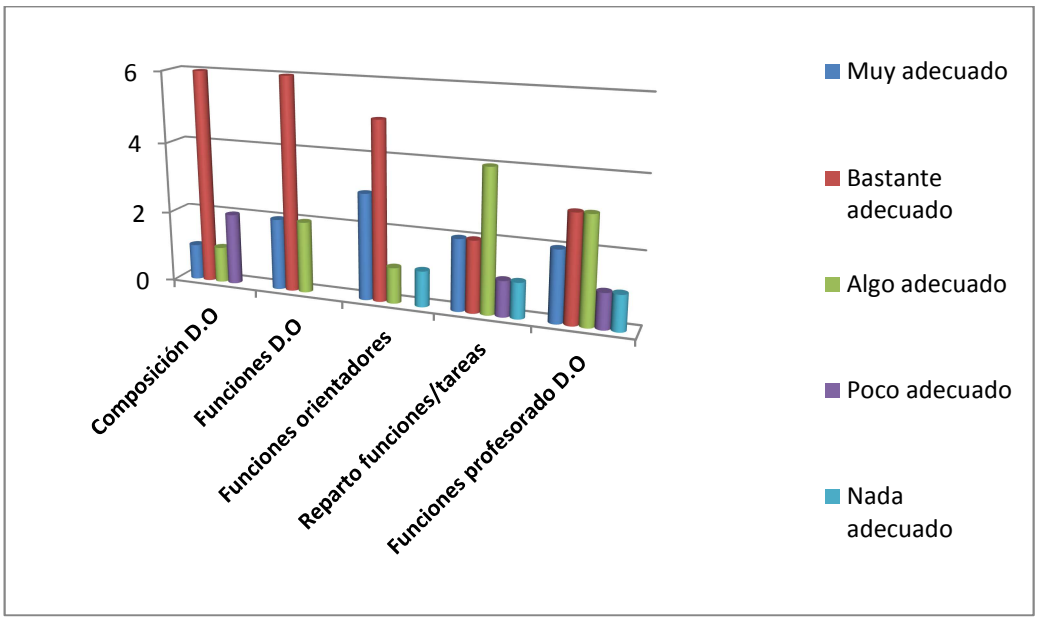


Observaciones y ampliación de la información anterior

(O-201)“Conforme se conocen las funciones se valoran más“. (O-205) “Exclusivamente existe la figura del orientador, pero no departamento“. (O-207) “Hay veces que los profesores de ámbitos no saben qué es el departamento de orientación, y les cuesta entender que se trata de un departamento que funciona diferente a los demás. Les cuesta implicarse en las reflexiones sobre el funcionamiento del centro, plantear propuestas de mejora y atender a la diversidad. Aunque esto solo ocurre en ocasiones, depende mucho de cada profesor“. (O-208) “La respuesta está en términos de papel que asigna la ley y de espacio de desarrollo que se deja en el centro“. (O-209) “Me parece fundamental el papel del departamento y su personal. Es lo que hace la diferencia entre un sistema que ofrezca "para todos café" y uno que sea capaz de adaptarse al contexto, a las diferentes realidades de cada persona, y que sea capaz de ir más allá de la mera transmisión de contenidos“.

¿En qué medida consideran los orientadores adecuada la composición y funciones del D.O, de los orientadores, del profesorado del D.O y el reparto de funciones y tareas?

Adecuación	Composición D.O	Funciones D.O	Funciones orientadores	Reparto funciones/ tareas	Funciones profesorado D.O	
Muy adecuado	1	2	3	2	2	10
Bastante adecuado	6	6	5	2	3	22
Algo adecuado	1	2	1	4	3	11
Poco adecuado	2			1	1	4
Nada adecuado			1	1	1	3
Total	10	10	10	10	10	50

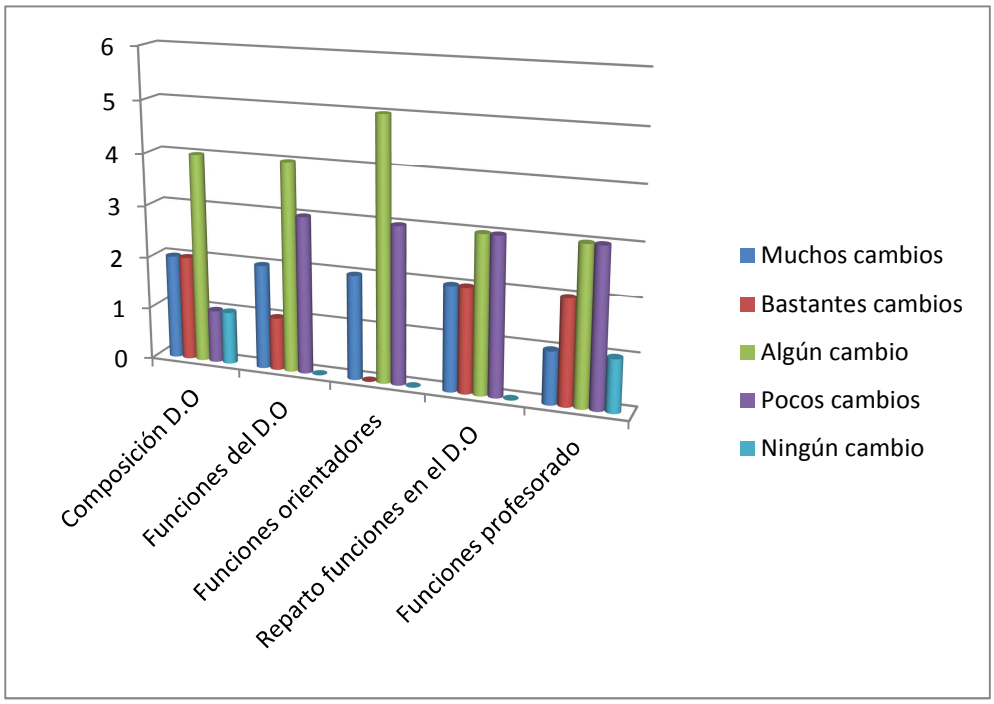


Observaciones

(O-201) “Hay demasiadas funciones para tener tan poco personal. Hay figuras que no deberían permanecer.” (O-205) “Mucho trabajo para una persona”. (O-207) “La mayoría de funciones recaen sobre el orientador, y los profesores de ámbito se limitan a dar sus clases a dc. La orientadora y la pt suelen implicarse más, aunque como he comentado anteriormente depende de cada profesor. Cuando los profesores de ámbito se implican funciona a la perfección y lo hacen muy bien, pero depende más de la personalidad y el interés de cada uno, y no tanto de las funciones que les vienen especificadas. Considero que debería haber un mejor reparto de tareas, así como que los profesores de ámbito sean personas especializadas y que crean en el departamento de orientación.” (O-208) “Las funciones reales de los miembros del Departamento varían mucho de un centro a otro en función de su Equipo Directivo, básicamente”. (O-209) “Lo que no me parece adecuado es que haya un sólo orientador en cada centro, independientemente del número de alumnos que asistan. Eso supone que en los centros grandes prácticamente no se llegue a atender todas las tareas, y además supone una diferencia entre la calidad de la atención entre unos centros y otros. Yo pienso que debería ser proporcional al número de alumnos, como los profesores”.

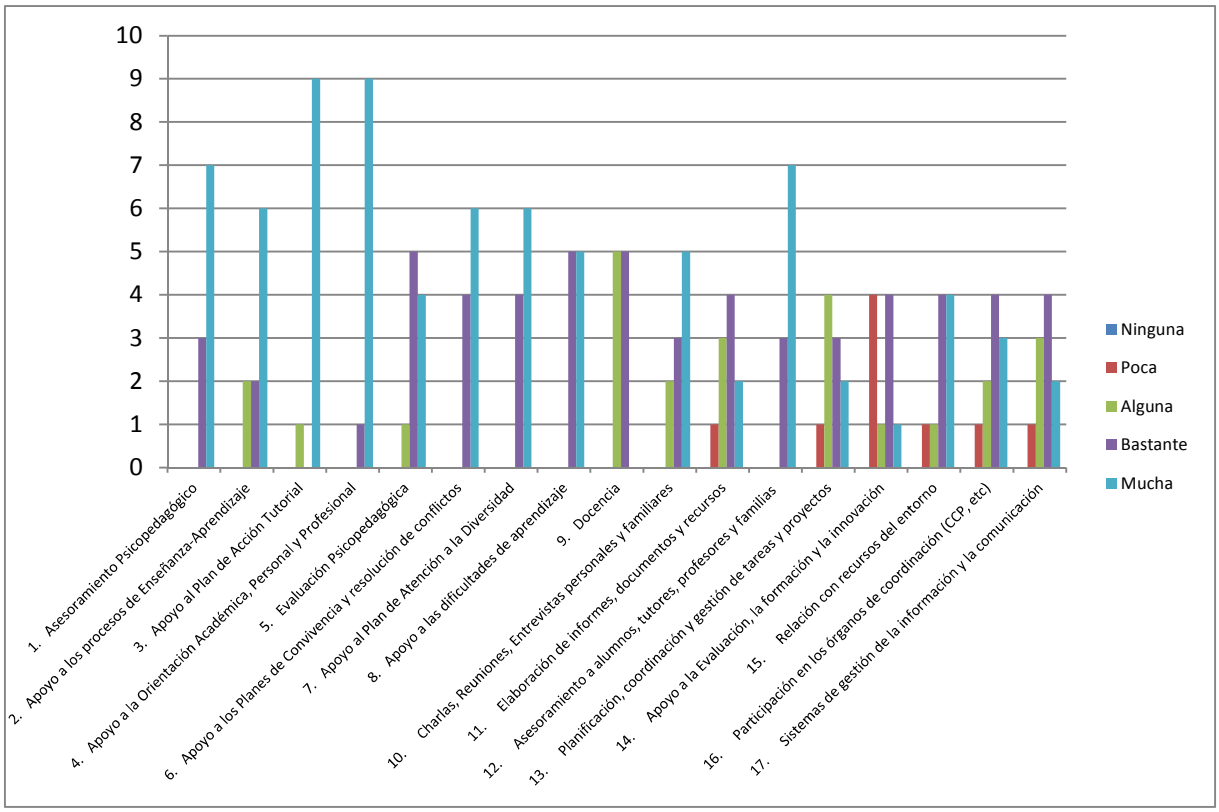
¿Qué opinan los demás participantes en la investigación-acción? ¿Qué consideran que es más o menos adecuado? ¿A qué aspectos le dan más importancia los orientadores? ¿Con qué aspectos de su trabajo están más satisfechos los orientadores? ¿En qué aspectos consideran los orientadores que se deben introducir cambios?

Necesidad de cambios	Composición D.O	Funciones del D.O	Funciones orientadores	Reparto funciones en el D.O	Funciones profesorado	
Muchos cambios	2	2	2	2	1	9
Bastantes cambios	2	1	0	2	2	7
Algún cambio	4	4	5	3	3	19
Pocos cambios	1	3	3	3	3	13
Ningún cambio	1	0	0	0	1	2
Total	10	10	10	10	10	50

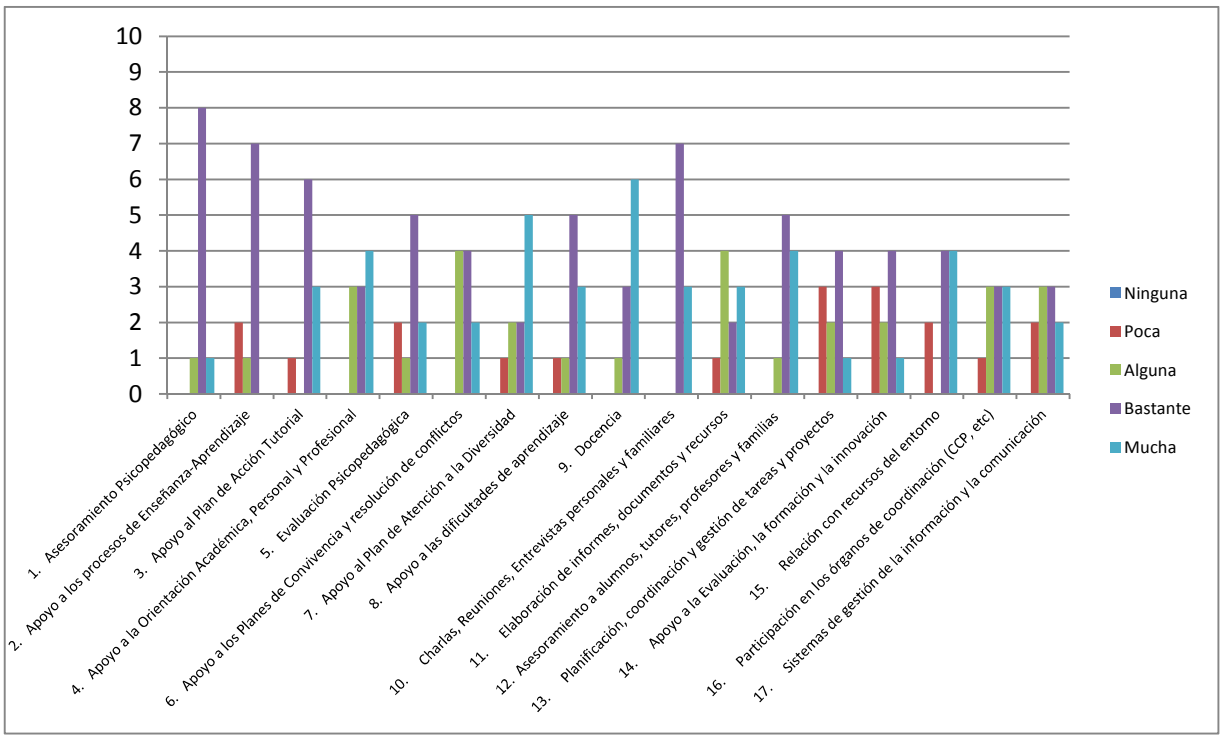


IMPORTANCIA – SATISFACCIÓN – CAMBIOS

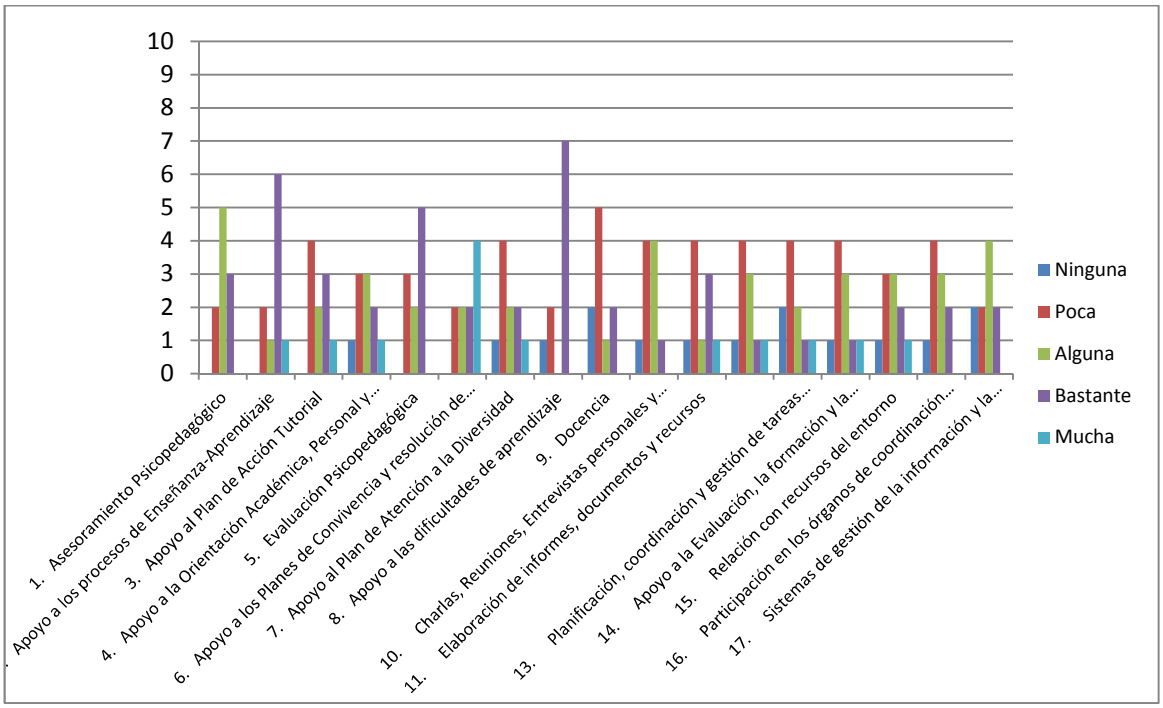
IMPORTANCIA	Ningun	Poca	Alguna	Bastante	Mucha
1. Asesoramiento Psicopedagógico				3	7
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje			2	2	6
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial			1		9
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y Profesional				1	9
5. Evaluación Psicopedagógica			1	5	4
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de conflictos				4	6
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad				4	6
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje				5	5
9. Docencia			5	5	
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares			2	3	5
11. Elaboración de informes, documentos y recursos		1	3	4	2
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias				3	7
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos		1	4	3	2
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación		4	1	4	1
15. Relación con recursos del entorno		1	1	4	4
16. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)		1	2	4	3
17. Sistemas de gestión de la información y la comunicación		1	3	4	2



