







# ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TITORIAL EN GALICIA

INFORME SOBRE O ESTADO E A  
SITUACIÓN DO SISTEMA EDUCATIVO  
EN GALICIA

CURSOS

2000-2001  2001-2002

**EDITA:**  
CONSELLERÍA DE EDUCACIÓN E ORDENACIÓN UNIVERSITARIA

ISBN: 84-453-3739-4

Depósito Legal: C - 98/2004

**IMPRIME:**  
GRAFINOVA, S.A. - Santiago de Compostela



# PRESENTACIÓN

Unha das dimensións do labor educativo que foron tratadas con máis interese e maior esforzo durante estes últimos anos na nosa comunidade é a orientación escolar e profesional dos nosos escolares. Non se aforraron esforzos nin se regatean investimentos para o que está sendo xa unha gran realidade: departamentos de orientación en todos os centros, equipos externos de nivel provincial, profesionais especializados, dotacións, desenvolvemento normativo, cursos de formación específica, etc.

Todo o que se sinala está, desde logo, debidamente xustificado, dado que o labor orientador é esencial á acción educadora, se queremos que esta sexa algo máis que simplemente instrucción ou ensino.

Por outra banda, o labor orientador canalízase en gran parte a través da acción tutorial, transcendendo o nivel da acción persoal e converténdose en traballo de equipo que actúa cada día e en todo momento sobre o conxunto do alumnado.

Hoxe presentámoslle ó público, dentro da colección dos informes que o Consello Escolar de Galicia realiza periodicamente sobre a situación do sistema escolar na nosa comunidade, un amplo e profundo estudo sobre a configuración e o funcionamento da orientación escolar e da acción tutorial nas escolas galegas. Este informe dá-nos a ocasión de constatar que a opinión dos diferentes sectores da comunidade escolar, así como a dos directivos dos centros, resulta amplamente positiva en relación cun sistema de orientación e de tutoría que, sen dúbida, terá que ir perfeccionando os seus obxectivos e os seus procedementos, pero que xa é algo do que podemos sentirnos orgullosos.

Tal como vén sendo habitual nestes informes, o estudo básico de situación foi realizado por un numeroso equipo de profesores universitarios, inspectores de educación e orientadores, repartidos por toda Galicia, baixo os auspicios do Instituto de Ciencias da Educación, da Universidade de Santiago de Compostela, e dirixido nesta ocasión polos doutores D. Miguel Anxo Santos Rego e D. Luís M. Sobrado Fernández, ambos profesores da Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago. A todos a miña felicitación e o meu agradecemento.

---

O Consello Escolar de Galicia formula con ocasión deste informe múltiples propostas e suxestións, en cumprimento das súas funcións regulamentarias, e que a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, no que lle corresponde, ha ter moi en conta con vistas á progresiva mellora do servizo de orientación e da acción tutorial nos nosos escolares.

*Celso Currás Fernández*  
Presidente do Consello Escolar de Galicia

# EQUIPO DE INVESTIGACIÓN

## DIRECTORES

Luis M. Sobrado Fernández, catedrático da Universidade de Santiago de Compostela

Miguel Anxo Santos Rego, catedrático da Universidade de Santiago de Compostela e director do Instituto de Ciencias da Educación (ICE)

## INVESTIGADORES

Agustín Requejo Osorio (Universidade de Santiago de Compostela)

Alberto J. Barreira Arias (Orientador de centro educativo)

Ana I. Couce Santalla (Universidade de Santiago de Compostela)

Ángel Fernández López (Lugo) – Inspector de Educación

Antonio Rial Sánchez (Universidade de Santiago de Compostela)

Antonio Rodríguez Martínez (Universidade de Santiago de Compostela)

Camilo Ocampo Gómez (Universidade de Vigo) – Inspector de Educación

Elena Fernández Rey (Universidade de Santiago de Compostela)

Elena Menéndez Martín (A Coruña) – Inspectora de Educación

Elisa Jato Seijas (Universidade de Santiago de Compostela)

Esperanza López Cordido (Orientadora de centro educativo)

Felicidad Barreiro Fernández (Universidade de Santiago de Compostela)

Francisco López Freire (Pontevedra) – Inspector de Educación

Francisco X. Silvosa Costa (Universidade de Santiago de Compostela)

Gumersindo Marcos Conde (Catedrático de instituto)

José A. López Blanco (Orientador de equipo específico)

José Eulogio Real Deus (Universidade de Santiago de Compostela)

José Ramón Alberte Castiñeiras (Universidade de Santiago de Compostela)

Julia Diz López (Universidade de Santiago de Compostela)

M<sup>a</sup> Esther Núñez Pintos (Orientadora de centro educativo)

Magdalena Duarte Blanco (Consellería de Educación, Xunta de Galicia)

Manuel Armas Castro (Orientador de equipo específico)  
María do Carme Cambeiro Lourido (Universidade de Santiago de Compostela)  
María do Mar Lorenzo Moledo (Universidade de Santiago de Compostela)  
María Xosé Méndez Lois (Universidade de Santiago de Compostela)  
M<sup>a</sup> Luisa Rodicio García (Universidade da Coruña)  
Neves Arza Arza (Universidade da Coruña)  
Raquel Rial Sánchez (Universidade de Santiago de Compostela)

## **EXPERTOS DE INVESTIGACIÓN EXTERNOS**

Alfredo Pérez Boullosa (Universidade de Valencia)  
M<sup>a</sup> Luísa Rodríguez Moreno (Universidade de Barcelona)

## **COLABORADORES NA APLICACIÓN DOS CUESTIONARIOS**

Alfonso Díaz Cortiñas  
Ana M<sup>a</sup> Sande Rodríguez  
Antonio Castro Castro  
Carlos Ramos Alvite  
José A. Sarmiento Campos  
José E. Ferro Fontenla  
José López Vázquez  
José Raposeiras Correa  
Luisa Limia Martínez  
M<sup>a</sup> Jesús García Janeiro  
M<sup>a</sup> José Pérez Mariño  
M<sup>a</sup> Luisa Abad Abad  
Ramona Gómez Iglesias  
Sonia Ferro Cid

## **CODIFICADORES DOS CUESTIONARIOS**

Antonio Reyes Sánchez Crespo  
Raquel Mariño Fernández  
Sabrina Molinos Castro  
Tamara Pereira Vigide

# **MEMBROS DO CONSELLO ESCOLAR DE GALICIA**

## **PRESIDENTE**

Excmo. Sr. D. Celso Currás Fernández

## **VICEPRESIDENTE**

D. Ángel González Fernández

## **PROFESORES DE ENSEÑANZA PÚBLICA**

D<sup>a</sup>. Consuelo Campos Acedo

D. Francisco Magide Bizarro

D. Pablo Naya Seoane

D. Jesús Otero Calvo

D. Licerio España Galego

## **PROFESORES DE ENSEÑANZA PRIVADA**

D<sup>a</sup>. Milagros Portabales Vázquez

D. Armindo Francisco Mera

D<sup>a</sup>. Obdulia Manso Cupeiro

## **PAIS DE ALUMNOS**

D. Alfonso Moreno Mora

D<sup>a</sup>. Nuria Martínez Pigueiras

D. Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa

D. Manuel Gandoy Rodríguez

M<sup>a</sup> Idoya Múgica Franco de Medinacelli

## **ALUMNOS**

D. Emilio Vázquez Blanco

D. Xabier Pérez Igrexas

D<sup>a</sup>. Yurena Cano Vidal

## **PERSOAL DE ADMINISTRACIÓN E SERVICIOS**

D<sup>a</sup>. Concepción Alvariño Alejandro

D<sup>a</sup>. M<sup>a</sup> Concepción Camiña Garrido

## **TITULARES DE CENTROS PRIVADOS**

D. José Antonio Moar Armas

D. José Luís Baños González

## **CENTRAIS SINDICAIS**

D. Xosé Barral Sánchez

D. Fernando Carrasco Mera

D. Xosé Manuel Pose Mesura

## **ADMINISTRACIÓNS EMPRESARIAIS**

D. José Luís Liñares Louzao

D. Basilio Toyos Alonso

## **PROFESORES PROPOSTOS POLOS MRP**

D. Raúl Gómez Farto

D<sup>a</sup>. Mercedes Espiño Amil

D. Xosé Ramos Rodríguez

## **ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

D. Alberto González Armesto

D. Ángel González Fernández

D. Jesús Pablo González Moreiras

D. Severino Somoza Gómez

D<sup>a</sup>. M<sup>a</sup> Pilar del Mar Pérez Marsó

D. Néstor Valcárcel Teijeiro

### **ADMINISTRACIÓN LOCAL**

D. Telmo Martín González

D. Francisco Gil Zamora

D. José Manuel Martínez García

D. Enrique Fernández González

D<sup>a</sup>. María Josefa Cebreiro Santos

D. Antonio Lagares Pérez

D. José Carlos Sequeiros Pérez

D. Rafael Mouzo Lago

### **UNIVERSIDADE**

D. Agustín Requejo Osorio

D. Miguel Anxo Santos Rego

### **PERSONALIDADES DE RECOÑECIDO PRESTIXIO**

D. Luís Otero Outes

D<sup>a</sup>. Fernanda Paulina Valcarce Pestaña

### **SEMINARIO DE ESTUDIOS GALEGOS**

D. Antón Costa Rico

### **CONSELLO DA XUVENTUDE DE GALICIA**

D. José Manuel Lage Tuñas

### **SECRETARIO**

D. José Alejo Losada Aldrey

## **COMISIÓN PERMANENTE**

D. Ángel González Fernández - Presidente

D. Jesús Otero Calvo

D. Enrique Fernández González

D. José Antonio Moar Armas

D. Agustín Requejo Osorio

D. Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa

D. José Alejo Losada Aldrey - Secretario



# ÍNDICE

<b>Presentación .....</b>	<b>V</b>
<b>I. Cadros .....</b>	<b>XVII</b>
<b>II. Gráficos .....</b>	<b>XVIII</b>
<b>III. Táboas .....</b>	<b>XXI</b>
<b>Glosario (siglas) .....</b>	<b>XXXI</b>
<b>PARTE I. Orientación escolar e tutoría educativa na sociedade actual.....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo 1. Orientación e tutoría: conceptualización e procesos.....</b>	<b>3</b>
1. Conceptualización de orientación educativa .....	5
2. Significación e definicións de orientación.....	9
3. Principios de orientación educativa .....	12
4. A tutoría nos centros educativos .....	18
5. Funcións titoriais .....	20
6. Plan de tutoría e técnicas titoriais .....	22
<b>Capítulo 2. Os servicios de orientación e tutoría educativa no contexto nacional e europeo.....</b>	<b>25</b>
Introducción .....	27
1. A orientación na Lei de ordenación xeral do sistema educativo (LOXSE): modelos organizativos .....	28
2. Servicios externos e internos de orientación no ámbito autonómico español ...	29
3. Servicios de orientación educativa e profesional no marco europeo .....	53
<b>Capítulo 3. Orientación escolar e acción titorial en Galicia: organización e funcións dos servicios orientadores .....</b>	<b>63</b>
1. Antecedentes .....	65
2. Modelo institucional de orientación implantado en Galicia.....	66
3. Departamentos de orientación .....	67
4. Equipos de orientación específicos .....	69
5. A acción titorial: plans e estratexias .....	70

<b>PARTE II. Estudio empírico cuantitativo e cualitativo .....</b>	<b>81</b>
<b>Capítulo 4. Características do traballo investigador .....</b>	<b>83</b>
Introducción .....	85
1. Precedentes e situación actual do tema de investigación: estado da cuestión...	85
2. Deseño do estudo: obxectivos, hipóteses e variables .....	87
3. A mostra empregada .....	89
4. Elaboración dos instrumentos utilizados: procedementos.....	93
5. Aplicación con carácter experimental dos cuestionarios de investigación .....	95
6. Aplicación xeral dos instrumentos e recollida de información: estratexias e procesos .....	100
7. Estudio estatístico de datos: proceso e programas estatístico-informáticos .....	126
<b>Capítulo 5. Análise de datos e interpretación de resultados.....</b>	<b>127</b>
1. Análise científica da validez e fiabilidade dos cuestionarios usados .....	127
2. Análise factorial .....	130
3. Análise das medias e desviacións típicas, extraídas de todos os colectivos na parte común do cuestionario.....	134
4. Análise de varianza e chi-cadrado dos instrumentos empregados .....	143
<b>Capítulo 6. Análise cualitativa da orientación e tutoría .....</b>	<b>147</b>
1. Grupos de discusión .....	150
2. Entrevistas .....	164
<b>PARTE III. Perspectiva e análise dos diversos grupos implicados .....</b>	<b>169</b>
<b>Capítulo 7. Percepción do alumnado.....</b>	<b>171</b>
1. Análise dos datos persoais, sociais, familiares e escolares .....	173
2. Valoración das cuestións comúns relativas á orientación e á tutoría (realización e importancia).....	184
3. Análise comparativa da organización titorial coa percepción do alumnado e do profesorado titor (cuestións específicas) .....	187
4. Valoración da realización e importancia da organización da tutoría: estudio do alumnado .....	191
5. Análise de chi-cadrado .....	196
<b>Capítulo 8. Perspectiva dos/as pais/nais.....</b>	<b>201</b>
1. Descrición dos datos de identificación persoal, social e familiar.....	203
2. Valoración das cuestións comúns referentes á realización e á importancia das accións orientadoras.....	207

3. Avaliación dos ítems específicos relativos á organización da orientación e titoría educativa .....	212
4. Análise de varianza de diversas cuestións orientadoras .....	213
<b>Capítulo 9. Percepción do profesorado titor .....</b>	<b>223</b>
1. Análise descritiva dos datos persoais, académicos e profesionais .....	225
2. Avaliación das cuestións comúns relativas á realización, importancia e formación das accións de orientación e titoría educativa .....	249
3. Valoración dos aspectos referentes ós ítems específicos de organización orientadora e titorial .....	254
4. Estudio comparativo das percepcións da realización, importancia e formación nos ámbitos orientadores e titoriais (ítems específicos) .....	255
5. Análise de chi-cadrado .....	266
<b>Capítulo 10. Perspectiva dos/as directores/as de centros educativos .....</b>	<b>269</b>
1. Análise da identificación de datos persoais, profesionais, académicos e sociais .....	271
2. Percepción avaliativa sobre cuestións comúns referentes á realización, importancia e formación de accións orientadoras e titoriais .....	282
3. Valoración relativa á organización e dinámica dos servicios de orientación e titoría educativa .....	284
4. Análise de varianza e chi-cadrado .....	292
<b>Capítulo 11. Percepción dos/as orientadores/as escolares dos equipos de orientación específicos e dos departamentos de orientación .....</b>	<b>305</b>
1. Descrición dos datos de identificación persoal, académica e profesional .....	307
2. Avaliación da percepción da realización, importancia e formación (ítems comúns) en ámbitos orientadores e titoriais .....	332
3. Valoración das cuestións específicas referentes á orientación e titoría dos orientadores de centros docentes e dos orientadores dos EOE .....	336
4. Análise de varianza e chi-cadrado .....	353
<b>Capítulo 12. Perspectiva dos/as inspectores/as de Educación .....</b>	<b>357</b>
1. Análise descritiva de datos de identificación persoal, académica e profesional ..	359
2. Avaliación das cuestións comúns referentes a accións orientadoras e titoriais ..	364
3. Percepción dos/as inspectores/as relativa á realización, importancia e formación no ámbito de cuestións específicas orientadoras e titoriais .....	366
4. Valoración comparativa dos inspectores, directores de centros docentes e orientadores dos EOE sobre organización e funcionamento dos servicios de orientación e titoría educativa .....	368
<b>Conclusiones .....</b>	<b>381</b>

<b>Propostas para a mellora das accións orientadora e titorial en Galicia .....</b>	<b>391</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>401</b>
<b>Anexos</b>	
1. Cuestionario de análise da orientación e titoría nos centros educativos (alumnado) .....	423
2. Cuestionario (pai/nai de alumno/a) .....	433
3. Cuestionario (profesor/titor).....	443
4. Cuestionario (director de centro docente) .....	457
5. Cuestionario (orientador de equipo específico).....	469
6. Cuestionario (orientador do centro docente) .....	477
7. Cuestionario (inspectores de Educación) .....	489
<b>Aprobación do informe e votos particulares .....</b>	<b>497</b>

## I. Cadros

• Cadro 1. Resultados da análise factorial con respecto ó ámbito conceptual da orientación (Pérez Boullosa, 1986) .....	8
• Cadro 2. Características e descrición dos servizos externos de orientación no Ministerio de Educación .....	33
• Cadro 3. Estudio comparativo dos servizos externos de orientación nas comunidades autónomas .....	34
• Cadro 4. Normativa principal e composición dos departamentos de orientación dos institutos de educación secundaria no sistema educativo español .....	47
• Cadro 5. Denominación institucional dos servizos de orientación e dos orientadores .....	56
• Cadro 6. Composición dos departamentos de orientación .....	67
• Cadro 7. Distribución da mostra de alumnos por idade .....	173
• Cadro 8. Distribución da mostra de pais por idade .....	204
• Cadro 9. Distribución da mostra de nais por idade .....	204
• Cadro 10. Distribución da mostra de profesores por idade .....	225
• Cadro 11. Distribución da mostra de directores por idade .....	271
• Cadro 12. Distribución da mostra de orientadores do centro por idade .....	307
• Cadro 13. Distribución da mostra de orientadores do equipo específico por idade .....	329
• Cadro 14. Distribución da mostra de inspectores por idade .....	359

## II. Gráficos

• Gráfico 1. Distribución da mostra de alumnos por sexo .....	174
• Gráfico 2. Distribución da mostra de alumnos por lugar de residencia habitual .	174
• Gráfico 3. Distribución da mostra de alumnos por provincia .....	175
• Gráfico 4. Distribución da mostra de alumnos por titularidade do centro educativo .....	176
• Gráfico 5. Distribución da mostra de alumnos por tipo de centro docente .....	177
• Gráfico 6. Repetición dalgún curso .....	180
• Gráfico 7. Repetición de cursos .....	180
• Gráfico 8. Distribución da mostra de alumnos polo número de fillos/as da familia.....	182
• Gráfico 9. Distribución da mostra de alumnos por estado civil do pai .....	182
• Gráfico 10. Distribución da mostra de alumnos por estado civil da nai .....	183
• Gráfico 11. Distribución da mostra de alumnos en función de con quen convive o alumnado.....	183
• Gráfico 12. Distribución da mostra en función de quen contesta o cuestionario.	203
• Gráfico 13. Distribución da mostra de pais por sexo do enquisado .....	205
• Gráfico 14. Distribución da mostra de pais por lugar de residencia habitual ...	205
• Gráfico 15. Distribución da mostra de pais por titularidade do centro educativo..	206
• Gráfico 16. Distribución da mostra de profesores por sexo .....	226
• Gráfico 17. Distribución da mostra de profesores por anos de experiencia.....	226
• Gráfico 18. Distribución de profesores por titularidade do centro educativo e provincia.....	227
• Gráfico 19. Distribución do alumnado, segundo a súa procedencia socioxeo-gráfica.....	233
• Gráfico 20. Distribución do alumnado, segundo o nivel socioeconómico predominante .....	233
• Gráfico 21. Distribución da mostra de profesores, segundo a súa titulación ....	234
• Gráfico 22. Distribución de profesores, en función do tamaño do centro.....	236
• Gráfico 23. Porcentaxe de profesores por provincia .....	244
• Gráfico 24. Situación administrativa da mostra de profesores enquisados .....	245
• Gráfico 25. Presencia no Departamento de Orientación .....	247
• Gráfico 26. Distribución da mostra de docentes por provincia.....	248
• Gráfico 27. Distribución da mostra de directores por sexo .....	272
• Gráfico 28. Distribución da mostra de directores por experiencia como profesor.....	272

• Gráfico 29. Distribución da mostra de directores por experiencia como tales..	273
• Gráfico 30. Distribución do alumnado, segundo a súa procedencia socioxео- gráfica.....	275
• Gráfico 31. Distribución do alumnado, segundo o nivel socioeconómico predominante das familias.....	275
• Gráfico 32. Distribución da mostra de directores, segundo a súa titulación.....	276
• Gráfico 33. Distribución da mostra de directores, en función do tamaño do centro.....	278
• Gráfico 34. Sistema seguido para a elección de director.....	280
• Gráfico 35. Existencia de APA no centro educativo.....	281
• Gráfico 36. Existencia de asociación de alumnos no centro.....	281
• Gráfico 37. Distribución da mostra de orientadores por sexo.....	308
• Gráfico 38. Distribución da mostra de orientadores por experiencia como profesor.....	308
• Gráfico 39. Distribución da mostra de orientadores por experiencia orientadora .	309
• Gráfico 40. Distribución dos orientadores por titularidade do centro educativo .	310
• Gráfico 41. Distribución do alumnado, segundo a súa procedencia socioxео- gráfica.....	312
• Gráfico 42. Distribución da mostra de orientadores, segundo a súa titulación..	312
• Gráfico 43. Distribución da mostra, segundo a titulación específica.....	313
• Gráfico 44. Distribución da mostra de orientadores, en función do tamaño do centro.....	315
• Gráfico 45. Relación da mostra de orientadores pola modalidade do centro educativo.....	319
• Gráfico 46. Provincia onde está situado o colexio.....	323
• Gráfico 47. Sistema seguido para o acceso como orientador.....	327
• Gráfico 48. Distribución da mostra por provincia.....	328
• Gráfico 49. Distribución da mostra de orientadores do equipo específico por sexo.....	329
• Gráfico 50. Distribución da mostra de orientadores de equipos específicos por experiencia como profesor.....	330
• Gráfico 51. Distribución da mostra de orientadores de equipos específicos por experiencia como orientadores.....	330
• Gráfico 52. Distribución da mostra de orientadores de equipos específicos, segundo a súa titulación.....	331
• Gráfico 53. Distribución da mostra de orientadores de equipos específicos, segundo a súa titulación específica.....	331
• Gráfico 54. Distribución da mostra de inspectores por sexo.....	360

- Gráfico 55. Distribución da mostra de inspectores por experiencia como profesor..... 360
- Gráfico 56. Distribución da mostra de inspectores por experiencia como inspector de ensino ..... 361
- Gráfico 57. Distribución da mostra de inspectores, segundo a súa titulación xeral ..... 361
- Gráfico 58. Distribución dos inspectores, segundo a súa titulación específica .. 362
- Gráfico 59. Sistema de acceso á inspección ..... 362
- Gráfico 60. Cidade onde ten o inspector o seu destino profesional ..... 363
- Gráfico 61. Distribución da mostra de inspectores por provincia ..... 363



### III. Táboas

• Táboa 1. Distribución dos profesionais da orientación (pedagogos/psicólogos) dos departamentos orientadores dos centros de educación secundaria, no ámbito do Ministerio de Educación (curso 1995-96).....	45
• Táboa 2. Departamentos de orientación existentes no curso 1996-97 nos institutos de educación secundaria, correspondentes ó Ministerio de Educación (Díaz Allué e outros, 1997) .....	45
• Táboa 3. Distribución de departamentos de orientación por provincias e tipo de centro (curso 2001-02).....	68
• Táboa 4. Departamentos de orientación de centros educativos públicos no curso escolar 2002-2003, segundo tipos de centros por provincias e total de Galicia....	69
• Táboa 5. Servicios de orientación externos en Galicia (curso 2001-2002).....	70
• Táboa 6. Relación numérica de tipos de centros educativos da mostra escollida, por provincias e comarcas de Galicia.....	90
• Táboa 7. Síntese da mostra escollida por tipos de centros educativos .....	92
• Táboa 8. Tipos de centros educativos, segundo provincia e total de Galicia ....	93
• Táboa 9. Relación numérica de tipos de centros educativos da mostra escollida por provincia, comarca, número de alumnos/as, pais/nais e profesores/as, segundo os cuestionarios recollidos .....	104
• Táboa 10. Estatísticas dos cuestionarios recollidos: colectivos totais (Galicia)...	110
• Táboa 11. Cuestionarios recollidos (inspectores e orientadores dos EOE) por provincias e total de Galicia .....	110
• Táboa 12. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	111
• Táboa 13. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos).....	112
• Táboa 14. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	113
• Táboa 15. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos).....	114
• Táboa 16. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos).....	115

• Táboa 17. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	115
• Táboa 18. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	116
• Táboa 19. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	117
• Táboa 20. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	118
• Táboa 21. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	119
• Táboa 22. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	120
• Táboa 23. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	121
• Táboa 24. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	122
• Táboa 25. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	122
• Táboa 26. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	123
• Táboa 27. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	123
• Táboa 28. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos e privados, segundo provincias de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	124
• Táboa 29. Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos e privados, segundo provincias de Galicia (cuestionarios recollidos) .....	125
• Táboa 30. Análise de fiabilidade (Alpha de Cronbach) .....	129

• Táboa 31. Estatísticos da análise factorial de todos os grupos enquisados .....	130
• Táboa 32. Matriz factorial rotada (columna A): realización .....	131
• Táboa 33. Matriz factorial rotada (columna B): importancia.....	132
• Táboa 34. Matriz factorial rotada (columna C): formación .....	133
• Táboa 35. Medias e desviacións típicas dos ítems A (realización) para todos os grupos enquisados.....	134
• Táboa 36. Medias e desviacións típicas dos ítems B (importancia) para todos os grupos enquisados.....	138
• Táboa 37. Medias e desviacións típicas dos ítems C (formación) para todos os grupos enquisados.....	141
• Táboa 38. Distribución da mostra de alumnos por lugar de residencia habitual e provincia .....	175
• Táboa 39. Distribución da mostra de alumnos por titularidade de centro educativo e provincia .....	176
• Táboa 40. Mostra de alumnos por tipo de centro e provincia .....	177
• Táboa 41. Distribución da mostra de alumnos por titularidade e tipo de centro educativo .....	178
• Táboa 42. Distribución da mostra de alumnos por nivel educativo actual e provincia.....	178
• Táboa 43. Distribución da mostra de alumnos de formación profesional por familia profesional elixida e provincia.....	179
• Táboa 44. Distribución da mostra, en función do nivel de estudos dos/as país/nais .....	181
• Táboa 45. Análise das medias e desviacións típicas do alumnado (columnas A e B): realización e importancia, respectivamente. ....	184
• Táboa 46. Estatísticos descritivos para ítems específicos - A (realización): mostra de profesores e alumnos .....	187
• Táboa 47. Estatísticos descritivos para ítems específicos – B (importancia). Mostra de profesores e alumnos .....	189
• Táboa 48. Análise das medias e desviacións típicas do alumnado (columnas A e B), dos ítems específicos (realización e importancia, respectivamente) ....	191
• Táboa 49. Respostas dos alumnos ós ítems xerais tipo A (realización) .....	192
• Táboa 50. Respostas dos alumnos ós ítems xerais tipo B (importancia) .....	193
• Táboa 51. Respostas dos alumnos ós ítems específicos tipo A (realización)....	194
• Táboa 52. Respostas dos alumnos ós ítems específicos tipo B (importancia) ..	195
• Táboa 53. Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos (columna A): realización. Ítem 14 .....	196

• Táboa 54. Táboa de continxencia: nivel educativo actual no que está o alumnado e repetición de curso .....	196
• Táboa 55. Táboa de continxencia 55: estudos máximos do pai e repetición dalgún curso .....	198
• Táboa 56. Táboa de continxencia 56: estudos máximos da nai e repetición dalgún curso .....	199
• Táboa 57. Táboa de continxencia 57: relación de variable sexo e repetición dalgún curso .....	200
• Táboa 58. Distribución da mostra de pais por titularidade do centro educativo e provincia .....	206
• Táboa 59. Análise das medias e desviacións típicas dos pais/nais (columnas A e B): realización e importancia .....	207
• Táboa 60. Respostas dos/as pais/nais ós ítems xerais tipo A: realización.....	209
• Táboa 61. Respostas dos/as pais/nais ós ítems xerais tipo B: importancia .....	210
• Táboa 62. Respostas dos/as pais/nais ós ítems específicos tipo A: realización	211
• Táboa 63. Respostas dos/as pais/nais ós ítems específicos tipo B: importancia..	211
• Táboa 64. Estatísticos descritivos: 22 a 28 (A) .....	212
• Táboa 65. Estatísticos descritivos: 22 a 28 (B) .....	212
• Táboa 66. Accións de prevención de drogodependencias (columna A): realización. Ítem 2 .....	213
• Táboa 67. Accións de prevención de drogodependencias (columna B): importancia. Ítem 2.....	214
• Táboa 68. Atención ó estudio (columna A): realización. Ítem 11 .....	214
• Táboa 69. Atención ó estudio (columna B): importancia. Ítem 11 .....	215
• Táboa 70. Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia (columna A): realización. Ítem 9 .....	216
• Táboa 71. Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia (columna B): importancia. Ítem 9 .....	217
• Táboa 72. Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos (columna A): realización. Ítem 14 .....	218
• Táboa 73. Información titorial sobre o comezo do curso (columna A): realización. Ítem 13 .....	219
• Táboa 74. Información titorial sobre o comezo do curso (columna B): Importancia. Ítem 13 .....	220
• Táboa 75. Valoración global dos servizos de orientación e tutoría (columna A): realización. Ítem 21 .....	221
• Táboa 76. Distribución dos profesores por titularidade do centro educativo e provincia.....	227

• Táboa 77. Distribución da mostra de profesores por niveis educativos que exercen e provincia.....	228
• Táboa 78. Distribución da mostra de profesores por horas de dedicación a titorías e provincia.....	229
• Táboa 79. Distribución da mostra de profesores por horas de dedicación a titorías e niveis educativos.....	229
• Táboa 80. Distribución da mostra de profesores por horas de dedicación a titorías e niveis educativos.....	231
• Táboa 81. Distribución do alumnado, en función da súa procedencia socio-xeográfica e o nivel socioeconómico predominante.....	232
• Táboa 82. Distribución do profesorado, en función do tamaño do centro e da súa titulación académica.....	235
• Táboa 83. Distribución do profesorado, en función do tamaño do centro e da súa localización.....	237
• Táboa 84. Distribución do profesorado, en función do tamaño do centro e do número de profesores.....	238
• Táboa 85. Distribución do profesorado, en función do tamaño do centro e do número de unidades escolares.....	239
• Táboa 86. Distribución do profesorado, en función do número de profesores e de unidades escolares.....	240
• Táboa 87. Número de profesores enquisados por tipo de centro e provincia ...	241
• Táboa 88. Número de centros adscritos ó Departamento de Orientación por provincia.....	242
• Táboa 89. Número de centros adscritos ó Departamento de Orientación polo de alumnos totais.....	243
• Táboa 90. Número de profesores enquisados por tipo de centro e provincia ...	244
• Táboa 91. Situación administrativa do profesorado por provincia.....	245
• Táboa 92. Número de anos que leva implantada a orientación por modalidade de centro educativo.....	246
• Táboa 93. Distribución dos profesores por titularidade do centro educativo e provincia.....	248
• Táboa 94. Análise das medias e desviacións típicas do profesor-titor (columnas A, B e C). Ítems comúns: realización, importancia e formación.....	249
• Táboa 95. Respostas dos profesores ós ítems xerais tipo A: realización.....	251
• Táboa 96. Respostas dos profesores ós ítems xerais tipo B: importancia.....	252
• Táboa 97. Respostas dos profesores ós ítems xerais tipo C: formación.....	253
• Táboa 98. Estatísticos descritivos para ítems específicos - C (formación). Mostra de profesores/as.....	254

• Táboa 99. Análise das medias e desviacións típicas do profesor-titor (columnas A, B e C): realización, importancia e formación (ítems específicos) .....	255
• Táboa 100. Estatísticos descritivos 37 a 42 (A) (parte III): realización.....	256
• Táboa 101. Estatísticos descritivos: 43 a 63 (A) (parte IV): realización .....	257
• Táboa 102. Estatísticos descritivos: 37 a 42 (B) (parte III): importancia .....	258
• Táboa 103. Estatísticos descritivos: 43 a 63 (B) (parte IV): importancia .....	259
• Táboa 104. Estatísticos descritivos: 37 a 42 (C) (Parte III): formación.....	260
• Táboa 105. Respostas dos profesores ós ítems específicos tipo A: realización..	261
• Táboa 106. Respostas dos profesores ós ítems específicos tipo B: importancia.....	262
• Táboa 107. Respostas dos profesores ós ítems específicos tipo C: formación...	263
• Táboa 108. Respostas dos profesores ós ítems específicos tipo A: realización..	264
• Táboa 109. Respostas dos profesores ós ítems específicos tipo B: importancia.....	265
• Táboa 110. Táboa de continxencia: niveis educativos nos que exerce como profesor e dedicación á función tutorial .....	266
• Táboa 111. Táboa de continxencia: modalidade do centro docente no que exerce como profesor e número de anos que leva implantada a orientación no centro.....	267
• Táboa 112. Distribución do alumnado, en función da súa procedencia socioxeográfica e do nivel socioeconómico predominante .....	274
• Táboa 113. Distribución dos directores, en función do tamaño do centro e da súa titulación académica.....	277
• Táboa 114. Distribución dos directores, en función do tamaño do centro e da súa localización .....	279
• Táboa 115. Medias e desviacións típicas nos ítems comúns das columnas A, B e C.....	282
• Táboa 116. Estatísticos descritivos: 22 a 29 (parte II). Realización (A).....	284
• Táboa 117. Estatísticos descritivos: 22 a 29 (parte II). Importancia (B).....	284
• Táboa 118. Estatísticos descritivos: 22 a 29 (parte II). Formación (C).....	285
• Táboa 119. Respostas dos directores ós ítems xerais da columna A: realización .....	286
• Táboa 120. Respostas dos directores ós ítems xerais da columna B: importancia.....	287
• Táboa 121. Respostas dos directores ós ítems xerais da columna C: formación.....	288
• Táboa 122. Respostas dos directores ós ítems específicos da columna A: realización .....	289

• Táboa 123. Respostas dos directores ós ítems específicos da columna B: importancia.....	290
• Táboa 124. Respostas dos directores ós ítems específicos da columna C: formación.....	291
• Táboa 125. Atención ó estudio (columna A): realización. Ítem 11 .....	292
• Táboa 126. Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia (columna A): realización. Ítem 9 .....	292
• Táboa 127. Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia (columna B): importancia. Ítem 9 .....	293
• Táboa 128. Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia (columna A): realización. Ítem 9 .....	293
• Táboa 129. Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia (columna B): importancia. Ítem 14 .....	294
• Táboa 130. Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos (columna A): realización. ítem 14 .....	295
• Táboa 131. Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos (columna A): realización. Ítem 14 .....	295
• Táboa 132. Información titorial sobre o comezo do curso (columna A): Realización. Ítem 13.....	296
• Táboa 133. Información titorial sobre o comezo do curso (columna B): importancia. Ítem 13.....	297
• Táboa 134. Valoración global dos servicios de orientación e titoría (columna A): realización. Ítem 21 .....	298
• Táboa 135. Axuda ó alumnado no paso dos estudos ó emprego (columna B): importancia. Ítem 17.....	299
• Táboa 136. Valoración global dos servicios de orientación e titoría (columna A): realización. Ítem 21 .....	299
• Táboa 137. Valoración global dos servicios de orientación e titoría (columna B): importancia. Ítem 21 .....	300
• Táboa 138. Nomeamento pola Dirección de titores, en función da súa idoneidade - columna A: realización. Ítem 28.....	301
• Táboa 139. Nomeamento pola Dirección de titores, en función da súa idoneidade - columna B: importancia. Ítem 28 .....	301
• Táboa 140. Táboa de continxencia 140: sistema seguido para a elección de director e número de anos que leva implantada a orientación no centro .....	302
• Táboa 141. Distribución da mostra de orientadores por titularidade do centro educativo e provincia.....	309
• Táboa 142. Distribución do alumnado, en función da súa procedencia socio-xeográfica e do nivel socioeconómico predominante .....	311

• Táboa 143. Distribución dos orientadores, en función do tamaño do centro e da súa titulación académica.....	314
• Táboa 144. Distribución dos orientadores, en función do tamaño do centro e do número de profesores .....	316
• Táboa 145. Distribución dos orientadores, en función do tamaño do centro e do número de unidades escolares .....	317
• Táboa 146. Distribución dos orientadores, en función do número de profesores e de grupos/unidades escolares.....	318
• Táboa 147. Número de centros adscritos ó Departamento de Orientación por provincia.....	320
• Táboa 148. Número de centros adscritos ó Departamento de Orientación por modalidade de centro docente .....	321
• Táboa 149. Número de centros adscritos ó Departamento de Orientación por alumnos totais.....	322
• Táboa 150. Situación administrativa do profesorado por provincia .....	324
• Táboa 151. Situación administrativa do profesorado por localización do centro educativo .....	325
• Táboa 152. Número de anos que leva implantada a orientación por modalidade de centro educativo.....	326
• Táboa 153. Distribución da mostra de orientadores por titularidade do centro educativo e provincia.....	328
• Táboa 154. Análise das medias e desviacións típicas dos orientadores de centros docentes (columnas A, B e C): realización, importancia e formación..	332
• Táboa 155. Análise da media e desviacións típicas dos orientadores dos EOE (columnas A, B e C): realización, importancia e formación, respectivamente ..	334
• Táboa 156. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 36 (A) (parte II): realización .....	336
• Táboa 157. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 36 (B): importancia .....	337
• Táboa 158. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 36 (C): formación.....	338
• Táboa 159. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 30 (A): realización .....	339
• Táboa 160. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 30 (B): importancia .....	339
• Táboa 161. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 30 (C): formación.....	340
• Táboa 162. Respostas dos orientadores do centro ós ítems xerais tipo A: realización .....	341
• Táboa 163. Respostas dos orientadores do centro ós ítems xerais tipo B: importancia.....	342
• Táboa 164. Respostas dos orientadores do centro ós ítems xerais tipo C: formación.....	343



• Táboa 165. Respostas dos orientadores do centro ós ítems específicos tipo A: realización .....	344
• Táboa 166. Respostas dos orientadores do centro ós ítems específicos tipo B: importancia .....	345
• Táboa 167. Respostas dos orientadores do centro ós ítems específicos tipo C: formación.....	346
• Táboa 168. Respostas dos orientadores dos EOE ós ítems xerais tipo A: realización .....	347
• Táboa 169. Respostas dos orientadores dos EOE ós ítems xerais tipo B: importancia .....	348
• Táboa 170. Respostas dos orientadores dos EOE ós ítems xerais tipo C: formación.....	349
• Táboa 171. Respostas dos orientadores dos EOE ós ítems específicos tipo A: realización .....	350
• Táboa 172. Respostas dos orientadores dos EOE ós ítems específicos tipo B: importancia .....	351
• Táboa 173. Respostas dos orientadores dos EOE ós ítems específicos tipo C: formación.....	351
• Táboa 174. Atención ó estudio (columna A) Ítem 11 .....	353
• Táboa 175. Táboa de continxencia: número de anos que leva a orientación no centro e sistema seguido para o acceso como orientador de centro educativo..	353
• Táboa 176. Táboa de continxencia: relación da variable sexo co sistema seguido para o acceso como orientador de centro educativo .....	355
• Táboa 177. Análise da media e desviacións típicas dos inspectores de Educación (columnas A, B e C): realización, importancia e formación .....	364
• Táboa 178. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 29 (A): realización .....	366
• Táboa 179. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 29 (B): importancia .....	366
• Táboa 180. Estatísticos de ítems específicos: 22 a 29 (C): formación.....	367
• Táboa 181. Estatísticos descritivos para ítems específicos - columna A (realización). Orientadores, inspectores e directores.....	368
• Táboa 182. Estatísticos descritivos para ítems específicos - columna B (importancia). Orientadores, inspectores e directores .....	369
• Táboa 183. Estatísticos descritivos para ítems específicos - columna C (formación). Orientadores, inspectores e directores.....	370
• Táboa 184. Respostas dos inspectores de Educación ós ítems xerais tipo A: realización .....	371
• Táboa 185. Respostas dos inspectores de Educación ós ítems xerais tipo B: importancia .....	372

• Táboa 186. Respostas dos inspectores de Educación ós ítems xerais tipo C: formación.....	373
• Táboa 187. Respostas dos inspectores de Educación ós ítems específicos tipo A: realización .....	374
• Táboa 188. Respostas dos inspectores de Educación ós ítems específicos tipo B: importancia.....	375
• Táboa 189. Respostas dos inspectores de Educación ós ítems específicos tipo C: formación.....	376
• Táboa 190. Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia (columna A): realización. Ítem 9.....	377
• Táboa 191. Axuda ó alumnado no paso dos estudos ó emprego (columna B): importancia. Ítem 17.....	378
• Táboa 192. Valoración global dos servizos de orientación e tutoría (columna A): realización. Ítem 21 .....	379
• Táboa 193. Valoración global dos servizos de orientación e tutoría (columna B): importancia. Ítem 21 .....	380

# GLOSARIO (siglas)

- APA:** Asociación de Pais de Alumnos.
- CEA:** centro de educación de adultos.
- CEE:** centro de educación especial.
- CEIP:** colexio de educación infantil e primaria.
- CEP:** colexio de educación primaria.
- CM:** ciclo medio.
- CM:** conservatorio de música.
- COU:** curso de orientación universitaria.
- CPI:** centro público integrado.
- CRA:** colexio rural agrupado.
- CREDA:** centros de recursos educativos para deficientes auditivos.
- CS:** ciclo superior.
- DOG:** *Diario Oficial de Galicia*.
- EAOA:** escola de artes aplicadas e oficios artísticos.
- EEl:** escola de educación infantil.
- EOE:** equipo de orientación específico.
- EPA:** educación permanente de adultos.
- EPSA:** equipo psicopedagógico de apoio á escola.
- ESO:** educación secundaria obrigatoria.
- EXB:** educación xeral básica.
- FOL:** formación e orientación laboral.
- FP:** formación profesional.
- ICE:** instituto de ciencias da educación.
- IES:** instituto de ensino secundario.
- INEM:** Instituto Nacional de Emprego.
- LODE:** Lei orgánica de dereito á educación.
- LOXSE:** Lei de ordenación xeral do sistema educativo.
- MEC:** Ministerio de Educación e Ciencia.
- MECD:** Ministerio de Educación, Cultura e Deportes.
- PAT:** Plan de acción tutorial.
- PDC:** programas de diversificación curricular.
- PEC:** Plan educativo de centro.
- POAP:** Plan de orientación académica e profesional.

