



Psicología Educativa. Revista de los
Psicólogos de la Educación

ISSN: 2174-0550

revistas_copm@cop.es

Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid
España

Cano Escoriaza, Jacobo

Análisis de la Dedicación Profesional de los Orientadores en la ESO en Aragón Respecto
a la Implementación de Sus Funciones

Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación, vol. 15, núm. 2, 2009,
pp. 153-164

Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid
Madrid, España

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613765490006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Análisis de la Dedicación Profesional de los Orientadores en la ESO en Aragón Respecto a la Implementación de Sus Funciones

Analysis of the Performance of the Duties of Secondary School Counselors in the Region of Aragon

Jacobo Cano Escoriaza
Universidad de Zaragoza

Resumen. El presente artículo recoge las opiniones de más del 80% de los orientadores que trabajan en la Comunidad Autónoma de Aragón en los Centros que imparten la Educación Secundaria Obligatoria acerca del tiempo empleado en la implementación de sus funciones. Se destacan aquéllas en la que más tiempo –intervención psicopedagógica, información/asesoramiento a la comunidad educativa y docencia- y menos –evaluación, innovación e investigación– invierten. Estos datos sirven para iluminar la necesaria simbiosis entre la teoría y la práctica en el trabajo profesional de los orientadores, así como de sus condicionantes laborales.

Se analizan las relaciones existentes entre la importancia que atribuyen a sus funciones y el tiempo que dedican en su práctica profesional.

Palabras clave: características del orientador, desarrollo profesional, Educación Secundaria, atribución de funciones, comunidad educativa

Abstract. This paper gathers the opinions of more than 80% of school counselors working in secondary schools in Aragon. They were asked about the amount of time spent in performing their duties.

The paper highlights those duties that are more time consuming (psychopedagogical advice, information/counseling to the school community and teaching) and less time consuming (evaluation, innovation and research).

The data allows us to highlight the close relationship between theory and practice in school counselor tasks. The paper analyzes the relationship between the importance attributed to their duties and the time devoted to them.

Key words: counselor characteristics, professional development, Secondary Schools, function assignment, School Community.

Introducción

El análisis de necesidades en referencia al desarrollo profesional de los orientadores ha sido un tema de relevancia en España (Blanco et al. 2001, Luque, 2005; García-Fuentes, 2006, González 2007,

y Lledó, 2007; Ministerio de Educación, Política Social y Deporte, 2008). Se han introducido, en esta línea, matices innovadores proponiendo el coaching, como tipo de asesoramiento que puede suponer una salida profesional más para los orientadores (Bisquerra, 2008).

En la investigación acerca del desempeño profesional de los orientadores escolares en España existen diversas variables de gran interés. Entre éstas,

La correspondencia sobre este artículo debe enviarse al autor al e-mail: jcano@unizar.es

destacamos el análisis realizado sobre la importancia que dan los propios orientadores a sus funciones a través de varios instrumentos (Repetto et al., 1998; Royo, 2002; Cano, 2006; García y Cano, 2008, 2009, 2010) y de grupos de discusión (Vélaz et al., 2001; Hernando y Montilla, 2009). Por otro lado, son de destacar las percepciones acerca de la importancia y colaboración sobre las funciones de los orientadores desde la visión del resto de la comunidad educativa (González et al., 2007).

Además de investigar sobre la importancia a nivel teórico que otorgan a dichas funciones (Repetto et al. 2003; Sampascual, 2005 y Vélaz, 2008), nos parece novedoso y útil profundizar en el tiempo real que dedican a sus funciones en su práctica profesional en el día a día y no solamente a la importancia con relativa lejanía de la praxis. Los resultados pueden arrojar luz a las administraciones educativas para planificar de la manera más adecuada posible la distribución de recursos humanos en el ámbito de la orientación con el objetivo de incrementar la calidad educativa.

Es por ello, por lo que nos planteamos hacer un primer análisis de las investigaciones que han incluido de alguna forma datos relevantes acerca del tiempo

invertido por los orientadores en la organización de su propio trabajo.

En el ámbito internacional, hemos de señalar que en las escuelas públicas de Indiana, Hutchinson, Barrick y Groves (1986) consultaron sobre dieciséis funciones de orientación acerca de la dedicación real e ideal de tiempo invertido. En este sentido, el colectivo de orientadores concluía que deberían invertir más tiempo en actividades de asesoramiento personal: orientación individual, académica y grupal. Entre las actividades que reflejaron igual o semejantes resultados en cuanto al tiempo real e ideal que invertían en dichas funciones eran las siguientes: orientación individual y personal (nº 1 ideal y real); orientación académica (nº 2 ideal, nº 3 real); charlas a padres (nº 5 ideal y real); consultas de profesores (nº 7 ideal, nº 8 real). Como hemos observado, existe poca diferencia en el orden atribuido a las funciones de los orientadores según se valore de forma real en el desempeño profesional o de manera más ideal, es decir, desde el tiempo que dedicarían en el caso de que dispusiesen de más y no estuviesen sujetos a limitaciones temporales.

