

La colaboración entre docentes del programa de cualificación profesional inicial: el papel del departamento de orientación

Cooperation among professionals working in initial professional qualification programs: the role of the guidance department

MARÍA TRINIDAD CUTANDA LÓPEZ¹

lopez.cutanda@um.es

MARÍA TERESA GONZÁLEZ GONZÁLEZ

mtgg@um.es

Universidad de Murcia, España

Resumen:

Este artículo presenta algunos datos sobre el papel del departamento de Orientación (D.O.) en el asesoramiento y el fomento de la colaboración entre el profesorado encargado de impartir los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), planteando algunas reflexiones sobre las posibles contribuciones y limitaciones al respecto.

Marco teórico: El D.O. como agente importante en el asesoramiento docente y, en general, el desarrollo del liderazgo educativo en el centro, puede contribuir al adecuado desarrollo en las aulas de un programa como el PCPI, fomentando que sus docentes trabajen como un equipo sólido, coherente y coordinado.

Metodología: La investigación se llevó a cabo mediante un estudio de caso en un IES (Instituto de Educación Secundaria) de la Región de Murcia. La información se

Abstract:

This article presents some information about the role of the Guidance Department in the counselling and fostering of cooperation among teachers in charge of Initial Vocational Qualification Programs (IVQP), raising some considerations about the possible contributions and limitations in that regard.

Theoretical framework: The Guidance department, as an important agent in giving counselling to teachers and, in general, in the development of education leadership in schools, can contribute to the appropriate development in the classrooms of a program such as IVQP whose main aim would be to encourage the teaching staff to work as a solid, coherent and coordinated team.

Methodology: The investigation was carried out through a case study in a Secondary School (IES) of the Región de Murcia (Spain). The information was obtained

1 Dirección para correspondencia (correspondence address):

María Trinidad Cutanda López. Dpto. de Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Campus de Espinardo. 30100, Murcia (España).

recabó a través de entrevistas, grupos de discusión y observación de reuniones de coordinación y se analizó cualitativamente. Resultados: Factores organizativos, culturales, familiares, etc. complejizan la labor del D.O. Su papel en el programa es relevante en varias facetas, si bien la coordinación pedagógica entre los docentes implicados no se ve potenciada por sus actuaciones.

Conclusiones: Las rutinas y modos de hacer culturalmente asentadas en el Instituto y en el D.O., parecen seguir afianzando una actuación de éste más centrada en la función diagnóstica y en resolver dificultades de los docentes con alumnos concretos, que en la función asesora y de coordinación docente.

Palabras clave:

Relaciones profesionales; departamento de orientación; liderazgo pedagógico; asesoramiento pedagógico; programas de cualificación profesional inicial.

through interviews, discussion groups and the direct observation of coordination meetings and was qualitatively analysed.

Results: Organisational, cultural, and family factors, among others, made difficult the proper functioning of the Guidance Department. Its role in the program was relevant in several areas but for pedagogic coordination among teachers which was not really effective due to teachers' behaviour.

Conclusions: The culturally established routines and ways of doing both in the Secondary School and the Guidance Department seem to keep placing the focus of the interventions on the diagnostic function and in resolving the difficulties of the teaching staff with some particular students, rather than on the advisory function and teacher coordination.

Key words:

Professional relationships; guidance department; pedagogical leadership; pedagogical advice; initial vocational qualification programmes.

Résumé:

Cet article présente quelques renseignements sur le rôle du département d'orientation (D.O) au sujet de consultation et de développement de la collaboration entre les professeurs qui sont chargés d'accorder les programmes de Qualification Professionnelle Initiale (PCPI), en exposant quelques réflexions sur les possibles contributions sur le thème.

Cadre Théorique: Le D.O étant un sujet important sur la consultation de l'enseignement et, en général, sur le déroulement du leadership éducatif dans le centre il peut contribuer au déroulement approprié dans les salles de classe d'un programme comme le PCPI en faisant que ses enseignants travaillent comme une équipe solide, cohérente et coordonnée.

Méthodologie: L'enquête a eu lieu d'après l'étude d'un cas particulier dans un lycée (IES) de la Région de Murcia. On a obtenu de l'information grâce aux entretiens, aux débats en groupe et aux observations de réunions de coordination. Le tout a été analysé qualitativement.

Résultats: Des facteurs d'organisation, culturels, familiaux compliquent le travail du D.O Leur rôle dans le programme est remarquable dans plusieurs aspects, néanmoins la coordination pédagogique entre les enseignants impliqués n'est pas renforcée par leur comportement.

Conclusions: Les routines et les façons de faire des séances culturelles au lycée et au D.O semblent continuer à réaffirmer une conduite du D.O qui est plus centrée sur la fonction diagnostique, de même, elles semblent aussi résoudre les difficultés des enseignants avec des élèves concrets plutôt qu'à la fonction conseillère et de coordination du corps enseignant.

Mots Clés:

Relations professionnelles; département d'orientation; leadership pédagogique; conseils pédagogiques; programmes de qualification professionnelle initiale.

Fecha de recepción: 16-12-2013

Fecha de aceptación: 18-6-2014

Introducción

El artículo se ha organizado en cuatro apartados: En primer lugar, se presenta el marco teórico de la investigación, desde el que se justifica la importancia del papel del D.O. en la mejora de las relaciones profesionales con el equipo docente del PCPI, y la dinamización de una cultura de colaboración docente. Seguidamente, se alude a los principales aspectos del diseño metodológico del trabajo del que derivan los datos que se presentan en el artículo. Un tercer apartado queda destinado a la exposición de resultados y su discusión. Por último, se hará referencia a las conclusiones y reflexiones finales.