**POE:** Plan de orientación educativa.

**PSG:** programas de garantía social.

**SOEV:** Servicio de Orientación Escolar e Vocacional.

**TIC:** tecnoloxías da información e comunicación.

## **OBSERVACIÓNS**

- Cada vez que se mencionan alumnos, educadores, educandos, escolares, mestres, pedagogos, psicólogos, psicopedagogos, profesores, fillos, profesionais, tutores, etc., débese entender que se fai referencia ós dous sexos dun xeito indistinto.
- Ó longo deste informe e, especialmente no capítulo VI “Análise cualitativa da orientación e tutoría”, as frases que aparecen entre comiñas corresponden a expresións recollidas textualmente e feitas dun xeito persoal por algúns membros dos grupos de investigación e non representan, obrigatoriamente, a opinión de todo o grupo de discusión nin tampouco a do equipo investigador.

**PARTE I**

**ORIENTACIÓN ESCOLAR E  
TUTORÍA EDUCATIVA NA  
SOCIEDADE ACTUAL**



## **CAPÍTULO 1**

# **ORIENTACIÓN E TITORÍA: CONCEPTUALIZACIÓN E PROCESOS**





No presente capítulo, fundamentalmente introductorio, sen que por iso se poida dicir que a súa importancia conceptual resulte diminuída, téntase abordar o que se poderían denominar fundamentos teóricos da orientación e da tutoría, a súa significación e definicións, así como os principios básicos da orientación. Así mesmo, analízanse as funcións, plans, estratexias e técnicas da acción e intervención titorial no eido escolar.

## **1. CONCEPTUALIZACIÓN DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA**

A organización dunha disciplina científica desde a perspectiva pedagóxica debe abordar a problemática dos seus contidos principais, o que facilitará a formulación dos obxectivos que se pretenden e a previsión dos recursos que farán posible o logro dos fins propostos.

A conceptualización determinada dunha materia demanda a descrición dos seus atributos, interpretados como os ámbitos de intervención nos que cabe integrar os principios, fins, funcións e modalidades de actuación, así como as bases de relación que existen entre os propios atributos.

A delimitación previa dos fundamentos que constitúen unha disciplina científica permiten comprobar se algúns corresponden ou non ó seu ámbito normativo e conceptual e facilitan, en síntese, definir o seu contido.

Tan pronto se efectúa o proceso exposto, é viable encadrar categoricamente a materia científica pertinente xunto a outras ciencias, comprobar a validez da súa inclusión nestas e estudar se é unha organización conceptual que axuda a ordenar a información e a estudar a realidade.

O logro destas finalidades require determinar os métodos dos que consta, referidos ós paradigmas de actuación como procedementos para organizar os datos da realidade que delimitaron e os recursos que emprega (métodos investigadores) para a súa estruturación conceptual e para desenvolverse como materia científica.

Así mesmo, é preciso ter en conta as fontes da materia que facilita a vinculación entre os investigadores deste campo científico e que posibilita intercambiar metodoloxía e información científica.

A organización da orientación educativa desde a óptica pedagóxica representa ordenar os saberes e coñecementos deste sector científico para favorecer os destinatarios na práctica científica e investigadora que ela leva e considerar a súa situación de desenvolvemento nunha etapa determinada.

O proceso de diversificación das materias que configuran no presente as ciencias da educación vén xerado historicamente polas demandas sociais respecto da educación, realizadas dun modo progresivo, pola súa paulatina institucionalización e polo proceso reflexivo sobre a realidade pedagóxica. Este proceso de diferenciación xérase de acordo con Escolano (1978) no marco da pedagogía.

A reflexión científica da educación efectúase no eido da pedagogía e progresivamente vaise configurando o das ciencias da educación, cun espazo científico que se atopa aínda en período de conformación e consolidación.

No desenvolvemento histórico, a orientación xérase nos seus comezos como unha demanda e necesidade social diante duns cambios e transformacións socioeconómicos e sométese a un proceso reflexivo e de aproximación conceptual no que inciden os seguintes aspectos:

- 1º. A intervención orientadora é moi extensa e comprende desde cuestións persoais, familiares, académicas etc. do estudante, ata aspectos sociais e profesionais relacionados coa educación.
- 2º. O contido da orientación vese influenciado desde os seus comezos históricos por determinados procesos de conceptualización bastante autónomos entre si, no marco de materias diferentes e correspondentes a ámbitos científicos relativamente independentes: orientación escolar, profesional, persoal, etc.
- 3º. O campo de actuación da orientación é percibido como secundario e os seus contidos aparecen historicamente dependentes doutros (currículo escolar), debido a que a sociedade os estima como preferentes.
- 4º. A intervención orientadora que postulan as transformacións sociais e educativas vese compartida por diversas comunidades científicas e de profesionais, con frecuencia enfrontadas e que na actualidade se ignoran mutuamente respecto das achegas conceptuais que sobre a orientación se realizan fóra da “comunidade” na que se integran.

Como consecuencia do exposto, a realidade actual é que a orientación posúe un ámbito desmesuradamente amplo, que fai referencia a un obxecto de elevada complexidade e que precisa un tratamento interdisciplinar.

### **A) Amplitude conceptual**

A orientación posúe un ámbito conceptual moi amplo con relación a outros campos e os seus principios, obxectivos de intervención na realidade pedagóxica e destinatarios adoitan confundirse e solaparse.

Como afirma Álvarez Rojo (1993) nunha análise formal da orientación, atopámonos cun isomorfismo entre ela e outros conceptos, como educación, formación, avaliación, psicoterapia, selección, etc., o que fai imprescindible a análise e a desagregación dos contidos correspondentes, a amplitude dos conceptos e a súa significación, etc.

Unha variante máis que incrementa a confusión é a que se refire ós conceptos de *guidance* e *counseling* do ámbito anglosaxón que histórica e culturalmente repercuten e se imponen no ámbito conceptual da orientación.

Non obstante, o dualismo expresado por estes dous termos cos consecuentes académicos e profesionais pertinentes é alleo ó noso contexto cultural e é agravado por bastantes traducións inaxeitadas do inglés ó español, o que xera con frecuencia unha maraña conceptual entre diversos termos e crea unha elevada confusión no campo científico da orientación.

Diante desta situación, é necesario sistematizar a conceptualización da **orientación** e analizala desde **catro perspectivas diversas**, aínda que confluentes, que son:

- 1ª Orientación nun sentido amplo que intervén por medio da escola e tamén pola familia, institucións socioculturais, etc. Trátase dunha serie de influencias persoais e ambientais que dun xeito non sistemático repercuten nas relacións da persoa co seu contorno e que conforman a súa personalidade.
  - 2ª Como **axuda técnica** desde a actividade educativa, tal como afirma García Yagüe (1976), que destaca o aspecto de intermediación das funcións orientadoras entre a persoa e os seus referentes (persoais, académicos, profesionais...).
- Nesta óptica móvense ademais moitos autores, como Cailly, García Hoz, Knapp, Lázaro, Miller, Ohlsen, Repetto, Rodríguez Espinar, Super, etc.
- 3ª Como **asistencia** que se lles facilita ás persoas con independencia da súa idade ou do marco institucional no que se atopen. A orientación englobase deste modo nun ámbito máis grande de traballo representado polas profesións de axuda. Entre os autores que preconizan esta modalidade orientadora pódense citar a Crites, López Bonelli, etc.
  - 4ª Como **formación** e **aprendizaxe**, na que se pode mencionar a Castaño, Yela...

A maioría das definicións de orientación baséanse na función de axuda.

De todos os xeitos, existe un grao elevado de xeneralidade nas conceptualizacións e definicións de orientación e para obvioalo fixéronse estudos pomenorizados respecto das modalidades de intervención, conceptos, teorías, etc. que a orientación integra.

Pérez Boullosa (1986) parte da localización inicial de 68 variables sobre definicións da orientación, modelos, obxectivos, metodoloxía e recursos da relación orientadora, tal e como aparecen propostas nas diversas fontes bibliográficas. Mediante análise factorial obtén doce factores de primeira orde e catro da segunda, que a seguir representamos:

**Cadro 1.**  
**Resultados da análise factorial respecto do ámbito conceptual da orientación**  
**(Pérez Boullosa, 1986)**

Factores de primeira orde	Factores de segunda orde
1) Adecuación á realidade obxectiva vs. adaptación social.	Orientación persoal afectiva
2) Obxectivación do comportamento e intervención vs. desenvolvemento de obxectivos e valores.	
3) Autorrealización persoal e social.	
4) Comprensión dun mesmo e ampliación do ámbito consciente.	
5) Integración do <i>self</i> nas relacións interpersoais.	
6) Sensitividade dun mesmo.	
7) Autodirección vs. orientación directiva sistematizada.	Orientación persoal prescritiva
8) Control do proxecto persoal vs. non directividade.	
9) Aspectos persoais, laborais e de elección.	
10) Saúde mental (psicoterapia) vs. orientación ocasional	Orientación profesional
11) Adaptación e aprendizaxe escolar.	
12) Dificultades de aprendizaxe e educación compensatoria.	Orientación escolar

### B) Complexidade do obxecto da orientación

O ámbito de intervención da orientación é moi complexo e por iso a definición do seu obxecto é un tema difícil aínda sen aclarar, nin desde a óptica epistemolóxica nin desde a aplicación educativa.

Na actualidade, a orientación posúe diversos referentes, como son os estudantes que nos seus comezos eran os destinatarios preferentes das súas actuacións, a familia, os docentes, os centros escolares e a comunidade escolar e extraescolar, na que a escola proxecta a súa intervención pedagóxica e orientadora.

En resumo, o contido orientador que desde a perspectiva tradicional se definía pola orientación persoal, escolar e profesional foise agrandando dun xeito progresivo ata incorporar a orientación socioambiental, institucional, organizacional, sociocultural, ocupacional, etc.

## 2. SIGNIFICACIÓN E DEFINICIÓN DE ORIENTACIÓN

O *Diccionario Etimológico de la Lengua Española*, de Roque Barcia (1881) indica que o vocábulo orientar procede do latín ORIENS-TIS, que significa “o que nace, sae ou se levanta”.

O *Diccionario de la Lengua Española*, da Real Academia Española, na súa duodécima edición (1884) define a orientación como “acción e o efecto de orientar ou orientarse”.

No diccionario da mesma entidade, na súa décimo quinta edición (1925), sinala que orientar é “informar a un do que ignora e desexa saber do estado dun asunto ou negocio para que se manexe nel”, nunha primeira acepción e, nunha segunda, “dirixir ou encamiñar unha cousa ata un fin determinado”.

Esta última definición da década dos vinte, do século XX, aproxímanos máis á concepción actual da orientación.

Desde a perspectiva educativa, Fernández Huerta (1959) analiza trece definicións de orientación, propostas entre 1943 e 1956, e sinala que as funcións destacadas sobre esta son as de **axuda** e **asistencia**. Unha conclusión análoga reflíctese no traballo realizado por Álvarez González (1992) ó estudar 22 definicións formuladas, na súa maioría, nos últimos vinte anos. Pódese dicir que seguen primando, sobre todo, as funcións de axuda, nun nivel menor a de asistencia, xunto ás novas de formación e aprendizaxe.

O *Diccionario de la Lengua Española*, da Real Academia Española (1992:1053) define orientar como “dirixir ou encamiñar unha cousa ata un fin determinado”.

O *Diccionario de la Lengua Española*, da Real Academia Española (2001:1107), nas súas acepcións 4ª e 5ª, define este termo como “dirixir ou encamiñar a alguén ou algo ata un lugar determinado”.

Entre as definicións de orientación educativa que enfatizan o principio de **axuda**, podemos mencionar as seguintes:

**Cailly** (1977:123): “A orientación é unha educación ata a autonomía; o neno precisa unha axuda, unha seguridade nesta aprendizaxe e el solíciatallela ós adultos”.

**García Hoz** (1987:220-221): “A orientación escolar é o proceso de axuda a un estudante para que sexa capaz de resolver os problemas que a súa vida académica lle presenta, especialmente o de elixir os contidos e as técnicas de estudo máis adecuados ás súas posibilidades”.

**Knapp** (1978:38): “Debe axudar a cada neno a comprenderse a si mesmo, a coñecer as súas necesidades e capacidades e a aceptar os feitos de maneira realista. A boa orientación é un proceso de axuste. Axuda o neno no seu pensamento e na súa

acción, coas adaptacións ou cambios interiores que lle sexan necesarios. Debe estar constantemente alerta para os posibles axustes dentro do medio do neno, que poidan axudar á consecución da madurez”.

**Lázaro e outros** (1982:141): “Proceso de axuda técnica inserida na actividade educativa, dirixido á persoa co fin de que sexa capaz de integrar aprendizaxes dunha maneira autónoma”.

**Miller** (1971:19): “Proceso polo cal se lles axuda ós individuos a lograr a auto-comprensión e a autodirección necesarias para conseguir o máximo axuste á escola, ó fogar e á comunidade”.

**Ohlsen** (1974:3): “Axudarlle ó alumno a mellorar a súa adaptación á escola, a desenvolver as súas aptitudes e a enfrontarse con éxito cos problemas cos que se encontra ó deixar o centro docente”.

**Repetto** (1977:128-129): “Proceso de axuda a un suxeito para que alcance a integración da súa personalidade, para que funcione ó máis alto grao de efectividade humana e para que logre a súa maduración como persoa. Céntrase na aprendizaxe e trae consigo a formulación e a realización do proxecto persoal de vida do orientado”.

**García Yagüe** (1976): “Axuda técnica dada ós escolares desde a actividade educativa para que os seres en desenvolvemento ou os seus representantes comprendan as súas posibilidades e deficiencias, se integren eficientemente e superen as súas dificultades por manter o equilibrio e os fins persoais ante os problemas evolutivos ou as presións do contorno”.

**Rodríguez Espinar** (1985:149): “A aplicación tecnolóxica no ámbito educativo dunha serie de principios das ciencias humanas e sociais que permiten o deseño, execución e avaliación de programas de intervención dirixidos á produción dos cambios necesarios no alumno e no seu contexto, co fin de que aquel logre a súa plena autonomía e realización, tando na súa dimensión persoal como social”.

En galego, o termo “orientación” posúe varias acepcións (Carballeira, 2001: 141), entre as que cabe salientar: “consello, axuda ou información que se lle dá a alguén sobre un asunto, para que saiba desenvolverse”, “dirección, tendencia, inclinación que leva unha persoa na súa conducta ou na súa vida”.

Son acepcións que, ó igual que no castelán, gardan relación cunha determinada dirección que algo ou alguén posúe ou na que se coloca, e a información e a aprendizaxe a través do consello teñen un importante cometido cando se trata de asuntos humanos.

Polo tanto, unha primeira aproximación ó termo “orientación” basta xa para amosarnos a cara pedagóxica do seu significado.

A actividade orientadora, a pesar da semántica pedagóxica do termo, tivo o seu nacemento fóra da escola e a súa integración nela, probablemente debido ó feito de apa-

recer extraescolarmente, non resultou nin resulta algo sinxelo de acadar. Isto non foi obstáculo, sen embargo, para que desde esta perspectiva teórica a orientación, en tanto constitúe unha clara dimensión da educación, fose obxecto de múltiples estudos e traballos de investigación, onde a denominación máis común é a de orientación educativa, nos cales poden encadrarse aspectos de orientación escolar e vocacional ou profesional sen que falten ás veces outros, como por exemplo os de orientación persoal.

As anteriores definicións, ademais das de axuda e asistencia, conteñen unha serie de notas que nos permiten concretar e delimitar o ámbito conceptual da orientación educativa. Neste sentido, Sobrado e Ocampo (2000: 21) indican o seguinte:

“Trátase dun proceso de **axuda** que se sitúa no seo do feito educativo co mesmo **carácter continuado** deste e que, malia que nalgúns momentos deste proceso adquirirá unha maior intensidade, non se identifica de feito con intervencións puntuais”.

A axuda que se lle presta ó educando será unha axuda **técnica**; é dicir, inspirada no coñecemento científico, tanto no seu enfoque como nos medios que se empreguen. Ten por obxecto que o educando **mellore o coñecemento de si mesmo**, tanto no que respecta ás súas posibilidades como ás súas limitacións, elaborando e desenvolvendo ó mesmo tempo a autoimaxe correspondente, mediante a súa continua posta a proba na realidade cotiá.

O seu último sentido radica no **logro dunha correcta integración da propia personalidade e dunhas relacións fluídas co medio** escolar, profesional e social, a partir da axeitada toma de decisións, na que o aspecto laboral posúe unha grande importancia.

Podemos, pois, definir a orientación educativa como un proceso de axuda técnica dirixido a unha persoa/grupo, para que aquela adquira un mellor coñecemento das súas potencialidades, co obxecto de lograr unha axeitada elección e integración persoal, escolar, profesional e social.

Esta definición que propoñemos vainos permitir realizar unha serie de consideracións, das cales exporemos a continuación as máis importantes. Vexamos.

Ó tratarse dun proceso de axuda técnica, a orientación comporta unha serie de fases que, perfectamente encadeadas, configuran unha intervención orientadora, **actividade esencialmente educativa**, fundada sobre uns principios teóricos que son os que lle proporcionan garantía científica.

Agora ben, unha intervención orientadora baseada en principios teóricos significa, ademais daquel concepto máis vinculado á educación do que partiamos, a existencia dun conxunto sistemático de coñecementos posibilitadores daquela, o que nos conduce á consideración da **orientación educativa** como unha **disciplina científica**, ou que aspira a selo, relacionada sobre todo cos saberes tecnolóxicos das ciencias da educación, abordable igualmente no ámbito dos estudos psicopedagóxicos.

Así mesmo, unha vez establecido o dobre carácter, de intervención e de saber científico-tecnolóxico, da orientación educativa, convén apuntar un terceiro aspecto, relacionado intimamente con aquel, o de ser unha actividade que lles esixe ós que a realizan unha preparación fidedignamente acreditada a través das canles institucionais e xurídicas dispostas para o efecto pola sociedade organizada, o que nos obriga a considerar a orientación como unha actividade que será exercida por **profesionais (orientadores)** que, na medida en que se asuma unha orientación en contextos educativos para todos os alumnos do sistema escolar, a miúdo, debidamente especializados, forman parte dos colectivos de docentes existentes en cada caso.

Por outra banda, é preciso aludir a que a orientación educativa, en tanto supón un sistema de axuda profesionalizada e constituída socialmente para contribuír ó correcto desenvolvemento do autoconcepto e a unha adecuada elección e integración persoal-social, constitúe **un servizo** que se lles ofrece ás persoas, que varía duns a outros segundo os respectivos esquemas político-xurídicos que posúan na maior parte dos países actuais.

Tamén é importante saber como o autoconcepto, a integración e a elección adecuada no eido escolar, profesional e social, buscados no proceso de orientación educativa, esixe a infusión total ou parcial dos seus principios e contidos nos currículos. A orientación educativa pode considerarse tamén, e cada vez resulta máis frecuente, como **programa** para desenvolver cos alumnos nos centros docentes e **dentro do correspondente proxecto curricular das respectivas etapas**.

Ademais, é preciso indicar que, na medida en que a orientación educativa pretende ser unha axuda para o desenvolvemento persoal e social do individuo humano, poden considerarse distintas áreas de intervención dentro do seu ámbito de actividade: a **orientación escolar ou académica** (aprendizaxe e adaptación escolar), a **vocacional e profesional** (desenvolvemento do autoconcepto e preparación para a elección profesional) e a **persoal** (prevención e desenvolvemento constructivo da personalidade).

Por outra banda, na medida en que poida ter lugar en diferentes contextos, é susceptible de estar presente, ademais de facelo no sistema escolar, en medios comunitarios, organizacionais e da familia. Neste sentido, é necesario apuntar que adquire cada vez unha importancia maior a **orientación profesional-ocupacional e a orientación familiar**.

### 3. PRINCIPIOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

A orientación é un proceso de axuda técnica dirixida, fundamentalmente, ó suxeito e encamiñada a solucionar situacións escolares, especialmente as de natureza deficiente. Ese proceso é de ámbito tecnolóxico, no sentido de que a actuación orientadora debe suxeitarse a unhas regras e a unha normativa fundamentada en postulados científicos.



O modelo tradicional de *counseling* considera a orientación como unha actividade extra educativa, polo que o orientador nesta tendencia non se atopa integrado no equipo educativo do centro docente e, ademais, baséase nunha estratexia de atención individualizada co suxeito.

A orientación non se esgota na exploración, no diagnóstico e na intervención individual por importante, lexítimo e válido que iso sexa e é necesario que o especialista orientador planifique e programe tamén tarefas para o marco educativo na súa globalidade.

O orientador, ademais de estimular actividades fundamentadas na comunicación persoal, debe programar tarefas de relación co contexto socioeducativo, no que operan os desenvolvementos persoais dos suxeitos en cuestión, de modo que os principios directrices da súa intervención son a prevención, o desenvolvemento persoal e o contexto social e educativo onde reside o alumno.

### A) Prevención

O principio orientador da prevención significa que o proceso de orientación é eminentemente de proacción, no sentido de que se anticipa ás barreiras e ás situacións posibles de déficit que poidan entorpecer a adquisición de metas dirixidas a desenvolver as potencialidades máximas de cada persoa, correspondente ó grupo onde incide a atención orientadora. Isto representa que o desenvolvemento orientador non é só retroactivo para resolver problemas nun alumno e tratar de corrixilos (Pérez Boullosa, 1988).

O concepto de prevención xorde no ámbito da saúde mental e, máis especificamente, na psiquiatría e Caplan (1964) na súa obra, *Sobre principios de psiquiatría preventiva*, sistematiza unha serie de programas que se realizaban en diversos lugares.

A intervención preventiva refírese a un conxunto de coñecementos profesionais que se conciben de tres formas diversas, que son a **prevención primaria, secundaria e terciaria**.

A prevención **primaria** responde ás actuacións e programas que pretenden reducir nunha comunidade concreta a frecuencia de novos casos denominados problemáticos. Trátase dun concepto comunitario xa que representa diminuír a proporción de situacións anómalas novas nunha poboación durante certo período, contrarrestando as circunstancias negativas antes de que poidan producir anomalías. Trátase de reducir o risco de toda unha poboación, de xeito que aínda que algúns suxeitos poidan padecerlas, o seu número sexa restrinxido.

De todos os xeitos, o enfoque comunitario non representa descoidar a persoa concreta, aínda que busca reducir o risco de toda a poboación; por exemplo, a prevención da sida.

A prevención **secundaria** pretende reducir a duración dun número significativo de dificultades e trastornos que se presentan de modo que, unha vez que xorden, é preciso eliminalas canto antes para que o número de casos problemáticos descenda nunha cantidade importante.

A eficacia máxima na intervención e superación da disfuncionalidade pódese adquirir a través do diagnóstico temperán e por medio do tratamento rápido e efectivo; por exemplo, programas de prevención do tabaquismo.

A prevención **terciaria** trata de reducir a deterioración ou os efectos que poidan xerar os trastornos que xurdiron. Consiste en minimizar as secuelas persoais e sociais, de maneira que a intervención orientadora deberá enfocarse ó suceso e no medio comunitario no que poidan repercutir as súas deficiencias; por exemplo, a prevención respecto do alcoholismo.

No que atinxe á **prevención** no marco da **orientación**, Morril e colaboradores (1974) sinalan tres niveis nas dimensións da intervención orientadora:

- a) A intervención terapéutica do problema existente.
- b) A prevención dun déficit potencial.
- c) O desenvolvemento de habilidades para un proceso persoal creativo.

Interpretan a prevención como a actuación orientadora responsable do diagnóstico das destrezas que unha persoa pode necesitar na actualidade, as que poida precisar no futuro e os recursos para logralas (Rodríguez Espinar, 1994).

A modalidade proposta por Morril e colaboradores é útil, pois combina a prevención cos destinatarios da intervención (o propio suceso, a familia, a escola...) e o método empregado, no que se poden apreciar tres tipos:

O **servicio directo** polo orientador, a función de **consulta** e adestramento de profesionais próximos á orientación (profesores, titores, pais...) e os **mass media** (televisión, libros, xornais, radio, informática...) que representan, así mesmo, un recurso de intervención indirecta nos destinatarios da orientación, con grandes posibilidades de éxito dada a repercusión destes medios.

Os programas orientadores que defenden unha **educación psicolóxica** foron os que iniciaron na orientación a necesidade da prevención, ó considerar que a escola tiña un papel moi importante que realizar por medio destes programas.

O orientador desde este enfoque debe ser un especialista na aplicación de técnicas psicopedagóxicas referentes a cambios de actitude, ó concepto de si mesmo, ós mecanismos de defensa, etc.

Son tamén eloxiables os esforzos orientadores para lles facilitar ós alumnos programas de prevención no consumo de substancias prexudiciais para a saúde coa crea-

ción de hábitos e dependencias psicolóxicas e físicas, como acontece co tabaco, coas bebidas alcohólicas ou coas drogas (Baker e Shaw, 1987).

Trátase dunha área que está moi vinculada coa actuación orientadora para previr problemas de saúde e, así, os estudos de Klingman (1984) indican o realce do papel do orientador na promoción e no mantemento da saúde dos escolares, podendo efectuar accións a un nivel de prevención primaria (Programa de prevención do alcoholismo en preadolescentes), de prevención secundaria (Programa para deixar de fumar con mozos), e de prevención terciaria (Programa de reinserción social de alcohólicos).

Como afirman Shertzer e Stone (1972), ó expoñer os modelos organizativos da acción orientadora, existe unha corrente que trata de superar os programas baseados no diagnóstico-remedio, fundamentados no modelo médico-clínico, por outros máis interesados pola prevención-desenvolvemento de natureza pedagóxica.

## **B) Desenvolvemento**

O desenvolvemento debe guiar as actividades de orientación, ó considerar o alumno como unha persoa nun proceso constante de formación integrada.

Na súa interacción permanente co medio ambiente, o suxeito adquire metas de desenvolvemento que representan cambios que se xeran neste e que lle facilitan a integración de novas experiencias e actuar dun modo consecuente.

Para que haxa un desenvolvemento axeitado do escolar é preciso ofrecerlle apoio dunha maneira afectiva e cognitiva para que supere as dificultades, o que representa unha acción importante de orientación educativa.

O termo “desenvolvemento evolutivo” é interpretado de maneira distinta por diferentes autores, o que xera presentacións psicolóxicas e orientadoras diversas. As teorías preconizadas por Gessell, Piaget, Erickson, Remplein, Kohlberg etc. propugnan a existencia dunha serie de etapas ou estadios no devir do suxeito vinculados a aspectos do desenvolvemento biopsicolóxico e ó proceso temporal, de forma que cada período ten unha modalidade propia de conducta que se vai modificando paulatinamente.

A orientación desde esta óptica debe diagnosticar eses modos específicos de comportamento e previr a realización de actividades axeitadas para aproximar o suxeito a ese modelo. En consecuencia, os escolares deben lograr os dominios e as competencias necesarias para enfrontarse ós retos de cada etapa evolutiva, de maneira que a madurez adquirida no estadio precedente é a mellor garantía para lograr o éxito na seguinte.

A maduración e a competencia nuns ámbitos específicos conduce o alumno á satisfacción persoal e a estar ben preparado para abordar dun modo positivo retos que se lle poidan presentar e a carencia de éxito crea insatisfacción, dificultades para superar os obstáculos posteriores e o fracaso persoal e social.

O termo “desenvolvemento”, na súa interpretación clásica, incide dun modo importante na orientación ó asociar xeralmente os principios de prevención e de desenvolvemento, de maneira que en cada fase deste existen unha serie de habilidades e competencias de índole cognitiva, afectiva, moral, psicosocial, vocacional, etc., que demandan actuacións diferenciadas de intervención educativa e orientadora e, como afirman Miller e Tiedeman (1978), o desenvolvemento persoal, o dos valores e a toma de decisións son os tres grandes obxectivos da orientación moderna.

Kohlberg e Mayer (1972) efectuaron críticas ás teorías da maduración do proceso de desenvolvemento e etiquetáronas como “embriolóxicas”, pois consideran o desenvolvemento como unha interacción constante do organismo co contorno, o que favorece o progreso dun modo organizado. Para estes autores non hai unha predisposición para a madurez, agás que sexa estimulada dunha maneira permanente.

A orientación para o desenvolvemento (*Developmental Guidance*) pretende facilitarlle á persoa as habilidades necesarias para facer fronte ás esixencias de cada fase evolutiva (maduración) ou proporcionarlle as situacións de aprendizaxe que fagan viables unha reconstrucción e un avance dos esquemas conceptuais (presentación constructivista). Entre os autores que propugnan este enfoque da orientación para o desenvolvemento pódese mencionar a Piaget, como pioneiro dos postulados cognitivos deste modelo; a Kohlberg, no terreo do desenvolvemento moral; a Selman, na análise das relacións interpersoais como estimuladoras do desenvolvemento; a Peny, no campo da evolución ético-cognitiva; a Loevinger, no referente ó ego-desenvolvemento que integra aspectos parciais do proceso afectivo, moral, cognitivo, etc.

Miller (1971), no seu afán por pretender que o orientador sexa un axente educativo do desenvolvemento da persoa, afirma que os postulados teóricos da orientación deben proceder dos enfoques madurativos e do cognitivo de orientación constructivista, que considera o proceso de desenvolvemento como unha interacción constante de natureza dialéctica do organismo co seu ambiente e que facilita a progresión organizada e xerarquizada, no sentido de que as cognicións de nivel superior engloban as dos estadios inferiores. Nesta modalidade non hai unha disposición para a madurez, agás que sexa permanentemente estimulada.

Respecto do **desenvolvemento vocacional**, os estudos de Super e Bachrach (1957) representan unha nova proxección da orientación vocacional, ó interpretala como un proceso de axuda constante á persoa para consolidar e afianzar o seu autoconceito.

Por outra parte, os traballos de Pelletier e outros (1984) respecto da activación do desenvolvemento vocacional e persoal mostran, desde a perspectiva pedagóxica, o interese por esta cuestión, de tal xeito que cabe estimulalo por medio da intervención educativa.

As investigacións de Keller e outros (1982) sobre a visión cognitiva da orientación educativa expresan que ás informacións ambientais e de conducta se deben agregar as

procedentes das crenzas e actitudes da persoa e do seu estilo especial de procesamento informativo, se se desexa realizar con eficacia predicións axeitadas do desenvolvemento futuro.

Por outra parte, Blocher (1973) desde unha óptica sociolóxica, parte do principio de que a conducta humana é un produto social, debido a que a persoa organiza as súas experiencias, constrúe as súas expectativas de futuro e o seu nivel de aspiracións por medio da aprendizaxe social. Xustifica o cambio de enfoque da orientación vocacional polas crises de desenvolvemento, o estilo de vida, etc., que induce a que a orientación se transforme de axudar ó suxeito nas súas eleccións vocacionais a que sexa fundamentalmente intervención, como recurso de desenvolvemento profesional.

A aplicación dos estadios e fases da vida ó proceso vocacional ofrece un bo escenario para a descrición dos dominios e competencias profesionais e, por iso, un grande obxectivo da educación para a carreira profesional é estimular e activar a progresión e o avance dos suxeitos dun estadio a outro. Os programas educativos e orientadores deben facilitar as necesarias experiencias de aprendizaxe que lle possibiliten ó escolar a consolidación e o afianzamento das destrezas e competencias específicas do estadio en que se atopan e a súa formación e capacitación para o seguinte (Spokane, 1991).

### **C) Intervención social**

Nos fundamentos de prevención e desenvolvemento, a orientación baséase na intervención acerca dos alumnos, co obxecto de dotalos das destrezas e dominios necesarios para desenvolver o seu proceso de realización persoal, de maneira que o protagonista da orientación é o estudante e nel radican as potencialidades que é preciso estimular e activar para o seu desenvolvemento como persoa.