Por otro lado, los orientadores han dedicado dife-

Tabla 1. Distribución del tiempo real e ideal en las actividades de los orientadores

Actividad	Funciones: tiempo ideal			Funciones: tiempo real		
	Orden	% (a)	% (b)	Orden	% (a)	% (b)
Orientación individual y personal	1	96,3	0	1	70,3	0
Orientación académica	2	85,1	0	3	63	7,4
Orientación grupal	3	77,7	3,7	11	37	48,2
Planificación personal y laboral	4	62,9	3,7	9	25,9	25,9
Charlas a padres	5	40,7	0	5	37	7,4
Actividades de tutoría en clase	6	51,8	3,7	10	25,9	29,7
Consultas de profesores	7	29,7	7,4	8	29,7	14,8
Planificación	8	18,5	25,9	2	77,8	11,1
Tests	9	11,1	33,3	7	37	11,1
Otros programas de educación especial	10	11,1	33,3	7	37	11,1
Relaciones comunitarias	11	0	48	13	3,7	63
Atención a superdotados	12	0	44,4	15	0	70,3
Registro de casos	13	0	66,6	6	37	25,9
Asistencia	14	0	85,1	16	7,4	85,2
Otros	15	0	88,9	14	3,7	33,3
Actividades diferentes a la orientación	16	0	100	12	14,8	63

a. Porcentaje de orientadores que ordenan la actividad como una de las cinco más frecuentes

b. Porcentaje de orientadores que ordenan la actividad como una de las cinco menos frecuentes

Fuente: Hutchinson et al. (1986:89)

rente tiempo a actividades según sea de forma real o lo que en una situación más ideal deberían dedicar. En este sentido, destacamos algunas diferencias en las que se ve el contraste entre ambas dedicaciones: orientación grupal (nº3 ideal, nº 11 real); planificación personal y laboral (nº4 ideal, nº 9 real); actividades de tutoría en clase (nº 6 ideal, nº 10 real); planificación (nº 8 ideal, nº 2 real); tests (nº 9 ideal, nº 4 real); registro de casos (nº 13 ideal, nº 6 real); actividades diferentes a la orientación (nº 16 ideal, nº 12 real).

En Ohio, se realizó un estudio con doscientos diez orientadores (Partin, 1990) y se llegaron a algunas conclusiones referidas a que éstos estaban más motivados y querían invertir mayor cantidad de tiempo en orientación personal y grupal –el tiempo real que invertían era del 40% y el tiempo ideal que desearían era del 50%– y menos tiempo en actividades de desarrollo profesional, pasar diferentes test y otras actividades administrativas y burocráticas. Centrándose en la realidad, lo que más tiempo les ocupaba era la burocracia referida a rellenar diversos informes, registros y correspondencia seguido de otras tareas de organización y de tipo administrativo, hablar por teléfono y asistir a diferentes reuniones.

A nivel de España, en el estudio realizado en España por Sanz (1999) se concluye que los orientadores dedican el tiempo que creen que deben dedicar, existiendo una gran concordancia entre el tiempo

que invierten y el que deberían invertir. Por otro lado, se constata la realidad que tienden a dedicar más tiempo a aquellas funciones para las que se sienten más capacitados. Las dimensiones en las que más tiempo invierten se refieren al asesoramiento y la orientación con el grupo clase (18% tiempo real); la coordinación (15%), la consulta (14,5%), el diagnóstico y la evaluación (13,5%), la evaluación y el desarrollo del sistema organizativo de la orientación (9%), la información y el seguimiento (8%) y, por último, los roles especiales (4%).

Las conclusiones de Hernando y Montilla (2009), por su parte, remarcan que las funciones más desarrolladas por los orientadores se centran en el asesoramiento y consulta, la evaluación y la coordinación.

Método

La finalidad que nos proponemos es realizar un análisis de las opiniones que tienen los orientadores acerca del tiempo invertido en la implementación de sus funciones, centrándose en Aragón en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria. La respuesta obtenida (Tabla nº 3) abarca más del 80% de los orientadores de Aragón, –136 de los 175 que supone la población–, si bien, seis de ellos desempeñan sus funciones en dos centros al mismo tiempo.

Tabla 2. Distribución del tiempo del orientador

Dimensiones	Porcentaje medio	
	Real	Ideal
Test/valoración de alumnos	6,75	5,88*
Actividades propias (excepto orientación)	15,35	16,65
Orientación individual	29,09	33,79*
Orientación grupal	10,88	17,17*
Desarrollo profesional	4,02	5,79*
Atención a consultas	12,34	11,99
Servicios de coordinación de materiales	6,09	5,94
Administración y tareas de oficina	12,58	5,62*
Otras actividades	4,52	1,28*

* < 0,001 entre Real e Ideal

* Fuente: Adaptado de Partin (1990: 14)

Tabla 3. Número de Cuestionarios recogidos según la Provincia y el tipo de Centro

Provincia/ Tipo Centro	Huesca capital	Provincia Huesca	Teruel capital	Provincia Teruel	Zaragoza capital	Provincia Zaragoza	Total
Pública	3	14	4	11	22	17	71
Concertada	4	4	3	2	39	8	60
Privada	-	0	-	-	5	-	5
TOTAL (Capital y Provincia)	7	18	7	13	66	25	136
TOTAL (Provincia)	25		20		91		136
TOTAL	136						

Las funciones en las que nos hemos centrado para realizar dicho análisis son la coordinación, el diagnóstico, la docencia, la evaluación/innovación e investigación, la formación, la información y la intervención psicopedagógica tal y como señalamos a continuación en la pregunta del Cuestionario para el Análisis de las Funciones de los Orientadores (CAFO), diseñado ad hoc (Cano, 2006).

La pregunta se centra en cuánto tiempo medio semanal dedican mayoritariamente los orientadores a cada una de sus funciones señaladas anteriormente.