1. Fundamentación teórica. El Departamento de Orientación y sus facetas de asesoramiento docente y dinamización de la colaboración profesional.

La investigación de la que proceden los datos que se comentan en este artículo² se plantea a partir de la consideración de que el departamento de Orientación podría desempeñar en los IES un papel importante en el desarrollo de formas de trabajo colaborativo, y en la generación de una visión compartida de programas como los PCPI. Inicialmente, la propia investigación a la que se alude en el presente artículo constató la complejidad de la colaboración docente en el caso de los PCPI -unos programas destinados al alumnado en riesgo de exclusión educativa y con un profesorado que, perteneciendo a diversos departamentos ha de relacionarse como equipo (González y Cutanda, 2013)-. Un posterior foco de atención, al que se hará referencia explícita en la páginas que siguen, es el de indagar las posibles contribuciones del D.O. a la mejora de tales relaciones.

Como es bien sabido, en los institutos, el D.O. tiene una finalidad y funciones establecidas formalmente por la normativa vigente. Buena

2 La investigación se llevó a cabo a través del proyecto titulado "*Relaciones y coordinación entre los profesionales del PCPI y entre éstos y el Departamento de Orientación. Un estudio de caso en un IES*", financiado por la Universidad de Murcia mediante una Beca de Iniciación a la Investigación para el año 2012, y continuado con una beca Complementaria a la anterior, en 2013. Ambos trabajos están vinculados al proyecto más amplio: "*Seguimiento y evaluación de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) en la Comunidad Autónoma de Murcia*" financiado por la Fundación Séneca.

parte de las mismas tienen que ver con ayudar y asesorar a estudiantes; analizar dificultades de aprendizaje; informar y orientar sobre itinerarios educativos, mercado de trabajo, alternativas profesionales... En tal sentido, el alumno constituye un foco nuclear de la actuación de este departamento ocupando buena parte de su ámbito de actuación como tal. No obstante, también la normativa recoge otras funciones que aluden a actuaciones con las familias, y finalmente, con el profesorado (tareas relativas a elaboración del Plan de Acción Tutorial y el Plan de Atención a la Diversidad; el desarrollo de programas de intervención con el alumnado; el asesoramiento docente o la facilitación de recursos y materiales específicos y/o adaptados, estarían también dentro de su ámbito competencial con profesores y tutores). Sin embargo, la habitual falta de concreción, especificación y clarificación de esas funciones formales (que, como tales, siempre quedan establecidas en términos generales y relativamente ambiguos) ha contribuido a que la labor del D.O. tienda a caracterizarse por cierta indefinición de su papel, que por lo general se ha vinculado de modo más visible a la labor directa con el alumnado, y más impreciso al trabajo con el profesorado.

En este sentido, y en la línea de Batalloso (2007), podríamos decir que aunque actualmente –tras algunas resistencias iniciales– ya no se cuestiona la importancia del papel del D.O. en los institutos, sigue teniendo en la práctica serias dificultades sobre todo en lo que respecta a su responsabilidad educativa con todo el profesorado. Algunas de las razones señaladas al respecto serían: 1. Su estatus tradicionalmente marginal (escasa relación directa con grupos de alumnos, y carácter no vinculante de sus decisiones) 2. Percepciones y expectativas de la sociedad en general y los agentes educativos en particular (se espera que recojan “alumnos problema” y aporten recetas para solventar las distintas problemáticas del aula, pero sin intervenir en el contexto escolar). 3. Aislamiento profesional (intervención eminentemente individualizada). 4. Adaptación al cambio (estructura con poca tradición en nuestro país). 5. Complejidad de la tarea orientadora en la que confluyen tres funciones esenciales generales –terapéutica, preventiva y de desarrollo–, junto con otras más específicas –asesoramiento, consulta, coordinación, diagnóstico y detección, formación, innovación, organización, dinamización y cambio– que, como apunta el citado autor (Batalloso, 2007, p.67), contribuyen a la “desprofesionalización educativa del resto del profesorado, porque son en realidad comunes a la propia tarea de educar”

Pero pese a las dificultades esgrimidas en torno a la actuación del D.O. con el profesorado, en la actualidad diversos autores (Bolívar, 2008; Domingo, 2010; Lledó, 2007; Martínez et al, 2010; Planas, 2013) insisten en la necesidad de reconocer que la labor de orientación y apoyo de dicho departamento ha de abarcar aspectos curriculares y de docencia, ha de incidir en el currículum como modo de prevenir los problemas individuales, y no limitarse a la intervención psicopedagógica ni hacerlo en solitario o al margen del profesorado:

“Una relación de trabajo en colaboración con los profesores-tutores, puede en efecto provocar más fácilmente la apropiación del modo de trabajar y resolver problemas por parte de los profesores, pues el objetivo último de la labor psicopedagógica, es que lleguen a ser tareas compartidas por el conjunto del profesorado y no competencia o responsabilidad exclusiva del psicopedagogo”. (Bolívar, 2008, p.237).