O elemento fundamental do desenvolvemento é a escola, a través de programas de intervención orientadora, de tal xeito que a conducta humana non se pode explicar xeralmente sen mencionar o contexto social e educativo onde sucede. A intervención orientadora non debe afectar só o alumno como centro de interese, con esquecemento do marco social onde este se sitúa (Berthelot, 1993).

A educación representa un traballo constante que non se dá só nos centros educativos, senón tamén en ambientes e situacións extra-escolares, de maneira que a intervención sobre o contexto social debe fundamentarse na interpretación científica desa realidade para que se considere tecnolóxica.

Wrenn (1962) propugna a actuación activa sobre o marco social e extraescolar, de tal xeito que o orientador é un axente do cambio social que debe ter en conta que o contexto é o estimulador principal do desenvolvemento do alumno. Este posicionamento ten as súas orixes no modelo de Parsons, que se atopa implicado no movemento de reforma social de comezos do século XX.

Menacker (1976) sinala dúas posturas de posible confrontación entre os enfoques orientadores con fundamentos de índole psicolóxica centrados no suxeito e no ambiente, baseados en principios sociolóxicos de carácter contextual. O **enfoque psicolóxico** indica que a actividade do estudante é o fundamento para adquirir metas de desenvolvemento e cambio persoal, mentres que o **enfoque sociolóxico** de natureza contextual se centra na actuación do orientador, que intervéñen para desenvolver circunstancias favorables no ambiente do escolar. Este autor considera que a orientación debe modificar en parte os seus presupostos e a súa orientación psicolóxica e introducir máis os de índole social, antropolóxica, etc.

A intervención orientadora debe dirixirse a aspectos específicos que axuden a acadar as metas do alumno e a acción debe efectuarse por medio de intervencións directas, claras e permanentes sobre o marco educativo e social, de maneira que repercutan na realización global do suxeito.

Por outra banda, o orientador debe implicar o propio estudante no proceso mutuo de identificación dos aspectos ambientais que facilitan ou obstaculizan o logro dos obxectivos orientadores e iso propicia a toma de conciencia de ambos os dous, de que a modificación de certas características do contexto é unha vía idónea para conseguir os resultados desexados.

No proceso de orientación, en ocasións, é preciso partir da hipótese da discrepancia posible e incluso da oposición entre os valores e metas do estudante e os do propio centro docente e, entre os do suxeito e o contorno social, o que representa enfrontarse cunha situación dialéctica no nexa suxeito-sociedade, na práctica da vida cotiá. Diante da posible situación de confrontación, a orientación non debe intentar só a adaptación do suxeito, senón tamén unha transformación do contexto escolar, familiar e social na busca dunha recíproca aproximación.

#### 4. A TITORÍA NOS CENTROS EDUCATIVOS

Co termo “titoría” (Carballeira, 2001) referímonos á autoridade do titor; é dicir, á potestade ou facultade daquela persoa (titor, do latín TITOR-ORIS) á que se lle encomenda a guía, amparo, protección e defensa doutra.

No *Diccionario de la Lengua Española*, da Real Academia Española (2001:1528) defínese a titoría como “tutela”, “autoridade do titor” e “cargo de titor” e “titor” (que procede do latín TITOR-ORIS) como a persoa que exerce a tutela ou tamén a persoa encargada de orientar os alumnos dun curso ou materia.

Cando esta significación se aplica ó contexto escolar adquire connotacións pedagóxicas de grande interese, xa que se refire á función do profesor como encargado de guiar, e incluso de amparar, os alumnos (xeralmente dun mesmo grupo de clase) en

todo o que garde relación co centro educativo e coas actividades de ensinanza-aprendizaxe que teñan lugar neste, co obxecto de **lograr o pleno desenvolvemento de cada un deles**, para o que a vivencia e a asimilación dos valores (González e Díez, 1997) constitúen a principal clave do éxito.

É dicir, trátase de realizar unha función **personalizadora** das accións pedagóxicas que se desenvolverán nun contexto escolar que se estrutura nuns obxectivos por áreas, ciclos e etapas, diferentes profesores e métodos. Conta, pois, cunha organización complexa debido á propia natureza dunha institución que, como a educativa-escolar, baseará o seu funcionamento nun alto grao de liberdade e nun comportamento conforme a uns valores, o que leva á conveniencia e ata á necesidade de que cada grupo de alumnos conte cun determinado profesor que asuma dito cometido. Así, o profesor-titor, como moi ben expón Ortega (1994:20-21), “é o que se encarga do desenvolvemento, maduración, orientación e aprendizaxe dun grupo de alumnos a el encomendado, coñece e ten en conta o medio escolar, familiar e ambiental no que viven e procura potenciar neles un desenvolvemento integral”.

Por tanto, a titoría vincúlase fundamentalmente á **acción orientadora realizable por un docente cun grupo de alumnos e con cada alumno, en particular**, o que constitúe a nota ou o aspecto esencial que atopamos na maioría das definicións de titoría entre as que podemos, a título de exemplo, salientar aquí as seguintes:

“As titorías son un medio eficaz para lograr que o proceso educativo sexa relación humana, interacción de personalidades nun ambiente espontáneo e, á vez, deliberadamente educativo, nun grao moito maior do que ata agora houbo nos nosos centros de ensinanza. Todos os centros dispoñen de persoal suficiente para que cada clase ou aula conte cun profesor-titor, exclusivamente encargado dela...”. (Román e Pastor, 1984:35).

“Actividade inherente á función do profesor, que se realiza individual e colectivamente cos alumnos dun grupo de clase, co fin de facilitar a integración persoal dos procesos de aprendizaxe”. (Lázaro e Asensi, 1987:72).

“Aquilo que un profesor pode facer no campo da orientación, en relación ós alumnos do grupo de aula que lle foron encomendados, con base nun nomeamento de profesor-titor destes”. (Sánchez e outros, 1997: 9-10).

Pode, pois, afirmarse que **a titoría é unha parte importante da acción orientadora**, tal como xa foi definida, que ten lugar na institución escolar en tanto, por unha parte, constitúe para o alumno algo que lle serve de **guía e axuda** na súa maduración persoal, na formulación do seu proxecto vital e na súa preparación para levalo a cabo, tendo en conta as súas propias posibilidades, os estudos e o mundo laboral existentes e, por outra banda, quen ten ese cometido (**o profesor-titor**) **é un referente privilegiado como conselleiro e integrador de experiencias** (MEC, 1992).

Polo tanto, e na liña do MEC que xa expuxemos, a tutoría orientarase ata metas como:

- Axudar á personalización educativa (desenvolvemento integral e completo de cada alumno coa súa personalidade integral).
- Adecuar o currículo e o contexto escolar ás necesidades de cada alumno.
- Prever dificultades de aprendizaxe equipando de forma axeitada o alumno coas estratexias técnicas e os hábitos adecuados.
- Asesorar e ensinar en materia de toma de decisións que ó longo da escolaridade (materias optativas, opcións ó rematar as etapas, etc.) ha afrontar o titorando.
- Favorecer a comunicación e a interrelación respecto de todos os demais membros da comunidade escolar.

## **5. FUNCIONES TUTORIAIS**

Para que as metas enunciadas no apartado anterior poidan acadarse, é necesario articular conxuntos ordenados de actividades que, encamiñándose a aquelas, aseguren un contexto no que os alumnos e as alumnas poidan seguir procesos de ensinanza-aprendizaxe que garantan o seu pleno desenvolvemento a través da correspondente personalización na relación educativa.

Así, aparecen unha serie de accións que inmediatamente identificamos ó falar de funcións tutoriais, que poderían ser as seguintes: actividades do profesor, como entrevistas con cada alumno, autopresentación a cada familia, entrevistas con cada nai ou pai, informes pedagóxicos, colaboración nas medidas de adaptación curricular e reforzo educativo, coordinación nas reunións de avaliación, tarefas administrativas, de condución de grupos de alumnos, integración de cada estudante no seu grupo de clase e no centro, asesoramento a todos eles, colaboración cos servizos de orientación internos e externos, optimización das relacións familia-profesorado, coordinación de relacións interinstitucionais...

Trátase, en todos os casos, de actividades que se encadran na orientación educativa que se ha realizar nos centros docentes cando estes constitúen as unidades operativas dun sistema escolar no que, como o español, se proclama o dereito do alumno a recibir a orientación académica e profesional, en concordancia co dereito a unha formación que lle asegure o pleno desenvolvemento da súa personalidade (artigo 6 da Lei orgánica 8/1985, reguladora do dereito á educación).

Así, na actualidade, ó lado das actividades de ensinanza consideradas máis tradicionalmente como propias do profesor, demándaselle a este unha serie de tarefas orientadoras que, dentro do seu ámbito competencial e integradas no currículo, lle fa-



ciliten ó estudante unha mellora gradual do coñecemento de si mesmo, dos demais e do mundo, unha responsable toma de decisións e, á fin, a súa satisfactoria integración persoal, escolar, profesional e social. Esta actividade orientadora do docente completa e perfecciona aquela función do profesor centrada, sobre todo, na ensinanza das áreas ou das materias do currículo.

### 5.1. DIFERENCIACIÓNS POR ETAPAS

As tarefas que, como consecuencia da asunción da función orientadora, levará a cabo o profesorado cos alumnos, coas familias e cos demais profesores, na medida en que, como se dixo, forman parte do currículo, atoparanse previstas, en canto ó “qué, cómo e cándo” se realizarán, no **proxecto curricular da etapa** correspondente, que formará coas demais áreas do currículo unha unidade o máis integrada posible e orientada á consecución dos obxectivos da etapa correspondente, a que, en tanto en canto implica determinados niveis de desenvolvemento e maduración, dificilmente poderá facerse realidade sen este traballo titorial.

Polo tanto, ó tratar de concretar as funcións titoriais, aínda que resulta indubidable que posúen unha base común, diferéncianse e particularízanse en relación coas **características psicopedagóxicas** propias da etapa evolutiva do alumnado ó que vaian dirixidas, por un dobre motivo, primeiro porque, como é obvio, en calquera caso deberán adaptarse ás necesidades dos alumnos, pero ademais, porque como a organización dos centros de ensinanza debe adecuarse a determinadas necesidades, tamén a estrutura organizativa condicionará o exercicio das funcións titoriais, diferenciándoas en contido e procedemento segundo sexa a etapa que se imparta no centro educativo onde aquelas teñan lugar.

Así, aínda que no fondo haxa unha coincidencia xeral, deberá existir unha certa diferenciación entre as actuacións titoriais propias dun centro escolar de infantil e primaria e as dun de secundaria, do mesmo modo que, dentro desta etapa, as haberá entre un de bacharelato e outro de formación profesional. E, neste sentido, (Galve, 1997) haberá que diferencialas tamén segundo o ciclo e, se é o caso, segundo o curso do que se trate.

### 5.2. ÁMBITOS XERAIS DA TITORÍA

De acordo co concepto de titoría e das funcións titoriais no contexto escolar que se dea, os ámbitos da titoría nos centros serán os mesmos cós da orientación psicopedagóxica; é dicir, os tres grandes ámbitos que corresponden á orientación: académico, profesional e persoal. Agora ben, cumprirá matizalos tendo en conta que na acción titorial estamos ante tarefas vinculadas á orientación que desenvolverán os profesores, de acordo coas necesidades dos alumnos dentro dunha determinada etapa educativa. Polo tanto, os ámbitos específicos da titoría podemos expresalos do seguinte xeito:

**Apoio personalizado nos procesos de aprendizaxe escolar, segundo a etapa e/ou ciclo do que se trate**, no que se integran actividades relativas ó coñecemento do alumno e ás súas posibilidades, a adecuación do currículo ás súas capacidades, a prevención e corrección de dificultades, a coordinación metodolóxico-didáctica, a ensinanza de estratexias de aprendizaxe e a participación na avaliación do alumno e dos programas.

**Axuda no autoconhecimento e na toma de decisións académico-profesionais**, no que se integran actividades relativas ó asesoramento e á información, así como á planificación de experiencias necesarias para a clarificación da identidade persoal e dos propios obxectivos, a identificación coa sociedade e a toma de decisións correspondente.

**Reforzo da autoestima e axuda na adquisición de habilidades de vida e valores**, no que se integran actividades relativas á ensinanza de competencias de cara á propia organización e desenvolvemento, relacións interpersoais, o traballo, a casa, o tempo libre, a comunidade, así como o axeitado tratamento pedagóxico dos contidos transversais.

## 6. PLAN DE TITORÍA E TÉCNICAS TITORIAIS

A enorme gama de actividades nas que se diversifican ou poden diversificarse as funcións titoriais esixe a súa planificación previa, xa que do contrario poderían quedar aspectos moi importantes sen cubrir, co conseguinte efecto negativo para a obtención dos niveis desexados de calidade educativa.

A planificación da acción titorial debe recollerse no documento xeralmente denominado Plan de actividades titoriais ou Plan de titoría.

Este plan, de acordo coas bases teóricas expostas ata aquí, elaborárase a partir dos principios establecidos no Plan de orientación académica e profesional. Estará integrado no proxecto curricular da correspondente etapa e formará con el unha unidade integrada, posto que do que se trata é de lograr as capacidades da etapa. Na lexislación actual recibe o nome de Plan de acción titorial (PAT). As súas siglas resultan coincidentes coas que ás veces se empregan para designar a Programación de actividades e tarefas (PAT) pero que, como é lóxico, teñen significación diferente.

En coherencia co exposto, o Plan de acción titorial dun centro servirá de base para a programación, no seu maior nivel de concreción, das actividades dos distintos profesores-titores.

O PAT pode estruturarse de múltiples formas. Sobrado e Ocampo (2000: 324-327) propoñen un modo sinxelo de planificación partindo de seis obxectivos da función titorial, considerados xerais: exploración inicial dos/as alumnos/as, avaliación das dificultades e trastornos da aprendizaxe educativa, integración educativa dos estudantes, habilidades e métodos de estudio e de aprendizaxe, orientación profesional e prevención e desenvolvemento persoal e social. Logo, seleccionando do conxunto de

actividades propias do profesor-titor aquelas máis relevantes para a consecución de cada un destes obxectivos, búscaselles dar unha situación temporal ó longo do ano académico, concretando actividades que ha desenvolver o profesorado, os alumnos e as familias, dentro dun marco de interaccións previsibles.

Por outra parte, no Plan de acción tutorial contemplaranse unha serie de subprogramas complementarios como son os de acollida ou, se nos referimos ó sistema educativo español, o de titoría en programas de diversificación curricular e de garantía social, que facilitan a particularización da función tutorial desde a planificación desta, tendo en conta as necesidades dos casos máis característicos nos centros educativos. A continuación, aínda que só sexa brevemente, daremos os principais trazos **dun programa de acollida**.

Trátase de programas que buscan garantir unha información completa de todo canto poida afectar os alumnos no centro escolar. Na medida en que a acción tutorial, como expón Giné (1996), debe facer posible a adaptación individual e grupal dos alumnos, nalgún caso a un novo centro docente e cada ano a un novo curso, constitúen actividades que podemos considerar como totalmente necesarias. Este tipo de programas, segundo o autor citado, teñen por obxecto dispensarlle unha boa acollida ó alumnado, ó profesorado de novo ingreso e ás familias, xa que todo isto contribúe a crear actitudes favorables de comunicación e participación posibilitando a motivación e a autonomía nos distintos membros da comunidade escolar que fan posible unha acción tutorial xeneralizada e permanente, finalmente destinada ós alumnos.

Para que a acción tutorial, na súa ampla diversidade operativa, poida ordenarse mediante os correspondentes programas ata os obxectivos e finalidades que lle corresponden, necesita dispor dunha serie de procedementos perfectamente definidos e dotados de fundamentación científica: **as técnicas tutoriais**. Trátase de técnicas vinculadas nun principio á avaliación psicopedagóxica e á orientación educativa, as cales teñen como característica fundamental a de lles permitir ós docentes a recollida e o tratamento de información relativa a aspectos psicopedagóxicos do escolar (titorando), a comunicación con alumnos, profesores, pais, orientadores e directivos, a condución do grupo-clase, a ensinanza de determinadas técnicas de estudo e estratexias de traballo intelectual, así como tamén facilitar a oportuna orientación no nivel tutorial.

Entre as técnicas e instrumentos tutoriais cabe citar, tendo en conta estudos como os realizados por Sánchez (1979, 1997), Román e Pastor (1984), Espinar (1989), Arnaiz e Isus (1995), as seguintes:

- Sociométricas
- Grupais
- Entrevista
- Observación



## **CAPÍTULO 2**

# **OS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN E TUTORÍA EDUCATIVA NO CONTEXTO NACIONAL E EUROPEO**



## INTRODUCCIÓN

A Constitución española de 1978 representa o cambio dun sistema de estado centralista a un de carácter autonómico, e iso reafirmase cos estatutos de autonomía das diferentes comunidades. Representa comezar unha descentralización da Administración, en xeral, e do sistema educativo, en particular, e a consecuente transferencia de competencias en materia educativa por parte do Ministerio de Educación e Ciencia ás distintas autonomías e, entre elas, as de orientación educativa e profesional. Iníciase polos servicios de orientación escolar e vocacional e iso leva a unha reorganización e diversificación destas institucións e doutras entidades orientadoras, como son por exemplo os institutos de orientación educativa e profesional.

Como precedentes da institucionalización dos servicios orientadores na Administración autonómica española, que iniciaron a súa andaina na década dos oitenta do século XX, é preciso mencionar a Lei xeral de educación de 1970 que, no seu artigo 9, indica que a orientación educativa e profesional se considera como un servicio continuado ó longo do sistema educativo. Neste ámbito, esta lei destaca o principio pedagóxico da personalización educativa e os procesos de avaliación e recuperación escolar, aínda que van xurdir unha serie de limitacións no marco da práctica e tamén carencias de recursos persoais, técnicos, económicos, institucionais, etc.

A creación posterior pola Orde ministerial do 30 abril de 1997 dos servicios provinciais de orientación escolar e vocacional (SOEV), un en cada delegación provincial de Educación, tivo bastante repercusión na implantación destas institucións ó determinarse unha dobre organización no marco central do Ministerio de Educación e Ciencia e nas referidas sedes provinciais. As súas funcións eran as de orientación dos alumnos, de natureza persoal, escolar e vocacional e tamén de asesoramento ó profesorado, sobre todo na súa actividade titorial e na información ás familias.

Pódese afirmar que os SOEV foron a plataforma inicial na creación das novas institucións de orientación que, con distintas denominacións e modalidades, xurdiron nas diferentes comunidades autónomas con competencias educativas e tamén no ámbito territorial xestionado polo propio Ministerio de Educación e Ciencia como Administración central durante as dúas últimas décadas.

Nos seus primeiros anos de existencia, os servicios de orientación atravesaron unha serie de vicisitudes e problemas comúns nas distintas administracións (autonómicas e central), como foron a provisionalidade na situación profesional dos orientadores, nomeados habitualmente en comisión de servicios cun carácter temporal, a dotación reducida de recursos persoais, técnicos, materiais e económicos, a proporción elevada de orientador/número e variedade de centros educativos a atender, o desempeño de funcións psicopedagóxicas desfasadas e obsoletas, baseadas principalmente no modelo de orientación tradicional de natureza clínica e terapéutica, a inexistencia dun traballo profesional con base en programas ou proxectos orientadores, a carencia de intervención e accións de orientación, etc. (Sobrado e Ocampo, 2000).

## 1. A ORIENTACIÓN NA LEI DE ORDENACIÓN XERAL DO SISTEMA EDUCATIVO (LOXSE): MODELOS ORGANIZATIVOS

A **Lei de ordenación xeral do sistema educativo (LOXSE)** de 1990 presenta a calidade da educación como un dos retos da formación na actualidade e tamén no futuro. O logro da calidade do ensino está en función de diversos elementos e factores educativos e sociais e as súas melloras conflúen nunha formación cualitativamente mellor. Un deles é a orientación educativa e profesional, que xorde explicitamente regulada no artigo 60 da dita lei.

Un dos aspectos innovadores na LOXSE, en conexión coa orientación, é o considerar que a titoría e a orientación psicopedagóxica do alumnado se atopa integrada na función docente, constituíndo parte dela. Ademais, contémpase a existencia de profesionais da orientación ós que lles corresponden as tarefas de coordinación orientadora.

Así mesmo, esta lei configura tres ámbitos no sistema de orientación educativa e profesional que, con matices algo diferentes, son asumidos polas administracións educativas autonómicas e son: a **aula**, o **centro educativo** e o **sector escolar**. Os dous primeiros correspóndense cos servicios internos de orientación e o do sector cos externos.

No contexto da aula, a función orientadora e titorial correspóndelles ós profesores que lle imparten ensino ó grupo de alumnos da clase e especialmente pertécelle ó profesor-titor.

A intervención titorial é un primeiro estadio de acción orientadora e está estreitamente relacionada coa función docente. Representa un modelo de orientación interna ás institucións educativas.

A titoría educativa debe diversificarse e especializarse nos diferentes niveis educativos nos que o alumno se vai formando, desde a educación infantil ata os estudos universitarios.



A orientación non pode desvincularse da acción docente e é función dos profesores, sobre todo mediante a tutoría. Non obstante, é preciso dispoñer nas institucións educativas de apoios especializados que colaboren cos profesores-titores e que lles axuden na súa actuación neste ámbito (MEC, 1990).

Nos centros educativos este apoio efectúase a través dos departamentos de orientación que interveñen, sobre todo, en tres planos: a intervención tutorial, a orientación académica e profesional e o apoio ó proceso didáctico (dificultades de aprendizaxe, adaptacións curriculares, etc.).

O Departamento de Orientación é un servizo interno ós centros docentes e a súa función esencial é a de planificar, apoiar e coordinar a acción orientadora e tutorial dentro das institucións educativas. Debe integrarse por profesores, especialmente titores, e o seu xefe debe ser un profesional da educación con formación universitaria superior en pedagogía ou psicoloxía pedagóxica.

No marco espacial dun sector, distrito ou zona escolar é necesario contar cun equipo de orientación para coordinar as funcións, programas e actividades en materia orientadora na correspondente demarcación socioxeográfica e cultural, que adoita dispoñer de varios centros educativos.

Os equipos orientadores son un servizo de orientación externo ás institucións educativas e posúen un carácter interdisciplinar (pedagogos, psicólogos escolares, traballadores sociais, profesores expertos en audición e linguaxe, etc.)

A súa incardinación nun sector ou distrito escolar permítelles ser un observatorio para analizar dunha maneira diferenciada as características diversas dos niveis (infantil, primaria, secundaria, adultos, educación especial...) comprendidos na súa demarcación territorial e realizar estratexias e modalidades de actuación orientadora, en función das súas necesidades pedagóxicas (Sobrado e Ocampo, 2000).

## **2. SERVICIOS EXTERNOS E INTERNOS DE ORIENTACIÓN NO ÁMBITO AUTONÓMICO ESPAÑOL**

A aprobación da Constitución española de 1978 e dos sucesivos estatutos das diversas comunidades autónomas xeran a conversión dun modelo de Estado centralista noutro de ámbito autonómico, coa consecuente descentralización da Administración, en xeral, e da educación, en particular.

A partir de 1979 efectúanse as transferencias de competencias plenas en materia educativa e, entre elas, as de orientación educativa e profesional ás comunidades autónomas de Cataluña, País Vasco, Galicia, Andalucía, Comunidade Valenciana, Canarias e Navarra. O denominado territorio do Ministerio de Educación e Ciencia (MEC) abrangue as restantes comunidades autónomas e a súa xestión educativa correspóndelle a este ata épocas recentes.

## **2.1. SERVICIOS EXTERNOS NO TERRITORIO XESTIONADO POLO MINISTERIO DE EDUCACIÓN E CIENCIA**

Os servicios de orientación externos ós centros educativos, especialmente centrados na educación básica, son moi semellantes en xeral na década dos oitenta e dos noventa, no marco territorial correspondente ó MEC respecto das sete comunidades autónomas indicadas, aínda que posúen distintas denominacións. Os fundamentos normativos atópanse na Lei xeral de educación de 1970 e nas súas disposicións complementarias, especialmente a Orde do 30 de abril de 1977, de creación dos servicios de orientación escolar e vocacional e a Orde do 9 de setembro de 1982, que establece os equipos multiprofesionais na área da educación especial.

O modelo de organización dos servicios de orientación no ámbito do territorio MEC nesta nova situación da Administración educativa, é o de institucións externas ós centros educativos a cargo de orientadores de equipos psicopedagóxicos de sector provenientes dos antigos SOEV e dos equipos multiprofesionais. Estes servicios externos interveñen nas institucións educativas de niveis non universitarios, atópanse estruturados por sectores ou distritos escolares e a súa acción primordial é cos centros de educación básica.

A maioría dos orientadores adquiriron a súa estabilidade profesional nos concursos de méritos convocados polo Ministerio de Educación e Ciencia, a partir de 1988. Así mesmo, existen outros servicios externos de apoio orientador que corresponden ós equipos específicos de educación especial e ós equipos de atención temperá (Sobrado e Ocampo 2000).

Os equipos específicos son creados como departamentos no Centro Nacional de Recursos de Educación Especial e, posteriormente, transfórmanse nun servicio específico de apoio á educación especial. Prestan atención ós escolares con deficiencias moi especiais nos aspectos visual, auditivo, motórico e nas alteracións do desenvolvemento. No curso 1995-96 existían 18 equipos desta modalidade na área do MEC.

Os equipos de atención temperá son outro servicio de apoio externo, creados polo Real decreto do 6 de marzo de 1985, de ordenación da educación especial.

O seu marco de acción é a poboación infantil de 0 a 6 anos e adoita haber un equipo por provincia, como mínimo. No curso 1995-96 existían 61 equipos deste ámbito na área territorial do MEC.

A aprobación da Lei de ordenación xeral do sistema educativo (LOXSE) en 1990 supón un relanzamento da orientación, que aparece explicitamente regulada como un factor da calidade da educación.

### a) Organización dos equipos de orientación

O Ministerio de Educación e Ciencia, a través da Orde do 9 de decembro de 1992 (BOE do 18), regulamentou a organización e as funcións dos equipos de orientación educativa e psicopedagóxica no contexto territorial da súa xestión directa.

Estes equipos engloban os diversos servicios orientadores de carácter externo ós centros educativos que existen no sistema educativo dirixido polo MEC, como son os antigos SOEV, integrados por profesores funcionarios, os equipos multiprofesionais, os específicos e os de atención temperá, que adoitan estar formados por profesionais cunha situación de contrato laboral.

Os equipos de orientación están formados por pedagogos, psicólogos, traballadores sociais e logopedas e actúan sobre un sector ou un distrito escolar.

A normativa referida establece que lle corresponde á Dirección Xeral de Renovación Pedagóxica a creación dos equipos orientadores, de conformidade coas propostas das direccións provinciais do MEC, que estruturarán a propia provincia en sectores escolares adscribindo a cada equipo a un deles, que integrará todos os centros escolares comprendidos neste.

Os equipos de orientación dependen organicamente da dirección provincial de Educación respectiva, a través da Unidade de Programas Educativos. Existe un director de equipo, que é nomeado polo director provincial por un tempo de tres anos, a proposta dos integrantes deste.

No curso 1995-96 existen 295 equipos de orientación no MEC (216 equipos xerais, 61 de atención temperá e 18 específicos de educación especial), con 1432 profesionais da orientación (1093 pedagogos e psicólogos, 274 traballadores sociais, 57 especialistas en audición e linguaxe e 8 médicos).

A organización da orientación por sectores realizarase en función de criterios **xео-ográficos** (comunicacións e distancias), **pedagóxicos** (necesidades sociais e educativas dos centros escolares e da zona), **demográficos** (poboación escolar) e de **coordinación**, coa estrutura territorial da Inspección Educativa e cos centros de profesores.

Vinculados ós equipos xerais de orientación poderán existir equipos especializados cunha demarcación territorial distinta para a orientación a alumnos con minusvalías específicas e para a atención educativa temperá (Álvarez Rojo, 1994b).

### b) Funcións dos equipos orientadores

As atribucións e competencias dos servicios externos de orientación diferéncianse en dous ámbitos de intervención exterior respecto dos centros de educación infantil e de primaria e son as relacionadas co sector escolar sinalado e as de apoio especializado (Repetto e outros, 1994).

No marco do sector, as funcións específicas dos equipos orientadores son:

- 1ª. Avaliación psicopedagóxica do alumnado con necesidades educativas especiais e o asesoramento na mellor modalidade de escolarización.
- 2ª. Colaboración institucional coa Inspección de Educación, centros de profesores e centros de recursos en tarefas de escolarización de alumnos discapacitados, formación continua do profesorado, actividades de asesoramento, intercambio de experiencias pedagóxicas entre os centros educativos da zona escolar, etc.
- 3ª. Elaboración e difusión de recursos e materiais psicopedagóxicos de utilidade para os profesores.

As funcións de especialización dos equipos son:

- 1ª. Colaboración nos proxectos pedagóxicos no plan tutorial, na avaliación educativa, na prevención e tratamento das dificultades escolares, etc.
- 2ª. Atención persoal ó alumnado, a través da avaliación psicopedagóxica, da cooperación co profesorado na elaboración de adaptacións curriculares, de actividades de recuperación e de seguimento de alumnos con necesidades educativas especiais.
- 3ª. Cooperación entre os centros educativos e a familia mediante a comunicación entre pais e profesores, o intercambio de información e a colaboración das familias nos programas escolares, etc.

A actuación dos equipos de orientación require unha colaboración estreita entre o profesorado, entre a familia e o centro docente, entre os servicios e programas realizados no sector escolar, etc. De elevado interese é a coordinación dos diferentes integrantes do equipo, a efectuada con outros equipos de zona, a mantida con orientadores e servicios de orientación dos centros educativos, a colaboración cos centros de profesores, coa Inspección Educativa, etc.

**Cadro 2.**  
**Características e descrición dos servizos externos de orientación no Ministerio de Educación**

CARACTERÍSTICAS DOS SERVICIOS	DESCRICIÓN DOS EQUIPOS DE ORIENTACIÓN DO MEC
Denominación actual	Equipos de orientación educativa e psicopedagóxica
Niveis de actuación institucional (centros públicos e privados concertados)	Educación infantil, primaria e secundaria
Definición dos equipos orientadores	Servizos interdisciplinares
Lexislación inicial de creación dos servizos	Orde ministerial do 30 de abril de 1977 (servizos de orientación escolar e vocacional) e Orde ministerial do 9 de setembro de 1982, dos equipos multiprofesionais
Lexislación de adaptación dos equipos á LOXSE	Orde ministerial do 9 de decembro de 1992 (BOE do 18), sobre creación dos equipos de orientación educativa e psicopedagóxica
Área de actuación	Sector escolar
Dependencia da Administración educativa	Organicamente, da Dirección Provincial de Educación, a través da Unidade de Programas Educativos e, funcionalmente, da Inspección de Educación
Características dos servizos	Descrición dos equipos de orientación do MEC
Composición dos equipos	Licenciados en pedagogía ou psicoloxía, diplomados en traballo social e mestres diplomados en audición e linguaxe
Acceso ós postos de orientador	Concurso público de méritos
Funcións profesionais	<p>1ª.- Avaliación psicopedagóxica do alumnado con necesidades educativas especiais e asesoramento na opción máis axeitada de escolarización</p> <p>2ª.- Elaboración e difusión de recursos e materiais psicopedagóxicos de emprego, necesarios para os profesores</p> <p>3ª.- Cooperación con outras institucións: Inspección de Educación, centros de profesores de recursos, etc.</p> <p>4ª.- Colaboración nos proxectos pedagóxicos do centro docente</p> <p>5ª.- Atención persoal ó alumnado na avaliación psicopedagóxica, consellos orientadores, etc.</p> <p>6ª.- Cooperación cos profesores na elaboración de adaptacións curriculares, actividades de recuperación e seguimento dos alumnos, etc.</p> <p>7ª.- Colaboración entre a escola e a familia</p>

## 2.2. SERVICIOS EXTERNOS DE ORIENTACIÓN NAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

A existencia histórica dun Estado español fortemente centralista, con lixeiras excepcións e experiencias de carácter descentralizado, tivo tamén as súas repercusións

no sistema educativo, así mesmo, de carácter unitario ata épocas recentes (Constitución de 1978 e consecuentes estatutos de autonomía).

No ámbito da orientación educativa e profesional, é preciso destacar a Lei xeral de educación de 1970, coas súas disposicións normativas complementarias na década dos setenta, entre elas a Orde ministerial do 30 de abril de 1977, de creación dos servizos provinciais de orientación escolar e vocacional e, posteriormente, os equipos multiprofesionais no marco da educación especial, creados por Orde ministerial do 9 de setembro de 1982 (BOE do 15). Estas dúas institucións exerceron grande influencia na organización propia dos servizos de orientación das comunidades autónomas con competencias educativas plenas, implantados na década dos oitenta (Cataluña, Galicia, País Vasco, Andalucía, Canarias, Comunidade Valenciana e Navarra), con anterioridade á aprobación da LOXSE, en outubro de 1990 (Sobrado, 1996).

Xunto a estas normativas e experiencias institucionais comúns ás distintas comunidades autónomas existen outros factores e variables diversas de índole cultural, lingüística, social, xeográfica, antropolóxica, pedagóxica, psicolóxica, política, etc., que inciden no deseño, estruturación e funcionamento dos novos servizos de orientación creados polas comunidades autónomas do Estado mencionadas, a partir de 1980, e que se describen a continuación.