SATISFACCIÓN	Ningun	Poca	Alguna	Bastante	Mucha
1. Asesoramiento Psicopedagógico			1	8	1
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje		2	1	7	
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial		1		6	3
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y			3	3	4
5. Evaluación Psicopedagógica		2	1	5	2
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de			4	4	2
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad		1	2	2	5
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje		1	1	5	3
9. Docencia			1	3	6
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares				7	3
11. Elaboración de informes, documentos y recursos		1	4	2	3
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias			1	5	4
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y		3	2	4	1
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación		3	2	4	1
15. Relación con recursos del entorno		2	0	4	4
16. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)		1	3	3	3
17. Sistemas de gestión de la información y la comunicación		2	3	3	2



NECESIDAD DE CAMBIOS	Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha
1. Asesoramiento Psicopedagógico		2	5	3	
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje		2	1	6	1
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial		4	2	3	1
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y Profesional	1	3	3	2	1
5. Evaluación Psicopedagógica		3	2	5	0
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de conflictos		2	2	2	4
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad	1	4	2	2	1
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje	1	2	0	7	0
9. Docencia	2	5	1	2	0
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares	1	4	4	1	0
11. Elaboración de informes, documentos y recursos	1	4	1	3	1
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias	1	4	3	1	1
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos	2	4	2	1	1
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación	1	4	3	1	1
15. Relación con recursos del entorno	1	3	3	2	1
16. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)	1	4	3	2	0
17. Sistemas de gestión de la información y la comunicación	2	2	4	2	0



IMPORTANCIA J.E	Algun	Bastant
1. Asesoramiento Psicopedagógico		1
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje		1
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial		1
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y Profesional		1
5. Evaluación Psicopedagógica		1
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de		1
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad		1
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje		1
9. Docencia	1	1
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares		1
11. Elaboración de informes, documentos y recursos		1
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias		1
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos		1
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación		1
15. Relación con recursos del entorno		1
16. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)		1
17. Sistemas de gestión de la información y la comunicación		1

(J.E.101) “Se intenta dar una coherencia al trabajo del equipo directivo y del profesorado.”

IMPORTANCIA TUTORAS	Bastant	Much
1. Asesoramiento Psicopedagógico		2
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje		2
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial	1	1
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y Profesional		2
5. Evaluación Psicopedagógica		2
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de conflictos		2
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad		2
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje		2
9. Docencia	1	1
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares		2
11. Elaboración de informes, documentos y recursos	1	1
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias		2
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos		2
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación		
18. Relación con recursos del entorno		2
19. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)		
20. Sistemas de gestión de la información y la comunicación		

SATISFACCIÓN TUTORAS	Bastan	Much
1. Asesoramiento Psicopedagógico		2
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje	1	1
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial	2	
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y	1	1
5. Evaluación Psicopedagógica	1	1
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de	1	1
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad		2
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje	1	1
9. Docencia	1	1
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares		2
11. Elaboración de informes, documentos y recursos		2
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias		2
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y	1	1
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación	1	1
15. Relación con recursos del entorno	1	1
16. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)	1	1
17. Sistemas de gestión de la información y la comunicación	1	1

(T-201) “En general el grado de satisfacción es bastante elevado, ya que en todo momento y ante cualquier necesidad me he sentido apoyada por el Dpto. de orientación; tanto en el trato con los alumnos como con sus familias“. (T-202) “Siempre que he necesitado ayuda la he tenido. A veces la ayuda es terapia para el profesor.”

NECESIDAD DE CAMBIOS	Tutora1	Tutora2	J.E
1. Asesoramiento Psicopedagógico	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial	3-Alguna necesidad	3-Alguna necesidad	3-Alguna necesidad
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y Profesional	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
5. Evaluación Psicopedagógica	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
9. Docencia	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares	2-Poca necesidad	1-Ninguna necesidad de cambios	3-Alguna necesidad
11. Elaboración de informes, documentos y recursos	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	4-Bastante necesidad
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias	2-Poca necesidad	1-Ninguna necesidad de cambios	3-Alguna necesidad
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación	2-Poca necesidad	2-Poca necesidad	3-Alguna necesidad
15. Relación con recursos del entorno	3-Alguna necesidad	2-Poca necesidad	4-Bastante necesidad
16. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)	2-Poca necesidad	1-Ninguna necesidad	4-Bastante necesidad
17. Sistemas de gestión de la información y la comunicación	2-Poca necesidad	1-Ninguna necesidad	4-Bastante necesidad

(T-202) “Orientador liberado de clases. El pab debería estar incluido en el Departamento igual que diversificación”

Perspectivas de la orientación educativa (orientadores)

(O-101) “No hay mucha perspectiva de cambio aunque debería haberlas“. (O-102) “Buena, es absolutamente imprescindible“. (O-103) “Perspectivas negativas. Con los cambios previstos no se contribuye a una mejor calidad de la Orientación y la Educación“. (O-201) “Cada vez es más necesaria pero la tendencia es de cada vez más precarización“. (O-202) “Se percibe una situación de pocos cambios y la perspectiva es más bien de poco avance y acercamiento a las necesidades educativas y de orientación actuales“. (O-203) “Bueno ahora no es un momento muy estable, educacion como otros ambitos pendemos de un hilo segun los recursos que nos den y las modificaciones legislativas que se incoperen. Mis perspectivs son dudosas e inseguras“. (O-205) “Actualmente somos "apaga-fuegos" con miras a la prevención. La perspectiva de la orientación educativa es actuar para evitar las problemáticas, ser preventiva“. (O-206) Cada dia más necesaria en un entorno cada dia más complejo ante una población general adolescente y adulta cada vez más desorientada“. (O-207) “Considero que unos años atrás había una perspectiva mas positiva, ya que se estaban implantando incluso dos orientadores en los centros de más de 700-800 alumnos, pero ahora, con los cambios económicos y sociales es probable que la función orientadora y la atención a la diversidad desaparezca. La perspectiva debería ir en la dirección de fomentar las actuaciones de los orientadores, ya se debe valorar la educación como un proceso integral de los adolescentes, y no solo como un proceso de aprendizaje de conocimientos“. (O-208) “Es el patito feo de los recursos educativos, todo el mundo está de acuerdo con su importancia, pero luego no se toman medidas para potenciarla, más allá de los aspectos formales“. (O- 209) “Creo que ha conseguido a lo largo de los años que lleva funcionando desde su inicio bastante reconocimiento como espacio y enfoque imprescindible para lograr los objetivos educativos que nos planteamos con los jóvenes. Considero que su futuro dependerá en gran medida de los orientadores personalmente, de cómo afronten los cambios que se vayan produciendo y cómo se adapten“. (O-210) “Muy favorables pero hay que clarificar funciones y competencias urgentemente“.

Prioridades de orientadores/as

Los orientadores participantes en la primera versión del cuestionario señalan las siguientes prioridades:

(O-101) “Asesoramiento psicológico directo a alumnos con problemas de atención, concentración, etc; Fomentar módulos interdisciplinares, Motivar al alumnado a formase“. (O-102) “Informar de los cambios de itinerarios educativos. Clarificar los valores importantes para el ser humano“. (O-103) “Pienso que deberá convivir con nuevas fórmulas de gestión y organización. Estructuras mixtas público-privadas, flexibles y utilizando las TIC“.

Los orientadores que han participado en la segunda versión de la guía exponen las siguientes prioridades: (O-201)- “Problemas de convivencia / Asesoramiento Plan de Acción Tutorial / Educación emocional en las relaciones interpersonales“. (O-202)- “En estos momentos creo que lo peor de todo es que la orientación no está dentro de las prioridades como sistema, no obstante entiendo que la prioridad que se le fijará es la de ayudar a que el alumnado consiga mejores resultados académicos“. (O-203)- “Creo que seria necesario más personal y más dotación de horario para poder dar la atención adecuada a cada ámbito de la orientación en un centro educativo: atención a la diversidad, orientación académica, acción tutorial, asesoramiento alumnos, familias, profesores... Cada vez más vienen más casos con problemas familiares, personales, me ha sorprendido el número de alumnos de mi centro que acuden a salud mental. Intentar adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las características de los alumnos, a los cambios de la sociedad y hacer ver a los profesores que un alumno es mucho más que una calificación numérica. La convivencia en los centros, el saber estar, el trata hacia los iguales y hacia los profesores en ocasiones sobrepasan el limite“. (O-204)- “Conseguir un cambio de actitud“. (O-205)- “El desarrollo de los alumnos en el ámbito afectivo, desarrollo personal y social. De poco sirve que les estimulemos cognitivamente si están emocionalmente mal preparados“. (O-206) “1.- Atención a la

diversidad y las dificultades de aprendizaje. 2.- Asesoramiento a familias con hijos en riesgo de fracaso escolar. 3.- Orientación académica y profesional“. (O-207) “Potenciar la convivencia, atender a las necesidades de los alumnos que presenten problemas, orientar a los profesores en el ámbito de la diversidad, mejorar la orientación académica y profesional“. (O-208) “Intervención en prevención primaria, motor de innovación y mejora docente, ratio homogénea orientador/composición del Departamento/alumnado, recursos y programas de atención a la diversidad y evaluación de procesos E-A”. (O-209) “Promover un buen uso de metodologías alternativas entre todo el profesorado, para utilizar tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como a la hora de evaluar. - Profundizar más en la manera de abordar los temas transversales no sólo en tutorías, sino en todas las asignaturas. - Hacer buenos planes de atención a la diversidad, que cada vez sepan responder mejor a las individualidades de cada quien“. (O-210) “Autoorientación. - Redes sociales. - Aprendizaje asistido por ordenador. - Atención a la diversidad“

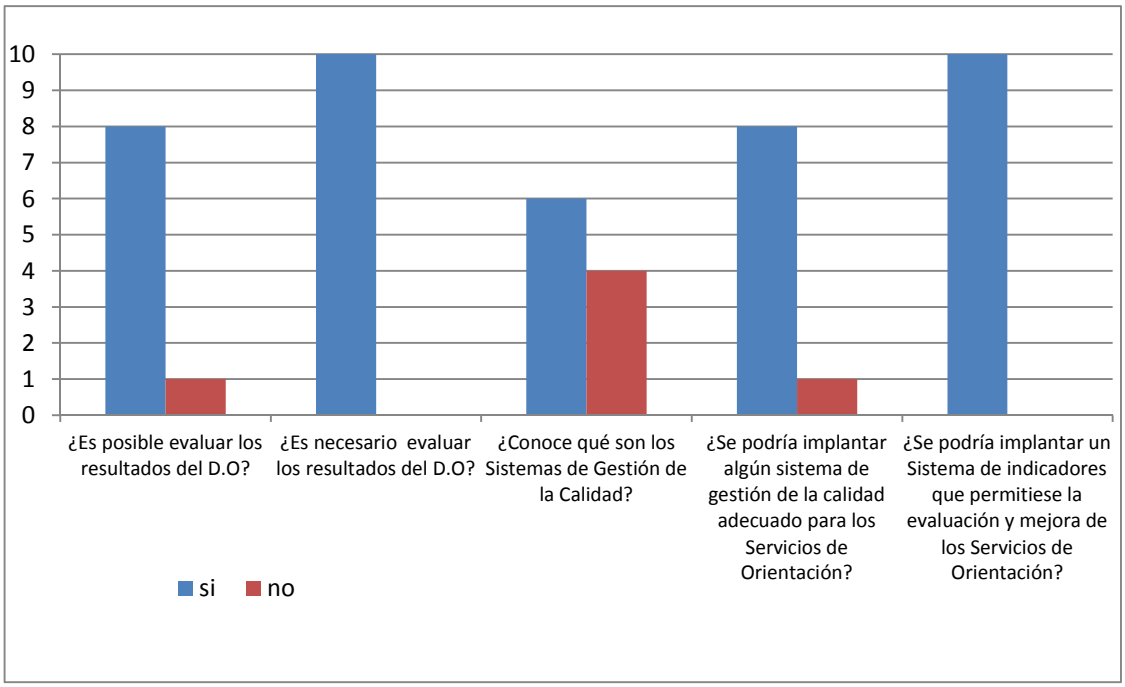
¿Qué prioridades tienen, en relación a la orientación, otros profesionales?

(T-201) “La resolución de conflictos que se pueden crear, así como la orientación de los alumnos en la perspectiva de su futuro. Ayudarles a la toma de decisiones para decidir sobre su futuro. También será de vital importancia su apoyo para los alumnos con necesidades educativas especiales“. (T-202) “Lo más necesario es detectar los problemas en los alumnos y poder actuar a tiempo. El Orientador tal vez debería estar liberado de dar clases y dedicarse a ser Orientador a jornada completa. Muchas veces tienen tanto trabajo que no se puede acudir a ellos en los momentos necesarios.” (JE-101) “Ahondar en las necesidades de los alumnos que no responden al sistema educativo.”

Evaluación, calidad y gestión

¿Considera que es posible evaluar los resultados del Dpto de Orientación?

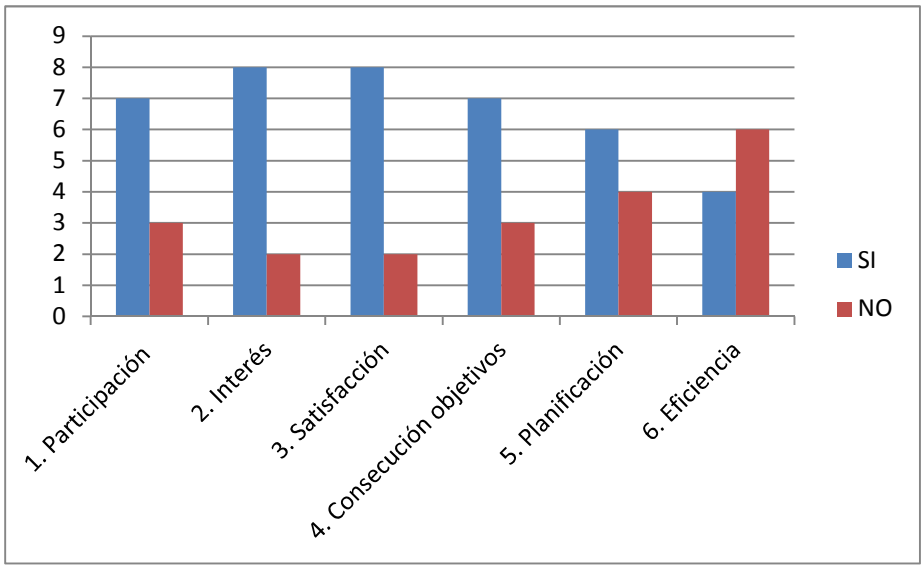
Evaluación y Calidad	**SI**	NO	
¿Es posible evaluar los resultados del D.O?	8	1	9
¿Es necesario es necesario evaluar los resultados del D.O?	10	0	10
¿Conoce qué son los Sistemas de Gestión de la Calidad?	6	4	10
¿Se podría implantar algún sistema de gestión de la calidad adecuado para los Servicios de Orientación?	8	1	9
¿Se podría implantar un Sistema de indicadores que permitiese la evaluación y mejora de los Servicios de Orientación?	10	0	10
Total	42	6	48



INDICADORES

¿Se mide alguno de los siguientes indicadores al evaluar las actividades de orientación?