En esta línea Planas (2013) considera que la labor de asesoramiento al proceso de enseñanza-aprendizaje –ligado no sólo la intervención para la programación y la coordinación de la tutoría lectiva, sino también a decisiones curriculares, planes de formación e innovación docente, autoevaluación, etc.- es precisamente lo que debería constituir el trabajo y relación profesional de los orientadores con el profesorado. En tal sentido, los D.O., no sólo han de proporcionar una orientación integral al alumnado, sino que habrían de ejercer una función de asesoramiento interno a la organización educativa, potenciando y dinamizando un clima relacional y de intercambio, y desde la autoformación de los diversos agentes de la comunidad escolar. Se trata, en los términos de Diez (s.f.) de que:

“La labor del departamento de orientación vaya consolidando estructuras de liderazgo asumidas por la propia comunidad, que se mantengan y funcionen al margen del orientador de turno y permanezcan. [...] No se trata de que el orientador tome el trabajo de la comunidad educativa sino de que ayude a ésta a hacer su trabajo” (p.1).

En esas coordenadas en las que el departamento realiza una labor importante con el profesorado, el papel del propio orientador/a queda en cierto modo redefinido. Planas (2013), por ejemplo apunta que “El

orientador debe ser un agente de cambio, un gestor del conocimiento y un promotor de la ética organizacional, primando la visión global, liderando y no sólo gestionando, actuando, analizando y aprendiendo de la práctica” (p.1). Por su parte Martínez, Krichsky y García (2010), consideran que:

“Podemos concebir al orientador como un agente educativo en compromiso con la mejora del centro que colabora con los docentes para mejorar el desarrollo del alumnado de manera integral, trabajando en estrecho vínculo con el equipo directivo y promoviendo la innovación en la práctica diaria”.
(p. 110)

Como sugiere la anterior cita, al D.O. corresponde el ejercicio de liderazgo pedagógico para hacer posible la articulación de la práctica educativa “llenando de contenido” ese tiempo compartido entre docentes. Una línea de pensamiento también apoyada por Lobato (2013), cuando apunta que los profesionales de la orientación y los respectivos departamentos constituyen instancias que pueden llevar a cabo importantes aportaciones al liderazgo pedagógico de los centros: como agentes de cambio e innovación educativa; investigando desde la acción; formando y ampliando las competencias del profesorado; acompañando y dinamizando los equipos docentes desde el trabajo colaborativo; o desde la tutorización de las prácticas de orientadores y pedagogos en los IES.

Hace ya unos años, autores como Escudero (1986), Escudero y Moreno (1991), Davinson (1990) o Alonso Tapia (1995) abogaban por el importante papel de asesoramiento docente y facilitación del desarrollo profesional que habrían de desempeñar los D.O. En la misma línea se sitúan aportaciones más recientes como las de Bolívar (2008) o Domingo (2006) cuando defienden que los procesos de mejora de la educación para proveer buenos aprendizajes a todos los alumnos/as y un desarrollo profesional efectivo a los docentes requieren comunidades de aprendizaje comprometidas y que el D.O. puede desempeñar un papel crucial en ello. En última instancia no se estaría sino abogando por un departamento que contribuye al liderazgo educativo en el centro, que desarrolla, pues, una actuación articulada en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje y asentada en formas de trabajo más colaborativas, de reflexión e intercambio de experiencias y conocimiento. Esto es, un acompañamiento desde el asesoramiento y el desarrollo profesional a

docentes que se pretende estén comprometidos con la transformación profesional, curricular e institucional necesaria. (Domingo, 2010). La importancia de la función de asesoramiento es también subrayada por Lledó (2007) al señalar que el reconocimiento del D.O. en los Institutos como una estructura funcional y no sólo formal del centro, va dando paso a su configuración como un órgano dinamizador y mediador entre los distintos órganos de gestión y participación y facilitando la ayuda a todos ellos.

Sin embargo, si bien se va afianzando la labor de los D.O. desde el punto de vista del asesoramiento interno a los centros, queda todavía mucho por recorrer. “La intervención psicopedagógica está contribuyendo a la mejora de la educación, pero todavía desde actuaciones marginales de los centros; el salto al núcleo duro del quehacer en el aula y en el centro están por dar”. (De la Oliva, Martín, y Vélaz y Medrano, citados en Domingo, 2006, p. 99). La clave es, de común acuerdo con los autores mencionados, una apuesta decidida de los D.O. para ir allanando el camino desde el apoyo a un liderazgo pedagógico que logre afianzar la idea de “aprender sin complejos” (Domingo, 2006, p.100), en organizaciones que aprenden.

En lo que respecta al PCPI, el D.O. puede llegar a ocupar una posición relevante para contribuir a superar dificultades de coordinación habituales entre el profesorado implicado en el desarrollo de los módulos profesionales y los de competencias básicas, una coordinación a todas luces necesaria (Moguilot, 2010) pero que ni la normativa formal –de la Comunidad de Murcia- exige explícitamente, ni es fácil de conseguir en la realidad cotidiana (González y Cutanda, 2013). Además del diagnóstico psicopedagógico previo de cada alumno/a para su admisión en el programa, el mencionado departamento también queda implicado en la coordinación y las relaciones profesionales con el profesorado, tanto desde su labor de apoyo a las tutorías como en el asesoramiento respecto a las dificultades que han de afrontar en su trabajo con el alumnado del programa como equipo o a título individual. Ese terreno puede constituir un caldo de cultivo propicio a la facilitación y apoyo por parte del D.O., en la necesaria colaboración y coordinación del trabajo cotidiano en el PCPI.

Las diversas cuestiones bosquejadas en los párrafos anteriores constituyen el telón de fondo desde el que se ha abordado –como se comenta seguidamente- las posibilidades y contribuciones del D.O. al desarrollo de un programa específico impartido en los institutos, como es el PCPI.