### Cadro 3.

#### Estudio comparativo dos servizos externos de orientación nas comunidades autónomas

Características	Comunidades Autónomas						
	Cataluña	País Vasco	Galicia	Andalucía	Valencia	Canarias	Navarra
Denominación dos equipos orientadores	Equipos de asesoramiento e orientación psicopedagóxica (EAP)	Centros de orientación pedagóxica (COP)	Equipos de orientación específicos	Equipos de orientación educativa (EOE)	Servizos psicopedagóxicos escolares (SPE)	Equipos de orientación educativa e psicopedagóxicos (EOEP)	Equipos de orientación psicopedagóxica (EOP)
Definición dos equipos orientadores	Servizos educativos	Instrumentos educativos	Elementos de apoio ós departamentos de orientación dos centros educativos	Unidades básicas de orientación psicopedagóxica	Equipos integrados	Elementos do sistema educativo	Servizos de apoio á comunidade educativa
Ámbitos de actuación institucional (centros públicos e privados concertados)	Educación infantil, primaria e secundaria	Educación infantil, primaria e secundaria	Educación infantil, primaria, secundaria e educación especial	Educación infantil, primaria e secundaria	Educación infantil, primaria, secundaria e educación especial	Educación infantil, primaria e secundaria	Educación infantil, primaria, secundaria e educación especial

Características	Comunidades Autónomas						
	Cataluña	País Vasco	Galicia	Andalucía	Valencia	Canarias	Navarra
Lexislación inicial de creación dos equipos de orientación	Orde da Generalitat do 20-5-1983 (DOGC do 13 de xullo)	Orde do Goberno Autónomo Vasco do 18-7-1983 (DOPV do 8 de setembro)	Decreto 120/1998 do 23-4-1998 (DOG do 28 de abril)	Decreto da Junta de Andalucía do 23-1-1983 (BOJA do 3 de decembro)	Decreto da Generalitat Valenciana do 10-12-1984 (DOGV do 10 de xaneiro de 1985)	Decreto do Goberno Autónomo Canario do 24-10-1986 (BOC do 12 de novembro)	Decreto foral do 31-8-1990 (BON do 19 de setembro)
Lexislación de adaptación dos equipos de orientación ó novo marco da LOXSE	Decreto da Generalitat do 28-6-1994 (DOGC do 8 de xullo), de regulación de servizos educativos do departamento de ensinanza	Decreto do Goberno do País Vasco 203/1992, do 21 de xullo (BOPV do 31), de modificación dos centros de orientación pedagóxica	Orde da Xunta do 25-11-1996 (DOG do 26 de decembro), de modificación dos equipos psicopedagóxicos de apoio Decreto 120/1998 do 23-4-1998 (DOG do 27 de abril), polo que se regula a orientación educativa e profesional en Galicia	Decreto da Xunta do 12-9-1995 (BOJA do 29 de novembro), polo que se regulan os equipos de orientación educativa	Decreto da Generalitat Valenciana do 5-7-1994 (DOCV do 28), polo que se regulan os servizos especializados de orientación educativa, psicopedagóxica e profesional		
Lexislación de adaptación dos equipos de orientación ó novo marco da LOXSE	Decreto da Generalitat do 28-6-1994 (DOGC do 8 de xullo), de regulación de servizos educativos do departamento de ensinanza	Decreto do Goberno do País Vasco 203/1992, do 21 de xullo (BOPV do 31), de modificación dos centros de orientación pedagóxica	Orde da Xunta do 25-11-1996 (DOG do 26 de decembro), de modificación dos equipos psicopedagóxicos de apoio Decreto 120/1998 do 23-4-1998 (DOG do 27 de abril), polo que se regula a orientación educativa e profesional en Galicia	Decreto da Xunta do 12-9-1995 (BOJA do 29 de novembro), polo que se regulan os equipos de orientación educativa	Decreto da Generalitat Valenciana do 5-7-1994 (DOCV do 28), polo que se regulan os servizos especializados de orientación educativa, psicopedagóxica e profesional	Decreto do Goberno Canario do 24-2-1995 (BOC do 20 de marzo), polo que se regula a orientación educativa	Decreto foral 260 do 6-9-1993 (BON do 17), polo que se establecen os órganos de orientación psicopedagóxica e educación especial

**ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TUTORIAL EN GALICIA**

	<b>Comunidades Autónomas</b>						
<b>Características</b>	<b>Cataluña</b>	<b>País Vasco</b>	<b>Galicia</b>	<b>Andalucía</b>	<b>Valencia</b>	<b>Canarias</b>	<b>Navarra</b>
Dependencia da Administración educativa	Organicamente, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e, funcionalmente, dos servizos territoriais do departamento de ensinanza	Organicamente, da delegación territorial de Educación e, funcionalmente, da Dirección Xeral de Renovación Pedagóxica do Departamento de Educación	Organicamente, da Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional e, funcionalmente, da Inspección de Educación	Organicamente, das delegacións provinciais de Educación e, funcionalmente, da Inspección Educativa	Organicamente, da Dirección Territorial de Educación e, tecnicamente, da Inspección Educativa	Organicamente, da Dirección Xeral de Ordenación e Innovación Educativa, da Consellería de Educación e, funcionalmente, da Inspección de Educación	Organicamente, da Dirección Xeral de Educación e, funcionalmente, da Sección de Promoción Educativa
Composición dos equipos de orientación	Licenciados en psicoloxía ou pedagogía, funcionarios do corpo de profesores de educación secundaria e diplomados en traballo social	Licenciados en psicoloxía ou pedagogía, funcionarios de corpos docentes de niveis universitarios e especialistas en éuscaro, en MAV e en informática	Licenciados en pedagogía ou psicoloxía, mestres diplomados en audición e linguaxe e diplomados en traballo social e/ou educación social	Licenciados en psicoloxía, pedagogía, medicina e diplomados en traballo social e mestres	Licenciados en psicoloxía ou pedagogía, funcionarios do corpo de profesores de educación secundaria e mestres diplomados en audición e linguaxe, funcionarios do corpo de mestres e diplomados en traballo social	Licenciados en pedagogía ou psicoloxía, mestres diplomados en audición e linguaxe e diplomados en traballo social	Licenciados en pedagogía ou psicoloxía, diplomados en traballo social, persoal administrativo de servizos e profesionais doutras materias, segundo a especialidade das súas funcións
Acceso ós postos de orientador	Concurso público de méritos	Concurso público de méritos	Concurso público de méritos	Non se especifica no decreto de creación	Concurso de méritos	Non se concreta no decreto de creación	Probas selectivas para as prazas de orientador



	Comunidades Autónomas						
Características	Cataluña	País Vasco	Galicia	Andalucía	Valencia	Canarias	Navarra
Funcións profesionais	Diagnóstico e orientación de alumnos, asesoramento a profesores, familias, cooperación con servicios sociais e apoio á Administración educativa	Apoio ó profesorado e ós centros docentes e axuda á Administración educativa	Asesoramento e apoio ós departamentos de orientación dos centros, especialmente na avaliación psicopedagóxica do alumnado; contribuír á formación dos profesores e desenvolver programas de investigación e elaboración e difusión de recursos, no ámbito das necesidades educativas especiais	Avaliación psicopedagóxica, atención á diversidade e orientación profesional do alumnado, asesoramento ós profesores, familias e centros docentes, elaboración de programas orientadores e apoio á tutoría educativa	Avaliación psicopedagóxica e orientación dos escolares, asesoramento ós docentes e centros educativos e asistencia ás familias	Prevención, diagnóstico e orientación do alumnado, asesoramento ás familias e profesores, participación nas comisións dos centros docentes e na elaboración de programas orientadores	Avaliación psicopedagóxica dos escolares, asesoramento ás familias, profesores e institucións escolares, proposta de creación de aulas de integración e coordinación da súa acción con outros servicios educativos e sociais

Unha **análise comparativa** dos diferentes **servicios externos de orientación** nas distintas **autonomías** permite salientar os seguintes aspectos:

- 1º. Todos os equipos orientadores presentan como características destacadas o posuír un ámbito territorial concreto (zona, comarca, sector ou distrito escolar), unha natureza multidisciplinar (existencia de diversos especialistas) e a súa consideración de servicios de apoio e asesoramento ós centros educativos dos niveis non universitarios. En consecuencia, a definición dos servicios externos de orientación é moi semellante nas distintas comunidades autónomas do Estado español.
- 2º. En diferentes autonomías (Cataluña, Andalucía, Valencia e Canarias) contéplase explicitamente a posibilidade de crear equipos de apoio externo de carácter especializado (atención temperá ou equipos específicos para alumnos discapacitados), coordinados cos servicios de apoio mencionados.
- 3º. Respecto da composición dos membros dos servicios externos de orientación en Cataluña e Valencia especificase que os orientadores deberán ser funcionarios do corpo de profesores de educación secundaria, da área de psicoloxía e

pedagogía, dun modo semellante ós xefes de Departamento de Orientación dos centros de educación secundaria (concurso-oposición ou concurso de traslados) e, nas outras comunidades autónomas, son licenciados en psicoloxía ou pedagogía, sen concretar a súa pertenza a un corpo docente determinado.

- 4º. En relación cos mestres especialistas en audición e linguaxe, contéplase expresamente a súa integración nos equipos de orientación na Comunidade Valenciana, Galicia e Canarias. En Cataluña non se atopan integrados nos equipos de asesoramento e orientación psicopedagóxica (EAP), senón noutros servicios educativos como son os centros de recursos educativos para deficientes auditivos (Creda), con funcións de avaliación diagnóstica dos escolares con diminucións auditivas e trastornos de linguaxe.
- 5º. No que atinxe ós traballadores sociais, prevese explicitamente a súa existencia nos servicios externos de orientación de Cataluña, Andalucía, Galicia, Valencia, Canarias e Navarra.
- 6º. Son moi semellantes as funcións de orientación, e destacan as de prevención, avaliación psicopedagóxica e orientación do alumnado, o apoio ás familias, ó profesorado e ós centros docentes, o asesoramento ós diferentes sectores educativos no concerner ó deseño e á realización de programas formativos e de intervención psicopedagóxica e a colaboración e coordinación con outros servicios educativos e sociais.

A partir da aprobación da LOXSE xurdiron con forza, nalgunhas autonomías, servicios de orientación internos ós centros docentes no ámbito da educación secundaria, mediante departamentos de orientación.

Para concluír, pódese afirmar que nas diferentes comunidades autónomas existe na actualidade un modelo organizativo de orientación de carácter mixto (interno e externo), que actúa de modo complementario e con intencionalidade de coordinación. O modelo interno opera a través dos departamentos de orientación nos institutos públicos de educación secundaria, onde existe un profesional que os dirixe, especialista en psicoloxía e pedagogía e profesor numerario do corpo de profesores de educación secundaria.

O modelo externo actúa mediante os equipos de orientación que asesoran e apoian especialmente os centros de educación especial, infantil e primaria dunha zona ou sector escolar e está composto por profesionais especialistas en pedagogía ou psicoloxía, audición e linguaxe e traballadores sociais.

O modelo organizativo de orientación de natureza mixta (externo e interno) atópase actualmente nunha situación de reformulación parcial nalgunha Administración educativa autonómica con competencias educativas plenas (caso de Galicia), intentando darlles maiores atribucións ós servicios orientadores internos, a medida que se

incrementa progresivamente a súa institucionalización nos centros de educación secundaria.

### 2.3. SERVICIOS INTERNOS DE ORIENTACIÓN

A creación de servicios orientadores nos centros educativos españois con anterioridade á Lei xeral de educación en 1970 consistiu, na maioría dos casos, nuns intentos illados que non transcenderon da desexabilidade e declaracións de intencións expresadas nos correspondentes textos legais. Así, por exemplo, mediante a Orde ministerial do 20 de abril de 1940 fúndase un servizo médico e psicotécnico de orientación escolar, cunha natureza experimental, e o instituto de bacharelato Ramiro de Maeztu de Madrid, cunha existencia moi precaria.

A Lei de educación primaria do 17 de xullo de 1945 prevé, no seu artigo 69, a creación dun servizo de psicoloxía escolar e orientación profesional que non chegou a funcionar na realidade por carencia total de recursos persoais e materiais e o mesmo aconteceu co servizo de orientación psicotécnica nos centros de ensinanzas medias, previsto no artigo 115 da Lei de ordenación da ensinanza media do 26 de febreiro de 1953, desenvolvida por unha Orde do 28 de febreiro de 1959, pola que se crea un servizo de orientación psicotécnica en cada instituto de bacharelato.

Tampouco chegaron a callar o servizo de psicoloxía e orientación profesional, previsto na Orde ministerial do 10 de febreiro de 1967, para as escolas de ensinanza primaria e os servizos de orientación escolar, establecidos polo Decreto do 2 de marzo de 1967, para os centros de ensinanza media. Só chegou a ser unha realidade nesta época a existencia dun gabinete de pedagogía e psicotecnia, fundado nas universidades laborais, creadas pola Orde do 12 de xullo de 1956. Este transformouse en servizo psicotécnico nas mesmas institucións no ano 1960.

Como indica García Yagüe (1978), este período de orientación en España caracterízase por unha lexislación rixida, os recursos materiais e técnicos son moi pequenos, os instrumentos orientadores son esencialmente os tests psicométricos e as dotacións de persoal orientador son case nulas, agás nunhas poucas universidades laborais. En consecuencia, as realizacións orientadoras son así mesmo moi pequenas e só se salva desta situación carencial o esforzo e o voluntarismo dun reducido número de persoas propulsoras da orientación (Sobrado, 1996).

A Lei xeral de educación do 4 de agosto de 1970 representa un lixeiro punto de inflexión nesta preocupación polo desenvolvemento da orientación educativa e profesional, que se prevé como un servizo permanente ó longo do sistema educativo no seu artigo 9º. Así mesmo, convén destacar a Orde ministerial do 6 de agosto de 1971 como unha norma complementaria da lei mencionada, pola que se regulamentan as orientacións pedagóxicas para a segunda etapa da educación básica e aparece por pri-

meira vez nun texto legal español a denominación de “Departamento de Orientación” e de “profesor-titor”, malia que non chegaron a implantarse nos centros escolares por carencia de recursos persoais e materiais.

Do mesmo xeito, non chegaron a establecerse os servizos orientadores no curso de orientación universitaria (COU), previstos na orde do 31 de xullo de 1972, nin tampouco o Departamento de Orientación, recollido nos artigos 69 e 70 da Orde do 30 de novembro de 1975, relativo ó regulamento de ensinanza medias, no sector dos centros de formación profesional.

A partir de 1977 cobran importancia, como se afirmou con anterioridade, a creación dos SOEV nese ano e os equipos multiprofesionais en 1982, como servizos externos de orientación que, con distintas denominacións e desenvolvemento, tiveron unha incidencia destacada tanto no territorio xestionado polo MEC como nas distintas comunidades autónomas, con competencias plenas en educación ata a actualidade.

### **2.3.1. Os servizos internos de orientación no territorio do Ministerio de Educación: proxectos e departamentos de orientación**

#### **A) Proxectos e programas de orientación**

No ámbito dos servizos orientadores internos ós centros educativos, na área territorial do MEC, a finais da década dos oitenta pónense en marcha, no marco da **educación básica**, unha serie de proxectos de apoio psicopedagóxico e orientación educativa regulamentados con carácter experimental nos cursos 1988-89 e 1989-1990, posteriormente denominados programas de intervención psicopedagóxica e orientación educativa nos cursos académicos 1990-91 e 1991-92. En total, efectuáronse catro convocatorias anuais de proxectos e programas de orientación, nas que participaron cerca de 400 centros escolares de 16 ou máis unidades escolares.

As funcións principais destes plans de orientación son as seguintes:

- 1ª. Diagnosticar as necesidades educativas especiais do alumnado e axudarlle a superalas.
- 2ª. Apoiar os profesores-titores.
- 3ª. Colaborar nos proxectos pedagóxicos dos centros educativos.
- 4ª. Facilitar a cooperación entre a escola e a familia para desenvolver a educación dos alumnos.
- 5ª. Favorecer a personalización educativa dos escolares, mediante as adaptacións curriculares e os reforzos educativos.
- 6ª. Axudar o alumnado na integración axeitada nas clases e na escola.

- 7ª. Asesorar de maneira personalizada os educandos nas alternativas e saídas académicas e profesionais.
- 8ª. Vincular a escola cos centros de ensinanzas medias da zona e co equipo psico-pedagóxico do sector escolar.

A coordinación do proxecto orientador realízaa un profesor definitivo no propio centro escolar, que sexa licenciado en pedagogía ou psicoloxía. A súa dedicación semanal é de seis horas para actividades docentes de reforzo pedagóxico dos alumnos que o necesiten e o horario restante para atender as funcións mencionadas.

A responsabilidade máxima do proxecto é da xefatura de estudos da institución escolar e nel participan os profesores-titores dunha maneira activa. No contexto das **ensinanzas medias**, os proxectos e programas de orientación internos ós centros docentes e cunha natureza experimental foron convocados para os cursos 1987-88, 1988-89, 1989-90 e 1990-91 (Sobrado e Ocampo, 2000).

O responsable das actividades orientadoras era un profesor numerario con destino definitivo no centro docente e con licenciatura en psicoloxía ou pedagogía, aínda que excepcionalmente podía autorizarse o proxecto sen posuír ese requisito, o que representaba unha variable de extraprofesionalidade de incidencia na institucionalización da orientación nos centros de ensinanzas medias. Os requisitos que deberían reunir estes para impartir esta experiencia son:

- 1º. Proxecto orientador que garante o cumprimento das funcións de orientación.
- 2º. Aprobación do proxecto mencionado polo Claustro e polo Consello Escolar da propia institución escolar.
- 3º. Proposta dun profesor numerario e definitivo no centro docente, cun escrito seu de aceptación desta e as condicións de realización do programa correspondente.

O profesor seleccionado para o proxecto de orientación como coordinador deste tiña unha dedicación semanal de nove horas lectivas de ámbito docente e o resto do tempo atendía as tarefas orientadoras. As funcións dos proxectos de orientación son as seguintes:

- a) Coordinación e apoio á tutoría que efectúan os profesores nas institucións educativas cos seus grupos de alumnos.
- b) Achegar recursos pedagóxicos ó profesorado que favorezan unha ensinanza de calidade ós discentes con dificultades persoais, escolares, etc.
- c) Garantir a coordinación entre os docentes, os alumnos e as súas familias no referente ás saídas académicas e/ou profesionais.
- d) Facilitarlle información e orientación ó alumnado, persoal e en grupo, respecto das diferentes opcións académicas e profesionais.

- e) Estimular a conexión do centro docente co equipo psicopedagóxico e as escolas da zona escolar, ós alumnos que se matriculen neste ó rematar os seus estudos básicos.
- f) Desenvolver a madurez dos estudantes na toma de decisións referente ó propio itinerario académico ou profesional.
- g) Elaboración de propostas ante os órganos de goberno (unipersoais e colexiados) do centro educativo.

En ensinanza media existiron proxectos orientadores con carácter experimental en 500 centros educativos, aproximadamente, nas catro convocatorias públicas realizadas entre os anos 1987-1991.

A partir de 1992, os postos de orientador nos institutos de educación secundaria véñense convocando mediante concurso-oposición para acceder ó corpo de profesores deste nivel educativo (especialidade de psicoloxía e pedagogía), mediante as súas distintas modalidades.

### **B) Departamentos de orientación**

Nos centros de educación secundaria o apoio especializado, sobre todo ós profesores-titores, realízase internamente mediante os departamentos de orientación. No marco territorial do MEC, estas institucións contéplanse no artigo 42 do Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria do 26 de xaneiro de 1996 (BOE do 21 de febreiro) (Sobrado e Ocampo, 2000) e na Resolución do 29 de abril de 1996 (BOE do 31 de maio).

Este departamento intervéñ basicamente en tres planos: o apoio ó proceso de ensinanza-aprendizaxe, a orientación académico-profesional e a actuación tutorial.

#### **a) Apoio ó proceso didáctico**

O departamento orientador debe colaborar cos docentes na atención á diversidade dos alumnos e realizará propostas para mellorar os procesos de ensinanza-aprendizaxe. Entre as súas contribucións atópanse as seguintes:

- 1ª Acción de prevención dirixida ó diagnóstico temperán das dificultades de aprendizaxe, axuda ós profesores e seguimento pedagóxico do alumnado.
- 2ª Apoio ós docentes para o tratamento dos problemas de aprendizaxe que presentan os discentes, organización do reforzo e recuperación educativa e participación no seu seguimento.
- 3ª Axuda especial para os alumnos repetidores e para os que efectúen os programas de diversificación curricular e proposta de adaptacións curriculares para os que posúan necesidades educativas especiais.

Para a decisión de solucións pedagóxicas específicas, adoita solicitarse unha avaliación psicopedagóxica de carácter previo do alumnado para garantir a súa adecuación ás súas necesidades educativas concretas. Esta avaliación debe realizala o Departamento de Orientación, en cooperación cos docentes dos departamentos didácticos implicados.

b) Plan de orientación académica e profesional

O Departamento de Orientación debe realizar un proxecto orientador de carácter académico e profesional que trate de estimular a toma de decisións de cada estudante, referente ó seu itinerario escolar e vocacional.

Este plan deberá ter en conta os seguintes aspectos:

- 1º Actividades canalizadas a que os alumnos adquiren un autoconceito adecuado, a que se orienten respecto das distintas opcións académicas e profesionais existentes en cada ciclo e nivel educativo e a que se faciliten as súas relacións co sector laboral e a súa inserción ocupacional.
- 2º Tratar de superar hábitos e actitudes sociais que discriminen polo xénero e que sexan condicionantes do acceso ós diferentes estudos e profesións.
- 3º Organización, polo Departamento de Orientación, de actividades orientadoras destinadas ás familias para estimular a súa colaboración e participación no proceso de axuda á toma de decisións dos seus fillos.
- 4º Relacións da institución orientadora coas empresas, obradoiros e centros laborais do seu contorno para propiciar a súa colaboración na orientación profesional do alumnado que trate de incorporarse ó mundo ocupacional, ó finalizar os seus estudos.
- 5º Considerar a orientación como un proceso continuo, pero con especial incidencia na elección de materias optativas, de itinerarios académicos no bacharelato ou nos ciclos formativos na formación profesional.
- 6º Elaboración do consello orientador ó finalizar os estudos obrigatorios, que se debe interpretar como unha proposta do equipo educativo con participación do Departamento de Orientación.

c) Plan de acción tutorial

O departamento orientador confeccionará un proxecto de intervención tutorial, incorporando as propostas dos profesores-tutores. O plan é o marco no que se concretizan os criterios e instrumentos para a organización e a dinámica da tutoría. Nel deben figurar as actuacións que os profesores-tutores realizarán cos escolares de cada grupo correspondente, coas familias e co equipo educativo respectivo. No proxecto tutorial débense ter en conta os seguintes aspectos:

- 1º A actividade titorial debe de estimular a participación e a integración do alumnado na vida do centro docente, efectuar un seguimento do seu proceso de aprendizaxe educativo e desenvolver a toma de decisións sobre o seu futuro académico e profesional.
- 2º A acción titorial debe comprender as cuestións que estimulen unha comunicación idónea coas familias para intercambiar información sobre a mellora dos procesos de aprendizaxe dos seus fillos, para orientalos e axudalos a colaborar co centro educativo.
- 3º A actuación titorial debe asegurar a congruencia no desenvolvemento das programacións didácticas dos diversos profesores do grupo de escolares e fixar procedementos de coordinación que axuden a efectuar criterios de avaliación do alumnado da clase.
- 4º Cada profesor-titor debe deseñar as actividades máis axustadas ó seu grupo de estudantes tutelados.
- 5º O Departamento de Orientación cooperará coa xefatura de estudos, á que lle corresponde a coordinación do proxecto titorial, para establecer criterios de adscrición das titorías de grupo ós profesores respectivos e asesoralos nas súas actividades educativas.

Como membros do Departamento de Orientación no ámbito do MEC pódense citar:

- a) Os profesores orientadores da especialidade de psicoloxía e pedagogía, funcionarios dunha praza destas características.
- b) Os profesores de apoio ó ámbito de lingua e ciencias sociais, de asistencia ó ámbito científico ou tecnolóxico e técnicos de apoio á área práctica.
- c) Mestres especialistas de pedagogía terapéutica e de audición e linguaxe, e profesorado de apoio ó programa de compensación das desigualdades.
- d) Nos centros de formación profesional, o profesorado de formación e orientación laboral.
- e) Profesores técnicos de formación profesional de servizos á comunidade.



**Táboa 1.**  
**Distribución dos profesionais da orientación (pedagogos/psicólogos) dos departamentos orientadores dos centros de educación secundaria, no ámbito do Ministerio de Educación (curso 1995-96)**

<b>Comunidades autónomas</b>	<b>Orientadores escolares</b>
	<b>Pedagogos/Psicólogos</b>
Aragón	34
Asturias	32
Baleares	24
Cantabria	14
Castela-A Mancha	55
Castela e León	67
Ceuta	2
Estremadura	29
A Rioxa	2
Madrid	59
Melilla	1
Murcia	26
<b>TOTAL</b>	<b>345</b>

Nos cursos 1996-1997 e 1997-1998, os datos sobre servizos e programas de orientación son os seguintes:

**Táboa 2.**  
**Departamentos de orientación existentes no curso 1996-97 nos institutos de educación secundaria, correspondentes ó Ministerio de Educación (Díaz Allué e outros, 1997)**

<b>Comunidades autónomas</b>	<b>Institutos de secundaria</b>
	<b>Departamentos de orientación</b>
Aragón	78
Asturias	72
Baleares	47
Cantabria	32
Castela-A Mancha	133
Castela e León	177
Ceuta	4
Estremadura	66
A Rioxa	20
Madrid	212
Melilla	5
Murcia	56
<b>TOTAL</b>	<b>902</b>

No curso 1997-98, o número de institutos de educación secundaria, dependentes do Ministerio de Educación e Cultura, con Departamento de Orientación foi de 912 (dez centros docentes máis ca no curso 1996-97). Existiu tamén esa mesma cantidade de profesionais da orientación nas ditas institucións educativas.

Respecto dos equipos xerais de orientación educativa e psicopedagóxica, o número de integrantes no curso 1997-98 no territorio xestionado polo MEC foi de 1.196 profesionais, igual cantidade que no ano académico anterior (236 menos ca no curso 1995-96, como se expuxo anteriormente).

Mantivéronse constantes nestes tres cursos o número dos equipos de atención temperá (61 en funcionamento) e o dos equipos específicos (18 activos).

En canto ó Programa experimental de intervención psicopedagóxica e orientación educativa (en vías de extinción), no ano académico 1997-98, foron 123 os centros docentes que o aplicaron no ámbito do MEC e os profesionais que o impartiron foron mestres, licenciados en pedagogía ou psicoloxía.

### **2.3.2. Servicios internos de orientación nas comunidades autónomas**

Como xa expuxemos anteriormente á aprobación da Lei de ordenación xeral do sistema educativo (LOXSE) de 1990, son poucas e illadas as iniciativas existentes en España no ámbito da institucionalización dos servizos de orientación internos ós centros educativos, tanto na área territorial xestionada polo MEC, como nas diversas comunidades autónomas con competencias plenas en materia educativa. Só a finais da década dos oitenta, nun contexto de prerreforma, algunhas autonomías toman iniciativas que representan, no caso dos centros de ensinanza medias, o inicio dun proceso que culmina posteriormente ó aprobarse e desenvolverse a LOXSE, coa creación dos departamentos de orientación nos centros de educación secundaria (Sobrado e Ocampo, 2000). A continuación, expoñemos a situación dos servizos internos de orientación nas distintas comunidades autónomas, no ámbito do ensino secundario.

**Cadro 4.**

**Normativa principal e composición dos departamentos de orientación dos institutos de educación secundaria, no sistema educativo español**

<b>Comunidades</b>	<b>Andalucía</b>	<b>Canarias</b>	<b>Cataluña</b>
Normativa principal	D. 200/1997, Regulamento orgánico I. E. secundaria (BOJA, 6 de setembro de 1997)	D. 129/1998 do 6 de agosto, Regulamento orgánico I. E. secundaria (BOC, 24 de agosto de 1998)	D. 199/1996, Regulamento orgánico I. E. secundaria (DOGC, 14 de xuño de 1996)
Composición	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientador/a</li> <li>- Se é o caso, os mestres e mestras de educación especial</li> <li>- Os mestres e mestras encargados de impartir a área de formación básica nos programas de garantía social</li> <li>- Profesorado dos ámbitos sociolingüístico e científico-tecnolóxico dos programas de diversificación curricular</li> <li>- Profesores-titores e profesorado de formación e orientación laboral (a determinar, no Plan de orientación e acción tutorial)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientador/a</li> <li>- Membros dos EOEP</li> <li>- Dos profesores, un do ámbito lingüístico-social e outro do científico-tecnolóxico</li> <li>- En institutos a determinar, ademais, un profesor da especialidade de educadores ou un profesor técnico da especialidade de actividades profesionais externas</li> <li>- Un profesor que realice actividades de orientación laboral</li> <li>- Profesorado de apoio á integración, logopedas e outros especialistas</li> </ul>	Non regula a creación dos departamentos de orientación

**ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TUTORIAL EN GALICIA**

<b>Comunidades</b>	<b>Galicia</b>	<b>Navarra</b>	<b>Comunidade Valenciana</b>
<b>Normativa principal</b>	D. 120/1998, do 23 de abril (DOG do 27 de abril de 1998) e Orde do 24/7/1998 (DOG do 31 de xullo), polos que se regulamenta a orientación educativa e profesional	<b>D. F. 25/1997, Regulamento orgánico I. E. secundaria (BON, 14 de marzo de 1997)</b>	<b>D. 234/1997, Regulamento orgánico I. E. secundaria (DOGV, 9 de setembro de 1997)</b>
<b>Composición</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientador/a</li> <li>- Un titor/a para cada un dos niveis do centro</li> <li>- Profesorado de apoio á integración</li> <li>- Profesorado que imparta a área de formación e orientación laboral</li> <li>- Xefe do Departamento de Orientación dos colexios de educación infantil e primaria, adscritos ó centro de educación secundaria</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Xefe/a de estudos e, se é o caso, xefe/a de estudos adxunto/a</li> <li>- Orientador/a</li> <li>- Profesorado do ámbito lingüístico-social e do ámbito científico-tecnolóxico</li> <li>- Profesorado técnico da área práctica</li> <li>- Un titor/a coordinador/a por cada ciclo da ESO, un titor/a coordinador/a de bacharelato e outros de ciclos formativos</li> <li>- Un profesor especialista de educación especial e, se é o caso, outros especialistas</li> <li>- O xefe do departamento de actividades profesionais externas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Orientador/a</li> <li>- Un profesor/a de formación orientación laboral</li> <li>- Outro profesorado de apoio ó programa de integración e outros específicos</li> </ul>

Comunidades	Territorio de xestión do MEC
<b>Normativa principal</b>	Regulamento orgánico dos institutos de educación secundaria, do 26 de xaneiro de 1996 (BOE do 21 de febreiro) e Resolución do 29 de abril de 1996 (BOE do 31 de maio)
<b>Composición</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Profesores orientadores, funcionarios da especialidade de psicoloxía e pedagogía</li> <li>- Profesores de ámbito lingüístico e social, científico e práctico</li> <li>- Profesorado de apoio (pedagogía terapéutica, audición e linguaxe e programa compensatorio)</li> <li>- Profesores de formación e orientación laboral</li> <li>- Profesores de servicios á comunidade</li> </ul>

### 2.3.2. A tutoría educativa como servicio interno de orientación na aula

Aínda que a figura do profesor-titor aparece por primeira vez nun texto normativo español, na Orde do 6 de agosto de 1971, pola que se regulaban as orientacións pedagóxicas para a segunda etapa da educación básica (disposición complementaria da Lei xeral de educación de 1970), é no novo ordenamento legal, que xorde coa aprobación da LOXSE, cando a tutoría adquire o rango de nivel básico da acción orientadora, que posúe o seu marco de referencia e desenvolvemento na aula. Establécese, ademais, que a tutoría e a orientación dos alumnos forma parte da función docente, a súa coordinación correspóndelles efectuala ós propios centros docentes e cada grupo de escolares terá un profesor-titor.

Nos regulamentos orgánicos aprobados con posterioridade á LOXSE, tanto dos centros de educación infantil e primaria como de secundaria do Ministerio de Educación e Ciencia e tamén das comunidades autónomas, con competencias plenas en materia educativa, recálcense os aspectos que ó respecto se presentan na LOXSE, tales como a asimilación da tutoría á función docente e a adscrición dun profesor-titor a cada grupo de alumnos (Sobrado e Ocampo, 2000).

No contido dos regulamentos mencionados, que establecen a tutoría nos diversos niveis educativos, destácanse avances no plano organizativo desta. Entre os ditos avances, que representan certos progresos respecto de situacións anteriores, pódense mencionar os seguintes:

- 1º. O considerar a titoría como unha actividade educativa de carácter intencional con obxectivos e contidos propios e, como tal, susceptible de deseño e avaliación, e que ten como canle institucional o denominado Plan de acción titorial (PAT).
- 2º. A asignación específica de horarios para a titoría grupal en todos os cursos da educación secundaria obrigatoria.
- 3º. A función titorial dispón apoio técnico e asesoramento especializado na organización proposta na maioría das comunidades autónomas con competencias no ámbito educativo, de tal modo que nos centros de educación infantil e primaria é facilitado polos equipos de orientación do sector escolar e, nos de educación secundaria, polo Departamento de Orientación. Nas escolas infantís e primarias este apoio pode ser favorecido pola integración dun orientador membro do equipo de orientación externa, na Comisión de Coordinación Pedagóxica desas institucións educativas.

Estes aspectos organizativos, necesarios para o desenvolvemento normal da acción titorial, representan unha certa consolidación institucional da titoría educativa, ó tratar de superar algunhas das dificultades estruturais que na práctica interferían na súa xeneralización nos centros docentes.

En consecuencia, significan unha modificación relevante en relación coa realidade anterior á LOXSE, na que se delegaba toda a responsabilidade orientadora nos profesores-titores, especialmente na educación secundaria e prestábaselles pouco interese a algunhas condicións organizativas destacadas, como a necesidade da planificación titorial, o asesoramento e a dispoñibilidade de horario para a súa realización.

Polo que se refire ás **funcións titoriais**, extraídas dos diferentes regulamentos orgánicos (posteriores á LOXSE) dos centros de educación infantil e primaria e dos de educación secundaria, tanto do MEC como das comunidades autónomas con competencias plenas no marco educativo, pódense destacar os seguintes:

- 1ª. A atención ás dificultades de aprendizaxe.
- 2ª. A planificación e coordinación das sesións de avaliación dos alumnos do seu grupo.
- 3ª. A integración do alumnado no grupo e no centro docente.
- 4ª. Información ós pais, ó profesorado e ós escolares.
- 5ª. A coordinación pedagóxica dos demais profesores do grupo-clase e cos restantes titores.
- 6ª. Participación no desenvolvemento do plan titorial e nas actividades orientadoras.
- 7ª. A orientación académica e profesional, especialmente en educación secundaria.

Este conxunto de funcións e actividades para realizar polo profesor-titor existen unha serie de condicións, como son a necesaria formación inicial e continua deste,

respecto a saberes, coñecementos, actitudes e habilidades, no que atinxe á tutoría educativa. Tamén se precisa que o centro educativo dedique recursos e tempo para efectuala, para o cal é imprescindible a planificación da acción tutorial.

En síntese, a tutoría no contexto dos centros educativos abrangue unha ampla gama de actividades que, no ámbito da orientación educativa e psicopedagóxica, lle corresponde efectualas ó profesor-tutor no marco da aula, coa finalidade de axudar ó proceso de desenvolvemento persoal e social do alumnado.

En resumo, a organización interna dos servicios de orientación nos centros educativos españois (departamentos de orientación e tutorías no ámbito da aula) presenta bastantes semellanzas no territorio de xestión do MEC e das diferentes comunidades autónomas con plenas atribucións educativas.

O deseño funcional dos departamentos orientadores nas diversas autonomías non ofrece diferencias substanciais, de tal xeito que as funcións asignadas a este órgano de coordinación educativa pódense agrupar arredor dos seguintes cometidos, que comprenden actuacións dirixidas ó propio centro docente, ó profesorado e ós alumnos, considerados persoal e grupalmente, e son:

- 1ª. Coordinación e planificación das tarefas orientadoras.
- 2ª. Apoio á intervención tutorial.
- 3ª. Axuda na prevención de dificultades de aprendizaxe e na elaboración de actividades de reforzo, diversificacións e adaptacións curriculares.
- 4ª. Asesoramento no proceso de elaboración, deseño e avaliación dos proxectos curriculares.
- 5ª. Orientación académica e profesional ó alumnado e elaboración do consello orientador ó final da educación obrigatoria.
- 6ª. Avaliación psicopedagóxica dos escolares.

Os destinatarios da orientación son, ademais dos discentes, os profesores, as familias e a propia institución educativa. Así mesmo, esténdese á cooperación con outras organizacións, especialmente ás vinculadas co sector laboral.

Respecto da orientación nas escolas de educación infantil e primaria, os regulamentos orgánicos destes centros, aprobados nos últimos anos pola maioría das comunidades autónomas e polo propio MEC, non prevén a creación de departamentos nestes niveis educativos.

En canto á tutoría educativa como servicio orientador, no contexto da aula, son bastante semellantes tamén as súas funcións nas diferentes autonomías e no MEC, de maneira que o modelo proposto na maioría das autonomías prevé a existencia de asesoramento e apoio técnico especializado a este ámbito.

No caso dos centros de educación secundaria, é facilitado polo departamento orientador e, nos de educación infantil e primaria, polos equipos de orientación do sector escolar.

As cuestións titoriais básicas que aparecen nas normativas que regulamentan a función titorial das distintas comunidades autónomas e no MEC son as seguintes:

- a) Prevención de dificultades de aprendizaxe.
- b) Planificación e coordinación das sesións de avaliación.
- c) Información ós profesores, pais e alumnado.
- d) Coordinación pedagóxica e titorial cos restantes profesores do grupo-clase e con outros profesores-titores do centro escolar.
- e) Integración dos alumnos no grupo-clase e na institución educativa.
- f) A orientación académica e profesional, especialmente en educación secundaria.

Os **aspectos que cómpre salientar** no referente a **España** (MEC e comunidades con competencias activas educativas plenas) son os que seguen:

- 1º. Existen servicios externos e internos de orientación educativa e profesional.
- 2º. No contexto laboral, predominan os servicios externos de orientación.
- 3º. Existen servicios de orientación no sistema educativo de carácter externo (equipos de orientación educativa e psicopedagóxica) e interno (departamentos de orientación e titoría na aula).
- 4º. A organización dos servicios orientadores, segundo os niveis educativos, caracterízase por ser **mixta** (existen institucións orientadoras externas e internas ós centros docentes) e **asimétrica** (predominan, en xeral, os servicios externos en educación infantil e primaria e os internos en educación secundaria).
- 5º. Existen servicios de orientación de carácter interno, na maioría das universidades españolas.

En síntese, o **perfil organizativo** resultante dos servicios de orientación no ámbito español (MEC e comunidades autónomas) é o de carácter mixto (servicios orientadores externos e internos ás organizacións educativas e sociolaborais) e asimétrico, cunha preeminencia da orientación externa no sector laboral e profesional e, no sistema educativo, nos niveis de infantil e primaria. En educación secundaria e universitaria existe unha supremacía dos servicios orientadores internos.

Así mesmo, unha **complementación** xeral na estrutura organizativa e nas funcións das institucións de orientación no sistema educativo na súa globalizade, cunha preeminencia dos servicios externos nos niveis escolares de educación básica, respecto dos internos, centrados principalmente na titoría educativa na aula e con suprema-



cía nas institucións orientadoras internas nos propios centros docentes (departamentos de orientación e titoría educativa) e tamén nos centros universitarios.

### 3. SERVICIOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA E PROFESIONAL NO MARCO EUROPEO

A orientación en Europa xorde nos primeiros anos do século XX. Aparece vinculada ó mundo laboral e lonxe da práctica educativa (Repetto e outras, 2000). Alemaña, Bélxica, Francia, Reino Unido e España son países que poden sinalarse como pioneiros no inicio e no desenvolvemento das primeiras actuacións en orientación.

Na actualidade, os modelos organizativos dos servicios de orientación na Comunidade Europea non responden a un modelo único nin presentan estruturas administrativas semellantes. Álvarez González (1995:101) fala da existencia de aspectos diferenciais arredor dos seguintes aspectos: “a maior ou menor énfase no ámbito educativo, servicios internos e/ou externos ó centro escolar, a súa dependencia xurídica, o estatus e capacitación profesional dos orientadores, a lexislación propia, entre outros, que fai que cada país mostre as súas propias peculiaridades”.