En este sentido, de los intervalos de tiempo propuestos para contestar, hemos realizado un agrupamiento, reduciendo dichos intervalos a los siguientes: Nada de tiempo, desde 1/2 hora hasta las dos horas; de 2 a 4 horas y más de 4 horas, con el objetivo de obtener unos resultados más significativos.

Como instrumento de recogida de la información se ha elaborado dicho Cuestionario, en el que obtuvimos un resultado muy positivo del Alfa de Cronbach (0,97) y fue revisado por un grupo de expertos y un grupo piloto, con los que se obtuvo finalmente una media superior a cuatro sobre cinco en la claridad y pertinencia del instrumento.

Se realizó un análisis descriptivo de la información obtenida acerca de la consulta propuesta. Se han calculado los diferentes porcentajes y se ha profundizado en determinar si existían diferencias significativas entre las diversas variables, utilizando Scheffe y/o T3 de Dunnett con relación al cumplimiento de la homogeneidad de las varianzas.

Resultados

Los resultados que analizamos corresponden a tres subapartados fundamentales que hacen relación al tiempo medio que emplean los profesionales en la implementación de sus funciones, al porcentaje de dicho tiempo respecto a su variedad de roles y, finalmente, las diferencias significativas encontradas respecto a los datos principales de identificación de los profesionales.

A) Tiempo medio aproximado que emplea el orientado en la implementación de sus funciones

Destacamos, a continuación, algunos de los datos más relevantes de las respuestas de los orientadores en relación al tiempo invertido en las principales funciones remarcadas (Tabla nº 4). En relación a los porcentajes donde más tiempo emplean, destacamos cómo dedican más de 4 horas a la docencia (62,6%), a la intervención psicopedagógica (43%) y a la información/asesoramiento (33,6%).

Analizamos algunos contrastes interesantes en este apartado entre el porcentaje de orientadores que da bastante/mucha importancia a las funciones y el tiempo empleado (Tabla nº 5). Un primer ejemplo es el de la docencia, que es considerada como bastante/muy importante por algo más de tres cuartas partes de los orientadores –cuando nos referimos a las áreas propias o a programas específicos de orientación, ya que baja a un 29% cuando preguntamos

Tabla 4. Tiempo medio semanal empleado por el orientador en el desarrollo de sus funciones

Funciones	0	De hasta 1/2 h. hasta 2 h.	De 2 a 4 h.	Más de 4 h.
Coordinación	6,92	50,77	23,85	18,46
Diagnóstico	12,88	65,91	12,88	8,33
Docencia	15,45	8,94	13,01	62,60
Evaluación, innovación e investigación	23,44	65,63	7,81	3,13
Formación	15,32	65,32	14,52	4,84
Información/Asesoramiento	0,78	32,81	32,81	33,59
Intervención psicopedagógica	0,77	21,54	34,62	43,08

acerca de la docencia en áreas relacionadas— y respecto al tiempo medio semanal empleado, el 62,6% de los orientadores dedica más de cuatro horas a la semana. Podemos ver un cierto desfase entre la importancia real que se otorga a la docencia y el tiempo invertido en ésta, aunque hay que considerar, especialmente en los IES que se plantea la dedica-

ción a la docencia, entre los 6 y los 9 períodos lectivos.

Otro ejemplo que podemos señalar cómo la información/asesoramiento es considerada generalmente por más del 95% de los orientadores como bastante/muy importante —salvo en el asesoramiento al equipo directivo que se sitúa en el 75% y al profesio-

Tabla 5. Importancia que da el orientador a cada una de las funciones

Importancia de las funciones	Ninguna/ Poca	Regular	Bastante/ Mucha
Coordinación con el profesorado	3,65	15,33	81,02
Coordinación con los tutores	0	2,19	97,81
Coordinación entre los miembros del Departamento de Orientación	3,05	8,40	88,55
Coordinación con otros orientadores	11,11	34,07	54,81
Coordinación con ayuntamientos, asociaciones, etc.	21,48	36,30	42,22
Diagnóstico: pasar test, escalas o cuestionarios	14,71	34,56	50,74
Diagnóstico: realizar informes psicopedagógicos	3,70	22,96	73,33
Docencia en diversas áreas relacionadas: ética, etc.	38,89	31,75	29,37
Docencia en áreas propias: psicología, etc.	6,35	15,87	77,78
Docencia en programas específicos de orientación (Técnicas de estudio, etc.)	6,82	15,15	78,03
Docencia en otras áreas menos relacionadas: geografía, latín.	66,67	22,48	10,85
Evaluación, innovación e investigación: autoevaluación del Departamento de O.	6,62	14,71	78,68
Evaluación, innovación e investigación: evaluación del Centro (Plan de calidad, etc.)	11,03	22,06	66,91
Evaluación, innovación e investigación: diseñar materiales, cuestionarios, escalas	17,16	26,87	55,97
Evaluación, innovación e investigación: promover proyectos de investigación	25,00	36,36	38,64
Formación a las familias	8,09	21,32	70,59
Formación al profesorado	8,09	27,94	63,97
Formación a los tutores	2,94	13,97	83,09
Formación al equipo directivo	14,93	26,87	58,21
Información-Asesoramiento al alumnado	0	1,46	98,54
Información-Asesoramiento a las familias	0	4,38	95,62
Información-Asesoramiento al profesorado	2,19	16,06	81,75
Información-Asesoramiento a los tutores	0	4,38	95,62
Información-Asesoramiento al equipo directivo	7,35	17,65	75,00
Atención al alumnado con N.E.E.: refuerzo, rehabilitación.	1,48	5,19	93,33
Atención a minorías étnicas y culturales	1,49	14,93	83,58
Educación afectivo-sexual: prevención de violencia de género.	1,47	27,94	70,59
Educación emocional: habilidades sociales, autoestima, etc.	0,73	13,87	85,40
Orientación académico-profesional	0	1,46	98,54
Prevención de dificultades de aprendizaje: enseñar a pensar.	2,92	12,41	84,67
Prevención de drogodependencias: tabaco, alcohol, hachís.	1,47	15,44	83,09
Prevención de trastornos de la alimentación: anorexia, etc.	5,19	22,96	71,85