2. Metodología

A la luz del marco teórico y del propósito de la investigación (explorar las relaciones entre docentes de PCPIs y otros profesionales del D.O.), se optó por una metodología cualitativa desde la que fue posible acceder a múltiples facetas del tema, tanto referidas a cómo discurre la coordinación en ése Programa -cuándo, dónde, con qué frecuencia, quiénes intervienen, sobre qué...- como relativas a creencias, valores, modos de pensar e interpretar de los diversos profesionales implicados.

El diseño metodológico es el de un estudio de caso de un IES. Se seleccionó en base a un muestreo intencional opinático (Ruíz, 2007) que atendió a los siguientes criterios: 1. *Idoneidad del caso*: un IES de gran tamaño -1024 alumnos/as; 127 docentes- con una amplia oferta educativa, incluidos PCPI de diferentes perfiles profesionales (Peluquería, Informática y Automoción), y una larga trayectoria en la impartición de estos programas. 2. *Facilidad de acceso y contacto*. 3. *Disponibilidad del centro a participar*. Tras la primera toma de contacto con el instituto y su valoración como contexto adecuado a la investigación, se realizaron diversas reuniones destinadas a explicar las intenciones del estudio, y obtener la aceptación del director del centro y de los individuos cuyas aportaciones constituirían una información relevante para la investigación.

Los datos fueron recabados a través de tres procedimientos principales: *Observación participativo-pasiva* de sesiones de coordinación del PCPI; *Grupo de discusión* con el equipo docente del PCPI y *Entrevistas semi-estructuradas* al jefe de estudios y al orientador, así como una *entrevista grupal*, a tres miembros del D.O. -Orientador, Profesora Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC) y Profesora de Pedagogía Terapéutica (PT)- en la que se indagó específicamente, sobre su implicación en la coordinación docente del PCPI (plan de trabajo; ayuda solicitada; dificultades detectadas y actuaciones de mejora...). Esta entrevista grupal constituye la fuente básica de información de la que proceden los resultados que se presentan a continuación. Todos los instrumentos utilizados fueron validados a través de juicio de expertos.

La información, fue recogida en dos momentos coincidiendo con el inicio y final del curso académico. Una vez recopilada, se procedió a su transcripción y se analizó cualitativamente mediante un procedimiento detallado de codificación y generación inductiva de categorías (Miles

y Huberman, 1994), atendiendo a las consideraciones de Hernández, Fernández y Baptista (2010). Del análisis se derivaron ocho categorías, de las cuales, nos referiremos aquí a tres de ellas: 1. "Concepciones" 2. "Actuaciones" y 3. "Problemas y dificultades". Su análisis permitirá ilustrar, en el contexto estudiado, las grandes ideas y valoraciones del D.O. sobre el PCPI, el equipo docente y su coordinación, así como sobre su papel en el programa, y posibles contribuciones al desarrollo de un trabajo conjunto y coherente con el mismo en las aulas.

3. Resultados y discusión

Se presentan a lo largo de este apartado los resultados más relevantes referidos, como se acaba de señalar, a tres amplios aspectos que permiten caracterizar, en gran medida, cómo son las relaciones profesionales entre el D.O. y los docentes implicados en el PCPI, y cuáles son los ámbitos de actuación en las que se materializan y los principales escollos a los que han de hacer frente.

Los resultados se han organizado y sintetizado en las tablas que aparecen seguidamente, tras cada una de las cuales se incluye una breve discusión de los mismos.

3.1. Concepciones del D.O. sobre sus actuaciones con el PCPI

Tabla 1. Ideas o valoraciones del D.O. sobre el PCPI, el equipo docente del programa y su función real en el mismo.

Categoría 1: Concepciones del D.O sobre el PCPI	
Sobre el programa	<p>-“El programa es una idea bastante loable, formidable para el perfil de los alumnos que por el sistema habitual no pueden sacar la Secundaria ni estar en otra parte. El programa rehabilita, reconduce, y los reincorpora al Sistema Educativo. Estamos hablando de alumnos que están desahuciados del Sistema Educativo y del Sistema Ordinario” (Orientador).</p> <p>-“Hay que mantenerlos porque son la única alternativa para estos críos; es su única opción, su salvación, y muchos salen para adelante” (PT)</p> <p>-“No es casual que un tercio de la población escolar fracase, esto viene ya desde Primaria. EL profesorado se va quitando de encima a estos alumnos que les molestan, y que la situación del fracaso escolar la arreglen otros (...) Los alumnos</p>

Sobre los profesionales implicados

van pasando cursos hasta 2º de la ESO donde se detecta el gran problema porque legalmente no puedes meterlos antes” (Orientador)

-“Se está desvirtuando un poco el programa por la economía o como queramos llamarle y estas son las consecuencias de este año, los recortes del profesorado y los problemas de coordinación. Además, ni hay programación, ni currículo, puede entrar cualquiera, cuando quiera y como quiera, no hay criterios de selección rigurosos, es decir no hay informes, ni materiales, ni nada establecido. El programa es como un cajón de sastre o un vagón de cola, que hay que capear como sea” (Orientador)

-“Aquí cada uno va a lo suyo, no en el PCPI, sino en el centro en general, porque el equipo directivo...., hombre algunas veces se tratan cuestiones con ellos pues de disciplina y cosas así, pero aquí no se hace “ná” por implicar a los profesores” (Orientador)

-“La sensación es de frustración, no se puede hacer nada con el profesorado que no se implica de ninguna forma” (PT)

-“Lo único que puede hacer el D.O. es parchear, se pueden hacer parcheos mejores y peores pero no se puede hacer en dos años lo que no se ha hecho hasta los 15”. (Orientador)

-“Depende del alumnado que haya cada año, y del profesorado que te toque, algunas veces se puede hacer algo pero en cada caso es distinto, depende de cada situación”. (Orientador)

Sobre la función del D.O. en la práctica con el PCPI

-“Claro que a mí por lo menos me encantaría, como profesional me gustaría decir venga vamos a hacer esto o lo otro, y cuando puedes lo intentas”(PT)

-“Aquí hacemos todo lo que podemos, y la ayuda al profesorado es una parte, y la formación, que también está el CPR, pero esto no se puede entender sin tener en cuenta que es una cuestión multidisciplinar y que entran en juego muchos factores; familia, administración, estructura de coordinación...” (Orientador).