Non obstante, e aínda recoñecendo estes feitos diferenciais, existe unha gran preocupación por fixar directrices e **tendencias de carácter xeral** que afecten a totalidade de servicios da comunidade, tratando de consolidalos. Da análise das principais características dos sistemas nacionais de orientación nos diferentes estados membros podemos extraer unha serie de consideracións (Watts e outros, 1988; Plant, 1990; MEC, 1992; Watts e outros, 1994; Repetto e outros, 1994; Álvarez González, 1995; Sobrado, 1999; Sobrado e Ocampo, 2000; Repetto e outras, 2000), das cales damos conta a continuación.

#### 3.1. TENDENCIAS COMÚNS NA TOTALIDADE DE ESTADOS MEMBROS

1. Percepción da orientación escolar e profesional como un **proceso continuo**, que debería empezar de seguido nos centros escolares, continuar durante o período de transición á vida adulta e profesional, así como seguir sendo accesible durante a carreira persoal e laboral da persoa. En relación cos centros escolares pódese concretar:

- A orientación é percibida como elemento integrante do proceso educativo.
- Comezan a xurdir especialistas de orientación nos centros educativos.
- Hai necesidade de integrar a todo o profesorado nela, así como desenvolver os medios que sexan precisos para axudarlles nas súas funcións orientadoras.
- Deben incluírse programas de educación para a elección dentro do currículo escolar.

2. Evolución ata un **modelo profesional máis directo e aberto**, onde cambie a relación entre o orientador e o orientando.

Entre as vantaxes dun modelo aberto dos servicios de orientación, podemos citar: contribución á eliminación do sentimento de impotencia que senten en ocasións, ó non ter entre as súas competencias aquilo que os usuarios lles demandan; intervención máis activa, mediante a representación legal de usuarios individuais e tamén a través de procesos de realimentación, ó informar os provedores de educación e emprego das necesidades que aqueles estiman que non están cubertas; importancia do recoñecemento da economía somerxida en moitos países, baseada no autoemprego e no traballo esporádico; melloras significativas no acceso á orientación, sen que isto leve a un incremento substancial do gasto público. Considerando un enfoque máis amplo, empréganse unha gama de estratexias de intervención máis completa, entre as que podemos destacar:

Integración de elementos de orientación nos currículos escolares e nos programas de formación.

- Orientación grupal e persoal.
- Maior atención á orientación por medio de persoas e organismos diversos.
- Utilización da informática e doutros recursos de comunicación.

Como sinalan Sobrado e Ocampo (2000: 292), “estas accións representan un apoio ós profesores, titores, etc. no seu papel orientador, a través dunha formación e duns recursos adecuados, do emprego da familia e do contorno como persoal colaborador e duns recursos e medios superiores para coñecer as posibilidades destinadas á xuventude”.

3. Maior énfase no individuo como **axente activo** do proceso orientador e non como un mero receptor pasivo deste. Isto pode captarse mediante unha serie de indicadores:

- Diminución na utilización de probas psicométricas e desenvolvemento da autovaloración.
- Emprego do consello orientador, en vez do dictame.
- Desenvolvemento de programas de adecuación para as eleccións de aprendizaxe en empresas, tratando de capacitar os mozos para que tomen as súas propias decisións ou eleccións dos medios.
- Desenvolvemento dos sistemas de orientación (autoorientación) asistida mediante ordenador, así como dos servicios de consultas nos centros de información.
- Interese pola “formación para emprender”.

- Participación da xuventude na preparación dos folletos de información e na animación de centros informativos.

4. Maior concienciación da **dimensión europea** na prestación de servicios de orientación. Na actualidade, reconécese o papel clave que os servicios de orientación desempeñan para fomentar a mobilidade e concienciación europea dentro da Unión, e así se prevé, que cada vez máis contribuirán a:

- Fomentar a toma de conciencia das oportunidades existentes de formación académica, profesional e laboral noutros estados membros.
- Axudar a todos aqueles que estean interesados en coñecer en profundidade oportunidades específicas noutros estados membros.
- Responder a solicitudes formuladas por individuos doutros estados membros da Unión Europea.
- Axudar os individuos que desexen retornar ós seus países de orixe, procedentes doutros estados membros.

A este respecto, Watts e outros (1994:105) consideran que, coa finalidade de responder eficazmente a estas expectativas, “é necesario desenvolver as relacións entre os servicios de orientación, non só dentro de cada Estado membro, senón tamén entre os distintos estados membros”.

5. Proceso de **liberalización** e, nalgúns países, aplicación limitada **dos principios de mercado** na prestación de servicios de orientación.

6. **Descentralización** (diversificación) dos servicios de orientación.

7. Maior preocupación polos **niveis de calidade** e pola **avaliación**.

8. Aparición de **consellos nacionais**, que teñen como finalidade a redución do abano de organismos implicados na prestación de servicios de orientación.

9. Aparición dunha nova **estratexia tridimensional** dos servicios de orientación baseado en tres elementos complementarios: educación e orientación profesionais, como parte constituínte da oferta educativa; desenvolvemento profesional, como parte integrante de todas as ofertas de emprego; e acceso a unha orientación profesional neutra en todos aqueles momentos en que os individuos desexen considerar as posibilidades de cambio entre diferentes institucións académicas, entre distintas empresas ou entre ambos tipos de institucións.

### 3.2. EXISTENCIA DE DIFERENCIAS BÁSICAS

Sobrado (1999), Sobrado e Ocampo (2000) e Repetto e outras (2000) estudaron os servicios de orientación na Unión Europea, seguindo a liña de traballo de Watts e outros (1988, 1994). Unha primeira diferenciación podemos atopala na **denomina-**

**ción institucional** dos diversos servicios orientadores, tanto externos como internos, así como dos **profesionais** que neles traballan e que podemos sintetizar nos seguintes cadros:

**Cadro 5.**  
**Denominación institucional dos servicios de orientación e dos orientadores**

PAÍSES	SERVICIOS EXTERNOS DE ORIENTACIÓN		SERVICIOS INTERNOS DE ORIENTACIÓN	
	Denominación institucional	Denominación orientadores	Denominación institucional	Denominación orientadores
Alemaña	Servicios de orientación académica	Profesores orientadores	Servicios de orientación académica	Profesores orientadores
	Servicios de orientación profesional (Instituto Federal de Empleo)	Conseleiros de emprego		
Bélxica	Centros psico-médico-sociais (PMS)	Conseleiro psicopedagóxico	Centros universitarios de orientación	Informador
	Centros de orientación e iniciación socio-profesional, información e colocación	Conseleiros		
Dinamarca	Orientación académica (condado)	Asesor profesional	Servicios de asesoramiento escolar	Profesores-Asesores
	Servicios públicos de orientación profesional	Orientador profesional		
España	Equipos de orientación educativa e profesional en cada comunidade autónoma, coa súa denominación específica	Orientadores escolares	Departamentos de orientación nos centros educativos	Xefes de Departamento de Orientación (orientadores escolares)
	INEM e servicios de colocación	Orientadores profesionais	Titoría educativa na aula	Profesores-titores
			Centros de orientación, información e emprego (COIE)	
Francia	Centros de información e orientación (CIO)	Conseleiro de orientación e psicólogo	Servicios de información e orientación universitaria	Conseleiro
	Centros de asesoramiento, información e orientación (CAIO)	Orientador profesional		
Grecia	Servicios de orientación profesional	Conseleiros de orientación profesional	Servicios de formación profesional	Profesores de formación profesional
Italia	Oficinas de orientación privadas	Orientador	Oficinas de orientación universitaria	Coordinadores de orientación
Luxemburgo	Centros de orientación psicolóxica e académica (Cepos)	Profesor de orientación e psicólogo	Servicios de orientación académica	Profesor de orientación
	Servicios de orientación profesional	Conseleiro de orientación		
Irlanda	Servicios de emprego	Conseleiro de orientación	Orientación e asesoramiento escolar	Orientador
			Servicios universitarios de asesoramiento profesional	Asesor profesional
Holanda	Centro de asesoramiento académico e profesional (AOB)	Profesor de orientación	Servicios de orientación	Profesor de orientación
	Axencias de emprego	Conseleiro de orientación	Servicios de orientación universitaria	Conseleiro de orientación

PAISES	SERVICIOS EXTERNOS DE ORIENTACIÓN		SERVICIOS INTERNOS DE ORIENTACIÓN	
	Denominación institucional	Denominación orientadores	Denominación institucional	Denominación orientadores
Portugal	Servicios de orientación profesional	Conselleiro de orientación profesional	Servicios de psicología e orientación	Psicólogo-Conselleiro de orientación
Reino Unido	Servicios de orientación académica para adultos	Conselleiro de orientación	Servicio de enseñanza profesional	Titor-Coordinador de orientación
	Servicio de emprego	Insertor laboral	Servicios de asesoramiento profesional (enseñanza universitaria)	Asesor profesional
	Servicio de orientación profesional	Conselleiro de orientación		
Austria	Servicio de Psicología escolar	Psicólogos da educación	Servicio de orientación	Conselleiro de orientación escolar
	Centros de servicios escolares			
	Centros de información profesional			
	Oficinas rexionais dos WIFI (privadas)			
	Oficinas de AK (privadas)			
Finlandia	Servicios de información educativa e profesional	Psicólogos de orientación profesional	Servicios de consello en orientación	Profesores-Conselleiros de orientación
			Servicio de orientación universitaria	Conselleiros
Suecia	Servicios nacionais de emprego	Conselleiros de emprego	Servicios de orientación	Conselleiros de orientación
			Servicios de orientación académica e profesional	Conselleiros

Fonte: Sobrado, L. (1999:336-344)

Con relación á **situación**, nalgúns casos os ditos servicios orientadores forman parte das institucións de ensinanza, como os departamentos de orientación en educación secundaria (e educación primaria, nalgunhas comunidades autónomas), dentro do sistema educativo español, ou os Careers Services, nas universidades do Reino Unido.

Noutros, sitúanse en organismos independentes que lles prestan servicios ás institucións de ensinanza, aínda que tamén apoian os que abandonasen o sistema educativo, caso dos centros psico-médico-sociais (Bélxica) ou os centros de orientación académico-profesional (Holanda).

Así mesmo, tamén hai casos que se encadran en organizacións dentro do mercado de traballo, como os servicios públicos de orientación profesional (Dinamarca) ou a Axencia Nacional de Emrego (Francia).

Nalgúns países dispoñen de sistemas paralelos que actúan nos organismos de ensinanza e do mercado de traballo, como Alemaña (servicios de orientación profesional) ou Irlanda (servicios de emprego e formación).

Outro grupo de diferencias refírense ó **enfoque** dos servicios orientadores e á extensión que abarcan. Algúns servicios orientadores, tanto internos como externos, fan

fincapé na orientación educativa (elección de alternativas académicas, detección de problemas de aprendizaxe...). É o caso, en Alemaña, dos servicios de orientación académica (externos e internos) dirixidos ó alumnado de todos os niveis educativos (6-25 anos); en Dinamarca, dos servicios de orientación académica (externos), destinados a alumnos maiores de 16 anos, alumnos de educación secundaria, universidade, etc. e servicios de asesoramento escolar (internos), dirixidos a alumnos de entre 14-17 anos; en Irlanda, dos servicios de orientación e asesoramento escolar (internos), destinados a alumnos de entre 12-18 anos; en Holanda, dos servicios de orientación (internos), dirixidos a alumnos entre 13-19 anos e dos servicios de orientación universitaria (internos), dirixidos a alumnos universitarios entre 18-27 anos; en Luxemburgo, dos centros de orientación psicolóxica e académica (externos), dirixidos a mozos de 12-25 anos e dos servicios de orientación académica (internos), destinados a alumnos de 12-21 anos; no Reino Unido, dos servicios de orientación académica para adultos (externos), destinados a maiores de 19 anos; ou en Austria, dos servicios de psicoloxía escolar (externos), dirixidos a todas as persoas e especialmente ós alumnos deficientes.

Máis centrados na orientación profesional e laboral (elección de oficio ou emprego, asesoramento ata o emprego...) atópanse en Alemaña os servicios de orientación profesional (externos), onde os destinatarios son o alumnado de 13 anos en adiante, especialmente alumnos de ensinanza secundaria e superior; en Bélxica, os centros de orientación e iniciación socio-profesional, información e colocación (externos), dirixidos a desempregados; en Dinamarca, os servicios públicos de orientación profesional (externos), dirixidos a desempregados; en España, os servicios de colocación e INEM (externos), dirixidos a desempregados entre 16 e 65 anos; en Grecia, os servicios de orientación profesional (externos), destinados a mozos de 15 anos en adiante, especialmente entre os 15 e 18 anos e os servicios de formación profesional (internos) para alumnos entre 12-17 anos; en Luxemburgo, os servicios de orientación profesional (externos), destinados a alumnos entre 14 e 18 anos e adultos; en Irlanda, os servicios de emprego (externos), dirixidos a mozos maiores de 15 anos e os servicios universitarios de asesoramento profesional (internos) para alumnos universitarios entre 19-25 anos; en Holanda, as axencias de emprego (externos), dirixidas a mozos maiores de 15 anos, especialmente en desemprego; en Portugal, os servicios de orientación profesional (externos), dirixidos a mozos de todas as idades, pero sobre todo a aqueles que finalizaron a súa escolaridade; no Reino Unido, os servicios de emprego (externos) onde os destinatarios son os maiores de 16 anos e os servicios de orientación profesional (externos), dirixidos a mozos entre 14-19 anos (finalizan a ensinanza obrigatoria); en Austria, os centros de información profesional (externos), dirixidos a todas as persoas; oficinas rexionais dos WIFI privadas (externos) e oficinas de AK privadas (externos), tamén dirixidos a todas as persoas, os servicios de orientación (internos), dirixidos a alumnos de 10-14 anos (escola secundaria); en Finlandia, os servicios de información educativa e profesional (externos), dirixidos a todas as per-

soas; e, en Suecia, os servicios nacionais de emprego (externos) onde os destinatarios son os adultos e mozos, en certos casos.

Outros servicios orientadores ocúpanse tanto da orientación académica, como da profesional. Neste caso atópanse en Bélxica, os centros psico-médico-sociais (PMS) (externos), onde os seus destinatarios son alumnos de centros educativos de entre 4-21 anos, así como os centros universitarios de orientación (internos), dirixidos a estudantes universitarios de entre 18-25 anos; en Francia, os centros de información e orientación (CIO) (externos) onde os destinatarios son mozos de entre 11-18 anos e os centros de asesoramento, información e orientación (CAIO) (externos) para desempregados de entre 16-25 anos; en España, os equipos de orientación educativa e profesional (externos) onde os destinatarios son alumnos de educación primaria e secundaria (6-18 anos) e os departamentos de orientación (internos), dirixidos a alumnos de 14-18 anos, no caso de educación secundaria, e de menos no caso do ensino primario (nalgúnhas comunidades autónomas); en Italia, as oficinas de orientación privadas (externos), dirixidas a mozos/adultos e as oficinas de orientación universitaria (internos), onde os destinatarios son estudantes pre e universitarios (18-25 anos); en Irlanda, os servicios universitarios de asesoramento profesional (internos), dirixidos a alumnos universitarios entre 19-25 anos; en Portugal, os servicios de psicoloxía e orientación (internos), dirixidos a alumnos entre 16-18 anos (sobre todo 12-18 anos); no Reino Unido, os servicios de ensinanza profesional (internos), onde os destinatarios son alumnos entre 5-18 anos e os servicios de asesoramento profesional (internos), dirixidos a estudantes universitarios; en Finlandia, os servicios de consello en orientación (internos), onde os seus destinatarios son alumnos de 13-19 anos; en Suecia, os servicios de orientación (internos), dirixidos a alumnos de 6-19 anos e os servicios de orientación académica e profesional (internos), dirixidos a estudantes universitarios.

Algúns servicios ocúpanse, principalmente, da orientación persoal e social (relacións sociais, integración, dificultades de integración, etc.). No caso do Reino Unido, os servicios de orientación persoal na educación superior, dirixidos a estudantes universitarios e de escolas universitarias; en Irlanda, os sistemas tutoriais (Pastoral Care), onde os destinatarios son alumnos de ensinanza primaria e, nalgúns centros, tamén de secundaria; ou en Luxemburgo, os centros de orientación psicolóxica e académica (CEPOS), citados con anterioridade, onde os destinatarios son alumnos de entre 12-25 anos.

Tamén hai servicios centrados basicamente no asesoramento familiar, como os centros de servicios escolares de Austria (externos), onde os destinatarios son as familias de alumnos.

Outros aspectos diferenciais fan referencia á **organización de actividades**, que teñen como finalidade a de axudar as persoas a tomar decisións, que determinarán o

curso do seu desenvolvemento educativo e vocacional. En orientación, podemos destacar as seguintes (Watts, 1992):

- Información, que trata de lles proporcionar ós usuarios datos obxectivos e actuais.
- Valoración ou opinión, baseada nos coñecementos e na experiencia do orientador que efectúa as correspondentes suxestións.
- Consello, que axuda ós destinatarios a explorar os seus propios pensamentos e sentimentos sobre a súa situación presente, para o que se lles ofrecen unha serie de alternativas posibles (académicas, persoais, profesionais...) e tamén se lles fan ver as consecuencias de cada unha.
- Formación para a elección, mediante a posta en marcha de programas destinados a desenvolver nos participantes destrezas, conceptos e coñecementos que lles axudarán a facer eleccións profesionais que sexan eficaces nas etapas nas que estas sexan necesarias.
- Colocación, que pretende axudar ós suxeitos a incorporarse a un traballo ou a unha ocupación concreta.

Tendo en conta esta clasificación, atopámonos con países como Alemaña, onde están particularmente ben desenvolvidos os servizos de información de natureza académica e profesional, mentres que noutros países como España, Irlanda, Italia ou Portugal considérase que deben ser reforzados. Algúns países como Bélxica, Francia, Alemaña, Luxemburgo e España outórganlle unha especial importancia á avaliación, empregando tests psicométricos e doutro tipo, esquecendo ás veces a distinción que outros países establecen máis rixidamente entre avaliación para a elección (tamén denominada selectiva, para tomar decisións sobre os alumnos) e avaliación para a orientación (para axudar ós alumnos a que tomen as súas propias decisións).

En Estados como Bélxica, Francia e Luxemburgo as entrevistas persoais adoitan estar centradas na emisión de opinións, mentres que noutros como Dinamarca, Reino Unido o Portugal hai máis interese en basear estas entrevistas no consello, axudando ós destinatarios a tomar as súas propias decisións, aínda que sen impoñerlles. Alemaña, Dinamarca, Grecia, Portugal e Reino Unido intentaron, de forma sistemática, introducir os programas de formación para a elección académica e profesional dentro do currículo escolar das institucións educativas. Incluso en ocasións, como é o caso de, sobre todo, Dinamarca, Alemaña e Reino Unido, inclúense programas de traballos, visitas e experiencia laboral.

As actividades de colocación supoñen un monopolio en países como Dinamarca, Alemaña e Países Baixos, que lles corresponden en exclusiva ó Ministerio de Traballo e que non poden ser efectuadas por outros servizos de orientación. Non obstante, en



países como Bélxica e Francia os servicios de colocación tenden a estar separados dos servicios de orientación, aínda que nalgúns como o Reino Unido os centros orientadores tamén tenden a levar a colocación profesional.

Tamén os servicios orientadores dos estados membros sofren variacións en termos de **financiamento**. Así, mentres nuns países están financiados pola Administración central, noutros reciben financiamento de organismos de carácter rexional, entidades locais e mesmo en organizacións privadas existen servicios orientadores. O financiamento tamén abarca nalgúns estados “as achegas ó seguro de desemprego, efectuadas por empresarios e traballadores” (Sobrado e Ocampo, 2000: 288). En canto á estruturación das entidades de financiamento da orientación, podemos constatar que os servicios integrados nos organismos de emprego (organizacións do mercado de traballo) tenden a estar financiados economicamente pola Administración central. Polo que respecta ós servicios baseados no sistema educativo, tamén tenden a financiarse pola Administración central, en países como Bélxica, Francia, Grecia, Irlanda, Luxemburgo e Portugal; polas administracións rexionais, en Alemaña, España e Italia; e, polas administracións locais, en Dinamarca, Países Baixos e Reino Unido. Todo isto dependendo da estrutura administrativa ou do sistema educativo de cada país en cuestión. Tamén debe terse en conta que a maioría dos servicios orientadores son gratuítos para os usuarios na totalidade de países membros da Unión Europea, agás nas institucións privadas.

No ámbito do **control e da dependencia** dos servicios de orientación existen moitas diferencias. Hai países, como Alemaña ou Francia, nos que o sistema de orientación está estreitamente controlado, mentres que noutros como o Reino Unido depende dunha ampla diversidade de organismos situados en distintos ámbitos.



## **CAPÍTULO 3**

# **ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TUTORIAL EN GALICIA: ORGANIZACIÓN E FUNCIONES DOS SERVICIOS ORIENTADORES**



Para desenvolver este apartado basearémonos fundamentalmente no traballo de Rodicio e outros (2001), no que, froito de diversas investigacións, se recolle unha panorámica actual da orientación na Comunidade Autónoma de Galicia.

## 1. ANTECEDENTES

Na Comunidade Autónoma de Galicia, unha vez asumidas plenas competencias en educación, a regulamentación dos servizos orientadores realizouse pola Orde da Consellería de Educación e Cultura do 8 de agosto de 1985 (DOG do 3 de setembro).

A disposición legal á que vimos de referirnos deulles a denominación de equipos psicopedagóxicos de apoio á escola (EPSA) ó servizo externo resultante da integración dos membros dos servizos de orientación escolar e vocacional (profesores de educación xeral básica, licenciados en psicoloxía ou pedagogía) e dos equipos multi-profesionais (licenciados e diplomados contratados pola Administración), ambos dependentes do Ministerio de Educación ata o momento das transferencias.

Este servizo contaba con varios equipos (algúns de 2 ou 3 membros) por cada provincia. Estaban situados, ademais de nas principais cidades, nas cabeceiras de comarca de maior importancia. As funcións asignadas relacionábanse, na súa maior parte, coa atención ó alumnado de necesidades educativas especiais (avaliación e deseño de propostas de intervención), coa promoción de actividades de orientación, co asesoramento á función tutorial, coa información académica e profesional e coa prevención e a detección precoz de deficiencias e trastornos no desenvolvemento psicopedagóxico do escolar.

Coa promulgación da LOXSE, no ano 1990, demandábase unha regulación dos servizos orientadores que adecuase a súa estrutura e funcionamento ós principios establecidos na dita lei e ás esixencias propias do novo sistema educativo. En Galicia esta adaptación acometeuse tardiamente e non estivo exenta de dúbidas. Por unha parte, houbo continuidade dos denominados “proxectos experimentais de orientación”, iniciados no curso 1988-89 en centros de secundaria e que se prolongarían ata o curso 1995-96. Por outra, con anterioridade á existencia de profesores da especialidade de psicoloxía e pedagogía, iniciáronse concursos de traslados para cubrir prazas de xefes

de Departamento de Orientación en institutos. Non faltaron, así mesmo, documentos con orixe na propia Consellería de Educación, con referencias á posible creación dun corpo de orientadores escolares en Galicia. Finalmente, mentres non se implantou a etapa de educación primaria na súa totalidade, seguiron funcionando aqueles departamentos de orientación que, en situación de réxime interno, había nalgúns colexios de EXB.

Estudios levados a cabo con respecto á realidade orientadora existente en Galicia durante os anos ós que acabamos de referirnos, De Salvador e outros (1996), Sobrado (1996), Arza (1998), Menéndez (1998), Sobrado e Ocampo (2000), incidían na necesidade de promover cambios dirixidos a lograr unha orientación educativa e profesional de tipo preventivo, integrada no currículo e compartida por distintos axentes, que habería de realizarse por servicios internos ós centros docentes e contar co apoio dos servicios externos existentes.

## **2. MODELO INSTITUCIONAL DE ORIENTACIÓN IMPLANTADO EN GALICIA**

O modelo institucional de orientación na Comunidade Autónoma de Galicia queda establecido nas súas liñas fundamentais ó promulgarse o Decreto 120/1998, do 23 de abril (DOG do 27), polo que se regula a orientación educativa e profesional nos centros educativos e a Orde do 24 de xullo de 1998 (DOG do 31) que, a modo de desenvolvemento do decreto anterior, determina con maior concreción a organización e o funcionamento dos servicios de orientación educativa e profesional nos centros de ensinanza de niveis non universitarios.

Ademais dos aspectos que figuran na lexislación xa citada, para unha visión máis completa do modelo, é necesario ter en conta aqueles outros recollidos en distintas disposicións (Graña, 2000) que, promulgadas pola Xunta de Galicia, regulan ámbitos estreitamente relacionados coa orientación psicopedagóxica, como son os seguintes: programas de diversificación curricular, programas de garantía social, medidas de atención á diversidade, adaptacións do currículo, alumnos con necesidades educativas especiais, dictame de escolarización e avaliación psicopedagóxica de alumnos de sobredotación intelectual.

Este modelo aséntase, ó igual ca no resto das comunidades autónomas, na titoría e nos servicios de orientación. As peculiaridades da proposta galega atópanse, como veremos, na extensión dos departamentos de orientación ós centros de infantil e primaria, así como na configuración dos servicios externos.

### 3. DEPARTAMENTOS DE ORIENTACIÓN

A normativa galega ordena a creación dos departamentos de orientación nos institutos de educación secundaria e nos centros de ensinanza infantil e primaria de doce ou máis unidades e, en menor medida, nos centros específicos de educación de adultos e nos centros específicos de educación especial. Os centros de infantil e primaria de menos de doce unidades quedan incluídos no ámbito de intervención dos departamentos de orientación dos centros ós que se adscriben e que poden ser colexios de infantil e primaria, centros públicos integrados ou institutos de secundaria.

A extensión dos servizos internos de orientación na educación infantil e primaria constitúe unha das peculiaridades do sistema de orientación galego. Outra alude á ampliación do ámbito de intervención dos departamentos de orientación de secundaria ás etapas de infantil e primaria. Unha terceira fai referencia a que os orientadores teñen dedicación completa á función orientadora.

Os departamentos de orientación teñen unha composición variable en función das características do centro, como se pode observar no cadro 6.

**Cadro 6.**  
**Composición dos departamentos de orientación**

En institutos educación secundaria	En centros de educación primaria
<p>Un profesional da especialidade de psicoloxía e pedagogía</p> <p>Profesor/a de pedagogía terapéutica</p> <p>Un titor ou titora por cada un dos ámbitos lingüístico-social e científico-tecnolóxico</p> <p>Ademais, nalgúns casos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesor/a de FOL</li> <li>• Especialista de audición e linguaxe</li> <li>• Xefe/a do Departamento de Orientación de cada un dos colexios adscritos</li> </ul>	<p>Xefe/a de departamento (funcionario do corpo de mestres, preferentemente con licenciaturas do campo educativo)</p> <p>Profesor/a de pedagogía terapéutica e de audición e linguaxe</p> <p>Coordinadores/as de ciclo</p> <p>Mestre responsable ou o director dos colexios incompletos da zona</p> <p>Ademais, nalgúns casos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mestre de educación infantil</li> </ul>

No ámbito funcional, o Departamento de Orientación, tanto de ensinanza primaria como de secundaria, preséntase como o órgano de coordinación que asume a tarefa de

promover a orientación no centro docente. As súas funcións pódense agrupar arredor de: a) planificación, coordinación e apoio á acción orientadora, b) relacionadas co diagnóstico, a prevención e a atención á diversidade, c) apoio e asesoramento no deseño e no desenvolvemento curricular e profesional do profesorado e, d) relación con outras institucións.

Con respecto ó plano organizativo, cómpre destacar a importancia que posúen no modelo os centros educativos adscritos para os efectos de escolarización e de orientación, neste último caso cando non dispoñen de Departamento de Orientación.

A distribución dos departamentos de orientación por provincias, referíndonos ó curso 2001-02, expóñense na táboa 3.

**Táboa 3.**  
**Distribución de departamentos de orientación por provincias e tipo de centro**  
**(Curso 2001-02)**

2001-02	Departamentos educación secundaria		Departamentos educación primaria	TOTAL
	IES	CPI		
A Coruña	103	28	89	220
Lugo	40	11	28	79
Ourense	30	9	26	65
Pontevedra	88	19	90	197
<b>TOTAL</b>	<b>261</b>	<b>67</b>	<b>233</b>	<b>561</b>

Fonte: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria.

Elaboración propia.



**Táboa 4.**  
**Departamentos de orientación de centros educativos públicos no curso escolar 2002-2003, segundo tipos de centros por provincias e total de Galicia**

Curso escolar 2002/2003				
Provincia	CEIP/CEP	CPI	IES	TOTAL
A Coruña	96	30	104	<b>230</b>
Lugo	32	12	40	<b>84</b>
Ourense	26	9	30	<b>65</b>
Pontevedra	90	19	88	<b>197</b>
<b>TOTAL</b>	<b>244</b>	<b>70</b>	<b>262</b>	<b>576</b>

Todos os departamentos de orientación indicados están cubertos por orientadores funcionarios, agás 14 que o están por interinos (3 en CEIP, 3 en CPI e 8 en IES).

#### 4. EQUIPOS DE ORIENTACIÓN ESPECÍFICOS

Os equipos de orientación específicos configúranse como servizos externos especializados de carácter provincial. No seu plano de actuación abranguen as institucións de educación infantil, primaria, secundaria, educación especial e educación de adultos.

A súa composición é a seguinte: a) dous profesionais do corpo de profesores de educación secundaria da especialidade de psicoloxía e pedagogía, b) un profesor do corpo de mestres, especialista en audición e linguaxe, c) un traballador social e/ou un educador social.

Entre os especialistas de psicoloxía e pedagogía existirán, como mínimo, profesionais destes equipos específicos con formación e experiencia en orientación profesional, sobredotación intelectual, discapacidades sensoriais, motóricas, trastornos do desenvolvemento e da conducta.

As funcións destes equipos relaciónanse cos seguintes cometidos: a) asesoramento e apoio ós departamentos de orientación, b) desenvolvemento de programas investigadores e elaboración, recompilación e difusión de recursos psicopedagóxicos, c) cooperación na avaliación psicopedagóxica dos alumnos, e) contribución á formación especializada do profesorado na esfera da súa competencia, f) colaboración con outros servizos educativos e sociais.

Son funcións, como se ve, de apoio, impulso, asesoramento e, sen dúbida, co seu obxectivo fundamental apuntando ó desenvolvemento profesional dos orientadores e á resolución de problemas a través dunha estreita colaboración con eles desde a respectiva especialidade.

Os recursos actuais, no que se refire a estes servizos, recóllense na táboa seguinte.

**Táboa 5.**  
**Servizos de orientación externos en Galicia (curso 2002-2003)**

2001-2002	Equipos específicos (nº de membros)	
	Actual	Final
A Coruña	1 (8) 1*	1 (8)
Lugo	1 (7)	1 (8)
Ourense	1 (6) (1 vacante) (2* Comisión de Servicio)	1 (8)
Pontevedra	1 (7) (1 vacante)	1 (8)
TOTAL	4 (28)	4 (32)

\* Destino no EOE en comisión de servizo

Fonte: Consellería de Educación e Ordenación Universitaria. Xunta de Galicia. Elaboración propia.

Como se pode observar, existen catro equipos específicos, un por provincia, sen que ningún estea completo. En total, son 6 as prazas que non contan con dotación, malia que soamente existen dúas vacantes. Chama a atención o caso de Ourense, onde dous membros numerarios do equipo están nestes intreos en servizos especiais e outro atópase en comisión de servizo noutro destino de profesor.

## **5. A ACCIÓN TITORIAL: PLANS E ESTRATEXIAS**

En Galicia, a función titorial presenta características semellantes, cando non idénticas, ás observadas no resto das comunidades autónomas, comportando no seu deseño legal, sobre todo na educación secundaria obrigatoria, unha notable mellora nas súas condicións organizativas con respecto ó modelo anterior.

Nesta liña cabe destacar a integración do Plan de acción titorial no proxecto curricular do centro, a existencia nos catro cursos da ESO dunha hora semanal para a titoría grupal, o asesoramento e o apoio á acción titorial desde o Departamento de Orientación. Nos cursos de bacharelato, de igual modo que na ensinanza primaria, non se contempla un horario específico para a titoría grupal o que, inicialmente, constitúe un serio obstáculo para o seu desenvolvemento.

En concreto, en Galicia as funcións do profesor-titor recóllense, entre outras, nas seguintes disposicións:

- Decreto 324/1996, de 26 de xullo, polo que se aproba o regulamento orgánico de centros de educación secundaria (DOG 09.08).
- Orde do 1 de agosto de 1997, pola que se dictan instrucións para o desenvolvemento do Decreto 324/1996 (DOG 02.09).
- Decreto 374/1996, do 17 de outubro, polo que se aproba o regulamento orgánico das escolas de educación infantil e os colexios de primaria (DOG de 21.10).
- Orde do 22 de xullo de 1997, pola que se regulan determinados aspectos de organización e funcionamento das escolas de infantil e colexios de primaria (DOG 02.09).
- Decreto, 07/1999, do 7 de xaneiro, polo que se aproba o regulamento orgánico dos centros integrados (DOG 26.01).
- Orde do 3 de outubro de 2000, pola que se dictan instrucións para o desenvolvemento do decreto anterior (DOG 2.11.2000).

Vexamos, na lexislación citada, cales corresponden á educación infantil e primaria:

#### Artigo 81

1. Cada mestre titor, ademais das súas tarefas docentes específicas, realizará, cando menos, as seguintes funcións:

- a) Participar no desenvolvemento do Plan de acción titorial e nas actividades de orientación, baixo a coordinación do xefe de estudos.
- b) Proporcionarlles no principio de curso, ós alumnos e ós pais, información documental ou, no seu defecto, indicarlles ónde poden consultar todo o referente a calendario escolar, horarios, horas de titoría, actividades extraescolares e complementarias previstas, programas escolares e criterios de avaliación do grupo.
- c) Coñecer as características persoais de cada alumno a través da análise do seu expediente persoal e doutros instrumentos válidos para conseguir ese coñecemento.
- d) Coñecer os aspectos da situación familiar e escolar que repercuten no rendemento académico de cada alumno.
- e) Efectuar un seguimento global dos procesos de ensinanza-aprendizaxe dos alumnos para detectar dificultades e necesidades especiais, co obxecto de buscar as respostas educativas adecuadas e solicitar os oportunos asesoramentos e apoios.
- f) Coordinar as adaptacións curriculares necesarias para alumnos do seu grupo.

- g) Facilitar a integración do alumnado no grupo e fomentar a súa participación nas actividades do centro.
- h) Orientar os alumnos dunha maneira directa e inmediata no seu proceso formativo.
- i) Informar o equipo de profesores do grupo de alumnos das características, especialmente naqueles casos que presenten problemas específicos
- j) Coordinar o axuste das diferentes metodoloxías e principios de avaliación programadas para o mesmo grupo de alumnos.
- k) De ser o caso, organizar e presidir as sesións de avaliación
- l) Coordinar o proceso de avaliación dos alumnos do seu grupo e adoptar a decisión que proceda referente á promoción dos alumnos dun ciclo a outro, logo de audiencia dos seus pais ou titores legais.
- m) Atender, xunto co resto do profesorado, os alumnos e alumnas mentres estes permanecen no centro nos períodos de lecer.
- ñ) Colaborar co equipo de orientación educativa e profesional do sector nos termos que establezan este e maila xefatura de estudos.
- o) Colaborar cos demais titores no marco dos proxectos educativo e curricular do centro.
- p) Orientar as demandas e inqueданzas dos alumnos e mediar ante o resto de profesores, alumnado e equipo directivo nos problemas que se presenten.
- q) Informar os alumnos do grupo, os pais e os profesores de todo iso que os afecte en relación coas actividades docentes e co rendemento académico, con especial atención ós aspectos e medidas tendentes a facilitar a competencia lingüística dos alumnos e alumnas nas dúas linguas oficiais.
- r) Facilitar a cooperación educativa entre os profesores e os pais dos alumnos.
- s) Exercer, de acordo co proxecto curricular, a coordinación entre os demais profesores do grupo.
- t) Cubrir os documentos oficiais relativos ó seu grupo de alumnos.
- u) Controlar a falta de asistencia ou puntualidade dos alumnos e ter informados os pais ou titores e o xefe de estudos.
- v) Fomentar a colaboración das familias nas actividades de apoio á aprendizaxe e orientación dos seus fillos.
- w) Aquelas que se lle puidesen encomendar para o mellor desenvolvemento da acción tutorial.

Na educación secundaria trátase dunhas accións que, malia que no fondo son similares ás de infantil e primaria, se atopan dotadas da lóxica adaptación ós problemas

da dita etapa (12-18 anos) e ás características organizativas dos centros onde se imparte este tramo educativo.