INDICADORES	Si	No	
1. Participación	7	3	10
2. Interés	8	2	10
3. Satisfacción	8	2	10
4. Consecución objetivos	7	3	10
5. Planificación	6	4	10
6. Eficiencia	4	6	10
	40	20	60



CONCEPTO DE CALIDAD

¿Qué entiende por Calidad en los Servicios de Orientación... (en pocas palabras)

(O-101) “La satisfacción del que demanda los servicios de orientación” . (O-102) “Dar respuestas a las demandas con tiempo suficiente”. (O-103) “Que contribuya al éxito académico y personal del alumnado. Que responda a las expectativas de familias, alumnos y profesores”. (O-201) “Valoración objetiva del nivel de satisfacción de los usuarios: alumnado, familias y profesorado”. (O-202) “Dar respuesta a los intereses y necesidades del usuario (cliente) ”. (O-203) “Intentar establecer unos indicadores comunes y una línea de trabajo consensuada marcándose objetivos a conseguir y propuesta de mejora continua para que la labor de los servicios de orientación sea lo mas constructiva posible”. (O-204) los servicios de orientación que son capaces de cubrir las necesidades de sus demandantes con la mayor eficacia posible con todo lo que ello concierne para conseguirse”. (O-205) “La optimización de los recursos existentes en función de las demandas de cada Centro. Deben tener su utilidad específica. Función que otros departamentos o servicios no puedan cubrir”. (O-206) “Que las actuaciones de los mismos sean efectivas y eficientes”. (O-207) “No solo si se han cumplido los objetivos de la programación, si no también la satisfacción general del alumnado y del profesora, etc.”. (O-208) “La capacidad para realizar sus funciones con incidencia real en las necesidades del centro/comunidad” (O-209) “Creo que es imprescindible evaluar, pero cuando oigo Sistemas de gestión de Calidad lo que me viene a la cabeza es formularios larguísimos, largas listas de indicadores y montón de horas en reuniones, que al final no van a ningún lado. Creo que la cuestión de la calidad es importante, siempre que su implementación no vaya en detrimento del resto de tareas de los orientadores, que ya son muy numerosas. No debemos olvidar que estamos por y para los alumnos (y sus familias y la comunidad educativa, en la que medida que se relacionan con éstos), y hay que rentabilizar todo el tiempo que no se pase con ellos, para asegurarnos de que va a ser útil”. (O-210) “Contribuir a conseguir resultados objetivos tanto en el nivel de contenidos adquiridos por los alumnos como en la adquisición de valores humados y éticos”.

Tareas y procedimientos

Tareas y funciones que se realizan en los centros con “procedimientos, instrucciones o protocolos más o menos concretos o sistemáticos”, y las que se deberían realizar, las respuestas son las siguientes:

Se realizan

(O-201) “Asesoramiento Plan de Acción Tutorial”. (O-202) “Asesoramiento a padres, profesores y alumnos. Intervención psicopedagógica con el alumnado. Orientación académica y profesional. Docencia”. (O-203) “Atención diversidad: PAD y organización del modelos organizativos de apoyo PAB Y DIVER y apoyos en infantil y primaria. - Acción tutorial: Secuenciación tutorías, centros de interés. - Orientación académica profesional: charlas, tutorías, consejo orientador, derivación aulas taller o PCPI. -Asesoramiento familiar, alumnos, profesores. - Coordinación servicios externos: salud, servicios sociales, menores otras instituciones... ”. (O-206) “Asesoramiento en PAT y POAP. Asesoramiento a familias. Intervención en enseñanza de TTI. Orientación académica y profesional. Evaluación Psicopedagógica y redacción de informes”. (O-207) La acción tutorial, la orientación académica, el asesoramiento a los equipos docentes, la atención de acnees, la elaboración de informes... (O-208) Entrada en programas de atención a la diversidad, seguimiento de programas, PAT orientación académica y profesional, análisis de casos y necesidades en Dificultades de Aprendizaje. (O-209 Orientación académica y profesional: se trabaja a través de un cuestionario online que hace cada alumno. Atención a la diversidad: en el centro hay el Programa de aprendizajes básicos, en el que da clases el departamento de orientación. También se ha solicitado el programa de Diversificación, pero aún no está concedido. - Plan de acción tutorial. (O-210) Selección de alumnos de diversificación. - Reuniones semanales con tutores. – Evaluación. - Entrevistas con padres y alumnos

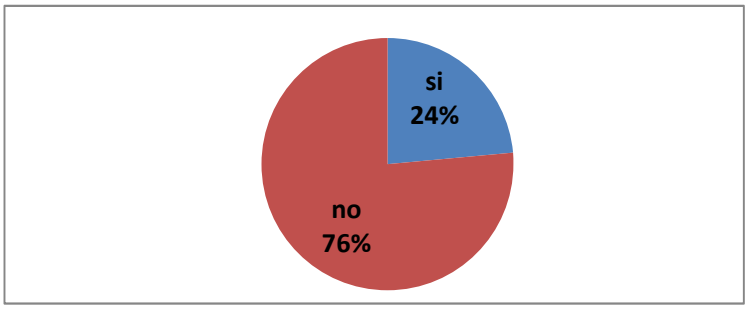
Se deberían realizar

(O-201) “Apoyo proceso de enseñanza y aprendizaje / Implantación de las TIC”. (O-202) “Las mencionadas”. (O-203) “Todas las que he indicado en el apartado anterior pero con mayor dedicación, coordinación, seguimiento... Y para ello es necesario más tiempo. Mayor numero de horas de orientación. Convivencia, planificación de proyectos, asesoramiento al equipo directivo, más apoyo en la evaluación, formación y seguimiento... ” (O-205) “Derivación de alumnos, la coordinación para la gestión de documentación debería estar más estructurada”. (O-206) “Todas las intervenciones deben realizarse de forma programada, y los programas deben tener la flexibilidad necesaria para que desde ellos se pueda abordar cualquier situación concreta”. (O-208 Los dichos, Planes de formación en centro, planes de coordinación de equipos docentes”. (O-210 Selección de alumnos del aula de PT. Tiempos dedicados a los distintos niveles educativos. Coordinación con el equipo directivo. Relación con los departamentos didácticos. Atención a padres.

Calidad / Sistemas

¿Hay algún sistema de gestión y aseguramiento de la calidad en su Centro?

	1ª vers.	2ª vers.	Total	%
Si	1	3	4	24
No	2	7	9	76



31. En caso de que exista en su centro algún sistema de gestión de la calidad, especifique cuál...

En los cuatro centros que tienen implantado un sistema de aseguramiento de la calidad éste es de la familia ISO 9000. Es preciso recordar que ésta es la norma impulsada por la Administración Educativa en Aragón y que todos los centros que han participado en el estudio son de esta Comunidad Autónoma.

32. En caso de que exista un sistema de gestión de la calidad, ¿Desde hace cuánto TIEMPO?

	1ª vers.	2ª vers.	Total	%
Entre 1 y 3 años	1	1	2	50
Más de 4 años	0	2	2	50

33. ¿Afecta este sistema de calidad a las funciones habituales del D.O y/o del orientador/a?

	1ª vers.	2ª vers.	Total	%
Si	2	0	2	50
No	1	1	2	50

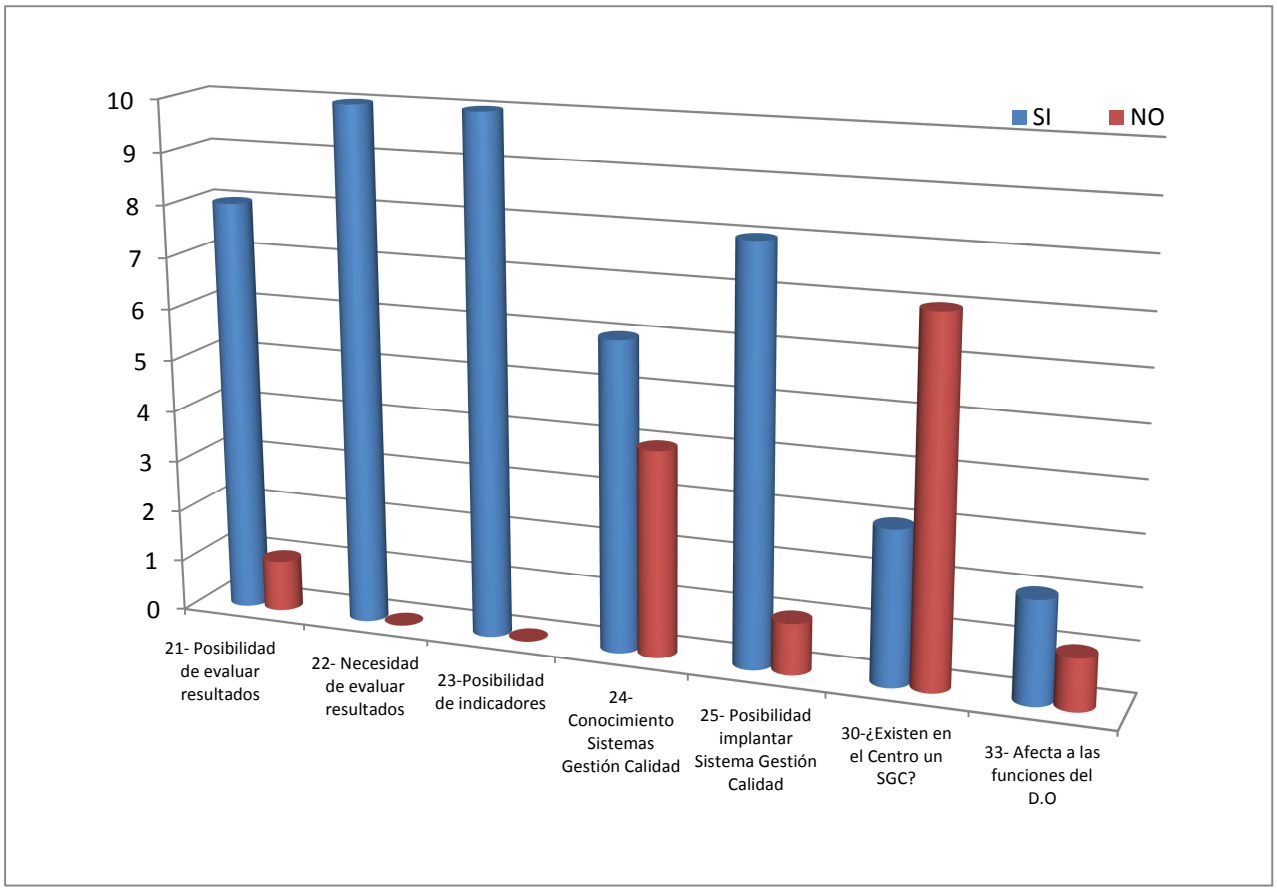
34- En caso de que le afecte, especificar los CAMBIOS más importantes que ha supuesto...

Los únicos cambios que han supuesto para el funcionamiento habitual de los servicios y departamentos de orientación han sido (O-103) “Sólo algunos formatos de comunicación, faltas, etc.”. (O-201) “Seguimiento mensual de las programaciones” y (0-203) “Sistematizar más el proceso”

Evaluación, calidad y gestión desde la perspectiva de tutores y jefes de estudio

	Orientadores		Tutores		J.Estudios	
	SI	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**
21- ¿Considera que **es posible evaluar** los resultados del Dpto de Orientación?	8	1	2	0	1	0
22- ¿Considera que **es necesario evaluar** los resultados del Dpto de Orientación?	10	0	1	1	1	0
23- ¿Considera que se podría implantar un Sistema de **indicadores** que permitiese la evaluación y mejora de los Servicios de Orientación?	10	0				
24- ¿Conoce qué son los **Sistemas de Gestión de la Calidad**?	6	4			1	0
25- ¿Considera que se podría implantar algún s**istema de gestión de la calidad** adecuado para los Servicios de Orientación?	8	1			1	0
30- ¿HAY algún sistema de gestión y aseguramiento de la calidad en su Centro?	3	7	2	0	1	0
33- ¿Afecta este sistema de calidad a las funciones habituales del D.O y/o del orientador/a?	2	1			0	1

	Orientadores		Tutores		J.Estudios	
28. ¿Se mide alguno de los siguientes indicadores al evaluar las actividades de orientación?	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**	**SI**	**NO**
1. Participación	7	3	1	1	0	1
2. Interés	8	2	1	1	0	1
3. Satisfacción	8	2	1	1	0	1
4. Consecución objetivos	7	3	1	1	0	1
5. Planificación	6	4	1	1	0	1
6. Eficiencia	4	6	1	1	0	1


10
9
8
7
6
5
4
3
2
1
0
SI
NO
21- Posibilidad de evaluar resultados
22- Necesidad de evaluar resultados
23-Posibilidad de indicadores
24- Conocimiento Sistemas Gestión Calidad
25- Posibilidad implantar Sistema Gestión Calidad
30-¿Existen en el Centro un SGC?
33- Afecta a las funciones del D.O

VALIDACIÓN DE LOS CUESTIONARIOS

-¿Los ítems del cuestionario se corresponden con los objetivos perseguidos?

Todas las respuestas son afirmativas

Ítems que eliminarías del cuestionario.

(CV-O-102) “El especialista en Orientación y el responsable del DO suelen coincidir. Por otra parte los miembros del DO se ven más como profesores que como impulsores dela Orientación. A no ser que se metan con su programa o con sus alumnos. La dedicación real y la dedicación ideal en horas es muy difícil de cuantificar. Tal vez sería más interesante conocer si se debe o no dedicar más tiempo a las diferentes funciones, sin más. Esto de las horas se contesta "al tumtun".” (CV-O-103) “Simplificar el sistema de puntuación de los ítems de importancia, eficacia, satisfacción, dedicación real y dedicación ideal ya que es confuso y pesado. Suprimir ítem 13 de "Funciones del Dpto. de Orientación". Suprimir ítem 8 de "Recursos, Innovación, etc. " porque está repetido. (CV-O-103) “Ninguno. Sólo agrupar las funciones en un bloque referente al orientador”

c) Ítems que incorporarías al cuestionario (utiliza todo el espacio que necesites).

(CV-O-103 “Propuestas de cambios”

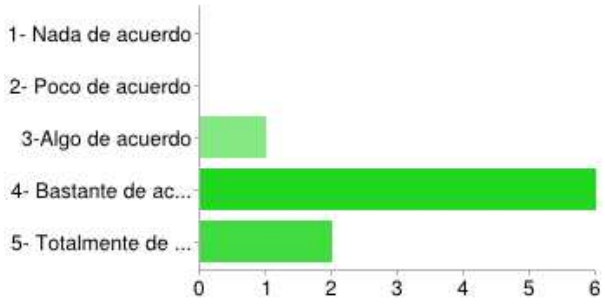
Otras consideraciones y observaciones:

“Sería mejor poder charlar sobre todo esto. He terminado de contestar y me doy cuenta que lo he hecho como si yo fuese el D.O. No hay mucha implicación de los compañeros del DO en todo esto.”

Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

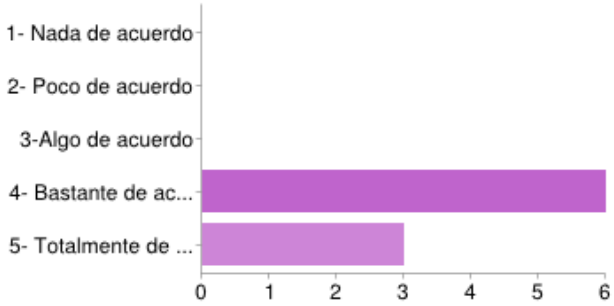
35- Las preguntas del cuestionario permiten alcanzar el objetivo de evaluar y mejorar la calidad de los Servicios de Orientación:

1- Nada de acuerdo	**0**	0%
2- Poco de acuerdo	**0**	0%
3-Algo de acuerdo	**1**	10%
4- Bastante de acuerdo	**6**	60%
5- Totalmente de acuerdo	**2**	20%



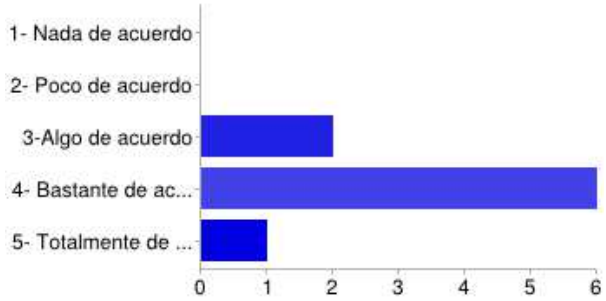
36- Las preguntas del cuestionario están correctamente formuladas

1- Nada de acuerdo	**0**	0%
2- Poco de acuerdo	**0**	0%
3-Algo de acuerdo	**0**	0%
4- Bastante de acuerdo	**6**	60%
5- Totalmente de acuerdo	**3**	30%



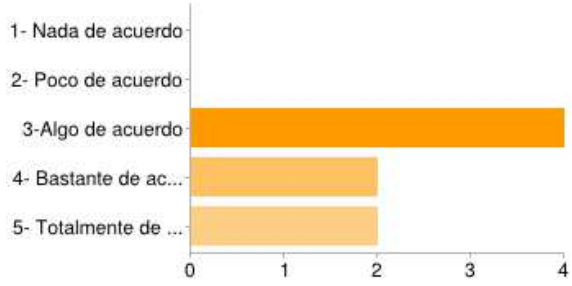
37- La extensión y duración del cuestionario es adecuada

1- Nada de acuerdo	**0**	0%
2- Poco de acuerdo	**0**	0%
3-Algo de acuerdo	**2**	20%
4- Bastante de acuerdo	**6**	60%
5- Totalmente de acuerdo	**1**	10%



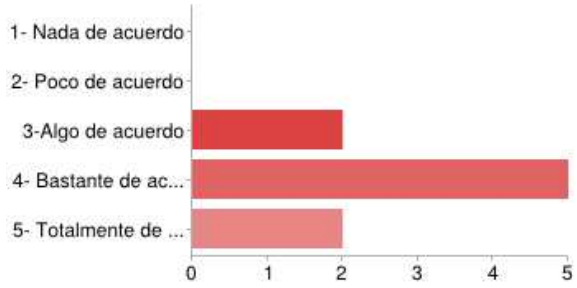
38- El cuestionario es interesante

1- Nada de acuerdo	**0**	0%
2- Poco de acuerdo	**0**	0%
3-Algo de acuerdo	**4**	40%
4- Bastante de acuerdo	**2**	20%
5- Totalmente de acuerdo	**2**	20%



39- El cuestionario es útil

1- Nada de acuerdo	**0**	0%
2- Poco de acuerdo	**0**	0%
3-Algo de acuerdo	**2**	20%
4- Bastante de acuerdo	**5**	50%
5- Totalmente de acuerdo	**2**	20%



40- Qué preguntas eliminaría del cuestionario.

(CV-O-205) "Modificar de alguna forma la 18.1, 18.2 y 18.3. Es la única que me ha resultado algo ""pesada. Hay algunos errores sin importancia en la formulación de las preguntas, pero mi más sincera enhorabuena, creo que es una buena forma de reflexionar acerca de nuestras actuaciones." (CV-O-209) “Ninguna”.

41- Qué preguntas añadiría al cuestionario.

(CV-O-205) "Satisfacción general con la profesión (no sólo con las funciones). Algunas relacionadas sobre cómo afecta la profesión en nuestra vida (entendiendo que el trabajo complementa nuestra forma de ser, y nuestra forma de trabajar estará totalmente vinculada a la forma de ser)". (CV-O-207) “Cómo evalúa usted la consecución de sus actuaciones como orientador. (CV-O-209) "Añadiría algo sobre las personas que componen los departamentos de orientación: sus dificultades para realizar su trabajo, y los por qués, sus fortalezas, cómo motivarlos”.

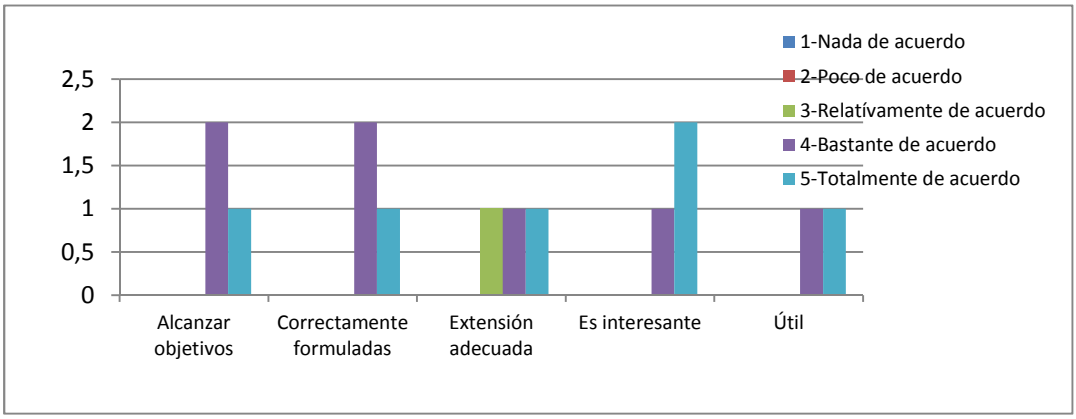
42- Opinión general sobre el cuestionario

6		**1**	10%
7		**1**	10%
8		**3**	30%
9		**2**	20%
10 -	Muy positiva	**2**	20%
	Media		8,4

PERFIL DE LOS EXPERTOS

	202	203	207
Marca temporal	5/26/2012 11:36:56	6/3/2012 9:27:15	6/5/2012 18:30:12
1.3- Años de experiencia en ese puesto	Más de diez años	De tres a seis años	De tres a seis años
2-Tipo de Centro	Público	Concertado	Público
3-Ubicación del Centro	Zona Urbana	Zona Urbana	Zona Rural
4-Comunidad Autónoma	Aragón	Aragón	Aragón
5-Habitantes localidad	Entre cien mil y un millón	Entre cien mil y un millón	Entre cinco mil y quince mil
6-Número de alumnos en el centro educativo (aprox.)	550	850	450

	1-Nada de acuerdo	2-Poco de acuerdo	3-Relatívamente de acuerdo	4-Bastante de acuerdo	5-Totalmente de acuerdo
Alcanzar objetivos				2	1
Correctamente formuladas				2	1
Extensión adecuada			1	1	1
Es interesante				1	2
Útil				1	1



8- Indicar las Preguntas o ítems que se podrían eliminar porque no aportan información relevante: "Hay algunas redundantes. P.Ej la número 17"

9- Indicar alguna pregunta que considera que falta en el cuestionario y que sería importante incluir: “Propuestas de cambios“. “Sería importante incluir alguna pregunta referida a la relación-coordinación del DO con el Equipo Directivo del centro“. “También sería importante recoger alguna pregunta acerca de la coordinación y trabajo en equipo con los servicios externos relacionados con la orientación“. “También hay algo muy importante que es el trabajo conjunto con los tutores. ¿Qué instrumentos de evaluación y autoevaluación usas para valorar tu trabajo a final de curso? “

10- Opinión general sobre el cuestionario: 9 y 7

Valoración de cada ítem

En la guía se incorpora una escala para poder valorar el grado de acuerdo con cada ítem para conocer la pertinencia del mismo como indicador o descriptor de evaluación y calidad. Esta tarea sólo la cumplimentaron tres orientadores con los siguientes resultados.

ítem	202	203	207	MEDIA
27	5	5	5	**5**
31	5	5		**5**
32	5	5	5	**5**
1	5	5	4	**4,7**
2	5	5	4	**4,7**
3	5	5	4	**4,7**
8	5	5	4	**4,7**
9	5	5	4	**4,7**
11	5	5	4	**4,7**
15	5	5	4	**4,7**
16	5	5	4	**4,7**
17	5	5	4	**4,7**
18	5	5	4	**4,7**
21	5	5	4	**4,7**
25	5	5	4	**4,7**
26	4	5	5	**4,7**
28	5	5	4	**4,7**
29	5	5	4	**4,7**
33	5	5	4	**4,7**
34	5	5	4	**4,7**
35		5	4	**4,5**
36		5	4	**4,5**
37		5	4	**4,5**
38		5	4	**4,5**
39		5	4	**4,5**
40		5	4	**4,5**
41		5	4	**4,5**
42		5	4	**4,5**
43		5	4	**4,5**
44		5	4	**4,5**
45		5	4	**4,5**
46		5	4	**4,5**
47		5	4	**4,5**
48		5	4	**4,5**
49		5	4	**4,5**
50		5	4	**4,5**
51		5	4	**4,5**
52		5	4	**4,5**
53		5	4	**4,5**
54		5	4	**4,5**
55		5	4	**4,5**
4	5	5	3	**4,3**
5	4	5	4	**4,3**
6	5	5	3	**4,3**
7	4	5	4	**4,3**
10	4	5	4	**4,3**
13	5	5	3	**4,3**
22	5	5	3	**4,3**
23	5	5	3	**4,3**
30	5	5	3	**4,3**
14	3	5	4	**4,0**
19	3	5	4	**4,0**
24	4	5	3	**4,0**
12	3	5	3	**3,7**
20	3	5	3	**3,7**

Los ítems ordenados de mayor menos importancia para alcanzar los resultados son los siguientes:

27. Especifique qué tareas y funciones de la orientación se realizan en su centro según procedimientos, instrucciones y protocolos más o menos concretos y sistemáticos	5
31. En caso de que exista en su centro algún sistema de gestión de la calidad, especifique cuál...	5
32. En caso de que exista un sistema de gestión de la calidad, ¿Desde hace cuánto TIEMPO?	5
1-Perfil de la persona encuestada	4,7
2-Tipo de Centro	4,7
3-Ubicación del Centro	4,7
9-¿Qué miembros forman parte el Dpto. de Orientación en su centro educativo?	4,7
9.2- ¿Hay Departamento de Orientación en su Centro?	4,7
1.- Basándose en su experiencia, en qué medida considera ADECUADO EL PAPEL QUE JUEGA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA...	4,7
15. ¿En qué medida o grado considera que se deberían realizar CAMBIOS EN	4,7
16.1 Como orientador/a lo que más valoro DE MI TRABAJO es...	4,7
17.A - Por favor, EN BASE A SU EXPERIENCIA, responda EN QUÉ MEDIDA ESTÁ DE ACUERDO con las siguientes afirmaciones: EN EL CENTRO, EN GENERAL, SE TIENE EN CUENTA...	4,7
18.1- Valore la IMPORTANCIA que tienen, desde su experiencia, los siguientes ÁMBITOS DE TRABAJO, Y RECURSOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA [1. Asesoramiento Psicopedagógico]	4,7
21-Por favor, EN BASE A SU EXPERIENCIA, responda a las siguientes cuestiones relacionadas con la EVALUACIÓN, LA CALIDAD Y LA GESTIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN [21. ¿Considera que es posible evaluar los resultados del Dpto de Orientación?]	4,7
21-Por favor, EN BASE A SU EXPERIENCIA, responda a las siguientes cuestiones relacionadas con la EVALUACIÓN, LA CALIDAD Y LA GESTIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN [24. ¿Conoce qué son los Sistemas de Gestión de la Calidad?]	4,7
26. ¿Qué entiende por Calidad en los Servicios de Orientación... (en pocas palabras)	4,7
28. Especifique qué tareas y funciones de la orientación considera que se deberían realizar según procedimientos, instrucciones y protocolos más o menos concretos y sistemáticos	4,7
29. ¿Se mide alguno de los siguientes indicadores al evaluar las actividades de orientación? [1. Participación]	4,7
33. ¿Afecta este sistema de calidad a las funciones habituales del D.O y/o del orientador/a?	4,7
34- En caso de que le afecte, especificar los CAMBIOS más importantes que ha supuesto...	4,7
Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones [35- Las preguntas del cuestionario permiten alcanzar el objetivo de evaluar y mejorar la calidad de los Servicios de Orientación]	4,5
Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones [36- Las preguntas del cuestionario están correctamente formuladas]	4,5
Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones [37- La extensión y duración del cuestionario es adecuada]	4,5
Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones [38- El cuestionario es interesante]	4,5
Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones [39- El cuestionario es útil]	4,5

40- Qué preguntas eliminaría del cuestionario.	4,5
41- Qué preguntas añadiría al cuestionario.	4,5
4-Comunidad Autónoma	4,3
5-Habitantes localidad	4,3
6-Número de alumnos en el centro educativo (aprox.)	4,3
7-Oferta educativa del centro	4,3
10-¿Cuántas personas forman parte del Dpto. de Orientación en su Centro?	4,3
13.- Basándose en su experiencia, en qué medida considera ADECUADO-A/s... [1. La composición del Dpto. de Orientación]	4,3
30. ¿HAY algún sistema de gestión y aseguramiento de la calidad en su Centro?	4,3
14- Observaciones y ampliación de la información anterior	4
19. ¿Qué PERSPECTIVAS crees que tiene la orientación educativa en Secundaria en tu Comunidad Autónoma y en España en general?	4
12- Observaciones y ampliación de la información anterior	3,7
20- ¿Qué PRIORIDADES consideras que tendrá la orientación en los próximos 10 años?	3,7

En el “Cuestionario de Validación” que acompañaba a la primera versión del cuestionario se plantean cuestiones que permiten recoger información sobre el grado en que los ítems del cuestionario se corresponden con los objetivos perseguidos, sobre la corrección formal de las preguntas y sobre las cuestiones que se podrían eliminar o añadir. Esta primera versión del cuestionario, junto con la guía de validación se “pasó” sólo a una muestra intencional y estratégica de tres orientadores con los siguientes resultados:

¿Los ítems del cuestionario se corresponden con los objetivos perseguidos?

Todas las respuestas son afirmativas por lo que, en principio, no se detectan cuestiones que no tengan relación con los objetivos del estudio.

Ítems que se podrían eliminar

(CV-O-102) “El especialista en Orientación y el responsable del DO suelen coincidir. Por otra parte los miembros del DO se ven más como profesores que como impulsores dela Orientación. A no ser que se metan con su programa o con sus alumnos. La dedicación real y la dedicación ideal en horas es muy difícil de cuantificar. Tal vez sería más interesante conocer si se debe o no

dedicar más tiempo a las diferentes funciones, sin más. Esto de las horas se contesta "al tumtun".” (CV-O-103) “Simplificar el sistema de puntuación de los ítems de importancia, eficacia, satisfacción, dedicación real y dedicación ideal ya que es confuso y pesado. Suprimir ítem 13 de Funciones del Dpto. de Orientación. Suprimir ítem 8 de Recursos, Innovación, etc. porque está repetido.”. (CV-O-103) “Ninguno. Sólo agrupar las funciones en un bloque referente al orientador”

Se ha preguntado también sobre las preguntas que los participantes eliminarían y añadirían. Las aportaciones sugieren **“**modificar de alguna forma la 18.1, 18.2 y 18.3” (O-205) y añadir la "satisfacción general con la profesión (no sólo con las funciones). Algunas relacionadas sobre cómo afecta la profesión en nuestra vida (entendiendo que el trabajo complementa nuestra forma de ser, y nuestra forma de trabajar estará totalmente vinculada a la forma de ser" (O-205) y "algo sobre las personas que componen los departamentos de orientación: sus dificultades para realizar su trabajo, y los porqués, sus fortalezas, cómo motivarlos " (O-209)

También es preciso que hay quién aprovecha para transmitir “mi más sincera enhorabuena, creo que es una buena forma de reflexionar acerca de nuestras actuaciones." (O-205) y quien pregunta “cómo evalúa usted la consecución de sus actuaciones como orientador” (O-207)

En el caso de la felicitación tan sólo añadir que el mérito está en las respuestas más que en las preguntas, en la participación porque sin ella no sería posible la investigación-acción y a la pregunta responder que estamos buscando juntos la manera de poder evaluar y mejorar nuestras actuaciones.