rado que se encuentra en casi el 82%— mientras que tan sólo uno de cada tres orientadores dedica más de 4 horas a la semana a esta función, otro tercio dedica entre 2 y 4 horas y el tercer tercio dedica menos de 2.

Dedican hasta las dos horas semanales, fundamentalmente al diagnóstico, a la evaluación, innovación e investigación y a la investigación y a la formación, según un 65% de los orientadores; y a la coordinación un 50,77%.

Si concluimos analizando a cuáles de sus funciones no dedican nada de tiempo, vemos que casi una cuarta parte de los orientadores no lo dedican en la evaluación, innovación e investigación (23,44%). Este porcentaje es coherente con los porcentajes encontrados en la primera pregunta, en la que ya veíamos cómo uno de cada cuatro orientadores precisamente daba poca/ninguna importancia a promover proyectos de investigación o un 17% que tenía esta opinión respecto a diseñar materiales, cuestionarios o escalas.

A continuación, observamos cómo alrededor de un 15% de los orientadores no dedica nada de tiempo a la formación y a la docencia. Respecto a la primera podemos igualmente señalar cómo los orientadores sí que mostraban que era bastante o muy importante en porcentajes que oscilaban entre 83% a los tutores y el 58% al equipo directivo y, sin embargo, dicho 15% no dedica nada de tiempo a esta función. Una vez más, vemos que existe un contraste en esta función considerada con niveles altos de importancia pero que en la práctica no encuentra el refrendo esperado con el tiempo que se debería emplear.

Por último, en cuarto lugar, y englobando aproximadamente el 13% de los orientadores, señalan que no dedican nada de tiempo al diagnóstico, dato que nos llama la atención considerando que éste es un aspecto importante para realizar una adecuada atención a la diversidad posteriormente.

B) Porcentaje de tiempo medio aproximado que emplea el orientador en implementar cada una de sus funciones

Descrito el anterior apartado en el que analizába-

mos el tiempo medio empleado por los orientadores en implementar sus funciones, en este apartado, hacemos hincapié en el porcentaje de tiempo medio aproximado que emplean. Dicho porcentaje se calcula en relación con la jornada de trabajo. El análisis se realiza considerando la totalidad de las funciones propuestas a lo largo del estudio. Estos datos nos arrojan mayor claridad, en la medida en que vamos a valorar la relevancia y el peso de cada una de las tareas tiene sobre el desarrollo profesional de los orientadores en cada Centro.

En primer lugar, analizamos la función de la coordinación. Dentro de ésta, un 74% de los orientadores dedica entre el 21-50% del tiempo a coordinarse con los tutores, siendo esta cantidad de tiempo la mayor invertida respecto a las demás. Es coherente este dato, ya que precisamente el 97,8% —prácticamente la totalidad de los orientadores— la consideraba como bastante/muy importante. Destaca, en este sentido, la necesidad de un trabajo colaborativo entre los orientadores y los tutores para desempeñar su trabajo educativo con el resto de los miembros de la comunidad educativa.

Por otro lado, casi cuatro de cada diez profesionales señala que la coordinación entre los miembros del Departamento de Orientación le dedican un 21-50% de la totalidad del tiempo. Con relación a la coordinación con el profesorado, algo más de la mitad señala que invierte entre el 1-20% tiempo, mismo tiempo invertido por tres cuartas partes de orientadores con ayuntamientos, asociaciones, etc. y un 77% con otros orientadores, Centros de Profesores y Recursos, etc.

Resulta llamativo señalar que en estas funciones relacionadas con la coordinación hay orientadores que no dedican nada de tiempo, lo cual nos puede llevar a valorar que la perspectiva comunitaria y sistémica, así como el trabajo en redes, no está generalizado en todos los profesionales. Los datos que avalan esta constatación son que, en primer lugar, uno de cada cuatro no se coordina con ayuntamientos o asociaciones; aspecto que está en consonancia con el 21,4% que consideraba poco o nada importante esta función.

En segundo lugar, casi una cuarta parte de los orientadores no se coordina con otros profesionales y/o Centros de Profesores y Recursos. Sin embargo, más de la mitad –un 54,8%– le daba bastante o mucha importancia a esta coordinación. Es un aspecto necesario e importante, pero la realidad de la escasez del tiempo marcan que el orientador no pueda aprovechar este modelo de trabajo de coordinación con otros compañeros u otros profesionales.