Así, na **educación secundaria** as funcións do profesor/a titor/a, con respecto á primaria, manteñen algunhas diferencias, entre as que cabe salienta:

- A función de favorecer o proceso de maduración vocacional, orientando e asesorando o alumnado sobre as súas posibilidades académicas e profesionais.
- Que non se contemple, a diferenza do que ocorre no ensino primario, o cometido de prestar especial atención ós aspectos e medidas tendentes a facilitar a competencia lingüística dos alumnos e alumnas nas dúas linguas oficiais.
- A non correspondencia ó/a profesor/a titor/a de adoptar a decisión correspondente á promoción de ciclo nin de coordinar o proceso de avaliación. En cambio, asumirá a organización e presidencia da xunta de profesores do alumnado, do que se encarga e titoriza.
- A función de mediar diante do resto dos profesores e do equipo directivo nos problemas que xurdan realizarse no ensino secundario en colaboración co delegado e subdelegado do grupo, figuras en ningún caso contempladas na titoría de ensinanza primaria.
- Hai dúas funcións titoriais de ensino secundario nas que se recolle a colaboración do titor/a co Departamento de Orientación, nos termos establecidos pola xefatura de estudos, versus equipo de orientación de sector para a ensinanza primaria.

Non obstante, son máis destacadas as diferencias que adquire a función titorial cando esta se circunscribe ós ciclos de formación profesional, xa que aquí, ademais das funcións anteriormente descritas, o/a profesor/a titor/a haberá de realizar os seguintes cometidos en relación co módulo de traballo:

- a) Elaborar o programa formativo do módulo, en colaboración co responsable designado para estes efectos polo centro de traballo.
- b) Avaliar o módulo, tendo en conta o informe do responsable designado por parte do centro de traballo sobre as actividades realizadas polos alumnos e alumnas durante o período de estadía nese centro.
- c) Manter contactos periódicos co responsable designado polo centro de traballo, co fin de contribuír a que o programa de formación se axuste á cualificación que se pretende.
- d) Atender no centro educativo os problemas de aprendizaxe que presente o seu grupo de alumnos e alumnas e valorar de xeito continuado as actividades correspondentes ó programa de formación.
- e) Informar sobre as peticións de validacións ou execucións formuladas polo alumnado do ciclo formativo.

- f) Tramitar para o seu grupo de alumnos e alumnas a documentación relativa á formación en centros de traballo.
- g) Axudar o departamento na identificación da necesidade de colaboración de expertos, así como no calendario de intervención.
- h) Propoñer, para a súa aprobación polo Consello Escolar, a distribución da asignación económica destinada a estas ensinanzas.
- i) Informar a Dirección do centro educativo de todo o referente ó ciclo formativo.
- k) Redactar a memoria final de curso, que se incluírá na memoria de centro docente.

Como pode verse, trátase dun conxunto de funcións heteroxéneas que requiren un perfil competencial, sobre todo no aspecto actitudinal, bastante complexo. Esta diversidade compréndese mellor se se ten en conta que todas elas se encamiñan a lograr unha personalización das aprendizaxes en orde ó pleno desenvolvemento de cada alumno/a, o cal require, precisamente pola complexidade da personalidade humana, múltiples e variadas accións, dentro e fóra da aula e con distintas persoas.

O estudio das funcións titoriais que, a partir da lexislación vixente, se acaban de expor, permite constatar no modelo legal actual a presenza das notas que no plano conceptual e teórico definen a acción titorial. Así, resulta facilmente comprobable que as funcións titoriais:

- Constitúen **actividades que haberán de realizar os profesores e profesoras**, ademais das súas funcións docentes específicas nos centros de educación infantil, primaria, infantil e primaria, secundaria e centros públicos integrados. A formación profesional específica inclúeas igualmente.
- Todas elas gardan relación coa **función personalizadora que deben ter as accións docentes** que teñen lugar nos colexios e institutos, canto máis cando estas accións xeralmente se atopan estruturadas nuns obxectivos por áreas, ciclos e etapas, diferentes profesores e métodos e, en fin, lévanse a cabo no marco da organización complexa da institución educativo-escolar, que baseará o seu funcionamento nun alto grao de liberdade, así como nun comportamento conforme a uns valores previamente asumidos.
- Comportan actividades de profesores encargados dun grupo de alumnos e que se levarán a cabo **en relación con este, cos alumnos individualmente, coas súas familias, co profesorado e cos órganos de dirección e coordinación dos centros**, polo que afectan a todos os membros da comunidade escolar e serán asumidas por eles como tales.
- Intégranse **no currículo da etapa correspondente e conforman un plan integrado nel** (Plan de acción titorial) para desenvolver polos profesores-titores.

- Hai unha certa **diferenciación segundo as etapas** educativas das que se trate e dáse o maior grao de diversidade nas que corresponden ós ciclos formativos de formación profesional específica.

Finalmente, fundándonos no exposto ata aquí, cómpre dar conta dunha dobre esixencia para o cometido titorial que se propugna na lexislación educativa:

- a) Con respecto ó profesorado, conséntase que ademais daquelas propias da profesión docente, a función titorial comporta unha serie de competencias específicas de ámbito cognitivo, metodolóxico e actitudinal, en gran parte propias dun desenvolvemento profesional que as identifique e as integre.
- a) Con respecto ás administracións educativas, evidénciase a importancia de que a función titorial conte con incentivos e recursos axeitados e deixe de constituír unha carga máis a engadir á cada vez máis difícil tarefa docente.

A incorporación recente de alumnado procedente da inmigración, afectada ademais de elevados índices de crecemento anual, esixe dispoñer novas actuacións por parte tanto dos departamentos de orientación coma dos titores.

En relación coa problemática específica deste sector escolar, sinálase nas conclusións dos XIV Encontros de Consellos de Escolares de Comunidades Autónomas e do Estado, celebradas recentemente en Salamanca: “As situacións que se presentan ó acceder os distintos grupos de inmigrantes ó sistema educativo caracterízanse pola súa heteroxeneidade, xa que parten desde as necesidades idiomáticas e culturais daqueles alumnos que acceden de orixes moi diversos, ata necesidades baseadas fundamentalmente en desfases escolares que é preciso superar. Por outra parte, con frecuencia apréciase que as dificultades familiares e de adaptación que soporta este alumnado teñen, de feito, un efecto directo no resultado e rendemento escolar.

Sobre o centro recae fundamentalmente a acollida e a integración escolar do alumnado inmigrante. O centro debe elaborar un plan de acollida e integración que garanta o seguimento normalizado do currículo por parte do alumnado e a súa progresiva autonomía dentro do ámbito escolar. Así mesmo, debe detectar as necesidades educativas do alumnado e proporcionar unha resposta adecuada e personalizada. Por outra parte, debe promover en todos os alumnos un clima de aceptación das diferencias e de solidariedade. Para iso, débese procurar o necesario contacto coas familias. É precisa a implicación dos claustros. Se o Claustro participa nun proxecto de innovación que contemple a diversidade é máis fácil abordar este tema.

Todos os centros sostidos con fondos públicos deberán ser adecuadamente dotados para que poidan responsabilizarse de forma efectiva da escolarización deste alumnado, reservando un número mínimo de prazas e elaborando o correspondente plan de acollida e integración.

a) A titoría nos programas de diversificación curricular

Na parte máis específica da acción tutorial destacan as normas legais que a regulan, os programas de diversificación curricular (PDC). Neles, un dos profesores dos que imparten docencia a un grupo de alumnos que segue un programa deste tipo encárgase, como titor, desta función no dito grupo. O exercicio desta, debido ó carácter excepcional deste tipo de programas, revestirá unha forma específica que convén polo menos indicar. Non se trata de que sexa algo distinto á acción deseñada nos plans de acción tutorial, senón ó contrario, porque no PAT contempláranse as actividades propias para o grupo de alumnos que seguen un programa de diversificación curricular. Polo tanto, é preciso recoller no citado plan, no seu nivel de programación para cada grupo, todo un conxunto de accións tutoriais dirixidas a este alumnado de problemática particular, que se agrupan nun número de 15 ou menos, para realizar as tarefas de ensinanza-aprendizaxe correspondentes ás materias específicas.

Entre os aspectos que serán tidos en conta neste tipo de plans específicos de acción tutorial cabe destacar os seguintes:

- Estimular a integración no centro educativo e a participación no grupo.
- Motivar o alumnado e axudarlle a desenvolver de modo apropiado o seu autoconceito, autoestima e autoconfianza.
- Seguir as adaptacións do currículo propostas para cada un dos alumnos.
- Facer énfase en todo o relativo á orientación profesional.

Son aspectos todos eles con grandes posibilidades de xerar actividades para desenvolver durante as sesións dedicadas á titoría co grupo de alumnos (en tempo lectivo) e con cada un deles no seu momento correspondente. Requírese a miúdo material e recursos específicos, e para isto resulta de todo indispensable o apoio do Departamento de Orientación dos centros e, se é o caso, dos equipos de orientación específicos.

Este tipo de programas levan, por outra parte, algunhas **actividades moi concretas para os profesores-titores** de educación secundaria obrigatoria, dado que a eles correspóndelles o cometido de elaborar o informe individualizado, indispensable para que un alumno poida incorporarse a este tipo de programas, no que se recolla a proposta xustificada do equipo de docentes do grupo ó que pertenza o alumno/a con respecto ós seguintes aspectos: a) dificultades xeneralizadas de aprendizaxe experimentadas en cursos anteriores, b) beneficio obtido como consecuencia das medidas complementarias de adaptación do currículo que foron aplicadas e que permiten ter razoables expectativas de éxito con respecto ó programa, c) a necesidade de que o alumno/a siga un programa de diversificación curricular.

Os programas de diversificación curricular constitúen, pois, unha dimensión da titoría docente de extraordinaria importancia na etapa de educación obrigatoria. Afron-



tala presenta para os profesores interesantes retos en canto ó uso de técnicas de planificación, realización e avaliación da acción tutorial que exercerán con estes alumnos, o que require a posta en marcha de complexos procesos de formación inicial e continuada específica, dende logo a penas iniciada ata o momento no noso sistema educativo.

b) A tutoría nos programas de garantía social

Outro aspecto da acción tutorial que debe estudiarse de modo particular é o correspondente ós programas de garantía social.

Os alumnos que terminen o período de educación obrigatoria sen conseguiren os obxectivos básicos da etapa seguirán os programas específicos de formación profesional, que na LOXSE (art. 23.2-3, 32.1 e 63.1) reciben o nome de programas de garantía social (PGS).

A finalidade destes programas é axudar o dito alumnado mediante unha formación básica e profesional que lles permita incorporarse á vida activa ou continuar estudos posteriores de formación profesional específica de grao medio, trala superación dunha proba para este efecto.

Entre as características dos programas de garantía social destacan as seguintes: ter consideración de ensinanza non regrada; a súa gran flexibilidade curricular para adaptarse á individualidade de cada alumno e a súa competencia curricular; deseño e realización destes con participación doutras administracións e institucións distintas das do ramo educativo. Os seus destinatarios son mozos menores de 21 anos e maiores de 16 sen ningunha titulación de formación profesional e a súa duración é de 800 a 1.000 horas.

Hai dous tipos de PGS:

- a) Os de formación educativa e profesional, que se desenvolven integramente nun centro educativo no que se imparten ensinanzas de formación profesional, secundaria, artística ou centros de educación das persoas adultas. O seu obxectivo específico é a formación para continuar estudos. Estrúctúranse nas cinco áreas seguintes: formación profesional específica (15-18 horas semanais), formación e orientación laboral (2-3 horas semanais), formación básica (6-10 horas semanais), actividades complementarias (1-3 horas semanais) e **tutoría (1-2 horas semanais)**. Así mesmo, o alumno pode facer prácticas en centros de traballo, relacionados co perfil profesional do programa que estea cursando, como complemento da formación recibida no centro educativo, onde contarán tamén cun **profesional titor**.
- b) Os de iniciación profesional, que se imparten en centros como os da modalidade a), pero que a área de formación profesional específica se imparte en colaboración coas entidades da Administración local, institucións públicas ou pri-

vadas sen ánimo de lucro, mesmo en empresas ou outros talleres autorizados pola Administración educativa, tralo convenio con estes. Teñen por obxectivo a **orientación para a inserción laboral das persoas**. Estructúranse en tres bloques: formación en centro educativo (iniciación técnico-profesional, formación económico-laboral, aproximación ó mundo das profesións, introducción á informática do usuario, formación e orientación laboral, formación básica, actividades complementarias e **titoría**), formación práctica e formación en centros de traballo.

A titoría, pois, calquera que sexa a modalidade do PGS, dado o seu carácter eminentemente orientador, resulta un dos seus principais aspectos. A personalización da aprendizaxe a partir do seguimento do alumnado individualmente e como grupo, como sabemos actividade titorial do profesorado por excelencia (en particular do profesor-titor), esixe nun PGS a coordinación das intervencións do equipo de profesores, de forma que se lle preste unha axuda individualizada efectiva a cada alumno/a, porque só deste modo se posibilitará que cada un deles deseñe e desenvolva o seu proxecto persoal e profesional, o que sen dúbida obriga a profundar máis, se cabe, nos cometidos titoriais.

Dentro do contexto das metas, obxectivos e funcións titoriais que vimos tratando, hai tres aspectos prioritarios nun PGS:

- Desenvolvemento da autoestima e autoconfianza (constatación dos avances, valoración do esforzo persoal, autoconñecemento, autonomía e iniciativa...).
- A integración no grupo e a formación de actitudes e hábitos sociais (tolerancia, autocontrol, cooperación, asertividade...).
- Todo tipo de habilidades de vida.

O Consello Escolar de Galicia estima que as actuacións dos departamentos de orientación, así como toda a acción titorial, resultan imprescindibles para levar adiante o plan de acollida que para a poboación escolar procedente da inmigración ha de crearse en todos os centros afectados. Neste sentido, o Consello Escolar de Galicia asume plenamente os acordos dos XIV Encontros de Consellos de Escolares neste sentido:

- Potenciar, dentro dos plans xerais de acollida que levan a cabo os centros, medidas específicas para atender os alumnos inmigrantes que se incorporan ó centro, especialmente os que o fan ó longo do curso, para que se sitúen máis rapidamente no marco escolar.
- Enriquecer os plans de acción titorial para xerar respostas ás necesidades do novo alumnado.
- Informar e orientar as familias do funcionamento da escola, do proceso educativo e doutros elementos de interese.

- Potenciar e introducir medidas organizativas e de mellora do proceso de integración do alumnado inmigrante.
- No caso dos alumnos que se incorporan cunha idade próxima á finalización da ensinanza obrigatoria, e con déficits graves de escolarización, débese entender que o obxectivo xa non é tanto a súa integración escolar senón a social, polo cal será preciso activar programas específicos para este fin e nos que se lle dea prioridade á aprendizaxe específica das linguas e das materias instrumentais.
- Implicar e coordinar todos os servizos sociais da zona (de ámbito municipal, autonómico ou de iniciativa social) que poidan contribuír á integración do alumnado estranxeiro.
- Reclámase da Administración educativa a elaboración urxente dun plan específico de atención a este colectivo.

### **A modo de síntese**

A orientación educativa constitúe un factor de calidade de indiscutible importancia nos sistemas educativos actuais. O modelo de intervención indirecta, na súa variante de consulta colaborativa, é o máis axeitado e coherente cos principios de prevención, desenvolvemento e intervención social que sustentan a orientación. Neste modelo de intervención a figura dos profesores-tutores, desempeñando cometidos múltiples e heteroxéneos, en calquera caso adecuados ás etapas educativas de que se trate, posúe unha gran relevancia.

Pode dicirse que o modelo institucional de Galicia no ámbito da orientación escolar se inscribe no marco conceptual apuntado. Caracterízase por uns servizos internos (departamentos de orientación e tutorías) con funcións de peso pedagóxico bastante ben definidas no organigrama dos centros apoiados por servizos externos especializados, os equipos de orientación específicos. Os centros de ensino primario con máis de 12 unidades e os de secundaria posúen á fronte dos departamentos de orientación un profesor especialista do corpo de mestres ou de secundaria, respectivamente. Cada provincia, malia que na maioría dos casos carecen da totalidade dos especialistas que corresponden a cada equipo, conta cun equipo de orientación específico como servizo da delegación provincial de educación.



## **PARTE II**

# **ESTUDIO EMPÍRICO CUANTITATIVO E CUALITATIVO**



## **CAPÍTULO 4**

# **CARACTERÍSTICAS DO TRABALLO INVESTIGADOR**





## INTRODUCCIÓN

O presente estudio pretende acceder á necesaria información para coñecer a estrutura organizativa e o funcionamento dos servicios de orientación educativa e profesional externos (equipos de orientación específicos) e internos (departamentos de orientación e titoría educativa) ós centros escolares públicos e privados concertados e non concertados de Galicia, coa finalidade de diagnosticar a súa calidade e, se é o caso, propoñer a introducción das actuacións correspondentes para promover a mellora das institucións e actividades orientadoras respectivas.

Os servicios de orientación educativa nas súas modalidades (equipos, departamentos e titorías) deben diagnosticarse para observar a súa organización e desenvolvemento e satisfacer as necesidades dos sectores implicados: profesores, orientadores, familias e alumnado, principalmente, coa finalidade de coñecer e de tomar as decisións convenientes para mellorar a calidade dos servicios e plans de orientación e para prever as posibles disfuncionalidades e anomalías no seu desenvolvemento e implantación.

O diagnóstico dos servicios orientadores, nun sentido amplo, posibilita obter información das necesidades dos estamentos implicados, dos plans de orientación dos centros escolares e servicios externos, de percepción dos distintos sectores afectados, do nivel e axuste organizativo e funcional das institucións orientadoras, da relación entre necesidades de orientación e logros acadados e de observar a calidade dos servicios e programas ofertados.

### **1. PRECEDENTES E SITUACIÓN ACTUAL DO TEMA DE INVESTIGACIÓN: ESTADO DA CUESTIÓN**

Partimos da premisa de que os diferentes servicios de orientación educativa e profesional deben estar abertos a procesos sistemáticos de diagnóstico da súa realidade, para a introducción de posibles cambios que faciliten unha mellora da súa calidade.

O diagnóstico de necesidades no ámbito do estudio de servicios e proxectos educativos, expresada por autores como Scriven (1991), Stufflebeam (1971, 1984, 1998), Witkin (1984), Payne (1994), etc., é primordial para lles facilitar ós directivos de centros educativos, ós orientadores, etc., información necesaria para planificalos dun xeito acertado.

Gysbers e outros (1992), Gysbers e Henderson (1994), Sobrado (2002), Henderson e Gysbers (1998), Lee e Walz (1998), etc., sinalan que o modelo de diagnóstico de servizos e plans orientadores de natureza comprensiva facilita unha organización axeitada e formalízase con base en necesidades, obxectivos e actividades.

Segundo Sanders (1992), o diagnóstico dos servizos orientadores debe incidir en dous niveis de análise: o marco contextual e a situación do servizo en si mesmo.

O diagnóstico contextual debe contemplar as normativas e disposicións legais, a vontade institucional dos promotores e responsables do servizo, os recursos persoais e económicos, os condicionamentos sociais e os valores ideolóxicos e culturais.

No marco orientador internacional, cómpre mencionar os estudos de Watts e colaboradores (1994), Watts e Van Esbroeck (1999), Hiebert (2000), etc.

No contexto español dos últimos anos, no ámbito do diagnóstico de servizos e proxectos orientadores, pódense citar as investigacións de Álvarez Rojo (1993), Villa e outros (1992), Escudero e Moreno (1992), Sobrado (1996, 1998), Sanz (1999), Pérez Boullosa (2002), etc.

Asemade, o Plan galego de investigación da Secretaría Xeral de Investigación e Desenvolvemento e a Dirección Xeral de Ordenación Educativa e Formación Profesional, na convocatoria do 2000, convocou en concurso público un proxecto sobre a “Avaliación dos servizos de orientación”, a través da Orde do 12 de maio dese ano, que lle foi concedido ó profesor Dr. Agustín Dosil Maceira, do Departamento de Psicoloxía Evolutiva e da Educación da Universidade de Santiago.

Nel avalíase o estado da tarefa orientadora nos centros educativos de Galicia. Trátase de coñecer cómo se estaba a desenvolver a orientación e cales son as principais demandas e dificultades que se atopan os profesionais implicados nesta tarefa.

A investigación centrábase basicamente nos orientadores dos centros. Os aspectos para avaliar eran os seguintes:

- 1º. Clima de traballo e participación (avaliábase a calidade da comunicación).
- 2º. Modelos de orientación do centro (valóranse as opinións deles).
- 3º. Funcións e papeis do orientador do centro (desenvolvemento e importancia das tarefas dos orientadores).
- 4º. Áreas de intervención do orientador do centro: programas, consulta, asesoramento, alumnado, colaboración con organismos externos, etc.
- 5º. Necesidades espaciais, materiais, de formación do profesorado, membros do departamento, etc.

Neste estudo que han realizar os servizos orientadores en Galicia cobra tamén importancia a referencia comparativa ás diversas comunidades autónomas de España

que durante os últimos anos desenvolveron competencias no ámbito da orientación: Cataluña, País Vasco, Andalucía, Canarias, Comunidade Valenciana, Navarra, o propio territorio xestionado polo Ministerio de Educación e tamén a perspectiva internacional comparada, especialmente dos quince países que configuran actualmente a Unión Europea.

Desde o punto de vista legal, é necesario facer referencia especial á Lei orgánica 1/1990 de ordenación xeral do sistema educativo (LOXSE) e, na Comunidade Autónoma de Galicia, ó Decreto 120/1998, do 23 de abril (DOG do 27 de abril), polo que se regula a orientación educativa e profesional de Galicia.

Asemade, a Orde do 24 de xullo de 1998 (DOG do 31 de xullo), pola que se establece a organización e o funcionamento da orientación educativa e profesional, na Comunidade Autónoma de Galicia, regulada polo Decreto 120/1998.

Así mesmo, é preciso facer mención comparativa á lexislación das diversas comunidades autónomas do Estado español e do propio Ministerio de Educación, especialmente a partir da aprobación da LOXSE, en 1990.

## **2. DESEÑO DO ESTUDIO: OBXECTIVOS, HIPÓTESES E VARIABLES**

A investigación abrangue os ámbitos seguintes:

1. Conceptualización e marco teórico do tema obxecto do informe: a orientación escolar e a acción tutorial.
2. Organización técnica do estudio.
  - 2.1. Obxectivos.
  - 2.2. Hipóteses.
  - 2.3. Variables.
  - 2.4. Mostra.
  - 2.5. Técnicas e instrumentos.
  - 2.6. Análise de datos cuantitativos e cualitativos.
3. Análise empírica e perspectiva polos colectivos implicados.
  - 3.1. Análise e interpretación dos datos (cuestionarios, entrevistas) a:
    - a) Directivos da educación: inspectores e directores dos centros escolares.
    - b) Orientadores de equipos específicos e de centros docentes.
    - c) Profesores-titores.

- d) Alumnos/as.
  - e) Pais/Nais.
  - f) Análise cruzada entre os sete sectores educativos.
- 3.2. Conclusións.
- 3.3. Consideracións que se obteñen a partir do traballo efectuado e que se ofrecen ó Consello Escolar para que elabore as súas propostas.

O estudio completárase cos anexos respectivos, nos que figuran os cuestionarios e instrumentos técnicos empregados e a relación dos centros educativos colaboradores neste.

Os **obxectivos investigadores** son os seguintes:

- 1º. Coñecer as accións orientadoras e titoriais do sistema educativo.
- 2º. Valorar a realización, importancia e formación nas diferentes actividades de orientación e titoría polos distintos colectivos implicados nelas.
- 3º. Diagnosticar a calidade da organización e o funcionamento das accións titoriais.
- 4º. Avaliar os diversos compoñentes das funcións orientadoras e titoriais.
- 5º. Establecer unha correspondencia (cadro matriz de especificacións) entre os obxectivos investigadores, as áreas de orientación e as cuestións referentes ás accións orientadoras e titoriais para valorar polos distintos colectivos enquisados.
- 6º. Determinar as semellanzas e as diferencias de valoración perceptiva de diferentes cuestións de orientación e titoría por distintos grupos implicados nelas.
- 7º. Describir as conclusións, recomendacións e consideracións no eido orientador e titorial, coa finalidade da súa mellora no sistema educativo non universitario de Galicia.

Como **hipóteses** investigadoras formuláronse as seguintes:

- 1ª. Existen diferencias significativas entre os diferentes colectivos implicados na orientación e a titoría sobre a percepción da realización, importancia e formación nas accións orientadoras e titoriais.
- 2ª. A estrutura das funcións orientadoras e titorías atenden as diferentes categorizacións de carácter persoal, familiar, social, escolar e profesional.
- 3ª. Hai diferencias no modelo organizativo de orientación actual en Galicia, referentes á adscrición de centros educativos a outros receptores no ámbito das accións orientadoras e titoriais.
- 4ª. Existe a necesidade de revisar a dedicación e a formación de profesores-titores nas actividades titoriais e de propiciar sistemas de desenvolvemento, promoción e mellora profesional destes educadores.

As **variables** fundamentais que se consideraron foron as seguintes:

- 1ª. Niveis educativos de ámbito non universitario: infantil e primaria, educación secundaria obrigatoria (ESO), bacharelato (diversos tipos) e formación profesional (distintas familias profesionais).
- 2ª. Diferentes servicios orientadores (equipos de orientación específicos æEOEæ, departamentos de orientación de centros de educación primaria e secundaria e servicios de tutoría educativa nos distintos centros docentes).
- 3ª. Titularidade dos centros educativos públicos e privados (concertados e non concertados).
- 4ª. Procedencia socioxeográfica do alumnado.
- 5ª. Provincias e comarcas (abrangáronse as 49 existentes en Galicia).

### 3. A MOSTRA EMPREGADA

Está en función das variables citadas, garantindo a representatividade de todas elas na análise de servicios orientadores, centros escolares a estudar e sectores educativos a analizar e será basicamente a seguinte:

- a) Os catro equipos de orientación con todos os seus membros (25 en total). Responderon 21 orientadores.
- b) Sesenta e un departamentos de orientación de educación infantil e primaria e setenta e oito en secundaria (65 de IES e 13 de CPI). Hai, ademais, 39 departamentos de orientación de centros educativos privados e sete centros docentes singulares (escolas oficiais de idiomas, escolas de artes aplicadas e oficios artísticos, colexios rurais agrupados (2), centros de educación especial, conservatorios de música e escolas de adultos). En total, unha mostra de 185 centros educativos, dos que 178 contan con servicios de orientación internos.
- c) Todos os inspectores de Educación (60), dos que responderon 55, e a maioría de orientadores escolares (160) e directores de centros docentes con servicios de orientación (174).
- d) Unha mostra de 6 profesores-titores de media por cada centro educativo, con Departamento de Orientación seleccionado (contestaron 940 titores).
- e) Vintetrés alumnos de media por cada centro escolar seleccionado (contestaron 4027 escolares).
- f) Quince pais/nais de media por cada centro docente escollido (2516).

A resposta foi case total nos colectivos de orientadores de equipos e dos centros docentes, dos inspectores de Educación, dos directores de centros escolares, máis dun 70% de pais/nais e dun 87,5% do alumnado. O colectivo total que cubriu o cuestionario enviado foi de 7.893 suxeitos.

**3.1. ANÁLISE DA MOSTRA UTILIZADA POR PROVINCIAS, COMARCAS, TIPOS DE CENTROS DOCENTES, ALUMNADO, PAIS/NAIS E PROFESORADO.**

**Táboa 6.**

**Relación numérica de tipos de centros educativos da mostra escollida, por provincias e comarcas de Galicia**

	Tipo de centro					TOTAL
	CEIP	CPI	IES	Centro privado	Outro tipo de centro docente	
<b>A Coruña</b>						
A Barcala	1		1			2
A Coruña	3		4	5	1 (conservatorio de música)	13
Arzúa	1	1	1			3
Barbanza	1		2	1		4
Bergantiños	1	1	1	1		4
Betanzos	1	1	1			3
Eume	1		2			3
Ferrol	3	1	2	4	1 (educación especial)	11
Fisterra	1		1			2
Muros	1		1			2
Noia		1	1	1		3
Ordes	1		1			2
Ortegal	1		1			2
Santiago	2	1	2	4	1 (colexio rural agrupado) e 1 (escola artes A. e U. A.)	11
Sar	1		1			2
Terra de Melide	1		1			2
Terra de Soneira	1		1			2
Xallas	1		1			2
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>6</b>	<b>25</b>	<b>17</b>	<b>4</b>	<b>74</b>

Lugo	Tipo de centro					TOTAL
	CEIP	CPI	IES	Centro privado	Outro tipo de centro docente	
A Fonsagrada	1		1			2
A Mariña	1		2	1		4
A Ulloa	1		1			2
Chantada	1		1			2
Lugo	2	1	2	2	1 (escola oficial de idiomas)	8
Os Ancares	1	1	1			3
Quiroga	1		1			2
Sarria	1		1			2
Terra Chá	1		1			2
Terra de Lemos	1		1	2		4
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>12</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>31</b>

Ourense	Tipo de centro					TOTAL
	CEIP	CPI	IES	Centro privado	Outro tipo de centro docente	
A Limia	1		1			2
Allariz	1		1			2
Baixa Limia	1		1			2
Carballiño	1	1	1	1		4
O Ribeiro			1			1
Ourense	2	1	2	3		8
Terra de Celanova	1		1			2
Terra de Trives	1		1			2
Valdeorras	1		1	1		3
Verín	1		1	1		3
Viana	1		1			2
<b>TOTAL</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>12</b>	<b>6</b>		<b>31</b>

Pontevedra	Tipo de centro					TOTAL
	CEIP/ CEP	CPI	IES	Centro privado	Outro tipo de centro docente	
A Paradanta			1			1
Caldas	1		1			2
Deza	1		1	1		3
O Baixo Miño	1		1		1 (colexio rural agrupado)	3
O Condado	1		1			2
O Morrazo	2		2			4
O Salnés	2		2			4
Pontevedra	2		3	4	1 (centro educación de adultos)	10
Tabeirós- Terra de Montes	1		1			2
Vigo	6	3	3	7		19
<b>TOTAL</b>	<b>17</b>	<b>3</b>	<b>16</b>	<b>12</b>	<b>2</b>	<b>50</b>

**Táboa 7.**  
**Síntese da mostra escollida por tipos de centros educativos**

Provincias	Comarcas	Tipo de centros docentes					TOTAL
		CEIP	CPI	IES	Centro privado	Outro tipo de centro docente	
A Coruña	18	22	6	25	16	4	73
Lugo	10	11	2	12	5	1	31
Ourense	11	11	2	12	6		31
Pontevedra	10	17	3	16	12	2	50
<b>TOTAL</b>	<b>49</b>	<b>61</b>	<b>13</b>	<b>65</b>	<b>39</b>	<b>7</b>	<b>185</b>



**Táboa nº 8.**  
**Tipos de centros educativos, segundo provincia e total de Galicia**

CURSO ESCOLAR 2002/2003												
Provincia	CEIP/ CEP	CPI	IES	Escolas idiomas	Conservatorios	Centros educ. espec.	C. Adultos	CRA	Escolas de arte	C. privados	C. concertados	TOTAL
A Coruña	22	6	25		1	1		1	1	3	13	73
Lugo	11	2	12	1						1	4	31
Ourense	11	2	12								6	31
Pontevedra	17	3	16				1	1		2	10	50
TOTAL	61	13	65	1	1	1	1	2	1	6	33	185

#### 4. ELABORACIÓN DOS INSTRUMENTOS UTILIZADOS: PROCEDIMENTOS

O proceso de elaboración do cuestionario, cunha parte común e outra específica, foi o seguinte:

- 1º. Chegouse ó acordo no equipo investigador da necesidade dun cuestionario non demasiado longo, cunha parte común para os diferentes sectores abranguidos e unha específica para atender as necesidades concretas dos colectivos enquisados.
- 2º. Constituíronse os seguintes grupos investigadores:
  - a) Coordinación central (11 membros).
  - b) Dirección e supervisión (4 inspectores).
  - c) Equipos de orientación específicos (3 orientadores dos EOE).
  - d) Orientadores de centros educativos (4 membros).
  - e) Profesores-titores (6 membros).

Total: 28 compoñentes. Expertos investigadores de avaliación externa: M<sup>a</sup> Luisa Rodríguez Moreno (Universidade de Barcelona) e Alfredo Pérez Bouldosa (Universidade de Valencia).
- 3º. Achega dos diferentes equipos investigadores: dirección e supervisión, orientadores dos EOE, orientadores de centros e profesores-titores, ademais dos expertos externos.
- 4º. O cuestionario debería abranguer, ademais dos datos de identificación persoal, profesional e académicos as cuestións cruciais das accións orientadoras escolares, persoais, profesionais, sociais, familiares, etc., pensadas para os seus destinatarios (alumnos), no referente á súa realización, importancia e formación necesaria. Nos ítems específicos deberíanse recoller aspectos referentes á organización, dirección, avaliación e supervisión das funcións orientadoras e titoriais.

As achegas escritas foron as seguintes:

- 1ª. O equipo de inspectores de Educación, membros do equipo investigador, envía unha proposta por escrito para debate (entregada o 19/11/2001) sobre cuestións que cómpre ter en conta no cuestionario que se deseña e aplique, para coñecer o estado da orientación e tutoría en Galicia. Os sectores que se estudian son: administración, supervisión e dirección de servicios e programas en orientación educativa e profesional no sistema educativo en Galicia. Debateuse na xuntanza do equipo investigador, no ICE, o 23 de novembro de 2001.
- 2ª. O equipo de departamentos de orientación dos centros educativos enviou tamén o 19/11/2001 un borrador de funcións do orientador na institución propia, para avaliar a importancia que se lle concede por eles (15 cuestións).
- 3ª. O membro do equipo de investigación e representante da Asociación de Pais de Alumnos, Francisco Xosé Manuel Silvosa Costa, enviou un escrito o 7/1/2002 con proposta de reformas ós cuestionarios de investigación para a súa discusión posterior nas reunións do equipo investigador.

O agrupamento categorial das cuestións comúns do Cuestionario de análise da orientación e tutoría nos centros educativos (ítems comúns 1-21) foi a seguinte, despois de consultar unha ducia de expertos en avaliación e orientación educativas mediante a técnica delphi:

1. Área escolar: ítems 11, 12, 13, 14 e 16.
2. Ámbito familiar: ítems 8 e 9.
3. Área social: ítems 4, 5, 10 e 15.
4. Área profesional: ítems 6 e 17.
5. Área persoal: ítems 1, 2, 3 e 7.
6. Ámbito transversal: ítems 18, 19, 20 e 21.

O contido total dos cuestionarios aplicados ós sete colectivos implicados na mostra investigadora atópase no anexo deste informe.

Referente ó **proceso** para o desenvolvemento da investigación cualitativa, na xuntanza do equipo de investigación efectuada o 8 de marzo do 2002, á que acudiu a profesora Mª Luisa Rodríguez Moreno, da Universidade de Barcelona. Despois dun debate amplo acordáronse os seguintes catro temas para empregar na discusión grupal sobre orientación e tutoría, no ámbito da investigación cualitativa:

- 1º. Coordinación da acción orientadora entre os centros de educación secundaria (receptores) e os de ensino infantil e primario (adsritos). Investigador responsable: Luis Sobrado Fernández.

2º. Coordinación entre os equipos externos de orientación específicos cos departamentos de orientación dos centros educativos.

Investigadora responsable: Elisa Jato Seijas.

3º. Problemática organizativa e funcional dos profesores-titores nos centros docentes.

Investigadora responsable: M<sup>a</sup> Luisa Rodicio García.

4º. Conexión entre os directivos de centros educativos e os departamentos de orientación, con referencia especial á vinculación coas prácticas en centros de traballo. Posteriormente, en xuntanza seguinte no ICE modificouse o título desta temática, que queda como segue: conexión entre os órganos de dirección e coordinación (Departamento de Orientación), en canto á función titorial nas prácticas en centros de traballo.

Investigador responsable: Camilo Ocampo Gómez.

Sobre o enfoque destas xuntanzas de discusión grupal recomendouse o seguinte:

1º. Necesidade da selección dun grupo de persoas coñecedoras da problemática en cuestión.

2º. Conveniencia de nomear un relator do grupo de discusión.

3º. Presentación dos problemas con relación á temática obxecto das xuntanzas.

4º. Discusión sobre posibles solucións ós problemas.

5º. Seleccionar solucións viables.

6º. Proceso de síntese, conclusións e posta en común destas.

7º. Analizar a posibilidade e a conveniencia de xeneralizar o modelo en cuestión.

Ademais destas reunións de discusión grupal, planificáronse entrevistas a realizar pola dirección do equipo investigador coa presidencia das asociacións de pais de alumnos de centros públicos e de centros privados de Galicia. A primeira celebrouse coa información e resultados que se relatan máis adiante e non se puido efectuar coa presidencia da Asociación Católica de Pais de Centros Privados de Galicia, por causas alleas totalmente ó desexo dos investigadores.

## **5. APLICACIÓN CON CARÁCTER EXPERIMENTAL DOS CUESTIONARIOS DE INVESTIGACIÓN**

### **5.1. O PROBLEMA QUE SE PRESENTABA**

Coa participación dos diversos membros do equipo investigador rematouse, na segunda quincena de marzo do 2002, o deseño dos cuestionarios que se aplicarían para recoller os datos nos que basear o informe sobre orientación e titoría en Galicia a ela-

borar polo ICE da Universidade de Santiago de Compostela para, pola súa vez, entregallo ó Consello Escolar de Galicia. Agora ben, aínda que xa foran obxecto dun minucioso estudio por parte dos distintos profesionais da orientación do equipo investigador, algunhas cuestións non estaban de todo resoltas. Unha era a de asegurarnos da comprensibilidade dos ítems en sectores como alumnos e pais. A outra, a de comprobar a efectividade esperada do procedemento programado.