Como indica la tabla anterior, la visión global que se tiene desde el D.O. sobre el PCPI es en general positiva, sin que lo sea tanto la que se mantiene sobre su desarrollo. Consideran de común acuerdo, que estos programas son una opción valiosa para el alumnado al que va destinado, particularmente por el papel que puede jugar en “reconducir, rehabilitar y reincorporar” a alumnos/as que cuentan con una trayectoria de fracaso que se ha gestado ya desde los inicios de la Educación Primaria, es decir, en la etapa educativa anterior. Sin embargo, en lo que respecta al desarrollo del programa, la visión es más crítica. Los entrevistados resal-

tan los recortes y falta de recursos a los que está sometido, y la escasa articulación pedagógica y organizativa para su desarrollo en el instituto. La designación de estos programas como “cajón de sastre” o “vagón de cola” con los que “hay que capear” estaría indicando que al lado de valoraciones positivas (la “única alternativa” o “salvación” para esos alumnos) coexisten otras más negativas.

Desde el departamento se mantiene pues una buena disposición con respecto a estos programas y a “hacer cosas”, pero se considera que las condiciones para ello no son las más idóneas: el individualismo profesional mayoritario, la falta de apoyos del equipo directivo y la multiplicidad de factores que intervienen en el desarrollo de los PCPI lo estarían dificultando. Aunque se considera que en coordenadas como las señaladas, la actuación del D.O. reviste, en general, cierta complejidad, se reconoce que tal actuación variará en cada curso, en función del alumnado y profesorado concreto implicado.

1.2. Trabajo del D.O. con el profesorado del PCPI

Tabla 2. Trabajo del D.O. con el profesorado del PCPI.

Categoría 2: Actuaciones	
¿QUÉ SOLICITA EL PROFESORADO?	<p>Aspectos demandados</p> <ul style="list-style-type: none"> -Intercambio de información (sobre el programa, alumnado, sesiones de evaluación y cuestiones puntuales -fechas de prácticas, exámenes...) -Exposición de quejas (características y dificultades del alumnado) -Solicitud de apoyos sobre: <ul style="list-style-type: none"> · La realización y adaptación de la programación al nivel académico del alumnado. · Pautas de intervención (solicitadas permanentemente): Gestión del aula, mala conducta, absentismo y abandono...“recetas” · Criterios y pautas comunes para la evaluación. -Materiales, recursos y libros de texto adaptados.
	<p>Cuestiones no planteadas</p> <ul style="list-style-type: none"> -Puesta en práctica de un currículum adaptado a la heterogeneidad alumnado. -Mejora de la acción tutorial docente. -Trabajo colaborativo docente: Reflexión conjunta sobre las dificultades del alumnado y propuestas de solución. -Mejora de las relaciones con las familias.

¿QUÉ OFRECE EL D.O.?	Acciones realizadas	<ul style="list-style-type: none">-Elaboración del Plan de Acción Tutorial.-Información (sobre el programa, alumnos, Formación en Centros de Trabajo, normativa y cualquier otra relevante)-Diagnóstico: Informes psicopedagógicos.-Recursos: Materiales adaptados para el trabajo en el aula, y las tutorías.-Apoyo, asesoramiento y acompañamiento docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente con alumnos con necesidades específicas y de medidas judiciales.-Adaptaciones curriculares al alumnado con necesidades específicas.-Coordinar las reuniones con el equipo docente del PCPI.-Comunicación y enlace con instancias externas vinculadas al programa (ayuntamientos, servicios sociales, centros de menores) y familias.
	Acciones no implementables.	<ul style="list-style-type: none">-Formación docente.-Asesoramiento curricular en las sesiones de coordinación.-Estrategias para el trabajo colaborativo en el desarrollo del programa.-Asesoramiento al centro para una mayor integración de los programas en el conjunto del IES.

Como queda recogido en la tabla, el profesorado aprovecha el espacio de coordinación para demandar información, resolver la elaboración de programaciones, aclarar cuestiones de evaluación, u obtener materiales para el trabajo del aula o para tutorías. Son básicamente demandas como docentes individuales, pero en ningún caso, al menos según los miembros del D.O entrevistados, se trataría de peticiones orientadas a la mejora de su actuación conjunta como equipo docente, que a lo sumo, serían planteadas sólo por la necesidad de dar respuesta a aspectos apremiantes del programa que requieren formalmente una toma de decisiones consensuada.

Los docentes tienden a convertir las reuniones en espacios de quejas, y descontentos ante las dificultades de cada uno de ellos en su día a día con un alumnado especialmente problemático, “de difícil desempeño”.

“Entonces claro, el sálvese quien pueda, yo hago lo que puedo o lo que mejor sé pero cuando ya me agobian o me molestan mucho, yo ya lo expongo allí como queja y a ver qué hacemos con esto. Incluso hay profesores que se quejan (...) de por qué mandan a estos programas a la gente que no estudia; bueno, porque precisamente están pensados para eso”. (Orientador).