En tercer y último lugar, un 18% no se coordina entre los miembros del Departamento de Orientación. En este último punto, es necesario señalar que la falta de coordinación con otros miembros puede ser debido a que en algunos Centros, el orientador es el único miembro que compone el Departamento de Orientación, sobre todo en el caso de algunos Centros Concertados. Sin embargo, el 88,5% de los orientadores daban bastante o mucha importancia a esta función, aspecto que contrasta con los datos obtenidos en su dedicación de tiempo real.

Sobre la función de diagnóstico, casi el 60% dedica entre el 21-50% del tiempo a pasar test, escalas, cuestionarios, etc. y que algo más de la mitad de los orientadores (53,2%) dedican entre el 51-80% del tiempo a realizar informes psicopedagógicos. En general, el tiempo invertido en pasar test es menor que el tiempo empleado en realizar informes psicopedagógicos.

Con relación a la docencia, opción que la Administración Educativa recoge en la Legislación y sobre la que hay cierta controversia, podemos señalar que cerca de un 80% no imparte docencia en áreas menos relacionadas como Geografía, Latín, etc.; un 60% no da clases de otras áreas relacionadas, como Ética, el 45% no da clases de áreas propias, como Psicología y aproximadamente un 40% no da clases de ningún programa específico de orientación o de técnicas de estudio. Algo más de tres cuartas partes de los orientadores, un 77,24 no imparte ninguna clase diferente a las anteriormente citadas.

La función de la evaluación, innovación e investigación recoge los siguientes datos interesantes. Por

una parte, algo más del 40% no promueve ningún proyecto de investigación. Un 20% no dedica tampoco nada de tiempo en diseñar materiales, a nivel de cuestionarios, escalas, etc. ni a realizar ninguna evaluación del Centro –Plan de Calidad, mejora continua, etc.– y un 15% ni siquiera hace evaluación de la propia actuación y programación del Departamento de Orientación.

La formación, por otra parte, recoge otros datos interesantes. Por un lado, un 30% de orientadores no dedica nada de tiempo a la formación del equipo directivo, porcentajes que se sitúan entre un 13% y un 18%, los que a su vez no dedican nada de tiempo a formar a las familias, al profesorado y a los tutores. La formación a estos últimos requiere la mayor parte del tiempo. Según reflejan los datos, un 57,5% de los orientadores dedica en torno al 21-50% del tiempo dedicado a la formación a este colectivo y el 17,2% dedica entre el 51-80% del tiempo total empleado en la formación. Estos datos complementan al 83% de orientadores que ya manifestaban que la formación a los tutores la consideraban como bastante/muy importante. Por su parte, casi la mitad de los orientadores dedica entre un 1-20% del tiempo a formar al profesorado (48,33%) y a las familias (46,67%).

Respecto a la información-asesoramiento el colectivo al que más tiempo se le dedica es al alumnado seguido de los tutores. Por el contrario, al que menos es al equipo directivo. En este sentido, el 22,7% de los orientadores no dedica nada a informar/asesorar al equipo directivo. Al alumnado, un 61% de los orientadores les dedica entre un 21-50% del tiempo y un 52% a los tutores. Por su parte, el porcentaje de orientadores que coincide en mayor medida en la formación al profesorado y a las familias dedicándoles entre el 1-20% del tiempo es de un 81,3% y 73,1% respectivamente.

La intervención psicopedagógica engloba un amplio abanico de matices. Se dan tiempos muy variados. Por una parte, la orientación académica y profesional –un 41% de orientadores dice que dedica entre un 21-50% del tiempo dentro de su intervención–, la atención al alumnado con Necesidades

Educativas Especiales –un 33,6% de orientadores dedica entre un 21-50% del tiempo– y con más distancia, la atención a las minorías étnicas y culturales –un 12,3% de orientadores dedica entre un 21-50%–, son las que más tiempo invierte el orientador de entre las que forman parte de la intervención psicopedagógica.

Por otra parte, entre aquéllas a las que no se dedica nada de tiempo está, en primer lugar, la prevención de los trastornos de la alimentación donde una tercera parte no dedica nada de tiempo a este ámbito, aunque tan sólo un 5,2% manifestaba que dicha función tenía para ellos poca/ninguna importancia. Referente a este apartado, casi seis de cada diez orientadores señalaban que tenían bastante/mucha necesidad de formación.

En segundo lugar, analizamos la educación afectivo-sexual ante la cual un 22,1% de los orientadores señala que no dedica nada de tiempo, si bien algo más de un 70% señala que este aspecto es bastante/muy importantes y tan sólo un 1% lo menciona como poco/nada importante. Seguimos encontrando que seis de cada diez orientadores precisa bastante/mucha formación para desarrollar esta función.

En tercer lugar, un 18% de los orientadores no dedica nada de tiempo a la prevención de drogodependencias a pesar de que un 83% considera este aspecto como bastante/muy importante y casi seis de cada diez afirma necesitar formarse bastante/mucho.

En cuarto lugar, la educación emocional es un aspecto ante el que casi el 15% de los orientadores no dedica nada de tiempo, aunque tan sólo un orientador lo señalaba como poco/nada importante. Bien es cierto que casi siete de cada diez orientadores reconoce precisar bastante/mucha necesidad para recibir formación en este apartado.

El mismo porcentaje, casi el 15% de los orientadores no dedica nada de tiempo a la atención a minorías étnicas (14,8%), aunque tan sólo el 1,5% de los orientadores señalaban que no tenía ninguna o poca importancia este tema y tres de cada cuatro orientadores precisaban formación.