La opinión general sobre el cuestionario es positiva (media de 8,4)

Además de las cuestiones anteriores, incluídas en los propios cuestionarios y cumplimentadas por todos ellos también se laboró una breve guía de validación, más específica, y también en formato de google docs 2.0, que fue cumplimentada por cuatro de los orientadores que han participado en esta fase. Estos participantes han colaborado y se han identificado y

comunicando sus datos de experiencia y ofreciéndose a colaborar en posteriores fases de la investigación.

El perfil de estos/as expertos/as es el siguiente:

	O-202	O-203	O-207
Marca temporal	5/26/2012 11:36:56	6/3/2012 9:27:15	6/5/2012 18:30:12
1.3- Años de experiencia	Más de diez años	De tres a seis años	De tres a seis años
2-Tipo de Centro	Público	Concertado	Público
3-Ubicación del Centro	Zona Urbana	Zona Urbana	Zona Rural
4-Comunidad Autónoma	Aragón	Aragón	Aragón
5-Habitantes localidad	Entre cien mil y un millón	Entre cien mil y un millón	Entre cinco mil y quince mil
6-Número de alumnos	550	850	450

Los orientadores expertos están “bastante de acuerdo” (2) y “totalmente de acuerdo” (1) en considerar que las preguntas del cuestionario “permiten alcanzar el objetivo de evaluar y mejorar la calidad de los Servicios de Orientación” también están “bastante de acuerdo” (2) y “totalmente de acuerdo” (1) en considerar que las preguntas del cuestionario están “correctamente formuladas”. En cuanto a si la extensión y duración del cuestionario es adecuada, uno está “relativamente de acuerdo”, otro “bastante de acuerdo” y por último uno “totalmente de acuerdo”. Dos orientadores están “totalmente de acuerdo” en que el cuestionario es interesante y uno bastante de acuerdo y cuanto a si es útil hay un orientador que está totalmente de acuerdo en que es útil y otro que está “bastante de acuerdo”.

También se solicitó a los orientadores que se ofrecieron a validar el cuestionario que indicasen “las preguntas o ítems que se podrían eliminar porque no aportan información relevante” y las preguntas que sería importante incluir. A la primera cuestión se responde que **“**hay algunas (preguntas) redundantes. Por ejemplo la número 17”. Ciertamente hay que decir que este ítem (17. Por favor, en base a su experiencia, responda en qué medida está de acuerdo con las siguientes situaciones…”) es exageradamente largo ya que se compone de dos subapartados co n25 y 26 ítems cada uno respectivamente (A-En el centro, en general, se tiene en cuenta… y B- El Departamento de Orientación…). En esta pregunta además se planten

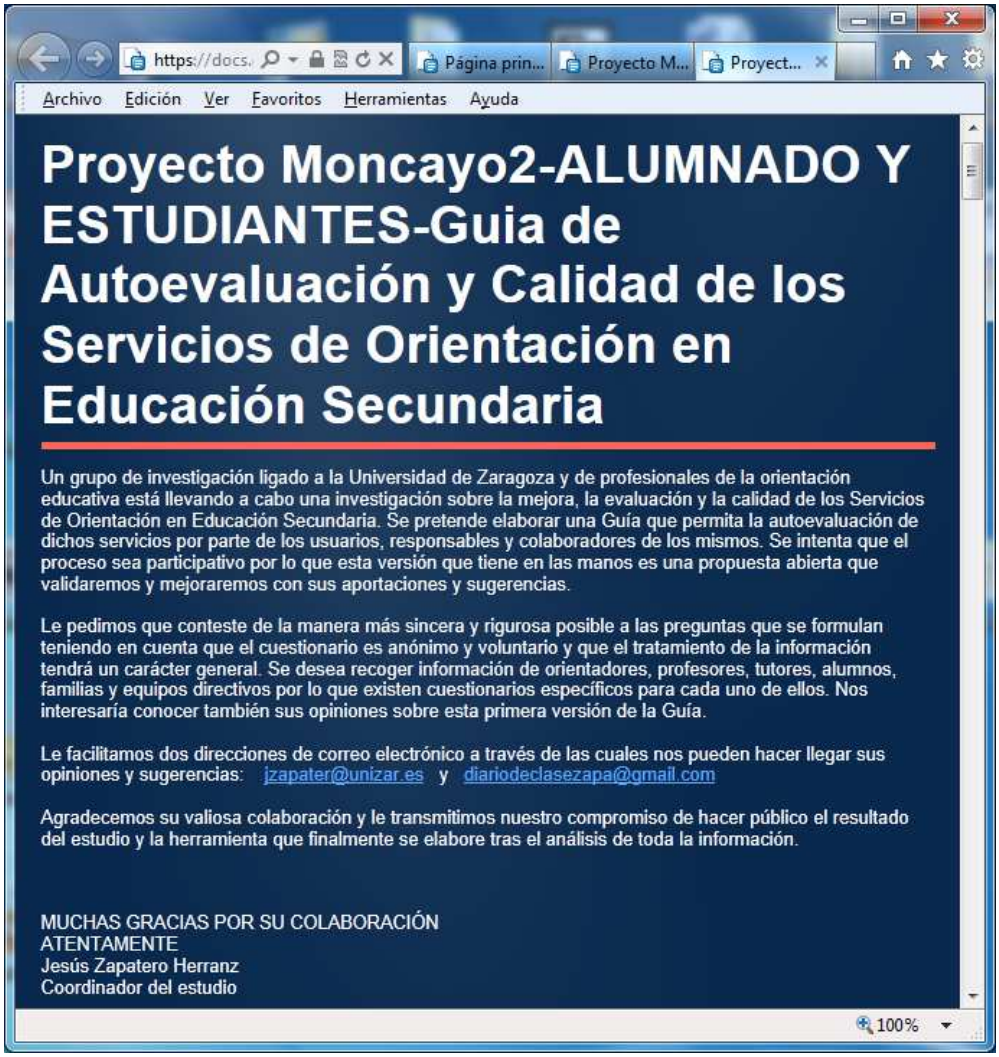
cuestiones muy generales y de incierta relación con los objetivos del estudio. También hay que decir que en el presente informe no se han analizado las respuestas a estos ítems por considerar que no aportan información relevante. Por ello se plantea su eliminación o reformulación para la próxima versión de la herramienta de evaluación a través de indicadores.

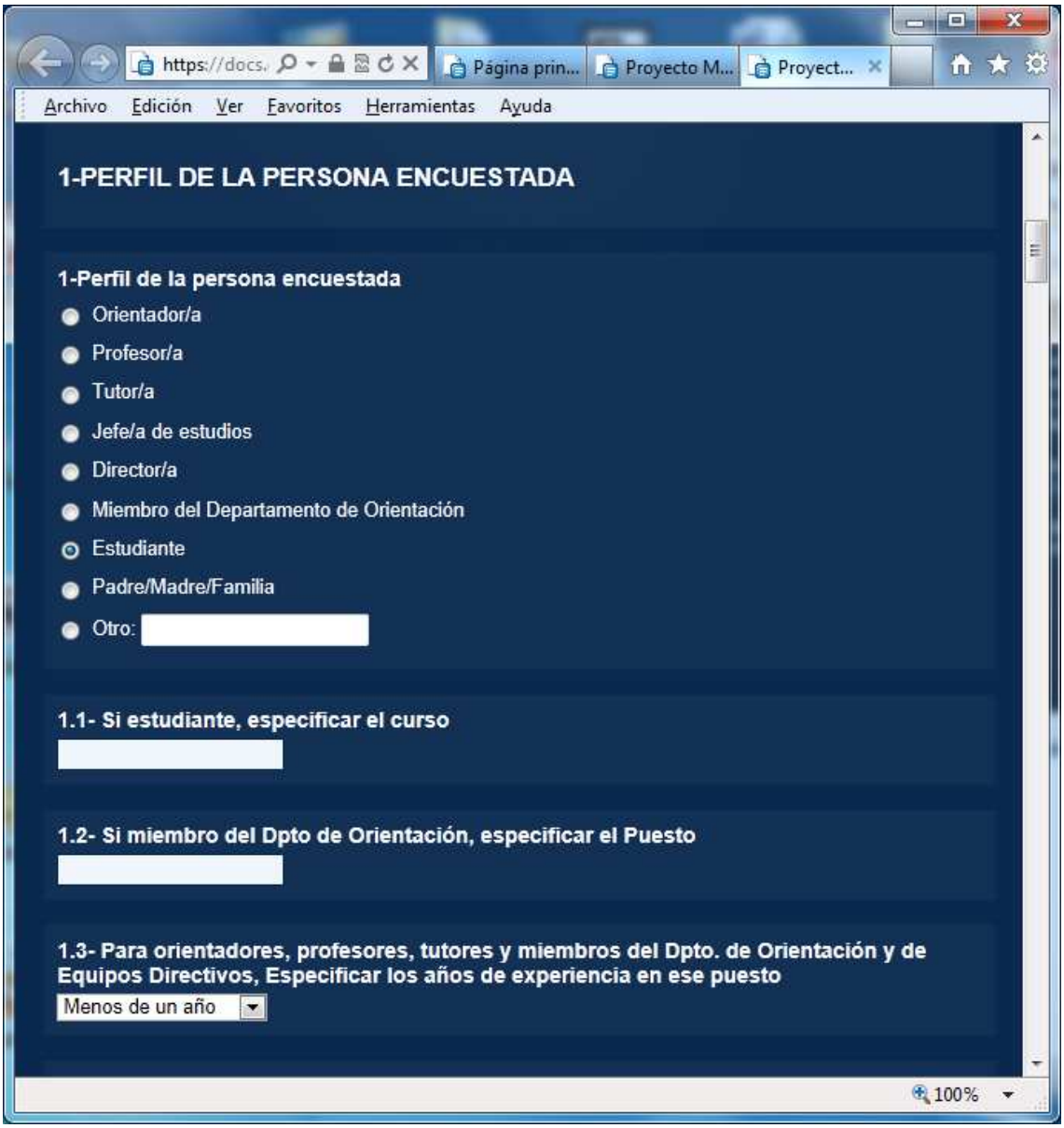
En cuanto a las cuestiones que se plantean para incluir en los cuestionarios, se proponen las siguientes “Propuestas de cambios”, “Sería importante incluir alguna pregunta referida a la relación-coordinación del DO con el Equipo Directivo del centro”. “También sería importante recoger alguna pregunta acerca de la coordinación y trabajo en equipo con los servicios externos relacionados con la orientación”. “También hay algo muy importante que es el trabajo conjunto con los tutores.” Por último un orientador devuelve la pregunta siguiente “¿Qué instrumentos de evaluación y autoevaluación usas para valorar tu trabajo a final de curso?” a lo que habría que responder que” los estamos construyendo entre todos…

En cuanto a la “opinión general sobre el cuestionario” la media es de ocho.

II-WEB

https://sites.google.com/site/moncayocalidadyorientacion/


https://docs.
Página prin...
Proyecto M...
Proyect...
Archivo Edición Ver Favoritos Herramientas Ayuda
Proyecto Moncayo2-ALUMNADO Y ESTUDIANTES-Guia de Autoevaluación y Calidad de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria
Un grupo de investigación ligado a la Universidad de Zaragoza y de profesionales de la orientación educativa está llevando a cabo una investigación sobre la mejora, la evaluación y la calidad de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria. Se pretende elaborar una Guía que permita la autoevaluación de dichos servicios por parte de los usuarios, responsables y colaboradores de los mismos. Se intenta que el proceso sea participativo por lo que esta versión que tiene en las manos es una propuesta abierta que validaremos y mejoraremos con sus aportaciones y sugerencias.
Le pedimos que conteste de la manera más sincera y rigurosa posible a las preguntas que se formulan teniendo en cuenta que el cuestionario es anónimo y voluntario y que el tratamiento de la información tendrá un carácter general. Se desea recoger información de orientadores, profesores, tutores, alumnos, familias y equipos directivos por lo que existen cuestionarios específicos para cada uno de ellos. Nos interesaría conocer también sus opiniones sobre esta primera versión de la Guía.
Le facilitamos dos direcciones de correo electrónico a través de las cuales nos pueden hacer llegar sus opiniones y sugerencias: jzapater@unizar.es y diariodeclasezapa@gmail.com
Agradecemos su valiosa colaboración y le transmitimos nuestro compromiso de hacer público el resultado del estudio y la herramienta que finalmente se elabore tras el análisis de toda la información.
MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN
ATENTAMENTE
Jesús Zapatero Herranz
Coordinador del estudio
100%


https://docs.
Página prin...
Proyecto M...
Proyect...
Archivo Edición Ver Favoritos Herramientas Ayuda
1-PERFIL DE LA PERSONA ENCUESTADA
1-Perfil de la persona encuestada
Orientador/a
Profesor/a
Tutor/a
Jefe/a de estudios
Director/a
Miembro del Departamento de Orientación
Estudiante
Padre/Madre/Familia
Otro:
1.1- Si estudiante, especificar el curso
1.2- Si miembro del Dpto de Orientación, especificar el Puesto
1.3- Para orientadores, profesores, tutores y miembros del Dpto. de Orientación y de Equipos Directivos, Especificar los años de experiencia en ese puesto
Menos de un año
100%

II- CUESTIONARIOS

Versión 1. 0 (Orientadores)

Proyecto Moncayo

Guía para la Autoevaluación, Calidad y Mejora de los Departamentos de Orientación en Educación Secundaria

Orientadores / Versión 1.0

Jesús Zapatero Herranz
Mayo 2012

https://sites.google.com/site/calidadyorientacion/
jzapater@unizar.es
diariodeclasezapa@gmail.com

PRESENTACIÓN

Un grupo de investigación ligado a la Universidad de Zaragoza y de profesionales de la orientación educativa estamos llevando a cabo una investigación sobre la mejora, la evaluación y la calidad de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria. Se pretende elaborar una Guía que permita la autoevaluación de dichos servicios por parte de los usuarios, responsables y colaboradores de los mismos. Se intenta que el proceso sea participativo por lo que esta versión que tiene en las manos es una propuesta abierta que validaremos y mejoraremos con sus aportaciones y sugerencias.

Le pedimos que conteste de la manera más sincera y rigurosa posible a las preguntas que se formulan teniendo en cuenta que el cuestionario es anónimo y voluntario y que el tratamiento de la información tendrá un carácter general. Se desea recoger información de orientadores, profesores, tutores, alumnos, familias y equipos directivos por lo que existen cuestionarios específicos para cada uno de ellos. Nos interesaría conocer también sus opiniones sobre esta primera versión de la Guía. El cuestionario lo pueden encontrar también a través de la web

https://sites.google.com/site/calidadyorientacion/

Nos lo pueden entregar en formato papel o cumplimentándolo a través de la versión informatizada del cuestionario disponible en la web citada.