Así, hay una práctica ausencia de interés por trabajar en las reuniones asuntos relacionados con coordinar el trabajo que realizan en las aulas; el interés de los docentes no es tanto el proceso de enseñanza-aprendizaje cuanto el de comentar o pedir ayuda puntuales sobre alumnos concretos

“En esta profesión se pone el ojo en el alumno y sus problemas, pero nunca jamás se piensa en ese proceso de enseñanza-aprendizaje que es esencial [...] El profesorado no te pregunta vamos a ver, vamos a pensar y reflexionar por qué este alumno, por qué este grupo de alumnos está ‘desmotivao’, qué soluciones podemos darle a esto, qué cosas podemos o tenemos que hacer..., no salen estas cuestiones. El profesorado llega aquí y dice es que este alumno está ‘desmotivao’ y punto y final”. (PT).

De esta manera, la no coordinación de la enseñanza se debería no a los profesionales del D.O. sino a los docentes, porque su foco de atención se circunscribe, siempre según las consideraciones de los miembros del D.O., a solicitar *recetas* para la gestión del aula a título individual.

“Ellos vienen y te cuentan sus problemas, pero es que sus problemas son esos (...) su prioridad cuando vienen aquí es que yo ya no puedo más y no sé qué hacer con éste”. (Orientador).

En coordenadas como las indicadas en las que el trabajo del orientador parece ajustarse esencialmente a demandas individuales de los profesores, se considerará que asuntos como la formación docente, asesoramiento conjunto como equipo, trabajo colaborativo.... no forman parte de las actuaciones del D.O.

3.3. Problemas y dificultades destacadas por el D.O. en el desarrollo de la coordinación docente del PCPI

La tabla siguiente recoge la visión de los miembros del D.O. sobre las principales dificultades de la coordinación en el PCPI. Están relacionadas con la totalidad de agentes educativos en el centro y al papel de la Administración.

Tabla 3. Principales problemáticas y dificultades para la coordinación del equipo docente del PCPI.

Categoría 3: Problemas y dificultades	
Con los docentes	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de competencia y formación con alumnado en riesgo de exclusión. - Escaso interés, actitud e implicación. - Desmotivación y frustración. - Individualismo - Desinformación sobre el programa.
Falta de apoyos por parte de:	<p>Equipo directivo</p> <p>Escasa vinculación con el programa. Difícil coordinación con la jefatura de estudios (intervenciones excepcionales en cuestiones de disciplina).</p>
	<p>Profesorado</p> <p>Desconocimiento y desentendimiento generalizado del programa y su alumnado por el resto del profesorado, y departamentos a los que pertenecen los docentes del PCPI.</p>
	<p>Administración</p> <p>Falta de recursos, medios e implicación. Ausencia de referentes normativos claros</p>
	<p>Familias</p> <p>Despreocupación por la educación de sus hijos, y escasa o ninguna vinculación con el centro.</p>
	<p>Sociedad en general</p> <p>El fracaso escolar es concebido, entre otras, como una consecuencia directa del fracaso social por la falta de respaldo a la educación y a los docentes.</p>
Condiciones para la puesta en práctica del programa en el centro.	<p>De adscripción</p> <p>Criterios residuales: Los docentes de módulos específicos pertenecen a la plantilla del centro; los de Competencias Básicas son profesionales del centro o en comisión de servicios para cubrir horarios (fragmentada entre 4 docentes)</p>
	<p>Laborales</p> <p>Más horas, más recortes...</p> <p>-Inexistencia de un espacio diseñado para la coordinación en el PCPI (planificar el trabajo conjunto, abordar cuestiones de metodologías, reflexionar e intercambiar buenas prácticas).</p>
	<p>Organizativo/ estructurales</p> <p>-Estructura departamental: El profesorado del PCPI queda vinculado al DO pero pertenece su departamento de origen. Tradición academicista vinculada a los departamentos: dificultades para enseñar con una organización de contenidos en ámbitos y no en materias. Cultura de individualismo</p>

Algunas de las dificultades reseñadas tienen que ver con el propio profesorado. Por un lado, como ya se comentó antes, destaca su falta de interés, de implicación, desmotivación e individualismo, y por otro, la falta de información y formación para trabajar con este tipo de alumnado. Aspectos que se constatan, desde luego, como un *hándicap* importante puesto que atañen a dos aspectos básicos de la labor docente en programas de este tipo como son la actitud y disposición, y la formación específica.

“Salvo excepciones (hay un grupo de 4 o 5 donde se puede arrancar y hacer cosas), en general no hay enganche de ningún tipo por el profesorado. Si te enganchas, aunque tengas que pasar toda la tarde en el centro preparas las clases con los compañeros, hablas de los problemas de los alumnos e intentas solucionarlos. Pero además, es imposible planificar ningún tipo de actuación con el profesorado porque eso ha de surgir de ellos, en función a las necesidades que hayan detectado en el trabajo diario del aula (...). Esa es la única forma de sacar provecho a la formación, porque como está montada no va a ningún sitio, la formación no sería productiva. El profesorado sólo hace un montón de cursos de la Consejería que le dan acreditación y sexenios pero cuando se enfrenta a un grupo de estas características no sabe por dónde tirar” (PT).

A un profesorado que se ve más como problema que como solución, se añade otro tipo de dificultad percibida como es la falta de apoyos a múltiples niveles: el de la Sociedad (escaso respaldo a la educación y a los docentes), pasando por la Administración educativa (falta de recursos, medios, etc..) y las familias (desvinculación del centro y poca participación), hasta del propio instituto tanto por parte del equipo directivo (cierto desentendimiento con este programa), como de los otros departamentos y profesores (desconocimiento y despreocupación).