Parecido ocurre, en sexto y último lugar, con la prevención de dificultades de aprendizaje, donde un

13% de los orientadores no dedica nada de tiempo, a pesar de que tan sólo un 3% lo consideraba poco o nada importante y considerando que el 72% tenía bastante/mucha necesidad de formación.

Con los seis ejemplos mencionados anteriormente, queremos recalcar que cada uno de ellos, a pesar de tener ese porcentaje de orientadores muy bajo –todos por debajo del 5%– que consideraban que era poco/nada importante, o diciéndolo de otra forma, teniendo en cuenta los altos porcentajes que consideraban que dichos aspectos tenían bastante/mucha importancia –todos entre el 70% y el 85% de coincidencia en la opinión de los orientadores–, nos encontrábamos con estos datos en los que entre el 13% y el 33% de los orientadores no dedicaba nada de tiempo en su práctica profesional. Sin embargo, nos parece un camino por recorrer el de la formación de los profesionales en estos sectores, ya que ellos mismos lo están demandando de forma evidente y clara. ¿Se incrementaría el número de orientadores que dedicaran más tiempo a estos aspectos si estuviesen mejor formados? Considerando que son sectores tan ampliamente consensuados en cuanto a su importancia, ¿podría decirse que una parte de los orientadores que no dedican tiempo se debe no sólo a que perciben una gran sobrecarga de trabajo y de tareas sino también a que les falta formación para atender a estas demandas tan actuales que se están encontrando en nuestros Centros educativos aragoneses?

C) Diferencias significativas en el tiempo medio semanal empleado por los orientadores respecto a los datos de identificación

Fruto de la investigación, hemos obtenido una serie de resultados clarificadores relativos a las diferencias significativas existentes entre la dedicación específica de los orientadores y algunas variables básicas de identificación que señalamos a continuación, referidas a su edad y a los años de experiencia en el Departamento de Orientación. Respecto a otras variables –sexo, tipo de centro, ámbito rural o urbano– no se han encontrado diferencias significativas.

Tabla 6. Porcentaje de tiempo medio semanal sobre el total de tiempo empleado por los orientadores para llevar a cabo sus funciones

Funciones	0	1-20%	21-50%	51-80%	81-100%
Coordinación con el profesorado	7,44	57,02	35,54	0,00	0,00
Coordinación con los tutores	3,31	4,96	73,55	0,80	0,83
Coordinación entre los miembros del Departamento de Orientación	18,33	38,33	40,00	3,30	0,00
Coordinación con otros orientadores	23,14	76,03	0,83	0,00	0,00
Coordinación con ayuntamientos, asociaciones, etc.	25,62	73,55	0,83	0,00	0,00
Diagnóstico: pasar test, escalas o cuestionarios	2,42	15,32	59,68	20,20	2,42
Diagnóstico: realizar informes psicopedagógicos	2,42	4,84	37,10	53,20	2,42
Docencia en diversas áreas relacionadas: ética, etc.	59,35	12,20	16,26	8,10	4,07
Docencia en áreas propias: psicología, etc.	45,53	5,69	20,33	17,10	11,38
Docencia en programas específicos de orientación (Técnicas de estudio, etc.)	39,02	15,45	26,83	8,10	10,57
Docencia en otras áreas menos relacionadas: geografía, latín, etc.	77,24	10,57	7,32	2,40	2,44
Evaluación, innovación e investigación: autoevaluación del Departamento de Orientación	15,57	40,98	31,97	6,60	4,92
Evaluación, innovación e investigación: evaluación del Centro (Plan de calidad, etc.)	19,67	42,62	31,15	4,90	1,64
Evaluación, innovación e investigación: diseñar materiales, cuestionarios, escalas	20,49	18,85	39,34	17,20	4,10
Evaluación, innovación e investigación: promover proyectos de investigación	41,80	46,72	11,48	0,00	0,00
Formación a las familias	17,21	47,54	28,69	4,10	2,46
Formación al profesorado	16,39	48,36	32,79	1,60	0,82
Formación a los tutores	13,93	9,84	57,38	17,20	1,64
Formación al equipo directivo	29,51	54,10	16,39	0,00	0
Información-Asesoramiento al alumnado	0,81	28,46	60,98	9,80	0
Información-Asesoramiento a las familias	0,81	73,17	25,20	0,80	0
Información-Asesoramiento al profesorado	5,69	81,30	13,01	0,00	0
Información-Asesoramiento a los tutores	1,63	45,53	52,03	0,80	0
Información-Asesoramiento al equipo directivo	22,76	74,80	1,63	0,00	0
Atención al alumnado con NEE.: refuerzo o rehabilitación	6,56	57,38	33,61	2,50	0
Atención a minorías étnicas y culturales	14,75	72,95	12,30	0,00	0
Educación afectivo-sexual: prevención de la violencia de género, etc.	22,13	77,87	0,00	0,00	0
Educación emocional: habilidades sociales y autoestima.	14,75	81,15	4,10	0,00	0
Orientación académico-profesional	3,28	50,82	40,98	4,90	0
Prevención de dificultades de aprendizaje: enseñar a pensar, etc.	13,11	78,69	8,20	0,00	0
Prevención de drogodependencias: tabaco, alcohol, hachís.	18,03	81,15	0,82	0,00	0
Prevención de trastornos de la alimentación: anorexia, etc.	32,79	67,21	0,00	0	0

c.1.) Diferencias significativas en el tiempo medio semanal empleado para las funciones del orientador según su edad