A primeira das cuestións indicadas orixinou-se ante o feito de que os cuestionarios teñen unha parte común para os diferentes destinatarios (alumnos, pais e nais, profesores-titores, orientadores internos e externos, directores e inspectores) e sexan preguntas específicas de orientación académica e profesional as que a compoñen, que crea unha situación de interrogación sobre a comprensibilidade dos ítems, sobre todo por parte dos alumnos e das súas familias. Ademais, esta tamén é extensible á respectiva parte específica dos cuestionarios para os distintos colectivos a enquisar.

Por outro lado, e estamos ante a segunda cuestión anunciada, parecíanos igualmente necesario verificar se o procedemento de aplicación en cada un dos centros docentes que compoñían a mostra, a pesar de estar pensado en todos os seus detalles polo equipo investigador, funcionaría realmente coa efectividade esperada.

Necesitábase, pois, unha aplicación experimental que, desde a comprobación nun contexto real, nos axudase a resolver as dúbidas e nos permitise unha maior seguridade no deseño do procedemento aplicativo dos cuestionarios. A penas había tempo e isto constituía un serio inconveniente. Pero, aínda que só fose nun centro educativo, cumpría realizala.

## **5.2. OBXECTIVOS DA APLICACIÓN EXPERIMENTAL**

En coherencia co problema que se acaba de formular e tendo en conta as limitacións de tempo existentes, os obxectivos da aplicación experimental quedaron redactados do seguinte modo:

- Realizar unha primeira aproximación en contexto real á comprensibilidade dos ítems propostos nos cuestionarios dirixidos a alumnos, familias, e profesores-titores.
- Verificar en qué medida os tempos e procedementos inicialmente previstos para a recollida de datos resultan adecuados ás esixencias da vida diaria dun centro educativo.

## **5.3. ESTRATEXIA SEGUIDA**

A estratexia que se seguiu consistiu en buscar, en primeiro lugar, un centro educativo que dalgún modo fose representativo en canto a alumnado, profesores e situación xeográfica de calquera instituto ou colexio de Galicia e que nos permitise unha apli-

cación dentro dos límites de tempo que tiñamos. Iso fíxose na primeira semana de abril, despois das vacacións de Semana Santa, xa que antes non se dispoñía dos cuestionarios nin había posibilidade de aplicalos por razóns de coincidir coa segunda avaliación nos centros. Isto posibilitaba, o cal era fundamental, que o equipo investigador coñecese os resultados máis importantes da aplicación experimental na súa reunión plenaria prevista para o día 5 de abril de 2002 e puidese, se é o caso, tomar as decisións correspondentes antes da aplicación xeneralizada.

Pensouse no IES de Quiroga (Lugo), no que se cumprían as condicións anteriores e o xefe de Departamento de Orientación e a Dirección do centro, xunto cos profesores e as familias, prestaban de bo grao a súa colaboración.

O instituto de educación secundaria de Quiroga está situado nunha vila semirural duns 1.500 habitantes, que é a capital do concello lucense de Quiroga, duns 5.000 habitantes, e que se atopa a uns 80 quilómetros de Lugo e a outros tantos de Ourense.

Este IES conta con 8 unidades de ESO e 4 de bacharelato. Ten 200 alumnos e 33 profesores en total, incluído o xefe de Departamento de Orientación; 7 deles son mestres. Hai máis dun 60 % de docentes definitivos no IES. Recibe alumnos de dous centros públicos de infantil e primaria (o de Quiroga e o de San Clodio). Impártese nel, ademais de ESO, bacharelato de humanidades e ciencias sociais e bacharelato de ciencias da natureza e da saúde. Así mesmo, conta cun programa de garantía social e un programa de diversificación curricular. Funciona nel unha asociación de nais e pais de alumnos e o consello escolar do centro ten unha vacante no sector de alumnos.

Agora ben, como na mostra de centros feita para a investigación se tiñan en conta todas as comarcas da comunidade, o citado instituto estaba comprendido —como representativo da súa comarca— entre os centros nos que se prevía aplicar os cuestionarios. Polo tanto, e co propósito de evitar unha dobre aplicación, seleccionáronse para a proba experimental grupos de alumnos que non formasen parte da mostra.

Logo, en segundo lugar, preparouse entre un membro do equipo de investigación e o orientador do centro (José Antonio Sarmiento Campos) o programa de aplicación experimental, que se limitou a alumnos, familias e profesores-titores e seleccionáronse, para non interferir no que sería a definitiva, os seguintes grupos de alumnos: 2º de bacharelato (2 grupos, ciencias da natureza e da saúde e humanidades e ciencias sociais), 4º da ESO (2 grupos, 4º A e 4º B).

Enviáronselles cuestionarios, a través dos alumnos, ás familias de todos eles. Tamén se lles entregaron cuestionarios ós correspondentes profesores-titores.

## 5.4. RESULTADOS DA APLICACIÓN EXPERIMENTAL

### 5.4.1. Comprensión:

Constatouse que, en xeral, os alumnos descoñecían o significado dalgúns dos termos empregados na redacción dos ítems do cuestionario. Este descoñecemento era maior nos cursos que corresponden a idades máis baixas dos escolares (neste caso, os de ESO). Entre os termos que máis frecuentemente foron obxecto de preguntas cabe destacar os seguintes: servicios externos, autoconcepto, habilidades sociais, aceptación de si mesmo, actividades participativas, PAT e POAP.

Así mesmo, detectouse, a pesar de que se fixese o posible para que lesen ben os exemplos das instrucións, unha certa dificultade para diferenciar nas respostas entre realización e importancia. E outro tanto pasa coa profesión e cos estudos dos pais.

Agora ben, os alumnos entenderon bastante ben as explicacións a estas cuestións dadas polo aplicador e cubriron o cuestionario sen máis dificultades cás derivadas do tempo necesitado para facelo.

As familias de alumnos, en dous casos, deron a coñecer o problema de interpretación que lle aparecía ó cubrir o ítem 23: Colaboración entre o profesor-titor do seu fillo/a e a súa familia), xa que non entendían moi ben se se refería á colaboración da familia co titor ou do titor coa familia. De igual modo, indicaron que os fillos lle prestaran unha grande axuda na acción de cubrir o cuestionario ó explicarlle algúns significados.

Tamén as familias indicaron que sería importante preguntar algo sobre as relacións entre familias e titores.

Polo que atinxe ós cuestionarios para profesores-titores, viuse que nalgúns ítems poden ser varias as interpretacións posibles. Así, no ítem 47 (Formación teórico-práctica para a función tutorial) preguntaron a quen se refería. ¿Tratábase da formación teórico-práctica que posibilitan os centros de formación de profesores? ¿Lémbrese na formación que cada titor se procura para si?

Os profesores-titores tamén fixeron constar que nalgúns ítems resultaba difícil diferenciar entre realización, importancia e formación. Neste sentido, apuntaron como exemplo os dous ítems seguintes: 37. Información ó profesorado do seu grupo de alumnos tutelados das características destes. 40. Cooperación co Departamento de Orientación do seu centro docente.

Finalmente, os profesores-titores indicaron que se detectaba algún erro ortográfico no cuestionario.

### 5.4.2. Procedemento:

Constatouse que a aplicación do cuestionario ós alumnos, debido á continua necesidade de aclaracións e explicacións de termos que deben facerse, leva bastante tempo. Incluso poden exceder os cincuenta minutos dunha clase.

O envío dos cuestionarios ás familias a través dos fillos (alumnos do centro ós que se lles aplicou o cuestionario) amósase como medio axeitado para que cheguen ós pais e nais e, unha vez cubertos por eles, se devolvan ó centro polo mesmo procedemento.

Pedíuselles ós alumnos que devolvesen os cuestionarios cubertos polos pais e nais ó seguinte día de entregarllos e recolléronse os que se detallan a continuación: de 15 alumnos de bacharelato, entregáronos 7 e de 30 alumnos de educación secundaria obrigatoria, entregáronos 15. O feito de recordarlles ós que non o trouxeran que o deberían facer, incrementou as entregas nos inmediatos días seguintes, pero non despois.

Os profesores-titores xulgaron o cuestionario a cubrir por eles como longo e trabaloso o que, sen dúbida, require un certo tempo para cubri-lo adecuadamente. Dos 4 titores devolvérono cuberto 3 deles.

### 5.5. LIMITACIÓNS DOS RESULTADOS OBTIDOS

A limitación fundamental desta aplicación experimental constitúea, sen dúbida, o feito de que tivese que facerse de présa nun único centro. Agora ben, non había outra alternativa se se quería facer. Con anterioridade non fora posible porque non dera tempo de rematar o proceso de elaboración dos cuestionarios. Alongala máis alá da primeira semana de abril tampouco era factible, porque se necesitaba todo o tempo para levar a cabo o proceso de aplicación xeneralizada de cuestionarios, xa que a mostra tan ampla requiría dese tempo e máis. Agora ben, aínda considerándoo polo baixo, constituíu un ensaio de aplicación que confirmou a viabilidade dos cuestionarios e axudou a deseñar unhas instrucións máis realistas e centradas no contexto real dos centros.

### 5.6. RECOMENDACIÓNS DERIVADAS DA APLICACIÓN EXPERIMENTAL

- a) A colaboración da Dirección do centro educativo e a cooperación directa dos orientadores resultan necesarias para unha aplicación satisfactoria dos cuestionarios.
- b) De igual modo, faise necesaria a cooperación dos profesores-titores, sobre todo no caso da recollida dos cuestionarios cubertos polas familias dos alumnos.
- c) Nas instrucións que se lles dan ós aplicadores deberá quedar claro que no caso dos alumnos débense contestar con detalle por parte dos aplicadores as

- preguntas relativas ó sentido dos termos, xa que isto axuda a entender o que se lles pregunta e favorece, de modo indirecto, que o entendan tamén as familias.
- d) Algúns termos deben ter atención especial por parte dos aplicadores cando se dirixan ós alumnos: servicios externos, autoconcepción, habilidades sociais, aceptación de si mesmo, actividades participativas, PAT e POAP
  - e) A ser posible, sobre todo no caso de alumnos de ensinanza secundaria, e suponse que máis aínda se son de ensino primario, deberase dispoñer do tempo correspondente a dúas clases (dous períodos lectivos) para poder explicar con tranquilidade o sentido das palabras que cumpra.
  - f) No caso dos profesores-titores, tamén pode resultar conveniente resolver cantas dúbidas poidan presentarse.
  - g) Merecerán especial atención por parte dos aplicadores os seguintes ítems: 23 no cuestionario de familias dos alumnos e 37, 40 e 47 no de profesores-titores.
  - h) Repasar a ortografía dos cuestionarios.

## 6. APLICACIÓN XERAL DOS INSTRUMENTOS E RECOLLIDA DE INFORMACIÓN: ESTRATEXIAS E PROCESOS

Distribuíronse ós 185 centros docentes da mostra entre os 42 aplicadores dos cuestionarios, cunha media aproximada de 4 institucións por cada membro. As orientacións recibidas foron as seguintes:

### **Instrucións para os enquisadores/aplicadores dos cuestionarios de investigación:**

- 1º. Poñerse en contacto con cada Dirección do centro educativo que lle foi adscrito, unha vez dispoña do dossier completo de instrumentos para alumnos/as, profesores/as, titores/as, pais/nais, directores/as e orientadores/as.  
Debe concretar coa dita dirección a data e hora para aplicar as probas correspondentes ó alumnado que lle foi adscrito.  
Recoméndase que a dita aplicación se realice entre o 22 de abril e o 16 de maio de 2002.
- 2º. A media de alumnado ó que se lle aplicarán os cuestionarios será de 25 en cada centro educativo e o mesmo número de probas ós seus pais ou nais. A través dos alumnos/as faránselles chegar os cuestionarios ós seus pais e nun prazo máximo de 10 días os seus fillos deberán, polo mesmo procedemento, entregalos debidamente cubertos na Dirección do centro educativo ou ó xefe/a do Departamento de Orientación da mesma institución.



- 3º. A aplicación ó alumnado farase no día e hora concretada coa Dirección do centro docente. Estará presente nela o enquisador correspondente, que recollerá as probas unha vez rematadas polos alumnos/as.
- A aplicación das probas ó alumnado non ten límite de tempo, pero pénsase que pode ter unha duración aproximada entre 20-30 minutos.
- 4º. Ós escolares de 5º e 6º curso de educación primaria convén aclararlles as dúbidas que teñan en relación co cuestionario que deben cubrir, pero non se lles debe inducir ningún tipo de resposta ós ítems formulados.
- 5º. Logo de rematada a proba polo alumnado, entregaráselle un sobre cun cuestionario que debe cubrir o seu pai ou nai. Estarán exentos desta aplicación os pais do alumnado dos ciclos superiores de formación profesional e os do centro de educación de adultos de Pontevedra.
- 6º. No mesmo día de aplicación da proba faranse chegar os cuestionarios de profesores-titores, a unha media de 7 docentes do propio nivel educativo e do centro educativo onde se realizaron co alumnado.
- Así mesmo, entregaráselle o correspondente ó director/a da institución e ó propio orientador/a.
- Para cubri-lo daráselles 10 días como máximo e entregarano na Dirección do centro ou no seu Departamento de Orientación, en sobre pechado.
- 7º. É necesario acordar tamén coa Dirección do centro docente o día e a hora para recoller os cuestionarios cubertos polos profesores-titores, dirección, orientador/a e pais/nais, no despacho do director/a ou no do xefe/a do Departamento de Orientación da institución correspondente.
- É preciso clasificar os cuestionarios polos colectivos implicados: alumnado, pais/nais, profesores/as titores/as, director/a e orientador/a e entregalos en carpetiñas separadas dentro do dossier correspondente ó centro docente en cuestión.
- Nas provincias de Pontevedra, Lugo e Ourense, unha vez remate o proceso de aplicación do cuestionario, enviaráselle a carpeta completa dos centros educativos correspondentes a cada aplicador ó inspector coordinador de orientación, que os remitirá posteriormente no seu conxunto ó Instituto de Ciencias de Educación, da Universidade de Santiago de Compostela.
- No caso dos/as enquisadores/as da provincia da Coruña entregarán o dossier completo directamente no ICE, unha vez finalizado o proceso de recollida e organización das probas devanditas.
- Dada a gran complexidade organizativa da aplicación de, aproximadamente, dez mil cuestionarios en preto de 200 centros educativos encarácese a máxima organización e coidado no seu proceso, pois diso vai depender

fundamentalmente a validez e a fiabilidade dos datos a obter e os seus respectivos resultados.

- 8º. Nuns poucos casos, aplicaráselles nos centros docentes os cuestionarios de investigación a dous grupos de alumnos/as de niveis educativos diferentes e isto levará facelo tamén ós seus pais/nais, no caso que corresponda. Funcionarán en todo caso como dous grupos distintos.
- 9º. Pola Dirección Xeral de Centros e Inspección Educativa e da Inspección Xeral de Educación, váiselles remitir proximamente un escrito oficial ós directores/as dos centros docentes (con copia ás delegacións provinciais e á Inspección de Educación), onde se aplicarán as probas para que presten a axuda necesaria e para que lles faciliten ós profesores e orientadores aplicadores os permisos oficiais correspondentes para poder realizar este cometido.

Para calquera dúbida, podeades poñervos en contacto co equipo organizador da aplicación.

Santiago de Compostela, 5 de abril de 2002  
A dirección do equipo investigador

A media de visitas foi de tres a cada colexio (para aplicar as probas ó alumnado e para recoller os cuestionarios dos profesores-titores, orientador, directores e pais/nais). A estes fixéronselles chegar polos seus fillos e todos deberían introducir o cuestionario debidamente cuberto nun sobre pechado.

A cada aplicador entregóuselle un dossier onde figuraba o centro docente, enderezo, teléfono, curso e nivel de aplicación, xuntamente co número de cuestionarios de aplicación previstos para cada colectivo de pais/nais, profesores-titores e alumnado. Estes deberían poñerse en comunicación cos directores e orientadores dos centros para concretar día e hora de actuación. Os meses seleccionados foron os de abril-maio de 2002 para a aplicación e recollida dos cuestionarios.

Posteriormente, os aplicadores deberían remitilos ó ICE da universidade para a súa codificación ulterior, a cargo de oito bolseiros, que se repartiron o número total de cuestionarios agrupados por parellas, constituída unha polos correspondentes ós alumnos totais da Coruña e Lugo, unha segunda polos de Ourense e Pontevedra, unha terceira polos dos pais/nais e a cuarta polo resto dos colectivos enquisados. O traballo de codificación fíxose basicamente nos meses de xullo, agosto e setembro do 2002.

Os cuestionarios relativos ós orientadores dos EOE e inspectores de Educación fóronlles entregados polos seus representantes no equipo de investigación. Debíase dar un prazo de 15 días para respondelos e deberían devolvelos polo mesmo procede-

mento. Posteriormente, os inspectores do equipo investigador deberían remitilos ó ICE da Universidade de Santiago de Compostela.

O escrito da Dirección Xeral de Centros e Inspección Educativa da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria enviado ós directores/as dos centros docentes foi o seguinte:

### **Circular do director xeral de Centros e Inspección Educativa**

AGA/FSL/EFA

Santiago de Compostela, 11 de abril de 2002

Sr. director/Sra. directora:

O Consello Escolar de Galicia, co patrocinio da Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, encargoulle á Universidade de Santiago de Compostela, a través do Instituto de Ciencias da Educación, un proxecto de investigación sobre orientación escolar e acción tutorial en Galicia, que deberá ser rematado antes do 31 de decembro do presente ano.

Este proxecto investigador é dirixido por D. Luis Sobrado Fernández, catedrático da Universidade de Diagnóstico e Orientación, e por D. Miguel Santos Rego, director do ICE mencionado. O equipo de investigación está composto polos catro inspectores coordinadores dos equipos de orientación específicos (EOE), por profesores das tres universidades galegas e por membros dos EOE e xefes de departamentos de orientación dos centros docentes.

O centro educativo que vostede dirixe foi seleccionado para a aplicación de cuestionarios ós alumnos, ós profesores-titores e pais de alumnos de dous cursos, ó orientador e a vostede mesmo. Está previsto que a devandita aplicación se faga entre o 15 de abril e o 15 de maio, nas datas concretas que se estimen máis idóneas por todos os implicados.

Para tales efectos, os investigadores correspondentes do equipo citado poñeranse en contacto con vostede e co xefe do Departamento de Orientación nos próximos días para a boa organización da aplicación das probas respectivas.

Prégolle a súa máxima colaboración na realización deste proxecto para poder conseguir os obxectivos fixados. Manífestolle de antemán o meu agradecemento pola súa colaboración, que fago extensivo ós membros do equipo directivo e ós demais membros da comunidade educativa.

*ALBERTO GONZÁLEZ ARMESTO*

DIRECTOR XERAL DE CENTROS E INSPECCIÓN EDUCATIVA

Táboa 9.

Relación numérica de tipos de centros educativos da mostra escollida por provincia, comarca, número de alumnos/as, pais/nais e profesores/as, segundo os cuestionarios recollidos

Código	Comarcas	Concello	Nome do centro	Tipo de centro	Cursos e niveis de aplicación	Nº alumnos	Nº pais	Nº profesores
<b>A Coruña</b>								
46	A Barcala	Negreira	Do Coto	CEIP	5º E. P.	18	16	6
47		Negreira	Xulián Magariños	IES	F.P. C. M. comercio	20	17	4
9	A Coruña	A Coruña	Obradoiro	Privado	2º bach. humanístico	19	5	5
1		A Coruña	Compañía de María	Privado	5º E. P.	27	1	2
2		A Coruña	Concepción Arenal	CEIP	5º E. P.	21	11	2
6		A Coruña	La Grande Obra de Atocha	Privado	C. M. xestión administrativa	29	12	4
8		A Coruña	María Pita	CEIP	6º E. P.	21	10	5
3		A Coruña	Conservatorio de Música Superior	CM		26	0	4
7		A Coruña	Liceo La Paz	Privado	C. M. farmacia	16	0	6
10		A Coruña	S. Pedro de Visma	CEIP	5º E. P.	22	19	7
11		A Coruña	Santa María del Mar	Privado	2º bach. científico	12	1	4
4		A Coruña	Eusebio da Guarda	IES	1º bach. humanístico	28	4	6
5		A Coruña	Fernando Wirtz Suárez	IES	F.P. C.S. informática	17	0	0
12		A Coruña	Someso	IES	C.S. imaxe	27	0	5
13		Arteixo	Manuel Murguía	IES	1º ESO	23	19	8
14		Arzúa	Arzúa	Arzúa I	CEIP	6º E. P.	18	11
15	Arzúa		Arzúa II	IES	1º ESO	21	17	0
49	O Pino		Camiño de Santiago	CPI	3º ESO	27	19	6
19	Barbanza	Boiro	Espiñeira	IES	F.P. C. M. electrónica	13	0	8
20		Boiro	Praia Xardín	CEIP	5º E. P.	19	17	7
60		Ribeira	Coroso	IES	1º bach. tecnolóxico	18	1	3
26		Ribeira	Sagrado Corazón de Jesús	Privado	4º ESO	26	24	7
23	Bergantiños	Carballo	Bergantiños	CEIP	6º E. P.	21	18	6
24		Carballo	Isidro Parga Pondal	IES	F.P. C.S. informática	24	0	6
25		Carballo	Leus	Privado	5º E. P.	25	23	4
29		Coristanco	Alcalde Xosé Pichel	CPI	2º ESO	24	18	4
17	Betanzos	Betanzos	As Mariñas	IES	F.P. C.S. edificación	14	9	1
18		Betanzos	F. Vales Villamarín	CEIP	5º E. P.	27	24	7

CAPÍTULO 4. CARACTERÍSTICAS DO TRABALLO INVESTIGADOR

Código	Comarcas	Concello	Nome do centro	Tipo de centro	Cursos e niveis de aplicación	Nº alumnos	Nº pais	Nº profesores
41		Miño	Castro-Baxoi	CPI	2º ESO	25	16	5
56	Eume	Pontedeume	Couceiro Freijomil	CEIP	6º E. P.	25	16	2
57		Pontedeume	Fraga do Eume	IES	1º bach. científico	20	14	2
16		Pontes de García Rodríguez	Moncho Valcarce	IES	F.P. C. M. laboratorio	18	16	3
27	Ferrol	Cedeira	Nicolás del Río	CEIP	5º E. P.	27	25	7
35		Ferrol	Tirso de Molina	Privado	2º ESO	32	32	7
30		Ferrol	Canido	IES	1º bach. humanístico	21	6	5
32		Ferrol	Concepción Arenal	IES	2º bach. artístico; F.P. C.S. química ambiental	44	5	5
33		Ferrol	Ibáñez Martín	CEIP	6º E. P.	23	21	7
36		Ferrol	Valle Inclán I	Privado	3º ESO	26	24	4
34		Ferrol	La Salle	Privado	6º E. P.	17	16	8
31		Ferrol	Carmen Polo	CEE	Educación especial	20	11	5
44		Narón	A Gándara	CEIP	5º E. P.	23	13	3
61		Narón	Ayala	Privado	5º E. P.	18	12	1
45		Narón	Feal	CPI	4º ESO	24	17	2
28		Fisterra	Cee	Fernando Blanco	IES	F.P. C. M. electromecánica	17	9
37	Fisterra		Mar de Fóra	CEIP	6º E. P.	22	17	5
42	Muros	Muros	Fontexería	IES	1º bach. científico	17	11	2
43		Muros	Ricardo Tobio	CEIP	5º E. P.	25	20	6
38	Noia	Lousame	Cernadas de Castro	CPI	4º ESO	17	11	3
48		Noia	María Assumpta	Privado	1º ESO	22	22	8
58		Porto do Son	Porto do Son	IES	2º bach. humanístico; F.P. C. M. actividade deportiva	18	6	7
50	Ordes	Ordes	Alfonso R. Castelao	CEIP	6º E. P.	20	13	0
51		Ordes	Nº 1	IES	1º ESO	25	23	4
52	Ortegal	Ortigueira	Alfárez Provisional	CEIP	6º E. P.	21	16	7
53		Ortigueira	Ortigueira	IES	F.P. C. M. actividade deportiva	13	0	5
69	Santiago	Santiago	Mestre Mateo	EA	Escola de artes	17	0	5
70		Santiago	Pío XII	CEIP	5º E. P.	24	16	3
71		Santiago	Roxos	CEIP	6º E. P.	24	18	7
65		Santiago	Compañía de María	Privado	1º bach. Científico	23	6	1
66		Santiago	La Salle	Privado	2º bach. tecnolóxico	30	5	3
68	Santiago	Santiago	Manuel Peleteiro	Privado	1º bach. humanístico	27	17	6
72		Santiago	San José de Cluny	Privado	6º E. P.	25	25	1

**ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TUTORIAL EN GALICIA**


---

Código	Comarcas	Concello	Nome do centro	Tipo de centro	Cursos e niveis de aplicación	Nº alumnos	Nº pais	Nº profesores
64		Santiago	Arcebispo Xelmírez I	IES	2º bach. científico	17	3	0
67		Santiago	Lamas de Abade	IES	3º ESO; F.P. C.S. prótese dental	35	3	3
73		Teo	Teo	CRA	5º E. P.	0	0	8
74		Val do Dubra	Bembibre	CPI	2º ESO	27	24	3
54	Sar	Padrón	Macías O Namorado	IES	2º bach. tecnolóxico	13	2	2
55		Padrón	Rosalía de Castro	CEIP	6º E. P.	25	20	2
39	Terra de Melide	Melide	Melide	IES	F.P. C. M. comercio	14	11	7
40		Melide	Número 1	CEIP	5º E. P.	30	26	5
21	Terra de Soneira	Camarinas	O Areal	CEIP	6º E. P.	23	18	7
22		Camarinas	Pedra da Aguia	IES	4º ESO	24	12	9
62	Xallas	Santa Comba	Barrié de la Maza	CEIP	6º E. P.	22	17	5
63		Santa Comba	Terra de Xallas	IES	C. M. electrónica	19	9	2
<b>TOTAL</b>						1602	920	328

CAPÍTULO 4. CARACTERÍSTICAS DO TRABALLO INVESTIGADOR

Lugo								
75	A Fonsagrada	A Fonsagrada	Fontem Albei	IES	2º bach. humanístico	13	7	4
76		A Fonsagrada	Santa María	CEIP	5º E. P.	30	25	8
80	A Mariña	Burela	Virxe do Carne	CEIP	6º E. P.	19	17	7
83		Foz	O Centiño	IES	2º bach. científico C. M. restauración	35	14	2
103		Viveiro	Landro-Viveiro	Privado	5º E. P.	13	8	6
104		Viveiro	Vilar Ponte	IES	1º bach. humanístico	31	0	6
95	A Ulloa	Monterroso	Monterroso	IES	C.S. informática	25	7	7
96		Palas de Rei	Palas de Rei	CEIP	5º E. P.	13	11	7
81	Chantada	Chantada	Eloisa Rivadulla	CEIP	6º E. P.	21	17	7
82		Chantada	Lama das Quendas	IES	3º ESO	19	8	4
85	Lugo	Guntín	Tino Grandío	CPI	4º ESO	26	24	7
88		Lugo	Nº 1	IES	2º bach. tecnolóxico C.S. electrónica	23	12	8
86		Lugo	Casás	CEIP	5º E. P.	21	18	5
87		Lugo	Galén	Privado	1º bach. científico	20	10	5
90		Lugo	Sanxillao	IES	1º bach. artístico	27	11	5
89		Lugo	Rosalía de Castro	CEIP	6º E. P.	24	0	7
91	Lugo	Lugo	San José	Privado	1º ESO	27	16	8
186		Lugo	Escola Oficial de Idiomas	EOI	Escola oficial de idiomas	18	0	6
77	Os Ancares	Baralla	Luis Díaz Moreno	CPI	2º ESO	25	20	5
78		Becerreá	Becerreá	IES	1º bach. científico	17	16	3
79		Becerreá	San Xoán	CEIP	5º E. P.	18	14	3
97	Quiroga	Quiroga	Quiroga	CEIP	6º E. P.	27	16	5
98		Quiroga	Quiroga	IES	3º ESO	19	13	5
100	Sarria	Sarria	Frei Luis de Granada	CEIP	5º E. P.	18	12	12
101		Sarria	Gregorio Fernández	IES	1º ESO	13	7	3
84	Terra Chá	Guitiriz	Guitiriz	IES	1º ESO	25	25	4
102		Vilalba	Manuel Mato Vízoso	CEIP	6º E. P.	26	25	6
92	Terra de Lemos	Monforte de Lemos	A Gándara	CEIP	5º E. P.	16	14	4
94		Monforte de Lemos	Padres Escolapios	Privado	4º ESO	22	13	7
93		Monforte de Lemos	Francisco Daviña Rey	IES	1º bach. tecnolóxico C. M. electrónica	0	1	0
99		Sober	Belarmino Fernández Iglesias	Privado	C. M. cociña	20	0	6
<b>TOTAL</b>						651	381	172

**ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TUTORIAL EN GALICIA**

Ourense								
134	A Limia	Xinzo de Limia	Lagoa de Antela	IES	1º bach. científico	17	7	3
135		Xinzo de Limia	Rosalía de Castro	CEIP	5º E. P.	37	36	7
106	Allariz	Allariz	Allariz	IES	1º bach. humanístico	9	7	4
107		Allariz	Padre Feijoo	CEIP	6º E. P.	16	10	4
108	Baixa Limia	Bande	Aquis Querquernis	IES	2º bach. científico	5	3	7
109		Bande	Xoaquín Lorenzo "Xocas"	CEIP	5º E. P.	15	9	0
114	Carballiño	Maside	Maside	CPI	4º ESO	25	17	7
116		O Carballiño	Calvo Sotelo	CEIP	6º E. P.	23	19	6
117		O Carballiño	Manuel Chamoso Lamas	IES	1º bach. tecnolóxico; C. M. electrónica	16	10	5
118		O Carballiño	Vila do Arenteiro	Privado	4º ESO	22	13	0
128	O Ribeiro	Ribadavia	O Ribeiro	IES	3º ESO	21	12	5
113	Ourense	Coles	Antonio Falde	CPI	2º ESO	30	19	3
120		Ourense	María Auxiliadora	Privado	1º bach. tecnolóxico	29	8	4
119		Ourense	Concepción Arenal	Privado	6º E. P.	26	25	6
121	Ourense	Ourense	Manuel Luis Acuña	CEIP	6º E. P.	21	18	5
122		Ourense	Prácticas	CEIP	5º E. P.	25	18	4
123		Ourense	Ramón María del Valle Inclán	Privado	C. M. comercio	9	2	3
124		Ourense	Ramón Otero Pedrayo	IES	1º bach. artístico	28	6	0
125		Ourense	Xesús Ferro Couso	IES	2º bach. humanístico	8	3	4
111	Terra de Celanova	Celanova	Celanova	IES	2º bach. tecnolóxico	16	4	0
112		Celanova	Curros Enriquez	CEIP	6º E. P.	32	28	5
126	Terra de Trives	Pobra de Trives	M. Bermúdez Couso	CEIP	5º E. P.	21	18	6
127		Pobra de Trives	Xermán Ancochea Couvedo	IES	C. M. xestión administrativa	7	1	6
105	Valdeorras	A Rúa	Cosme López Rodríguez	IES	1º ESOº	23	19	5
115		Barco de Valdeorras	Divina Pastora	Privado	3º ESO	23	22	5
110		Barco de Valdeorras	J. Gurriarán Canalejas	CEIP	6º E. P.	28	23	3
129	Verín	Verín	García Barbón	IES	C. M. confección	17	4	7
130		Verín	María Inmaculada	Privado	5º E. P.	23	21	7
131		Verín	Princesa de España	CEIP	5º E. P.	18	8	7
133	Viana	Viana do Bolo	Bibeí	CEIP	6º E. P.	27	23	6
132		Viana do Bolo	Viana do Bolo	IES	C. M. xestión administrativa	15	4	7
<b>TOTAL</b>						632	417	141



CAPÍTULO 4. CARACTERÍSTICAS DO TRABALLO INVESTIGADOR

Pontevedra								
137	A Paradanta	A Cañiza	A Cañiza	IES	C. M. xestión administrativa	13	8	6
141	Caldas	Caldas de Reis	Aquis Celenis	IES	2º bach. tecnolóxico; C. M. laboratorio	43	3	6
168		Valga	Xanza	CEP	5º E. P.	25	23	7
147	Deza	Lalín	Lalín	CEIP	6º E. P.	21	21	6
148		Lalín	Laxeiro	IES	1º bach. tecnolóxico	23	16	6
149		Lalín	Sagrado Corazón	Privado	1º ESO	19	14	7
166	O Baixo Miño	Tomiño	Colexio Rural Agrupado	CRA	5º E. P.	0	0	6
165		Tomiño	Tomiño	IES	C. m. explot. agrícolas	20	6	6
167		Tui	Número, 2	CEIP	6º E. P.	23	23	7
156	O Condado	Ponteareas	Nº 1 A Granxa	IES	C. M. xardinería	11	6	5
155		Ponteareas	Nosa Señora dos Remedios	CEIP	6º E. P.	25	22	6
144	O Morrazo	Cangas	María Soliño	IES	1º bach. humanístico	14	14	7
145		Cangas	San Roque de Darbo	CEIP	5º E. P.	27	24	7
150		Marín	Almirante Salvador Moreno	IES	2º bach. humanístico	21	14	6
151		Marín	Laxe	CEIP	6º E. P.	17	17	7
142	O Salnés	Cambados	Ramón Cabanillas	IES	4º ESO	17	15	4
143		Cambados	San Tomé	CEIP	5º E. P.	22	16	7
184		Vilagarcía de Arousa	Arealonga	CEIP	6º E. P.	25	24	7
185		Vilagarcía de Arousa	Fermin Bouza Brey	IES	C. M. xestión administrativa	23	17	7
153		Poio	Isidora Riestra	CEIP	5º E. P.	21	16	7
154	Pontevedra	Poio	Sek-Atlántico	Privado	1º bach. humanístico	22	13	7
162		Pontevedra	Valle Inclán	IES	1º bach. científico	34	27	5
158		Pontevedra	Calasancio	Privado	3º ESO	28	26	7
159		Pontevedra	Campolongo	CEIP	6º E. P.	24	24	6
187		Pontevedra	Centro de Educación de Adultos	EPA	Educación adultos	25	0	3
160		Pontevedra	Sagrado Corazón de Jesús	Privado	1º bach. científico	26	24	6
157		Pontevedra	A Xunqueira	IES	C.S. madeira	15	0	6
161		Pontevedra	Sánchez Cantón	IES	2º bach. científico	27	8	2
164		Sanxenxo	Abrente	Privado	C. M. informática	29	11	6
138		Tabeirós-Terra de Montes	A Estrada	Antón Losada Diéguez	IES	C. M. equipos electrónicos	20	2
139	A Estrada		Pérez Viondi	CEIP	5º E. P.	16	13	7
140	Vigo	Baiona	Cova Terreña	CPI	2º ESO	28	27	7
146		Gondomar	Chano Piñeiro	CEIP	6º E. P.	25	15	9
152		O Porriño	Ribeira de Louro	CPI	1º ESO	16	10	7
163		Redondela	Outeiro das Penas	CEP	5º E. P.	25	17	7

**ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TUTORIAL EN GALICIA**

170	Vigo	Vigo	Aloya	Privado	C.S. Restauración	8	0	5
175		Vigo	Emilia Pardo Bazán	CEIP	6º E. P.	18	10	5
176		Vigo	Escultor Acuña	CEIP	5º E. P.	33	14	6
169		Vigo	A Guía	IES	C.S. comercio internacional	17	15	7
182		Vigo	Santa Irene	IES	1º bach. científico	23	20	6
183		Vigo	Santo Tomé do Freixeiro	IES	2º bach. científico	25	22	7
171		Vigo	Andersen Aungalonga	Privado	5º E. P.	26	21	4
173		Vigo	Celso Emilio Ferreiro	CPI	3º ESO	27	18	8
174		Vigo	El Pilar	Privado	6º E. P.	23	21	7
180		Vigo	María Auxiliadora	Privado	2º ESO	32	29	2
181		Vigo	Montesol	Privado	4º ESO	24	21	8
172		Vigo	Apóstol Santiago	Privado	1º bach. tecnolóxico	34	22	7
177		Vigo	Frián-Teis	CEIP	6º E. P.	32	23	3
178		Vigo	Lope de Vega	CEIP	5º E. P.	28	28	6
179	Vigo	Marcote	Privado	2º bach. científico	22	18	5	
<b>TOTAL</b>						1142	798	299

**Táboa 10.**
**Estadísticas dos cuestionarios recollidos: colectivos totais (Galicia)**

Alumnos/as	4027
Pais/Nais	2516
Profesores-titores	940
Directores/as	174
Orientadores/as dos centros	160
Inspectores de Educación	55
Orientadores dos EOE	21
TOTAL	7893