Por tanto, las carencias manifiestas para con estos programas y su alumnado se hacen extensivas a causas múltiples e interconectadas, en íntima ligazón con el fracaso escolar y las medidas de atención a la diversidad en los que estos programas quedan contextualizados. De nuevo, el discurso del D.O. es bastante pesimista en lo que respecta a sus posibilidades de orientación y asesoramiento en los PCPI.

Una dificultad añadida viene dada por la percepción de que las familias se desentienden de los problemas educativos de sus hijos, que el D.O.

trata de abordar, dejando al instituto en exclusiva la responsabilidad de educarlos, y limitándose a “comprar, cuando pueden, las atenciones de sus hijos” (Orientador). Esto, unido a la cultura social “de trabajar poco para ganar mucho”, en palabras del mismo entrevistado, entra en contraposición con la cultura del esfuerzo e incrementa la desmotivación y el desinterés de este alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje:

“Yo no puedo decirle a la gente que se esfuerce cuando socialmente ha estado bien visto durante mucho tiempo el trabajar poco para ganar mucho... Los del PCPI me han dicho ‘maestro no me marés’ a mí la cabeza porque mi padre gana tres veces más que tú” (Orientador).

Finalmente, y por lo que se refiere a las condiciones organizativas para implementar el programa, se apuntan dos grandes tipos de condiciones entrelazadas y ninguna de ellas ligada al D.O. Por un lado, el profesorado y las condiciones en las que accede (no siempre en consonancia con los intereses profesionales de los docentes), y en las que tiene que ejercer su trabajo (horarios, recortes, etc...) y por otro, las condiciones estructurales u organizativas en las que se inserta el programa (departamentalización, tradición academicista, cultura de individualismo...).

Destaca entre las declaraciones de los entrevistados, que el hecho de que estos docentes - que proceden de departamentos didácticos o de familias profesionales y están acostumbrados a la dinámicas de trabajo que allí se desarrollan- pasen a formar parte del D.O. y hayan de relacionarse entre ellos como equipo, contribuye a una coordinación ambigua e insustancial desde el punto de vista didáctico o pedagógico.

“Estas personas hacen las reuniones en el D.O. no por una cuestión pedagógica o didáctica, sino porque son programas que los han adscrito a este departamento. (...) aquí hacemos un seguimiento del trabajo que hacen. Ya no en plan inspector sino en plan de las demandas que te puedan hacer” (Orientador)

En suma, el panorama de dificultades es destacable y en cierto modo parece servir como excusa para justificar una actuación con los profesores más individualista que grupal por parte del D.O. Sus posibles contribuciones en el asesoramiento a los docentes quedarían a expensas de que dependiendo de cada situación, y cada año en particular, existan

profesores/as particulares con cierta competencia y un mínimo interés en mejorar la educación de estos alumnos, algo que, al parecer, no es exclusivo del PCPI sino también de otras medidas, como ejemplifica la siguiente cita:

“...Desde luego esta es nuestra labor, pero a expensas del profesorado que te llegue, y me temo que en su mayoría pues para quejarse y decir que estos alumnos pues no tienen que seguir estudiando. En el Aula Ocupacional estos dos últimos años ha habido un profesorado implicado con voluntarismo y en este caso se les ha podido asesorar personalmente (...) y claro el contenido de las reuniones sí ha sido pedagógico, sí hay una coordinación en este caso”. (PTSC).

3. Conclusiones

Teniendo presente las limitaciones propias de un trabajo reducido a un estudio de caso, cuyos resultados no son generalizables, y siempre con la debida cautela para con los datos obtenidos, cabe realizar algunas reflexiones finales como las que siguen:

1.- En el contexto estudiado, el D.O. desempeña un papel relevante para el desarrollo del PCPI. Como departamento de referencia de los profesores implicados, ofrece el espacio y contexto de relación en el que pueden hablar y comentar sobre problemas asociados al desarrollo del programa, así como recibir apoyo en distintas facetas de su labor. En este sentido, este departamento constituye un órgano clave en el conjunto del instituto para el desempeño de funciones que, sin duda, son muy relevantes en el desarrollo de este tipo de programas. Una de ellas es, justamente la de contribuir a generar paulatinamente un espacio de relación continuado, de intercambio de opiniones y buenas prácticas, proclive a construir una cultura de colaboración profesional.

2- La labor del D.O. con los docentes del PCPI sin embargo, no contempla apenas asuntos referidos al currículum que se desarrollará con los alumnos, estrategias de trabajo en el aula, propuestas para la formación docente, o actividades de acercamiento con las familias, aspectos todos ellos ligados a dinámicas de asesoramiento a las que se aludió en la fundamentación teórica. A ello contribuye que cada uno de los profesionales de este departamento, interviene en el ámbito de sus competen-

cias con el profesorado a título individual, y cuando hacen aportaciones conjuntas en las reuniones, se centran en solventar múltiples problemas relacionados con alumnos concretos. En estas coordenadas, la labor de asesoramiento pedagógico y curricular se considera prácticamente inviable; de hecho desde el D.O. conciben su función esencialmente como “de parcheo” (véase categoría 1) dirigida a los alumnos, y no de asesoramiento pedagógico al profesorado.