Los orientadores que tienen entre 35-50 años tienden a invertir más tiempo medio semanal en la evaluación, innovación e investigación que los que tienen menos de treinta y cinco años. Esta referencia nos puede llevar a destacar el impulso innovador de los orientadores más jóvenes, en un sentido positivo. Resultará necesario profundizar en una futura línea de investigación acerca de las causas por las cuales en estos ámbitos los orientadores con más experiencia no se posicionan tan claramente, sobre todo, teniendo en cuenta lo mucho que podrían aportar desde su práctica profesional. Podríamos considerar la falta de tiempo que estos profesionales tienen

para sistematizar de alguna forma las intervenciones que realizan en los centros.

c.2.) Diferencias significativas en el tiempo medio semanal empleado para las funciones según los años de experiencia en el Departamento de Orientación actual

Los orientadores que tienen más de cinco años de experiencia en el Departamento tienden a invertir más tiempo medio semanal en el diagnóstico que aquellos que tienen entre uno y cinco años de experiencia. Este dato podría mostrar la importancia que los orientadores otorgan a esta función desde su perspectiva de trabajo a lo largo de los años.

Hemos analizado de forma pormenorizada las diversas tendencias y diferencias significativas encontradas con los datos obtenidos del Cuestionario.

Tabla 7. Diferencias significativas en el tiempo medio semanal empleado para las funciones del orientador según su edad

Funciones		Tiempo medio semanal						
		Menos de 35	35-50	Más de 50 años	F	Sign.		
Evaluación, innovación e investigación		2,29	3,09	2,71	3,159	0,047		
Comparaciones múltiples						Intervalo de confianza al 95%		
Variable dependiente		(I) edad	(J) edad	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Límite inferior	Límite superior
Tiempo medio semanal para evaluación, investigación e innovación	Scheffé	< de 35 años	35-50 años	-0,797	0,319	0,048	-1,590	-0,005
			> de 50 años	-0,416	0,431	0,630	-1,487	0,656
		35-50 años	< de 35 años	0,797	0,319	0,048	0,005	1,590
			> de 50 años	0,382	0,395	0,628	-0,600	1,363
		> de 50 años	< de 35 años	0,416	0,431	0,630	-0,656	1,487
			35-50 años	-0,382	0,395	0,628	-1,363	0,600

Tabla nº 8: Diferencias significativas en el tiempo medio semanal empleado para las funciones según los años de experiencia en el Departamento de Orientación actual

Funciones	Tiempo medio semanal según años de experiencia profesional							
	0	1-5	Más de 5 años	F	Sig.			
Diagnóstico	5,33	3,88	4,53	4,070	0,019			
Comparaciones múltiples					Intervalo de confianza al 95%			
Variable dependiente	(I) años de experiencia en este D.O.	(J) años de experiencia en este D.O.	Diferencia de medias (I-J)	Error típico	Sig.	Límite inferior	Límite superior	
Tiempo medio semanal para diagnóstico	Scheffé	0	1-5 años	1,458	0,867	0,247	-0,688	3,605
			Más de 5 años	0,802	0,867	0,653	-1,345	2,949
		1-5 años	0	-1,458	0,867	0,247	-3,605	0,688
			Más de 5 años	-0,656	0,259	0,044	-1,299	-0,014
		Más de 5 años	0	-0,802	0,867	0,653	-2,949	1,345
			1-5 años	0,656	0,259	0,044	0,014	1,299

Consideramos, dichos resultados, respecto a la muestra de orientadores que han contestado. En algunos casos, al dividir el número de respuestas en diferentes categorías –la edad en tres grupos, por ejemplo– el número se ha repartido entre dichas categorías, siendo las categorías resultantes menores.

Conclusiones

El desempeño profesional de los orientadores que desarrollan sus funciones en la Educación Secundaria

Obligatoria de los diferentes Centros de la Comunidad Autónoma de Aragón es controvertido, en la medida en que entran en juego diversos intereses –demandas sociales, expectativas de la comunidad educativa, exigencias de la Administración– y situaciones –experiencia profesional, diversidad de alumnado, nivel de formación, atribución de la importancia de cada función, distribución de tiempos en la praxis–. La comunidad profesional demanda instrucciones más claras y concretas, con pautas de cierta priorización, acerca de sus funciones y de las expectativas hacia su quehacer profesional.

Respecto a la presente investigación –novedosa al carecer de datos con anterioridad sobre este colectivo profesional–, más del 80% de los orientadores escolares en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria de toda la población existente en la Comunidad Autónoma de Aragón, responde al Cuestionario de Análisis de las Funciones de los Orientadores (CAFO).

Resulta significativo destacar cómo la dedicación mayor a nivel de tiempo –más de cuatro horas a la semana– se concentra en la docencia –62%–, intervención psicopedagógica –43%– e información/asesoramiento a la comunidad educativa –34%–. La paradoja entre el tiempo invertido a la docencia directa en áreas más o menos relacionadas con su formación profesional y la especificidad en su intervención psicopedagógica es un debate no cerrado, que sigue produciendo posturas enfrentadas y que condicionan la práctica profesional de no pocos orientadores.

Por otro lado, destaca la evaluación, innovación e investigación como la función en la que los orientadores invierten menos tiempo, remarcando cómo casi uno de cada cuatro orientadores no dedica nada de tiempo, a pesar de que otorgan bastante o mucha importancia a los siguientes aspectos dentro de esta temática: promover proyectos de investigación –38%–, diseñar cuestionarios o materiales –56%–, la evaluación de calidad en el Centro –67%– o la autoevaluación del Departamento de Orientación –79%. Resultaría preciso que desde la propia Administración Educativa y la Universidad se incrementase la formación en relación a este campo, tanto de cara a su actualización como al fomento de dicha función en el desarrollo profesional de los orientadores.