Le facilitamos dos direcciones de correo electrónico a través de las cuales nos pueden hacer llegar sus opiniones y sugerencias: jzapater@unizar.es y diariodeclasezapa@gmail.com

Agradecemos su valiosa colaboración y le transmitimos nuestro compromiso de hacer público el resultado del estudio y la herramienta que finalmente se elabore tras el análisis de toda la información.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN
ATENTAMENTE
Jesús Zapatero Herranz
Coordinador del estudio

1-PERFIL DE LA PERSONA ENCUESTADA/ENTREVISTADA

Orientador/a ☐ Jefe/a Estudios ☐

Profesor/a ☐ Director/a ☐

Tutor/a ☐ Padre/Madre ☐

Estudiante ☐ Otro ☐

Si estudiante especificar el curso

Curso: ☐

Especificar ☐

NOTA: Según el perfil de la persona encuestada/entrevistada se seleccionará el modelo de cuestionario que se ajuste a dicho perfil. El modelo para profesores y tutores es el mismo.

2-CUESTIONARIO PARA ORIENTADORES

2.1- CENTRO, ENTORNO y CONTEXTO

1.Tipo de Centro Público ☐ Concertado ☐ Privado ☐

2.Ubicación Centro Zona rural ☐ Zona urbana ☐

3. Comunidad Autónoma (Especificar) ☐

4. Habitantes localidad

> Un millón ☐ Entre cien mil y un millón ☐ Entre cincuenta mil y cien mil ☐

Entre quince mil y cincuenta mil ☐ Entre cinco mil y quince mil ☐ Menos de quince mil ☐

5. Número de alumnos en el centro (Aprox.) ☐

6. Oferta educativa del centro

ESO ☐ BACHILLERATO ☐ CFGM ☐ CFGS ☐

Otro ☐ Especificar ☐

7. Programas de atención a la diversidad en el centro

APDZJES BÁSICOS ☐ DIVERSIFICACIÓN ☐ PCPI ☐

OTROs ☐ Especificar ☐

1. ¿Qué MIEMBROS forman parte del Dpto. de Orientación en su Centro educativo?

Orientador/a	☐	Prof. Ámbito CT	☐
Prof. Pedagogía Terapéut.	☐	Prof. Ámbito Práctico	☐
Prof. Ámbito SL	☐	Prof. Servic. Comunidad	☐
Prof. Audición y Leng.	☐	Prof. Compensatoria	☐

Otros. Especificar ☐

2.- Basándose en su experiencia, en qué medida considera <u>ADECUADA /s</u>...

Nada	Algo	Bastante	Mucho
1	2	3	4

1. La **composición** de su **dpto. de orientación**, para responder a las necesidades y realizar las funciones actuales?.	1 2 3 4
2. Las **funciones** actuales encomendadas a los **dptos. de orientación**?	1 2 3 4
3. Las **funciones actuales** encomendadas a los **especialistas** en orientación educativa?	1 2 3 4
4. Las **tareas y funciones** de **coordinación** realizadas por los **dptos. de orientación?**	1 2 3 4
5. Las **tareas y funciones de coordinación** realizadas por los **especialistas** en orientación educativa.	1 2 3 4
6. La **planificación** que realiza el **dpto. de orientación**?.	1 2 3 4
7. La **gestión** del **dpto. de orientación**	1 2 3 4
8. La **gestión de la información y el conocimiento realizada por el D.O.**	1 2 3 4

3. ¿Considera que se debería realizar algún <u>CAMBIO</u> en...

	Si	No
1. La **composición** del Departamento de Orientación	☐	☐
2. Las **funciones** del Dpto. de Orientación	☐	☐
3. Las **funciones** del Responsable del Dpto de Orientación.	☐	☐
4. Las **funciones** del orientador/a de educación secundaria?	☐	☐
5. Las **funciones** relacionadas con la coordinación	☐	☐
6. La **gestión** del Dpto. de Orientación	☐	☐
7. La **gestión de la información y el conocimiento realizada por el D.O.**	☐	☐
8. En general, en los Dptos. de Orientación?		

4. Por favor, en base a su experiencia, responda a las siguientes cuestiones...	**SI**	**NO**
1. ¿Se elabora cada curso el **plan anual de actividades** del Dpto. de Orientación (PADO)?	☐	☐
2. ¿Al realizar el Plan Anual de Actividades se tienen en cuenta **la memoria, evaluación y propuestas de mejora** del curso anterior?	☐	☐
3. ¿Se realiza un **SEGUIMIENTO** de los programas y proyectos incluidos en el Plan Anual de Actividades del DO?	☐	☐
4. ¿Se establecen unos **objetivos y resultados concretos** para cada programa y ámbito?	☐	☐
5. ¿Se establecen unos **indicadores** para para saber si se han conseguido esos objetivos y resultados en cada programa y ámbito?	☐	☐
6. ¿**Participan otros miembros** del centro educativo (profesores, alumnos, familias, etc) en la elaboración del Plan Anual de Actividades?	☐	☐
7. ¿Se **evalúa** al final de curso el Plan Anual de Actividades?	☐	☐
8. ¿Se hace algún tipo de **difusión** del Plan Anual de Actividades?	☐	☐
9. ¿Considera que **es necesario evaluar los resultados** del Dpto de Orientación?	☐	☐
10. ¿Considera que **es posible evaluar los resultados** del Dpto de Orientación?	☐	☐
11. ¿Se realizan p**ropuestas de mejora** en cada uno de los ámbitos y tareas al finalizar cada curso?	☐	☐
12. ¿Existen **indicadores** concretos para poder valorar las ACTIVIDADES que se llevan a cabo desde el Dpto. de Orientación?	☐	☐
13. ¿CONOCE qué son los **Sistemas de Gestión de la Calidad**?	☐	☐
14. ¿HAY algún **sistema de gestión y aseguramiento de la calidad** en su Centro?	☐	☐
15. ¿DEBERÍAN los Servicios de Orientación implantar algún S**ISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD**?	☐	☐
16. ¿Existe un sistema de **archivo en papel** de la información que se genera en el DO cada curso?	☐	☐
17. ¿Existe un sistema de **archivo informatizado** de la información que se genera cada curso?	☐	☐
18. ¿Se utiliza algún sistema que facilite la **gestión de la información** que se genera cada curso?	☐	☐
19. ¿El **sistema de archivo** es el mismo todos los cursos? (Aunque existan ligeras variaciones)	☐	☐
20. ¿Consideras que se **aprovecha la información** generada cada curso para cursos posteriores?	☐	☐
21. ¿Consideras que el sistema de i**ntercambio de información** con otros recursos o centros es adecuado?	☐	☐
22. ¿Tiene el DO dirección de **correo electrónico** propia (no personal)?	☐	☐
23. ¿Tiene el DO alguna **web, site, blog,** etc. específico?	☐	☐
24. ¿Se pueden poner en contacto las familias, alumnos, profesores, tutores, etc. con el DO utilizando la **web, correo electrónico,** etc?	☐	☐
25. ¿Se utiliza habitualmente alguna **plataforma conjunta** con otros orientadores, profesores, etc?	☐	☐
26. ¿Se **comparten documentos** (por ejemplo actividades de tutoría o bancos de recursos) a través de las TIC?	☐	☐
27. ¿Considera que habría que **cambiar algo** en los Servicios/Dptos de Orientación en Secundaria?		

5. En caso de que exista en su centro algún sistema de gestión de la calidad, especifique cuál...

ISO 9001 ☐ EFQM ☐ OTRO (Especificar) ☐

6. ¿Desde hace cuánto TIEMPO? Menos de 1 año ☐ Entre 1 y 3 años ☐ Más de 4 años ☐

	SI	NO
7.. ¿Ha participado el Dpto de Orientación, o su responsable, en la puesta en marcha de dicho sistema?	☐	☐
8. ¿Afecta este sistema de calidad a las funciones habituales del orientador/a del centro?	☐	☐
9. ¿En general ha supuesto alguna ventaja para el Dpto. de Orientación?	☐	☐

10. En caso de que le afecte, especificar los CAMBIOS más importantes que ha supuesto

11. ¿Qué entiende por Calidad en Orientación... (en pocas palabras)

12. ¿Existen **procedimientos escritos** sobre las tareas y ámbitos más importantes del Departamento en su centro?

	SI	NO		SI	NO
1. Diseño y desarrollo de programas	☐	☐	6. Apoyo al programa de orientación educativa y profesional	☐	☐
2. Coordinación interna y externa	☐	☐	7.Apoyo al plan de acción tutorial	☐	☐
3. Atención directa	☐	☐	8.Apoyo a la convivencia	☐	☐
4. Apoyo a los procesos de e-a	☐	☐	8.Apoyo a la formación, la participación y la innovación	☐	☐
5. Atención a la diversidad	☐	☐	10. Otro ámbito	☐	☐

13. ¿Se miden algunos de los siguientes **indicadores**?

	SI	NO		SI	NO
1. Participación alumnado	☐	☐	7. Idoneidad actividades	☐	☐
2. Participación profesorado	☐	☐	8. Grado consecución objetivos	☐	☐
3. Participación familias	☐	☐	9. Eficiencia utilización recursos	☐	☐
4. Grado de interés	☐	☐	10. Propuestas de mejora	☐	☐
5. Valoración usuarios	☐	☐	11. Proyectos	☐	☐
6. Grado satisfacción	☐	☐	12. Rendimiento Académico	☐	☐

14. Valore la IMPORTANCIA Y LA EFICACIA que tienen desde su punto de vista y experiencia los RECURSOS utilizados en su trabajo habitual e indique también su GRADO DE SATISFACCIÓN.

(I)MPORTANCIA – (E)FICACIA – (S)ATISFACCIÓN

Ninguna	Poca	Normal	Bastante	Mucha
1	2	3	4	5

RECURSOS, INNOVACIÓN, TIC	**I**	**E**	**S**
1. Recursos manuales y en papel			
2. Sistema de ofimática (word, excel, etc), en modo local			
3. Sistema de trabajo en red, compartiendo información con otros departamentos			
4. Bases de datos (Access, etc)			
5. Correo electrónico			
6. Página web, blog, site, etc. del Dpto. de Orientación			
7. Plataformas de formación a distancia (Moodle, etc.)			
8. Correo electrónico			
9. Redes sociales			
10. Pizarra digital			

15. ¿Qué PERSPECTIVAS crees que tiene la orientación educativa en Secundaria en tu Comunidad Autónoma y en España en general?

16. ¿Cuáles consideras que serán las PRIORIDADES de la orientación en los próximos 10 años?

17. **A continuación se exponen una serie DE FRASES SIN TERMINAR. Por favor, termínelas de la manera que considere más oportuno.**

1. Como orientador lo que más valoro DE MI TRABAJO es...
2. Como orientador creo que lo que más APORTO es...
3. Pienso que en GENERAL, como orientador, me perciben como...

18. GRADO DE IMPORTANCIA que, en la práctica habitual de mi trabajo como orientador, tienen los siguientes CONTEXTOS, LUGARES Y SITUACIONES

Nada	**Poco**	**Algo**	**Bastante**	**Mucho**
1	**2**	**3**	**4**	**5**

1. Aula	1 2 3 4 5	9. Charlas	1 2 3 4 5
2. Centro Educativo en general	1 2 3 4 5	10. Reuniones	1 2 3 4 5
3. Recursos externos	1 2 3 4 5	11. Recreos	1 2 3 4 5
4. Sala de profesores	1 2 3 4 5	12. Guardias	1 2 3 4 5
5. Espacios comunes	1 2 3 4 5	13. Entrevistas personales	1 2 3 4 5
6. Sala multiusos o salón de actos	1 2 3 4 5	14. Entrevistas familiares	1 2 3 4 5
7. Docencia	1 2 3 4 5	15. Informes	1 2 3 4 5
8. Evaluación	1 2 3 4 5	16. Otras	1 2 3 4 5

19. Según su experiencia, valore el grado de IMPORTANCIA, EFICACIA, SATISFACCIÓN Y DEDICACIÓN SEMANAL (REAL E IDEAL) de las siguientes FUNCIONES …

(I)mportancia - (E)ficacia - (S)atisfacción					(D)edicación (R)eal (D)edicación (I)deal								
Ninguna	Poca	Normal	Bastante	Mucha	Tiempo (horas/semana)								
1	2	3	4	5	< 1	1	2	3	4	5	6	7	> 7

FUNCIONES DEL DPTO. DE ORIENTACIÓN	I	E	S	DR	DI
1- **Formular propuestas** al equipo directivo y al claustro relativas a la elaboración o modificación del **Proyecto Educativo del Instituto y la PGA.**					
2- **Elaborar** de acuerdo con las directrices establecidas por la CCP y en colaboración con los tutores, las **propuestas de organización de la orientación educativa, psicopedagógica, profesional y del PAT, y elevarlas a la CCP** para su discusión y posterior inclusión en los PCE.					
3- **Contribuir** al **desarrollo de la orientación educativa, psicopedagógica y profesional** de los alumnos, especialmente en lo que concierne a los cambios de ciclo o etapa, y a la elección entre las distintas opciones académicas, formativas y profesionales.					
4- **Contribuir** al desarrollo del **POAP** y del **PAT** y elevar al consejo escolar una **memoria** sobre su funcionamiento al final del curso.					
5- **Elaborar** la propuesta de criterios y procedimientos previstos para realizar las **Adaptaciones Curriculares** apropiadas para los acnees, y elevarla a la **CCP**, para su discusión y posterior inclusión en los **PCE**.					
6- **Colaborar** con los profesores del instituto, bajo la dirección del Jefe de Estudios, en la prevención y detección temprana de problemas de aprendizaje, y en la programación y aplicación de Adaptaciones Curriculares.					
7- **Realizar** la **evaluación psicológica y pedagógica**.					
8-) **Asumir** la docencia de los grupos de alumnos que le sean encomendados.					
9- **Participar** en la elaboración del **consejo orientador** al término de la ESO.					
10- **Formular propuestas** a la CCP sobre los **aspectos psicopedagógicos del PC.**					
11- **Promover** la **investigación educativa** y proponer actividades de perfeccionamiento de sus miembros.					
12- **Organizar** y **realizar actividades complementarias** en colaboración con el Departamento correspondiente.					
13- En los institutos que tengan una residencia adscrita, colaborar con los profesionales que tengan a su cargo la atención educativa de los alumnos internos.					
14- Elaborar el **plan de actividades del Departamento** y, a final de curso, una **memoria**, en la que se evalúe el desarrollo del mismo.					

FUNCIONES de los ESPECIALISTAS EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA	I	E	S	DR	DI
1- **Coordinar** la **planificación** y el desarrollo de las **actividades** de **orientación académica y profesional** correspondientes a las etapas de **ESO y Bachillerato**.					
2- **Asesorar a la CCP** proporcionando criterios psicopedagógicos y de atención a la diversidad en los elementos constitutivos del Proyectos Curriculares.					
3- **Colaborar** en la prevención y detección de **problemas de aprendizaje**.					
4- **Coordinar** la **evaluación psicopedagógica** con los profesores de aquellos alumnos que precisen la adopción de medidas educativas específicas realizando el informe psicopedagógico.					
5- **Participar** en la **planificación** y el **desarrollo** de las **adaptaciones curriculares** dirigidas a los alumnos que lo precisen en colaboración con los departamentos didácticos y las Juntas de Profesores.					
6- **Participar** en la elaboración y desarrollo de los **programas de diversificación** curricular y asesorar a los equipos educativos de los **PCPI** en la elaboración de las programaciones correspondientes.					
7- **Colaborar** con los tutores en la elaboración del **consejo orientador** que sobre su futuro académico y profesional ha de formularse para todos los alumnos/as al término de la ESO.					

FUNCIONES DEL / DE LA RESPONSABLE DEL DPTO. DE ORIENTACIÓN	I	E	S	DR	DI
1- **Participar** en la elaboración del **Proyecto Curricular**.					
2- **Redactar** el **plan de actividades** del departamento y la **memoria final**.					
3- **Dirigir** y **coordinar** las actividades del departamento.					
4- **Convocar** y **presidir** las **reuniones** del departamento.					
5- **Elaborar** e informar a los **alumnos** sobre las actividades del departamento.					
6- **Coordinar** la **organización** de **espacios** e instalaciones, **adquirir** el **material** y el **equipamiento** específico asignado al departamento y velar por su **mantenimiento**.					
7- **Promover** la **evaluación** de la práctica docente de su departamento y de los distintos proyectos y actividades del mismo.					
8- **Colaborar** en las **evaluaciones** del centro.					
9- **Velar** por el **cumplimiento del plan de actividades** del departamento.					