3- Desde la propia perspectiva del D.O., las razones que dificultan una actuación más asesora y de apoyo a la docencia, son múltiples y de naturaleza muy diferente. Como ellos mismos declaran, los mayores impedimentos girarían en torno a: 1) el profesorado del programa, no predispuesto a implicarse en una dinámica de trabajo tendente a tejer vínculos de reflexión y actuación conjunta para mejorar el currículum y la enseñanza ofertada: quieren recetas o soluciones para paliar a corto plazo problemas educativos particulares; 2) la actitud de las familias que dejan en manos del centro –y en última instancia del D.O.- la solución a las dificultades de sus hijos; 3) la falta de apoyos de la Administración o desde el equipo directivo que relegan a un segundo plano la atención a unos programas que no son los de las enseñanzas regulares; 4) la estructura departamental, que añade dificultades para que docentes pertenecientes a diferentes *departamentos* se coordinen como *equipo*.

4.- En las valoraciones de los profesionales del D.O. en el IES, sobre su actuación con los docentes del PCPI está muy presente la *cultura del lamento*, y no es inusual una postura de *echar balones fuera* en base a la cual justificarían la práctica ausencia de asesoramiento pedagógico al equipo docente que imparte este programa. La actitud crítica y autocrítica de su propia labor a ese respecto no es sobresaliente en su discurso.

En definitiva, ese departamento aporta un “lugar” para reunirse pero no está tan claro que aporte -o que entre sus expectativas esté el hacerlo- el empuje y apoyo al equipo docente para garantizar una enseñanza coherente y coordinada a lo largo del programa. Independientemente de planificaciones formales, que pueden contener todo tipo de previsiones de coordinación, la tarea de orientación queda prácticamente circunscrita a asesorar a profesores individuales sobre situaciones y dificultades con alumnos particulares.

En un contexto de relación tan compartimentalizado, y en el que el PCPI parece ser consentido pero no integrado en el conjunto del centro, las posibles contribuciones para apoyar el liderazgo pedagógico del

centro, y con ello, la capacidad de afianzar visiones nuevas en el seno de la organización escolar, más abiertas, globales, colaborativas y susceptibles de lograr un compromiso compartido, parecen quedar así, de momento, bastante difuminadas.

Reflexiones como las anteriores, abren nuevas perspectivas para profundizar en esta línea de conocer *desde dentro* las complejidades cotidianas a las que se enfrentan docentes y orientadores en su labor con los alumnos, sus familias, sus equipos directivos o con sus colegas.

Referencias bibliográficas

- ALONSO TAPIA, J. (1995). *Orientación Educativa: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.
- BATALLOSO, J.M. (2007). La Orientación educativa. Perspectiva comunitaria, económica y social. En A.I. Lledó (coord.), *La Orientación Educativa desde la Práctica* (39-85). Sevilla: Fundación ECOEM.
- BOLÍVAR, A. (2008). Orientación y Educación para la ciudadanía. En *Funciones del Departamento de Orientación* (235-265). Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- DAVINSON, J. (1990). The Process of School Consultation: give and take. En E. Cole y J. Siegel. *Effective consultation in school psychology*. Toronto: Hogrefe y Huber Publishers.
- DÍEZ, E.J. (s.f.). *El departamento de orientación como apoyo al liderazgo educativo del equipo directivo (el asesoramiento como práctica de apoyo al liderazgo en secundaria)*. Recuperado el 26 de Junio de 2013 de <http://www.uco.es/dptos/educacion/congresolider/comunica20.htm>.
- DOMINGO, J. (2006). Los Departamentos de Orientación en la mejora cualitativa de la Educación Secundaria. *Revista de Educación*, 339, 97-118.
- _____(2010). Comprender y redireccionar las prácticas de asesoría. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 65-83.
- ESCUADERO, J.M. (1986). Innovación e investigación educativa. *Innovación e investigación educativa*, 1, 5-44.
- ESCUADERO, J.M. Y MORENO, J.M. (1991). *El asesoramiento a centros educativos*. Madrid: Consejería de Educación y Cultura.
- GONZÁLEZ, M. T. Y CUTANDA, M. T. (2013). Relaciones profesionales entre docentes del Programa de Cualificación Profesional Inicial (PCPI) y el Departamento de Orientación. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17 (1), 223-239.
- HERNÁNDEZ, R.; FERNÁNDEZ, C. Y BAPTISTA, P. (2010). *Metodología de la investigación (5ª edición)*. Méjico: McGrawHill

- LLEDÓ A.I. (COORD.) (2007). *La Orientación Educativa desde la Práctica*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- LOBATO, C. (2013). *Competencia del Orientador: contribuciones al liderazgo pedagógico de los centros*. Ponencia, VI Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. 1-3 Julio 2013.
- MARTÍNEZ, C.A; KRICHESKY, G.J. Y GARCÍA, A. (2010). El orientador escolar como agente interno de cambio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 107-122.
- MILES, M.B. Y HUBERMAN, A.M. (1994). *Qualitative Data Analysis*.Thousan Oakes, CA: Sage
- MONGUILOT, I. (2010). *El currículum en el aula*. I Jornadas de los Programas de Cualificación Profesional Inicial. Consejería de Educación, Formación y Empleo (Power point). Recuperado de <http://www.slideshare.net/isabelnadaljimenez/pcpi-murcia-el-currculo-en-el-aula>
- PLANAS, J.A. (2013). *Funciones de la orientación en la escuela del futuro* (Blog Canal Educación) Recuperado el 29 de junio de 2013 de <http://www.blogcanaleducacion.es/funciones-de-la-orientacion-en-la-escuela-del-futuro/>
- RUIZ, J.I. (2007). *Metodología de la investigación cualitativa (4ª ed.)*. Bilbao: Universidad de Deusto.