El enfoque sistémico y colaborativo, desde una perspectiva comunitaria, está en alza, en la medida en que constatamos datos que alcanzan el 42% de los orientadores que dedican más de dos horas a la semana a la coordinación. Sin embargo, es de destacar que el trabajo en distintas redes –socioeducativas, sanitarias, etc.– y desde la perspectiva interdisciplinar, siendo cada vez más creciente, quizás no sea suficiente. La sociedad compleja del conoci-

miento presenta a los orientadores y demás profesionales implicados –profesorado, tutores, otros miembros del Departamento de Orientación, otros orientadores de diversos Centros y las propias instituciones a nivel psicossocioeducativo– situaciones de creciente dificultad que requieren una intervención lo más coordinada posible.

En el polo opuesto, y en relación a una de las funciones más representativas y valoradas según su importancia, un 22% de los profesionales dedica menos de dos horas a la semana a la intervención psicopedagógica, dato que deja abiertos diferentes planteamientos no resueltos suficientemente: la escasez de medios humanos y materiales, la dialéctica entre la importancia teórica y la dedicación práctica, el nivel de cualificación o el propio rol que asumen los orientadores en las instituciones educativas.

Finalmente, las limitaciones del presente estudio nos llaman a desarrollar futuros trabajos en la línea de contrastar dicha información a nivel longitudinal y con la combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas, con otras muestras de diferentes Comunidades Autónomas y la demanda de otros sectores de la comunidad educativa.

Al mismo tiempo, señalamos líneas de investigación emergentes y por consolidar, referidas a la clarificación de las funciones de los orientadores en el ámbito escolar así como la necesaria actualización en la formación de los propios orientadores. Es tiempo propicio para aprovechar la oportunidad del Espacio Europeo de Educación Superior, para atender a los fenómenos cambiantes y crecientes que se enmarcan en la intervención psicopedagógica, con metodologías innovadoras en la formación así como con avances interdisciplinares y colaborativos entre los agentes implicados.

Referencias

- Bisquerra, R. (2008). Coaching: un reto para los orientadores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19, 163-170.

- Blanco et al. (2001). El desarrollo profesional de los orientadores en Educación Secundaria: análisis de necesidades y prospectiva. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 199-220.
- Cano, J. (2006). Análisis de las funciones de los orientadores en la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Aragón. Tesis Doctoral. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Cano, J. y García Nieto, N. (2009). Percepción del orientador acerca de la importancia que atribuye la comunidad educativa a sus funciones. *Contextos Educativos* 12, 57-75.
- Cano, J. y García Nieto, N. (2010). Percepciones del orientador de la colaboración que recibe para implementar sus funciones. *Revista Complutense de Educación* 21, 149-169.
- García Nieto, N. y Cano, J. (2008). Aproximación al perfil del orientador en la ESO de Aragón. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19, 303-315.
- García-Fuentes, C.D. et al. (2006). Características competenciales del psicopedagogo: una aproximación desde la Comunidad Autónoma de Galicia. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17, 91-106.
- González, I. et al. (2007). Elaboración de un perfil de la orientación en Educación Secundaria desde las demandas de la comunidad educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 18, 215-227.
- Hernando, A. y Montilla, M^a. (2009). El estudio de los roles y funciones de los orientadores de secundaria utilizando la técnica de los grupos de discusión. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 20, 29-39.
- Hutchinson, R. L. et al. (1986). Functions of secondary school counselors in the public schools: Ideal and actual. *School Counselor*, 43, 87-91.
- Luque, A. (2005). ¿Imprescindibles o desconectados? Sentimiento de competencia y necesidades de formación de los orientadores en los Departamentos de Orientación. En C. Monereo y J.I. Pozo. *El asesoramiento de la práctica educativa a examen*, 221-240. Barcelona: Graó.
- Lledó, A. (Coord.) (2007). *La orientación educativa desde la práctica*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- Ministerio de Educación, Política Social y Deporte (2008). *Funciones del Departamento de Orientación*. Madrid: Secretaría General Técnica.
- Partin, R.L. (1990). School counselor's time: A comparison of counselors and principals perceptions and desires. *Paper presented at Cincinnati*, OH, ERIC doc. N° 316786.
- Royo, F. (2002). Desempeño profesional de los orientadores en los Institutos de Educación Secundaria de Salamanca. Creación de un instrumento de valoración y autovaloración. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13, 31-50.
- Sampascual, G. et al. (2005). *Funciones del orientador en primaria y secundaria*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sanz Oro, R. (1999). *Los Departamentos de Orientación en Educación Secundaria: Roles y funciones*. Barcelona: Cedecs.
- Vélaz de Medrano, C. et al. (2001). El desarrollo profesional de los orientadores de educación secundaria: Análisis de necesidades y prospectiva. *Revista de Investigación Educativa*, 19, 199-220.
- Vélaz de Medrano C. (2008). Formación y profesionalización de los orientadores desde el enfoque de competencias. *Educación XXI*, 1, 155-181.

Artículo recibido: 11/11/09

Revisión recibida: 20/12/09

Artículo aceptado: 22/12/09