GUÍA DE VALIDACIÓN

NOMBRE DEL EXPERTO:_____

En primer lugar, te agradecemos tu colaboración e interés en realizar esta evaluación. La validación de dicho cuestionario o guía de evaluación se va a realizar mediante expertos, muestra piloto y pruebas estadísticas.

1. Los objetivos de esta guía son:

- Aportar información para mejorar los servicios de Orientación en Educación Secundaria.
- Identificar variables, factores e indicadores que permitan evaluar los resultados y los procesos relacionados con la Orientación en Educación Secundaria.
- Tener en cuenta las opiniones y percepciones sobre la Orientación en Educación Secundaria de los especialistas, usuarios y miembros de la comunidad educativa.

2. Para desarrollar el cuestionario se tuvieron en cuenta los **factores** relacionados con el contexto, los agentes y usuarios de la orientación, las funciones, los recursos, la planificación y gestión, la calidad y la evaluación de la orientación así como **indicadores** relacionados con la adecuación, satisfacción, eficiencia y dedicación que pueden influir en la calidad de los servicios de orientación.

3. El cuestionario de validación para orientadores tiene una duración aproximada de 20 minutos.

4. Para cualquier duda, consulta o sugerencia contactar con Jesús Zapatero mediante correo electrónico: jzapater@unizar.es diariodeclasezapa@gmail.com

5. La Guía completa así como la validación se encuentra disponible en :
https://sites.google.com/site/calidadyorientacion/

VALIDEZ:

1. **Respecto a los objetivos del proyecto:**

- ¿Los ítems del cuestionario se corresponden con los objetivos perseguidos?

Nada									Totalmente
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

b) Ítems que eliminarías del cuestionario.

c) Ítems que incorporarías al cuestionario (utiliza todo el espacio que necesites).

FIABILIDAD:

1. Corrección formal de los ítems, teniendo en cuenta la población a la que va destinado el cuestionario (utiliza todo el espacio que necesites).

2. Incorporación de ítems de control, razonando la pertinencia de su inclusión en el conjunto del cuestionario (utiliza todo el espacio que necesites).

OTRAS CONSIDERACIONES Y OBSERVACIONES:

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Versión 2.1

Proyecto Moncayo

Guía para la Autoevaluación, Calidad y Mejora de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria

Orientadores-as / Versión 2.1

Jesús Zapatero Herranz
Mayo 2012

* * *

Puede cumplimentar el cuestionario , en formato digital, en la siguiente dirección:

https://sites.google.com/site/calidadyorientacion/

Para más información:
jzapater@unizar.es
diariodeclasezapa@gmail.com

PRESENTACIÓN

Un grupo de investigación ligado a la Universidad de Zaragoza y de profesionales de la orientación educativa estamos llevando a cabo una investigación sobre la mejora, la evaluación y la calidad de los Servicios de Orientación en Educación Secundaria. Se pretende elaborar una Guía que permita la autoevaluación de dichos servicios por parte de los usuarios, responsables y colaboradores de los mismos. Se intenta que el proceso sea participativo por lo que esta versión que tiene en las manos es una propuesta abierta que validaremos y mejoraremos con sus aportaciones y sugerencias.

Le pedimos que conteste de la manera más sincera y rigurosa posible a las preguntas que se formulan teniendo en cuenta que el cuestionario es anónimo y voluntario y que el tratamiento de la información tendrá un carácter general. Se desea recoger información de orientadores, profesores, tutores, alumnos, familias y equipos directivos por lo que existen cuestionarios específicos para cada uno de ellos. Nos interesaría conocer también sus opiniones sobre esta primera versión de la Guía. El cuestionario lo pueden encontrar también a través de la web

https://sites.google.com/site/calidadyorientacion/

Nos lo pueden entregar en formato papel o cumplimentándolo a través de la versión informatizada del cuestionario disponible en la web citada.

Le facilitamos dos direcciones de correo electrónico a través de las cuales nos pueden hacer llegar sus opiniones y sugerencias: jzapater@unizar.es y diariodeclasezapa@gmail.com

Agradecemos su valiosa colaboración y le transmitimos nuestro compromiso de hacer público el resultado del estudio y la herramienta que finalmente se elabore tras el análisis de toda la información.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN
ATENTAMENTE
Jesús Zapatero Herranz
Coordinador del estudio

1-PERFIL DE LA PERSONA ENCUESTADA/ENTREVISTADA

Orientador/a	☐	Jefe/a Estudios	☐
Profesor/a	☐	Director/a	☐
Tutor/a	☐	Padre/Madre	☐
Estudiante	☐	Miembro Dpto. de Orientación (especificar)	☐
Si estudiante especificar el curso		Otro (especificar)	☐

↓

Curso: ☐ Años de experiencia en el puesto: ☐

NOTA: Según el perfil de la persona encuestada/entrevistada se seleccionará el modelo de cuestionario que se ajuste a dicho perfil. El modelo para profesores y tutores es el mismo.

2- CENTRO, ENTORNO y COMPOSICIÓN DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

2.Tipo de Centro Público ☐ Concertado ☐ Privado ☐

3.Ubicación Centro Zona rural ☐ Zona urbana ☐

4. Comunidad Autónoma (Especificar) ☐

5. Habitantes localidad

> Un millón ☐ Entre cien mil y un millón ☐ Entre cincuenta mil y cien mil ☐

Entre quince mil y cincuenta mil ☐ Entre cinco mil y quince mil ☐ Menos de cinco mil ☐

6. Número de alumnos en el centro (Aprox.) ☐

7. Oferta educativa del centro

ESO ☐ BACHILLERATO ☐ C.F. Grado Medio ☐ C.F. Grado Superior ☐

Otro ☐ Especificar ☐

8. Programas más importantes de atención a la diversidad en el centro

APDZJES BÁSICOS (1º y 2º) ☐ DIVERSIFICACIÓN (3º y 4º) ☐ PCPI ☐

OTROs ☐ Especificar ☐

9. ¿Qué MIEMBROS forman parte del Dpto. de Orientación en su Centro educativo?

		Nº			Nº
• Orientador/a	☐		• Prof. Ámbito CT	☐	
• Prof. Pedagogía Terapéut.	☐		• Prof. Ámbito Práctico	☐	
• Prof. Ámbito SL	☐		• Prof. Servic. Comunidad	☐	
• Prof. Audición y Leng.	☐		• Prof. Compensatoria	☐	
•	☐		•	☐	
•	☐		•	☐	

10. ¿Cuántas personas forman parte del Dpto. de Orientación en su Centro educativo? ☐

3- ADECUACIÓN, PERCEPCIÓN, SATISFACCIÓN Y CAMBIO

11.- Basándose en su experiencia, en qué medida considera <u>ADECUADO EL PAPEL QUE JUEGA EN LOS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA...</u>

Nada adecuado	Poco adecuado	Algo adecuado	Bastante adecuado	Muy adecuado
1	2	3	4	5

9. La Orientación Educativa	1	2	3	4	5	10. El/la Orientador/a	1	2	3	4	5
11. El Dpto. de	1	2	3	4	5	12. El profesorado del Dpto.	1	2	3	4	5

12- Observaciones y ampliación de la información anterior

13.- Basándose en su experiencia, en qué medida considera <u>ADECUADO-A/s</u>...

Nada adecuado	Poco adecuado	Algo adecuado	Bastante adecuado	Muy adecuado
1	2	3	4	5

1. La **composición** del **Dpto. de Orientación**	1	2	3	4	5
2. Las **funciones** encomendadas a los **Departamentos de Orientación**	1	2	3	4	5
3. Las **funciones** encomendadas a los/as **orientadores**/as	1	2	3	4	5
4. El **reparto** de funciones y tareas dentro de los **Departamentos de Orientación**	1	2	3	4	5
5. Las **funciones** del **profesorado** del Departamento de Orientación	1	2	3	4	5

14- Observaciones y ampliación de la información anterior

15. ¿En qué medida o grado considera que se deberían realizar CAMBIOS EN...

Ningún cambio	Pocos cambios	Algún cambio	Bastantes cambios	Muchos cambios
1	2	3	4	5

1. La **composición** del Dpto. de Orientación	1	2	3	4	5
2. Las **funciones** encomendadas a los **Departamentos de Orientación**	1	2	3	4	5
3. Las **funciones** encomendadas a los/as **orientadores**/as	1	2	3	4	5
4. El **reparto** de funciones y tareas dentro de los **Departamentos de Orientación**	1	2	3	4	5
5. Las **funciones** del **profesorado** del Departamento de Orientación	1	2	3	4	5

16- A continuación se exponen una serie DE FRASES SIN TERMINAR. Por favor, termínelas de la manera que considere más oportuno.

4. Como orientador lo que más valoro DE MI TRABAJO es...

5. Como orientador creo que lo que más APORTO AL CENTRO es...

6. Pienso que en GENERAL, como orientador, EN EL CENTRO me perciben como...

17- Por favor, EN BASE A SU EXPERIENCIA, responda EN QUÉ MEDIDA ESTÁ DE ACUERDO con las siguientes afirmaciones ...

Nada de acuerdo	Poco de acuerdo	Algo de acuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1	2	3	4	5

A- EN EL CENTRO, EN GENERAL, SE TIENE EN CUENTA...

1. El desarrollo integral de los alumnos	1 2 3 4 5	14. Al Dpto. de Orientación	1 2 3 4 5
2. El aprendizaje de los alumnos	1 2 3 4 5	15. Al/ a la orientador/a	1 2 3 4 5
3. El rendimiento académico	1 2 3 4 5	16. La atención a la diversidad	1 2 3 4 5
4. La calidad y mejora de la enseñanza	1 2 3 4 5	17. La Orientación Académica y Profes.	1 2 3 4 5
5. La planficación y programación	1 2 3 4 5	18. La acción tutorial	1 2 3 4 5
6. La participación de la comunidad educativa	1 2 3 4 5	19. Las necesidades de apoyo educativo	1 2 3 4 5
7. La coordinación	1 2 3 4 5	20. La convivencia	1 2 3 4 5
8. La evaluación de los alumnos	1 2 3 4 5	21. La educación en valores	1 2 3 4 5
9. La evaluación de los procesos de enseñanza	1 2 3 4 5	22. La innovación y la investigación	1 2 3 4 5
10. Las necesidades de los alumnos	1 2 3 4 5	23. La formación del profesorado	1 2 3 4 5
11. El trabajo en equipo	1 2 3 4 5	24. La motivación	1 2 3 4 5
12. El contexto y el entorno del centro	1 2 3 4 5	25. La acogida, integración e inclusión	1 2 3 4 5
13. Los cambios sociales	1 2 3 4 5	26.	1 2 3 4 5

B- EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN....

1. Es tenido en cuenta por el Centro y por la mayoría de los profesores	1 2 3 4 5	14. Define unos objetivos y resultados concretos para cada actividad	1 2 3 4 5
2. Persigue el desarrollo integral de todos los alumnos	1 2 3 4 5	15. Para cada programa y actividad se establecen unos indicadores concretos	1 2 3 4 5
3. Contribuye al éxito académico y escolar de todos los alumnos	1 2 3 4 5	16. Dispone de los recursos humanos suficientes para las necesidades del centro	1 2 3 4 5
4. Contribuye a los objetivos del Centro Educativo	1 2 3 4 5	17. Dispone de los recursos materiales suficientes para su trabajo	1 2 3 4 5
5. Se coordina con otras instancias del centro	1 2 3 4 5	18. Realiza una gestión eficiente de todos sus recursos	1 2 3 4 5
6. Se coordina con otros centros y recursos del entorno.	1 2 3 4 5	19. Tiene sus funciones y tareas bien definidas y repartidas	1 2 3 4 5
7. Los miembros del D.O se coordinan internamente.	1 2 3 4 5	20. Realiza una gestión adecuada de la información y documentación	1 2 3 4 5
8. Planifica cada curso las actividades, y proyectos que debe ejecutar.	1 2 3 4 5	21. Utiliza con eficiencia las tecnologías de la información	1 2 3 4 5
9. Integra sus actividades y proyectos con los del centro y otros deptamentos.	1 2 3 4 5	22. Es accesible a toda la comunidad educativa	1 2 3 4 5
10. Tiene en cuenta la memoria, evaluación y propuestas de mejora del curso anterior	1 2 3 4 5	23. Tiene en cuenta los cambios y se adapta a ellos	1 2 3 4 5
11. Realiza un seguimiento y evaluación contínua de las actividades y Proyectos	1 2 3 4 5	24. Tiene una cultura de trabajo en equipo.	1 2 3 4 5
12. Al finalizar el curso realiza una evaluación final de las actividades.	1 2 3 4 5	25. Participa en proyectos de investigación e innovación	1 2 3 4 5
13. Debería disponer de un sistema que le permitiese evaluar sus resultados	1 2 3 4 5	26. Debería tener algún sistema que le permitiese mejorar su resultados	1 2 3 4 5

18- Valore la IMPORTANCIA que tienen, desde su experiencia, los siguientes ÁMBITOS DE TRABAJO, Y RECURSOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA, indique también en qué medida está SATISFECHO con los RESULTADOS OBTENIDOS y en qué medida considera que se DEBEN INTRODUCIR CAMBIOS...

IMPORTANCIA - SATISFACCIÓN – NECESIDAD DE CAMBIOS

Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha
1	2	3	4	5

		Importancia	Satisfacción	cambios
21.	Asesoramiento Psicopedagógico	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
22.	Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
23.	Apoyo al Plan de Acción Tutorial	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
24.	Apoyo a la Orientación Académica, Personal y	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
25.	Evaluación Psicopedagógica	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
26.	Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
27.	Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
28.	Apoyo a las dificultades de aprendizaje	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
29.	Docencia	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
30.	Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
31.	Elaboración de informes, documentos y recursos	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
32.	Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
33.	Planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
34.	Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
35.	Relación con recursos del entorno	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
36.	Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
37.	Sistemas de gestión de la información y la comunicación	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

19. ¿Qué PERSPECTIVAS crees que tiene la orientación educativa en Secundaria en tu Comunidad Autónoma y en España en general?

20- ¿Qué PRIORIDADES consideras que tendrá la orientación en los próximos 10 años?

4- EVALUACIÓN, CALIDAD Y GESTIÓN

Por favor, EN BASE A SU EXPERIENCIA, responda a las siguientes cuestiones relacionadas con la EVALUACIÓN, LA CALIDAD Y LA GESTIÓN DE LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN

	SI	NO
21- ¿Considera que **es posible evaluar** los resultados del Dpto de Orientación?	☐	☐
22- ¿Considera que **es necesario evaluar** los resultados del Dpto de Orientación?	☐	☐
23- ¿Considera que se podría implantar un Sistema de **indicadores** que permitiese la evaluación y mejora de los Servicios de Orientación?	☐	☐
24- ¿Conoce qué son los **Sistemas de Gestión de la Calidad**?	☐	☐
25- ¿Considera que se podría implantar algún s**istema de gestión de la calidad** adecuado para los Servicios de Orientación?	☐	☐

26- ¿Qué entiende por **Calidad en los Servicios de Orientación**... (en pocas palabras)

27- Especifique qué tareas y funciones de la orientación **se realizan** en su centro según **procedimientos, instrucciones y protocolos más o menos concretos y sistemáticos**

28- Especifique qué tareas y funciones de la orientación considera que **se deberían realizar** según **procedimientos, instrucciones y protocolos más o menos concretos y sistemáticos**

29- ¿Se mide alguno de los siguientes **indicadores al evaluar las actividades de orientación**?

	SI	NO		SI	NO
1. Participación	☐	☐	4. Consecución objetivos	☐	☐
2. Interés	☐	☐	5. Planificación	☐	☐
3. Satisfacción	☐	☐	6. Eficiencia	☐	☐

30- ¿HAY algún sistema de gestión y aseguramiento de la calidad en su Centro? ☐ ☐

31- En caso de que exista en su centro algún sistema de gestión de la calidad, especifique cuál...

ISO 9001 ☐ EFQM ☐ OTRO (Especificar) ☐

32- ¿Desde hace cuánto TIEMPO? Menos de 1 año ☐ Entre 1 y 3 años ☐ Más de 4 años ☐

	SI	NO
33. ¿Afecta este sistema de calidad a las funciones habituales del D.O y/o del orientador/a?	☐	☐

34- En caso de que le afecte, especificar los **CAMBIOS** más importantes que ha supuesto...

5-OPINIÓN, VALORACIÓN Y VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO

Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

	Nada de acuerdo				**Totalmente de acuerdo**
	1	2	3	4	5
35- Las preguntas del cuestionario permiten alcanzar el objetivo de evaluar y mejorar la calidad de los Servicios de Orientación	1	2	3	4	5
36- Las preguntas del cuestionario están correctamente formuladas	1	2	3	4	5
37- La extensión y duración del cuestionario es adecuada	1	2	3	4	5
38- El cuestionario es interesante	1	2	3	4	5
39- El cuestionario es útil	1	2	3	4	5

40- Qué preguntas eliminaría del cuestionario.

41- Qué preguntas añadiría al cuestionario.

42- Opinión general sobre el cuestionario

Muy Negativa									**Muy Positiva**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**

GUÍA DE VALIDACIÓN

NOMBRE DEL EXPERTO/A:_____

Modelo de Cuestionario:

Orientadores ☐ **Miembros del DO** ☐ **Miembro E.D.** ☐ **Profesores/Tutores** ☐ **Familias** ☐ **Alumnos** ☐

En primer lugar, agradecemos su colaboración e interés en realizar esta evaluación. La validación de dicho cuestionario o guía de evaluación se va a realizar mediante expertos, muestra piloto y pruebas estadísticas.

1. Los objetivos de los cuestionarios que queremos validar son:

- Aportar información para mejorar los servicios de Orientación en Educación Secundaria.
- Identificar variables, factores e indicadores que permitan evaluar los resultados y los procesos relacionados con la Orientación en Educación Secundaria.
- Tener en cuenta las opiniones y percepciones sobre la Orientación en Educación Secundaria de los especialistas, usuarios y miembros de la comunidad educativa.

2. Para desarrollar el cuestionario se tuvieron en cuenta los **factores** relacionados con el contexto, los agentes y usuarios de la orientación, las funciones, los recursos, la planificación y gestión, la calidad y la evaluación de la orientación así como **indicadores** relacionados con la adecuación, satisfacción, eficiencia y dedicación que pueden influir en la calidad de los servicios de orientación.

3. Para cualquier duda, consulta o sugerencia contactar con Jesús Zapatero mediante correo electrónico:
jzapater@unizar.es diariodeclasezapa@gmail.com
4. Esta guía se puede cumplimentar, en formato digital, en la siguiente dirección:
https://sites.google.com/site/calidadyorientacion/

1. Años de Experiencia de la persona experta que realiza la validación: _____
2. Ámbito o puesto de trabajo desempeñado:_____

Por favor, indique el grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

	Nada de acuerdo				Totalmente de acuerdo
	1	2	3	4	5
3- Las preguntas del cuestionario permiten alcanzar el objetivo de evaluar y mejorar la calidad de los Servicios de Orientación	1	2	3	4	5
4- Las preguntas del cuestionario están correctamente formuladas	1	2	3	4	5
5- La extensión y duración del cuestionario es adecuada	1	2	3	4	5
6- El cuestionario es interesante.	1	2	3	4	5
7- El cuestionario es útil	1	2	3	4	5

8- Qué preguntas eliminaría del cuestionario.

9- Qué preguntas añadiría al cuestionario.

10- Opinión general sobre el cuestionario

Muy Negativa									**Muy Positiva**
1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**

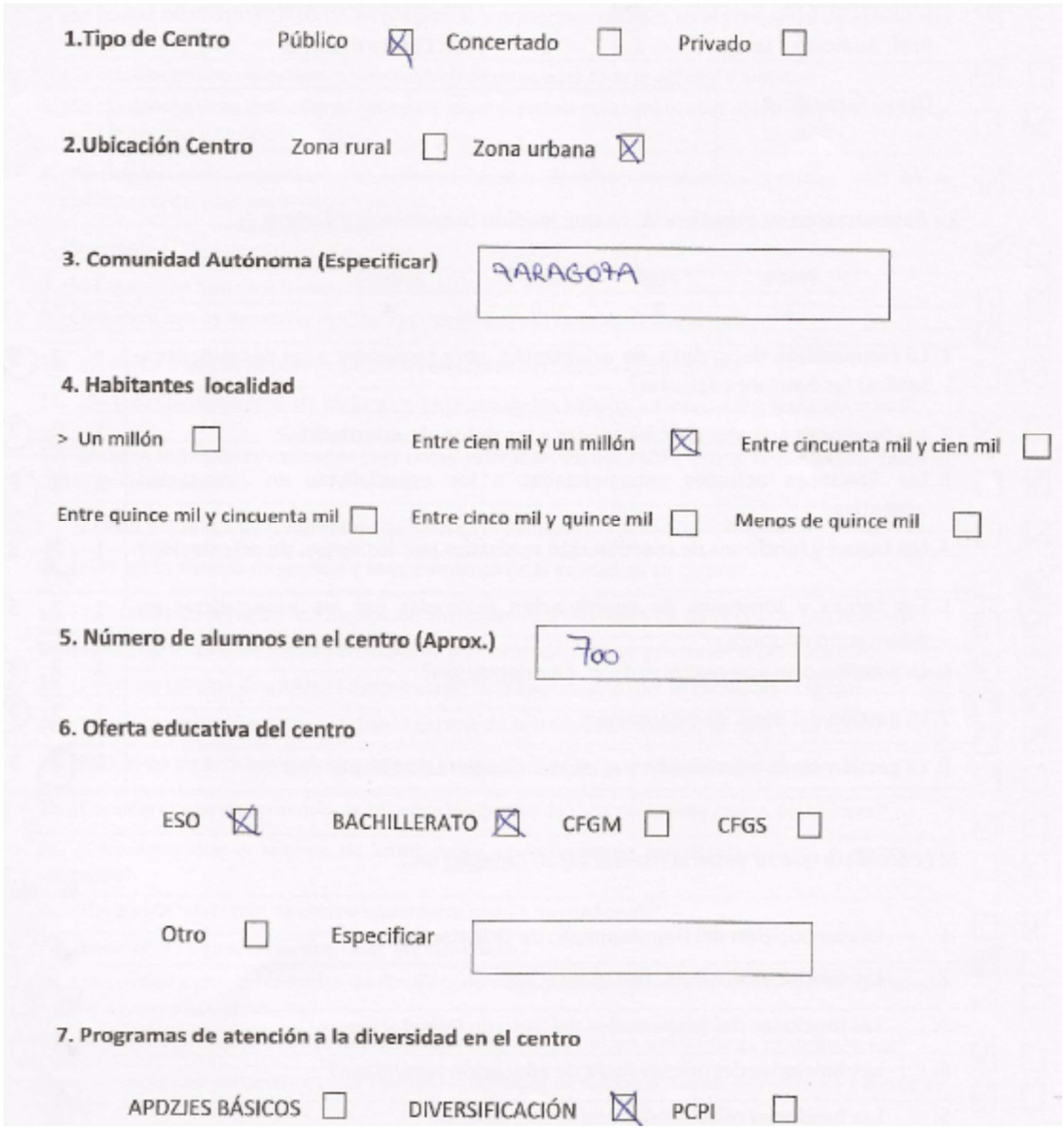
MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

VALIDACIÓN DE LOS ÍTEMS E INDICADORES DE LOS CUESTIONARIOS

1	**NULA IMPORTANCIA. NO ES UN INDICADOR** de la dimensión que se está “midiendo”
2	POCA IMPORTANCIA
3	RELATIVA IMPORTANCIA
4	BASTANTE IMPORTANCIA
5	**ES UN INDICADOR CLAVE** de la dimensión que se pretende “medir”.

	Ítem	Escala	Observaciones
1		**1 2 3 4 5**	
2		**1 2 3 4 5**	
3		**1 2 3 4 5**	
4		**1 2 3 4 5**	
5		**1 2 3 4 5**	
6		**1 2 3 4 5**	
7		**1 2 3 4 5**	
8		**1 2 3 4 5**	
9		**1 2 3 4 5**	
10		**1 2 3 4 5**	
11		**1 2 3 4 5**	
12		**1 2 3 4 5**	
13		**1 2 3 4 5**	
14		**1 2 3 4 5**	
15		**1 2 3 4 5**	
16		**1 2 3 4 5**	
17		**1 2 3 4 5**	
18		**1 2 3 4 5**	
19		**1 2 3 4 5**	
20		**1 2 3 4 5**	
21		**1 2 3 4 5**	
22		**1 2 3 4 5**	
23		**1 2 3 4 5**	
24		**1 2 3 4 5**	
25		**1 2 3 4 5**	
26		**1 2 3 4 5**	
27		**1 2 3 4 5**	
28		**1 2 3 4 5**	
29		**1 2 3 4 5**	
30		**1 2 3 4 5**	
31		**1 2 3 4 5**	
32		**1 2 3 4 5**	
33		**1 2 3 4 5**	
34		**1 2 3 4 5**	
35		**1 2 3 4 5**	
36		**1 2 3 4 5**	
37		**1 2 3 4 5**	

Ejemplos de cuestionarios cumplimentados



1.Tipo de Centro Público [X] Concertado [ ] Privado [ ]

2.Ubicación Centro Zona rural [ ] Zona urbana [X]

3. Comunidad Autónoma (Especificar) ARAGONA

4. Habitantes localidad

> Un millón [ ] Entre cien mil y un millón [X] Entre cincuenta mil y cien mil [ ]

Entre quince mil y cincuenta mil [ ] Entre cinco mil y quince mil [ ] Menos de quince mil [ ]

5. Número de alumnos en el centro (Aprox.) 700

6. Oferta educativa del centro

ESO [X] BACHILLERATO [X] CFGM [ ] CFGS [ ]

Otro [ ] Especificar

7. Programas de atención a la diversidad en el centro

APDZJES BÁSICOS [ ] DIVERSIFICACIÓN [X] PCPI [ ]

11. ¿Qué entiende por Calidad en Orientación... (en pocas palabras)

la satisfacción del que demanda los servicios de Orientación

12. ¿Existen **procedimientos escritos** sobre las tareas y ámbitos más importantes del Departamento en su centro?

	SI	NO		SI	NO
1. Diseño y desarrollo de programas	☐	☑	6. Apoyo al programa de orientación educativa y profesional	☑	☐
2. Coordinación interna y externa	☐	☑	7.Apoyo al plan de acción tutorial	☑	☐
3. Atención directa	☐	☑	8.Apoyo a la convivencia	☑	☐
4. Apoyo a los procesos de e-a	☑	☐	8.Apoyo a la formación, la participación y la innovación	☐	☑
5. Atención a la diversidad	☑	☐	10. Otro ámbito	☐	☐

13. ¿Se miden algunos de los siguientes **indicadores**?

	SI	NO		SI	NO
1. Participación alumnado	☐	☑	7. Idoneidad actividades	☐	☑
2. Participación profesorado	☐	☑	8. Grado consecución objetivos	☐	☑
3. Participación familias	☐	☑	9. Eficiencia utilización recursos	☐	☑
4. Grado de interés	☐	☑	10. Propuestas de mejora	☐	☑
5. Valoración usuarios	☐	☑	11. Proyectos	☐	☑
6. Grado satisfacción	☐	☑	12. Rendimiento Académico	☐	☑

Nada adecuado	Poco adecuado	Algo adecuado	Bastante adecuado	Muy adecuado
1	2	3	4	5

1. La Orientación Educativa	1	2	3	4	(5)	2. El/la Orientador/a	1	2	3	4	(5)
3. El Dpto. de Orientación	1	2	3	4	(5)	4. El profesorado del Dpto. Orientación	1	2	3	4	(5)

12- Observaciones y ampliación de la información anterior

Conforme se conocen las funciones se valoran más.

13.- Basándose en su experiencia, en qué medida considera ADECUADO-A/s...

Nada adecuado	Poco adecuado	Algo adecuado	Bastante adecuado	Muy adecuado
1	2	3	4	5

1. La **composición** del **Dpto. de Orientación**	1	(2)	3	4	5
2. Las **funciones** encomendadas a los **Departamentos de Orientación**	1	(2)	3	4	5
3. Las **funciones** encomendadas a los/as **orientadores**/as	(1)	2	3	4	5
4. El **reparto** de funciones y tareas dentro de los **Departamentos de Orientación**	(1)	2	3	4	5
5. Las **funciones** del **profesorado** del Departamento de Orientación	(1)	2	3	4	5

14- Observaciones y ampliación de la información anterior

Hay demasiadas funciones para tan poco personal.
Hay figuras que no deberían permanecer

15. ¿En qué medida o grado considera que se deberían realizar CAMBIOS EN... por eg prof. de cámara

Ningún cambio	Pocos cambios	Algún cambio	Bastantes cambios	Muchos cambios
1	2	3	4	5

1. La **composición** del Dpto. de Orientación | 1 | 2 | 3 | 4 | (5)

IMPORTANCIA - SATISFACCIÓN – NECESIDAD DE CAMBIOS

Ninguna	Poca	Alguna	Bastante	Mucha
1	2	3	4	5

	Importancia	Satisfacción	cambios
1. Asesoramiento Psicopedagógico	1 2 3 4 (5)	1 2 3 4 (5)	1 2 3 (4) 5
2. Apoyo a los procesos de Enseñanza-Aprendizaje	1 2 3 4 (5)	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5
3. Apoyo al Plan de Acción Tutorial	1 2 3 4 (5)	1 2 3 4 (5)	1 2 3 (4) 5
4. Apoyo a la Orientación Académica, Personal y Profesional	1 2 3 (4) 5	1 2 (3) 4 5	1 2 3 4 (5)
5. Evaluación Psicopedagógica	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5
6. Apoyo a los Planes de Convivencia y resolución de conflictos	1 2 3 4 (5)	1 2 (3) 4 5	1 2 3 4 (5)
7. Apoyo al Plan de Atención a la Diversidad	1 2 3 (4) 5	1 2 (3) 4 5	1 2 (3) 4 5
8. Apoyo a las dificultades de aprendizaje	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5
9. Docencia	1 2 (3) 4 5	1 2 3 4 (5)	(1) 2 3 4 5
10. Charlas, Reuniones, Entrevistas personales y familiares	1 2 3 4 (5)	1 2 3 4 (5)	1 2 (3) 4 5
11. Elaboración de informes, documentos y recursos	1 2 (3) 4 5	1 2 (3) 4 5	1 2 (3) 4 5
12. Asesoramiento a alumnos, tutores, profesores y familias	1 2 3 4 (5)	1 2 (3) 4 5	1 2 3 4 (5)
13. Planificación, coordinación y gestión de tareas y proyectos	1 (2) 3 4 5	1 2 (3) 4 5	1 (2) 3 4 5
14. Apoyo a la Evaluación, la formación y la innovación	1 (2) 3 4 5	1 (2) 3 4 5	1 (2) 3 4 5
15. Relación con recursos del entorno	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5	1 2 3 4 (5)
16. Participación en los órganos de coordinación (CCP, etc)	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5	1 2 3 (4) 5
17. Sistemas de gestión de la información y la comunicación	1 2 3 4 (5)	1 2 (3) 4 5	1 2 3 4 (5)

19. ¿Qué PERSPECTIVAS crees que tiene la orientación educativa en Secundaria en tu Comunidad Autónoma y en España en general?

Cada vez es más necesaria pero la tendencia es de cada vez más precarización.