**Táboa 11.**
**Cuestionarios recollidos (inspectores e orientadores dos EOE)por provincias e total de Galicia**

Provincias	Colectivos		
	Inspectores de Educación	Orientadores EOE	Total
A Coruña	17	7	24
Lugo	10	5	15
Ourense	11	4	15
Pontevedra	17	5	22
Total de Galicia	55	21	76

Táboa 12.  
Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)

A Coruña	Niveis educativos															TOTAL						
	Ensino primario						ESO			Bacharelato			Formación profesional				Outros					
	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnolóxico	Artístico	Ciclo medio (comercio)	Ciclo superior	Formación profesional									
A Barcala	18											20								38		
A Coruña	43	21	23										28(1º)							44 (inf. e inaxe)	26 (cons. música)	185
Arzúa		18	21						27													66
Barbanza	19													18(1º)								50
Bergantiños		21																		24 (inf.)		69
Betanzos	27						24													14 (edif.)		66
Eume	50	25					25															63
Ferrol		23									24											182
Fisterra		22																		14 (q. amb)	20 (E.E.)	39
Muros		25																		17 (electr.)		42
Noia											17											35
Ordes													10									45
Ortegal		20																				34
Santiago		21																				144
Sar	24	24					27	25														38
Terra de Melide		25																				44
Terra de Melide	30																					44
Terra de Soneira		23																				47
Xallas		22									24											41
<b>TOTAL</b>	<b>236</b>	<b>265</b>	<b>69</b>	<b>76</b>	<b>52</b>	<b>65</b>	<b>54</b>	<b>59</b>	<b>31</b>	<b>30</b>	<b>122</b>	<b>106</b>	<b>63</b>	<b>1228</b>								

Táboa 13.  
 Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL				
	Ensino primario			ESO			Bacharelato			Formación profesional			Outros					
	5º	6º		1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnológico	Artístico	Ciclo medio			Ciclo superior			
Lugo																		
A Fonsagrada	30																	43
A Mariña		19																85
A Ulla	13							25(2º)	31(1º)									38
Chantada		21																40
Lugo	21	24				19	26											139
Os Ancares	18																	60
Quiroga		27				19		17(1º)										46
Sarria	18																	31
Terra Chá		26																51
Terra de Lemos	16																	16
<b>TOTAL</b>	<b>116</b>	<b>117</b>		<b>38</b>	<b>25</b>	<b>38</b>	<b>26</b>	<b>42</b>	<b>44</b>	<b>15</b>	<b>27</b>	<b>10</b>	<b>33</b>	<b>18</b>				<b>549</b>

Táboa 14.  
**Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)**

Aplicación cuestionario	Niveis educativos														TOTAL		
	Ensino primario				ESO				Bacharelato				Formación profesional			Outros	
	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnológico	Artístico	Ciclo medio	Ciclo superior					
Ourense																	
A Limia	37						17(1º)										54
Allariz		16						9(1º)									25
Baixa Limia	15						5 (2º)										20
Carballiño		23				25			10(1º)				6 (electr.)				64
O Ribeiro					21												21
Ourense	25	21	30					8(2º)			28 (1º)						112
Terra de Celanova		32							16(2º)								48
Terra de Trives	21												7 (xest. A.)				28
Valdeorras		28	23														51
Verín	18												17 (confección)				35
Viana		27											15 (xest. A.)				42
<b>TOTAL</b>	<b>116</b>	<b>147</b>	<b>23</b>	<b>30</b>	<b>21</b>	<b>25</b>	<b>22</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>28</b>	<b>45</b>	<b>28</b>	<b>45</b>				<b>500</b>

Táboa 15.  
 Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)

Aplicación cuestionario	Niveis educativos															TOTAL					
	Ensino primario					ESO			Bacharelato			Formación profesional			Outros						
	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humano	Tecnolóxico	Artístico	Ciclo medio	Ciclo superior	TOTAL								
Pontevedra																					
A Paradanta																		13			
Caldas	25								30(2º)									13 (lab.)	68		
Deza		21								23(1º)									44		
O Baixo Miño		23																20 (expl. a.)	43		
O Condado		25																11 (xard.)	36		
O Morrazo	27	17																14(1º) 21(2º)	79		
O Salmés	22	25				17												23 (X. A.)	87		
Pontevedra	21	24																34(1º) 27(2º) 61	15 (mad.)	146	
Taboas-Terra de Montes	16																	20 (equipos. c.)		36	
Vigo	25	25																			
	33	18	16	28	27																
	28	32																		17 (comerc. i.)	297
	86	75																			
<b>TOTAL</b>	<b>197</b>	<b>210</b>	<b>16</b>	<b>28</b>	<b>27</b>	<b>17</b>	<b>109</b>	<b>35</b>	<b>53</b>	<b>-</b>	<b>100</b>	<b>32</b>	<b>25</b>	<b>849</b>							

**Táboa 16.**  
**Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)**

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL			
	Ensino primario			ESO			Bacharelato			Formación profesional			Outros				
	5º	6º		1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnológico	Artístico	Ciclo medio			Ciclo superior		
A Coruña	27							12(2º)	19(2º)			29 (xest. ad.)					103
Barbanza							26										26
Bergantiños	25																25
Ferrol	18	17			32	26											93
Noia																	22
Santiago		25						23(1º)	27(1º)	30(2º)							105
<b>TOTAL</b>	<b>70</b>	<b>42</b>	<b>22</b>	<b>32</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>26</b>	<b>35</b>	<b>46</b>	<b>30</b>	<b>-</b>	<b>45</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>374</b>

**Táboa 17.**  
**Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)**

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL			
	Ensino primario			ESO			Bacharelato			Formación profesional			Outros				
	5º	6º		1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnológico	Artístico	Ciclo medio			Ciclo superior		
Lugo	13							20(1º)									13
A Mariña																	47
Terra de Lemos							22					20 (cocina)					42
<b>TOTAL</b>	<b>13</b>	<b>27</b>	<b>27</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>22</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>20</b>	<b>-</b>	<b>20</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>102</b>

**Táboa 18.**  
**Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)**

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL		
	Ensino primario			ESO				Bacharelato			Formación profesional				Outros	
	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnolóxico	Artístico	Ciclo medio	Ciclo superior				
O Carballiño						22										22
Ourense		26										9 (comercio)				64
Valdeorras					23											23
Verín	23															23
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>26</b>			<b>23</b>	<b>22</b>						<b>9</b>				<b>132</b>





Táboa 20.  
 Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL			
	Ensino primario			ESO				Bacharelato			Formación profesional		Outros				
	5º	6º		1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnológico	Artístico	Ciclo medio			Ciclo superior		
<b>A Coruña</b>																	
A Barcala	16																33
A Coruña	30	10		19													63
Arzúa		11		17		19											47
Barbanza	17									1(1º)							18
Bergantiños		18			18												36
Betanzos	24				16												49
Eume		16						14(1º)									46
Ferrol	38	21					17		6(1º)		5	16 (lab.)			11 (E.E.)		98
Fisterra		17										9 (electró.)					26
Muros	20								11(1º)								31
Noia							11			6(2º)							17
Ordes		13		23													36
Ortega		16															16
Santiago	16	18			24	3		3(2º)					-				64
Sar		20								2(2º)							22
Terra de Melide	26												11 (com.)				37
Terra de Soneira		18					12										30
Xallas		17											9 (electr.)				26
<b>TOTAL</b>	<b>187</b>	<b>195</b>	<b>59</b>	<b>58</b>	<b>22</b>	<b>40</b>	<b>28</b>	<b>16</b>	<b>3</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>62</b>	<b>11</b>	<b>11</b>			<b>695</b>

Táboa 21.  
 Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/as pais/nais do alumnado de centros docentes públicos, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL				
	Ensino primario		ESO				Bacharelato			Formación profesional		Outros						
	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humánico	Tecnolóxico	Artístico	Ciclo medio		Ciclo superior					
Lugo																		
A Fonsagrada	25																	32
A Mariña		17																31
A Ulla	11																	18
Chantada		17				8												25
Lugo	18	-					24											65
Os Ancares	14								20									50
Quiroga		16								13								29
Sarria	12																	19
Terra Chá		25																50
Terra de Lemos	14																	15
<b>TOTAL</b>	<b>94</b>	<b>75</b>	<b>32</b>	<b>20</b>	<b>21</b>	<b>24</b>	<b>30</b>	<b>7</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>334</b>





Táboa 24.  
Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL			
	Ensino primario			ESO			Bacharelato			Formación profesional		Outros					
	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humano	Tecnológico	Artístico	Ciclo medio		Ciclo superior				
A Coruña																	
A Coruña	1						1(2º)	5(2º)				12 (x. ad.)					19
Barbanza						24											24
Bergantiños	23																23
Ferrol	12	16		32	24												84
Noia				22													22
Santiago		25					6(1º)	17(1º)	5(2º)								53
<b>TOTAL</b>	<b>36</b>	<b>41</b>		<b>54</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>7</b>	<b>22</b>	<b>5</b>	<b>-</b>	<b>12</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>-</b>	<b>225</b>

Táboa 25.  
Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/ás pais/nais do alumnado de centros docentes privados, segundo provincia e comarca de Galicia (cuestionarios recollidos)

Aplicación cuestionario	Niveis educativos													TOTAL			
	Ensino primario			ESO			Bacharelato			Formación profesional		Outros					
	5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humano	Tecnológico	Artístico	Ciclo medio		Ciclo superior				
Lugo																	
A Mariña	8																8
Lugo		16					10(1º)										26
Terra de Lemos						13											13
<b>TOTAL</b>	<b>8</b>	<b>16</b>				<b>13</b>	<b>10</b>										<b>47</b>



Táboa 28.  
 Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ó alumnado de centros docentes públicos e privados, segundo provincias de Galicia (cuestionarios recollidos)

Aplicación cuestionario		Niveis educativos													TOTAL
		Primaria		ESO				Bacharelato				Formación profesional		Outros	
		5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humanista	Tecnolóxico	Artístico	Ciclo medio	Ciclo superior		
Galicia	Públicos	236	265	69	76	52	65	54	59	31	30	122	106	63	1228 (76,65%)
	Privados	70	42	22	32	26	26	35	46	30	-	45	-	-	374 (23,35%)
	Total	306	307	91	108	78	91	89	105	61	30	167	106	63	1602
Lugo	Públicos	116	117	38	25	38	26	42	44	15	27	10	33	18	549 (84,33%)
	Privados	13	-	27	-	-	22	20	-	-	-	20	-	-	102 (15,67%)
	Total	129	117	65	25	38	48	62	44	15	27	30	33	18	651
Ourense	Públicos	116	147	23	30	21	25	22	17	26	28	45	-	-	500 (79,11%)
	Privados	23	26	-	-	23	22	-	-	29	-	9	-	-	132
	Total	139	173	23	30	44	47	22	17	55	28	54	-	-	632
Pontevedra	Públicos	197	210	16	28	27	17	109	35	53	-	100	32	25	849 (74,34%)
	Privados	26	23	19	32	28	24	48	22	34	-	29	8	-	293 (25,66%)
	Total	223	233	35	60	55	41	157	57	87	-	129	40	25	1142
Galicia (centros docentes)	Públicos	665	739	146	159	138	133	227	155	125	85	277	171	106	3126 (77,63%)
	Privados	132	91	68	64	77	94	103	68	93	-	103	8	-	901 (22,37%)
	Total	797	830	214	223	215	227	330	223	218	85	380	179	106	4027
Galicia (niveis educativos)	2294 (56,97%)													4027	
	879 (38,32%)														
													106 (2,63%)		
													559 (24,37%)		
													856 (37,31%)		



**Táboa 29.**  
**Relación de niveis educativos e cursos de aplicación dos cuestionarios ós/as pais/nais do alumnado de centros docentes públicos e privados, segundo provincias de Galicia (cuestionarios recollidos)**

Aplicación cuestionario		Niveis educativos												TOTAL	
		Primaria		ESO				Bacharelato				Formación profesional			Outros
		5º	6º	1º	2º	3º	4º	Científico	Humanístico	Tecnolóxico	Artístico	Ciclo medio	Ciclo superior		
Galicia	Públicos	187	195	59	58	22	40	28	16	3	5	62	9	11	695 (75,54%) 824,46%
	Privados	36	41	-	54	24	24	7	22	5	-	12	-	-	
A Coruña	Total	223	236	59	112	46	64	35	38	8	5	74	9	11	920
	Públicos	94	75	32	20	21	24	30	7	13	11	-	7	-	
Lugo	Privados	8	-	16	-	-	13	10	-	-	-	-	-	-	381
	Total	102	75	48	20	21	37	40	7	13	11	-	7	-	
Ourense	Públicos	89	121	19	19	12	17	10	10	14	6	9	-	-	417
	Privados	21	25	-	-	22	13	-	-	8	-	2	-	-	
Pontevedra	Total	110	146	19	19	34	30	10	10	22	6	13	-	-	798
	Públicos	151	179	10	27	18	15	77	28	19	-	39	15	-	
Galicia (centros docentes)	Privados	21	21	14	29	26	21	42	13	22	-	11	-	-	2516
	Total	172	200	24	56	44	36	119	41	41	-	50	15	-	
Galicia (niveis educativos)	Públicos	521	570	120	124	73	96	145	61	49	22	110	31	11	1264 (50,24%) 669 (53,91%)
	Privados	86	87	30	83	72	71	59	35	35	-	25	-	-	
Total	607	657	150	207	145	167	204	96	84	84	22	135	31	11	1241 (49,32%) 406 (32,72%)
Total	1264	1264	1264	1264	1264	1264	1264	1241	406	406	166	166	166	166	
Total	1264	1264	1264	1264	1264	1264	1264	1241	406	406	166	166	166	166	1264 (50,24%) 669 (53,91%)
Total	1264	1264	1264	1264	1264	1264	1264	1241	406	406	166	166	166	166	

### **Observacións e incidencias na aplicación dos cuestionarios**

- 1ª. Un pai dunha alumna de 6º curso dun centro de educación infantil e primaria asinou unha carta con diversos recortes de xornais, referidos a problemas no ensino na comarca e no colexio en cuestión. Solicitaba que se lle contestase a moitísimas preguntas que a el se lle acumulaban referidas ó ensino de relixión, á gratuidade dos libros de texto, á xornada única, ás deficiencias no propio colexio en infraestructuras, ó transporte, ós accesos, etc.
- 2ª. Unha enquisadora anónima, autonomeada como representante dun grupo, expuxo por escrito unha serie de comentarios á realización e contido das enquisas, relativas ó alumnado e ós profesores-titores, directores e orientador sobre presuntas deficiencias. Sinala ó final que “unha vez rematado o traballo confiamos que os resultados se lles enviarán ós participantes neste”.
- 3ª. Un escrito dirixido á Administración educativa relativo a algúns erros ortográficos que presentaba o cuestionario en galego, algúns reais e outros trabucados, solicitando as súas correspondentes correccións.

## **7. ESTUDIO ESTADÍSTICO DE DATOS: PROCESO E PROGRAMAS ESTADÍSTICO-INFORMÁTICOS**

No tratamento estatístico-informático dos datos empregouse o paquete SPSS, versión 10. Unha vez codificados os datos solicitouse a seguinte información estatística:

- 1º. Coeficientes de fiabilidade de Alpha Cronbach dos ítems comúns do cuestionario (1-21) e das columnas A, B e C (realización, importancia e formación de accións orientadoras, respectivamente) e dos sete colectivos enquisados: directores, inspectores, orientadores dos EOE e dos centros docentes, alumnado, pais/nais e profesores-titores.
- 2º. Estudio descritivo dos datos de identificación persoal, académicos e profesionais dos sete grupos referidos.
- 3º. Análise factorial global do cuestionario das tres columnas citadas.
- 4º. Medias e desviacións típicas dos sete colectivos e das tres columnas reiteradas, relativos á parte común e específica, de ser o caso, do cuestionario indicado.
- 5º. Análise de varianza (Anova) dos seguintes ítems do cuestionario: 2, 9, 11, 13, 14, 17 e 21.
- 6º. Análise de variabilidade mediante chi-cadrado das seguintes cuestións:  
Dedicación á función tutorial e nivel educativo no que se exerce como profesor-titor, repetición de curso e nivel educativo no que está matriculado o alumno, etc. Posteriormente, analizaranse concretamente as variables estudadas.

## **CAPÍTULO 5**

# **ANÁLISE DE DATOS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**



## 1. ANÁLISE CIENTÍFICA DE VALIDEZ E FIABILIDADE DOS CUESTIONARIOS USADOS

**Táboa 30.**  
Análise de fiabilidade (Alpha de Cronbach)

Colectivos	Nº de suxeitos	Índices			
		Columnas			
		A (Realización)	B (Importancia)	C (Formación)	Global
<i>Alumnado</i>	4013	0'9231 (5º)	0'8943 (6º)	--	6º
<i>Pais/Nais</i>	2408	0'9449 (1º)	0'9327 (2º)	--	1º
<i>Profesorado titor</i>	924	0'9286 (4º)	0'9244 (4º)	0'9466 (2º)	4º
<i>Orientadores de centros</i>	167	0'9209 (6º)	0'9213 (5º)	0'9436 (3º)	5º
<i>Orientadores equipos específicos</i>	21	0'837 (7º)	0'8831 (7º)	0'8269 (5º)	7º
<i>Directores de centros</i>	176	0'938 (3º)	0'9266 (3º)	0'949 (1º)	3º
<i>Inspectores Educación</i>	55	0'9401 (2º)	0'955 (1º)	0'9403 (4º)	2º
<b>Total</b>	<b>7764</b>	<b>0'9318</b>	<b>0'9112</b>	<b>0'9463</b>	

Destaca unha elevadísima fiabilidade nos cuestionarios dos distintos colectivos, e sobresaen o de pais/nais con 0'9449 e 0'9327 nas columnas A e B (realización e importancia das accións orientadoras). O mesmo podemos sinalar no de inspectores de Educación, con valores de 0'94 e 0'955 e 0'94 nas columnas A, B e C (nivel de formación orientadora que se ten actualmente polos responsables da titoría educativa).

De todos os colectivos o dos orientadores de equipos específicos, presenta globalmente os índices de fiabilidade menores (0'837, 0'883 e 0'826 nas columnas A, B e C, respectivamente). O feito de ser un grupo reducido de persoas (21 que responderon ó cuestionario) é unha consideración que cómpre ter en conta. Polo demais, son valores de fiabilidade altos.

De todos os xeitos, tratándose dunha mostra xeral grande (7764 membros) e heteroxénea con sete colectivos distintos, a obtención de índices globais de 0'93, 0'91 e 0'946 nas tres columnas A, B e C representan valores elevados de fiabilidade, segundo o modelo de Alfa-Crombach.

## 2. ANÁLISE FACTORIAL

**Táboa 31.**  
Estadísticos da análise factorial de todos os grupos enquisados

Columnas	Datos					Observacións
	Comunalidade	Factor	Equivalor	% Varianza	% Acumulado	
Columna A (Realización)		1	8'990	42'808	42'808	<i>Existe un factor moi destacado que explica o 42'8% de varianza</i>
		2	1'267	6'033	48'841	
		3	1'196	5'696	54'537	
Columna B (Importancia)		1	7'611	36'243	36'243	<i>Ídem: aínda que algo menor (36'2% de varianza)</i>
		2	1'402	6'678	42'921	
		3	1'121	5'336	48'257	
Columna C (Formación)		1	10'220	48'665	48'665	<i>Ídem: máis relevante (48'6% de varianza)</i>
		2	1'531	7'289	55'954	
		3	1'364	6'496	62'450	

A análise factorial de todos os colectivos enquisados amosa nas tres columnas A, B e C do cuestionario un factor moi relevante que explica a porcentaxe de varianza, con valores respectivos de 42'8, 36'2 e 48'6 por cento, respectivamente.

Asemade, preséntanse outros dous factores de menor peso en cada unha das tres columnas. Isto significa unha elevada validez de constructor ó aparecer un factor case único polo seu peso en cada unha das tres columnas A, B e C do instrumento sinalado.

**Táboa 32.**  
**Matriz factorial rotada (columna A): realización**

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	
x3	.723			<i>Orientación persoal, social e escolar</i>
x5	.716			
x10	.665			
x8	.662			
x4	.647			
x1	.642			
x7	.635			
x9	.590			
x12	.576			
x20	.558			
x11	.541			
x21	.520			
x2	.518			
x15	.439			
x6	.438			
x19		.799		<i>Asesoramento académico e profesional</i>
x18		.797		
x17		.721		
x13			.752	<i>Información titorial e avaliación organizativa da titoría</i>
x14			.743	
x16			.653	

Polo que se refire á matriz factorial rotada da columna A, o primeiro factor destacado que explica o 42'8% de varianza agrupa en total 15 ítems (71'42%), cunha gran relevancia das cuestións de orientación e titoría persoal, social e escolar (aceptación e aprecio de si mesmo, habilidades sociais e de vida, relacións sociais, familiares e actitudes perceptivas).

O segundo factor na citada columna agrupa os ítems relativos a asesoramento académico e profesional (transicións, toma de decisións, elección académica e profesional).

O terceiro factor fai referencia a aspectos de información e organización da titoría educativa (información académica e da acción e control titorial).

**Táboa 33.**  
**Matriz factorial rotada (columna B): importancia**

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	
x3	.676			<i>Orientación persoal, social e escolar</i>
x5	.659			
x1	.651			
x4	.592			
x2	.574			
x8	.534			
x7	.527			
x6	.478			
x10	.477			
x12	.457			
x14		.746		<i>Información titorial e organización da titoría (conexión escola-familia)</i>
x16		.703		
x13		.642		
x9		.548		
x15		.484		
x11		.472		
x21		.430		<i>Asesoramento académico-profesional</i>
x19			.808	
x18			.772	
x17			.713	
x20			.501	

No relativo á columna B, o primeiro factor integra 10 ítems (47'61%), cunha porcentaxe do 36'2% da varianza.

No primeiro factor sobresaen tamén as accións orientadoras de natureza persoal, social e escolar, con incidencia dos aspectos de comportamento persoal do alumnado, prevención de drogodependencias, etc.

O factor 2º agrupa 7 ítems con preocupación polos aspectos de información e organización titorial, control titorial, relacións entre a escola e a familia, etc.

Respecto do factor terceiro destacan as cuestións de asesoramento académico e profesional, o mesmo que acontecía na columna A antes citada.



**Táboa 34.**  
**Matriz factorial rotada (columna C): formación**

Variable	Factor 1	Factor 2	Factor 3	
x3	.783			<i>Orientación persoal, social e escolar</i>
x1	.771			
x5	.739			
x4	.720			
x8	.719			
x10	.693			
x9	.678			
x2	.659			
x20	.645			
x12	.612			
x21	.592			
x6	.564			
x11	.557			
x7	.529			
x14		.837		<i>Información titorial e organización de titoría</i>
x13		.815		
x16		.784		
x15		.473		
x17			.823	<i>Asesoramento académico-profesional</i>
x18			.799	
x19			.790	

En canto á matriz factorial rotada da columna C (formación), cun alto 48'665% de varianza no primeiro factor, este agrupa 14 ítems (66'66%). Sobresaen aquí os ítems referentes a cuestións de natureza orientadora persoal, social e escolar, o mesmo que acontecía nas columnas anteriores.

O segundo factor fai referencia tamén á información, organización e control da titoría educativa e, asemade, o terceiro factor con cuestións de orientación académica e profesional dun xeito semellante ás columnas mencionadas anteriormente.

### 3. ANÁLISE DAS MEDIAS E DESVIACIÓNS TÍPICAS EXTRAÍ- DAS DE TODOS OS COLECTIVOS NA PARTE COMÚN DO CUESTIONARIO

Táboa 35.

Medias e desviacións típicas dos ítems A (realización) para todos os grupos enquisados

M = Media

S = Desviación Típica

Nº Ítem	Ítems		Grupos							
			Director	Inspector de Educación	Orientador equipo específico	Orientador	Alumno	Pai/mai	Profesor- titor	Medias globais
1	Atención ós alumnos con problemas de comportamento persoal, social...	M	3,93 (1ª)	2,96 (6ª)	2,62 (7ª)	3,85 (2ª)	3,37 (4ª)	3,02 (5ª)	3,65 (3ª)	3'32
		S	,79%	1,05%	,92%	,87%	1,20%	1,14%	,96%	1'16
2	Accións de prevención de drogodependencias	M	3,22 (1ª)	2,51 (6ª)	2,15 (7ª)	2,95 (2ª)	2,67 (4ª)	2,62 (5ª)	2,92 (3ª)	2'7
		S	1,07%	1,03%	,93%	1,08%	1,41%	1,25%	1,10%	1'32
3	Fomento da aceptación de si mesmo e do propio aprecio	M	3,40 (2ª)	2,46 (6ª)	2,30 (7ª)	3,35 (3ª)	3,00 (4ª)	2,87 (5ª)	3,51 (1ª)	3'03
		S	,93%	,75%	1,38%	,94%	1,35%	1,15%	1,03%	1'26
4	Desenvolvemento de actitudes participativas	M	3,62 (2ª)	2,92 (6ª)	2,71 (8ª)	3,51 (3ª)	3,49 (4ª)	3,26 (5ª)	3,70 (1ª)	3'45
		S	,88%	,77%	1,42%	1,01%	1,24%	1,09%	,94%	1'16
5	Fomento de habilidades sociais e de vida no alumnado	M	3,47 (2ª)	2,81 (6ª)	2,45 (7ª)	3,40 (3ª)	3,19 (4ª)	2,98 (5ª)	3,53 (1ª)	3'18
		S	,87%	,86%	1,28%	,99%	1,31%	1,09%	,97%	1'21
6	Coñecemento do contorno social e profesional	M	3,68 (1ª)	3,15 (6ª)	3,45 (4ª)	3,60 (2ª)	3,33 (5ª)	2,92 (7ª)	3,48 (3ª)	3'24
		S	,96%	,82%	,83%	1,02%	1,26%	1,12%	,95%	1'19
7	Axuda nas actividades de emprego do tempo libre	M	2,90 (1ª)	2,38 (7ª)	2,32 (6ª)	2,62 (4ª)	2,76 (2ª)	2,62 (5ª)	2,67 (3ª)	2'7
		S	,98%	,87%	,95%	1,02%	1,44%	1,24%	1,06%	1'33
8	Axuda ó alumno nas relacións familiares	M	3,39 (1ª)	2,45 (7ª)	2,43 (6ª)	3,36 (2ª)	2,54 (5ª)	2,70 (4ª)	3,12 (3ª)	2'69
		S	1,07%	1,01%	1,33%	1,02%	1,42%	1,28%	1,13%	1'35
9	Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia	M	3,95 (1ª)	2,83 (7ª)	2,43 (7ª)	3,85 (2ª)	3,30 (4ª)	3,22 (5ª)	3,78 (3ª)	3'35
		S	,89%	1,00%	1,29%	,98%	1,32%	1,24%	1,05%	1'27
10	Apoio nas relacións sociais do alumno cos compañeiros, profesores...	M	3,90 (2ª)	2,92 (6ª)	3,00 (6ª)	3,81 (3ª)	3,33 (4ª)	3,27 (5ª)	3,94 (1ª)	3'4
		S	,88%	,79%	1,10%	,78%	1,32%	1,13%	,95%	1'23
11	Atención ó estudo	M	3,91 (2ª)	3,34 (7ª)	3,14 (6ª)	3,84 (3ª)	3,83 (4ª)	3,45 (5ª)	3,95 (1ª)	3'73
		S	,89%	1,02%	1,01%	,86%	1,22%	1,16%	1,01%	1'18
12	Apoio ó alumnado nas dificultades de aprendizaxe escolar	M	4,03 (1ª)	3,37 (5ª)	3,10 (7ª)	4,05 (2ª)	3,70 (4ª)	3,28 (6ª)	3,84 (3ª)	3'6
		S	,91%	,92%	,89%	,85%	1,28%	1,25%	1,03%	1'24
13	Información tutorial sobre o comezo do curso	M	4,44 (1ª)	3,57 (6ª)	3,20 (7ª)	4,19 (4ª)	3,96 (5ª)	3,81 (6ª)	4,41 (3ª)	3'98
		S	,74%	,96%	1,20%	,95%	1,21%	1,11%	,79%	1'14
14	Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos	M	4,42 (1ª)	3,59 (6ª)	3,24 (7ª)	4,15 (3ª)	3,99 (4ª)	3,79 (5ª)	4,39 (2ª)	3'99
		S	,80%	,98%	1,09%	,92%	1,16%	1,11%	,80%	1'11
15	Contribución ó funcionamento das actividades extrascolares	M	3,67 (1ª)	2,50 (7ª)	2,58 (6ª)	3,23 (3ª)	3,17 (4ª)	3,02 (5ª)	3,31 (2ª)	3'15
		S	1,10%	,90%	1,12%	1,25%	1,34%	1,18%	1,19%	1'27
16		M	4,36 (3ª)	3,70 (6ª)	3,26 (7ª)	4,41 (2ª)	4,03 (4ª)	4,01 (5ª)	4,42 (1ª)	4'08

Nº ítem	Ítems		Grupos							
			Director	Inspector de Educación	Orientador equipo específico	Orientador	Alumno	Pai/nai	Profesor-titor	Medias globais
16	Control das fallas de asistencia e puntualidade	M	4,36 (3º)	3,70 (6º)	3,26 (7º)	4,41 (2º)	4,03 (4º)	4,01 (5º)	4,42 (1º)	4'08
		S	,83%	1,13%	1,15%	,89%	1,20%	1,10%	,83%	1'13
17	Axuda ó alumnado no paso dos estudos ó emprego	M	3,39 (1º)	2,70 (7º)	3,37 (2º)	3,16 (3º)	3,11 (5º)	2,85 (6º)	3,14 (4º)	3'04
		S	1,22%	1,00%	1,12%	1,20%	1,35%	1,24%	1,26%	1'31
18	Axuda ó alumno na toma de decisións persoais, profesionais...	M	3,67 (2º)	2,58 (7º)	3,16 (4º)	3,88 (1º)	2,90 (5º)	2,85 (6º)	3,37 (3º)	2'97
		S	,98%	,92%	1,01%	,98%	1,34%	1,21%	1,05%	1'28
19	Asesoramento ó alumnado na elección de materias escolares...	M	3,86 (2º)	2,85 (7º)	3,45 (3º)	4,02 (1º)	2,98 (5º)	2,92 (6º)	3,43 (4º)	3'05
		S	1,01%	,93%	,76%	1,00%	1,34%	1,22%	1,14%	1'29
20	Apoio ó alumno na resolución de problemas persoais, profesionais...	M	3,83 (1º)	2,74 (7º)	2,85 (6º)	3,82 (2º)	2,97 (4º)	2,92 (5º)	3,61 (3º)	3'07
		S	,90%	,87%	,75%	,84%	1,38%	1,23%	1,01%	1'30
21	Valoración global dos servizos de orientación e tutoría	M	3,96 (1º)	3,06 (7º)	3,24 (6º)	3,73 (3º)	3,43 (4º)	3,30 (5º)	3,77 (2º)	3'45
		S	0'89	0'95	0'54	0'85	1'31	1'16	0'97	1'20
	M TOTAL		(1º) 3'78	(6º) 2'92	(7º) 2'89	(2º) 3'67	(4º) 3'31	(5º) 3'14	(3º) 3'66	
	S		0'62	0'62	0'53	0'60	0'82	0'82	0'67	

Na columna A (realización de accións orientadoras) para todos os colectivos enquisados a orde é a seguinte, de maior a menor valoración:

- 1º. Directores de centros docentes.
- 2º. Orientadores de centros educativos.
- 3º. Profesores-titores.
- 4º. Alumnado.
- 5º. Pais/Nais.
- 6º. Inspectores de Educación.
- 7º. Orientadores de equipos de orientación específicos.

Os grupos de maior cualificación atópanse no propio centro escolar onde se realizan as tarefas orientadoras (directores, profesores e orientadores). Destaca a avaliación comparativamente baixa dos inspectores de Educación e orientadores dos EOE que se atopan no sexto e último lugar (2'92 e 2'89, respectivamente).

Polo que se refire á valoración das cuestións (ítems) orientadoras e tutoriais, a maior cualificación é das seguintes accións por orde de cualificación:

- 1º. Control de fallas de asistencia e puntualidade do alumnado.
- 2º. Información ós pais, alumnos e profesorado das actividades educativas e dos resultados académicos.
- 3º. Información titorial sobre o comezo do curso.

- 4º. Atención ó estudio.
- 5º. Apoio ó alumnado nas dificultades de aprendizaxe escolar.
- 6º. Desenvolvemento de actitudes participativas.
- 7º. Valoración global dos servicios de orientación e tutoría.

Destaca a percepción alta dos ítems vinculados coa organización das funcións de tutoría (fallas de asistencia e puntualidade, información escolar, etc.). En segundo lugar, aparecen as cuestións de orde técnica (orientación escolar e persoal).

En canto á avaliación das accións tutoriais na súa realización, as peor valoradas por orde son as seguintes:

- 1º. Axuda ó alumnado nas relacións familiares.
- 2º. Prevención de drogodependencias.
- 3º. Axuda nas actividades de emprego do tempo libre.
- 4º. Axuda ó alumnado na toma de decisións persoais, profesionais...
- 5º. Asesoramento ós titorandos na elección de materias escolares.
- 6º. Apoio ós alumnos/as na resolución de problemas persoais, profesionais...
- 7º. Contribución ó funcionamento de actividades extraescolares.
- 8º. Fomento de habilidades sociais e de vida nos escolares.

Ó Consello Escolar de Galicia resúltalle especialmente preocupante que a realización de accións destinadas á prevención de drogodependencias resulte tan pobremente valorada e, ademais, dáse coincidencia tanto na estimación de directores e inspectores como na dos orientadores, das familias e dos propios alumnos. En relación con este feito, o Consello Escolar insta a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, os servicios municipais, as APA, así como os directivos e orientadores dos centros para empregarse a fondo en campañas e en accións formativas que contribúan a facer desaparecer unha das máis funestas lacras que actualmente afectan a nosa xuventude. Dificilmente atoparíamos algo de efecto máis estragador en relación coa acción formativa da escola cás drogodependencias, incluíndo nelas, naturalmente, as derivadas do abusivo consumo das bebidas alcohólicas e do tabaco. Neste sentido, hase coidar especialmente o que respecta á acción de prevención indirecta, axudando a xuventude e estimulándoa a facer un emprego divertido e, asemade, saudable dos seus espacios de lecer.

Por outra banda, é significativo que nas páxinas que seguen aparezan este tipo de accións entre as que a comunidade educativa considera máis importantes, a pesar da súa deficiente realización. Tamén é preocupante que a formación do profesorado para este tipo de actuacións sexa a máis destacada como escasa na táboa 37.

É urxente que este factor se teña en conta á hora de deseñar e realizar a formación do profesorado, tanto a inicial como a permanente. Esta última, dirixida ó profesorado en exercicio, sería a máis eficaz a curto prazo. Atopámonos ante un problema onde se percibe claramente a dramática falta de correspondencia entre o que son os feitos e o que os implicados consideran que deberían ser.

A Consellería de Educación e Ordenación Universitaria debe potenciar e estender programas que se realizan en convenio con outras institucións, como Educar para a saúde na escola e Cine ensino, que non chegan a todos os centros escolares e que constitúen, sen embargo, un recurso moi interesante en materia de prevención de drogodependencia.

Táboa 36.

Medias e desviacións típicas dos ítems B (importancia) para todos os grupos enquisados

M = Media

S = Desviación típica

Nº ítem	Ítems	Grupos								
			Director	Inspector de Educación	Orientador equipo específico	Orientador	Alumno	Pai/nai	Profesor-titor	Medias
1	Atención ós alumnos con problemas de comportamento persoal, social...	M	4,71 (1º)	4,64 (4º)	4,67 (3º)	4,68 (2º)	4,39 (7º)	4,49 (6º)	4,60 (5º)	4'46
		S	,54%	,56%	,58%	,54%	,93%	,77%	,66%	0'84
2	Accións de prevención de drogodependencias	M	4,48 (2º)	4,47 (3º)	4,10 (7º)	4,26 (6º)	4,29(5º)	4,57 (1º)	4,40 (4º)	4'39
		S	,81%	,74%	1,34%	,87%	1,13%	,84%	,89%	1'02
3	Fomento da aceptación de si mesmo e do propio aprecio	M	4,45 (4º)	4,13 (7º)	4,76 (1º)	4,51(2º)	4,14 (6º)	4,25 (5º)	4,49 (3º)	4'23
		S	,73%	,83%	,44%	,66%	1,02%	,88%	,74%	0'94
4	Desenvolvemento de actitudes participativas	M	4,27 (4º)	3,98 (7º)	4,57 (1º)	4,32 (3º)	4,00 (6º)	4,04 (5º)	4,35 (2º)	4'06
		S	,71%	,82%	,51%	,75%	1,04%	,86%	,76%	0'95
5	Fomento de habilidades sociais e de vida no alumnado	M	4,29 (4º)	3,96 (6º)	4,52 (1º)	4,38 (2º)	3,93 (7º)	3,99 (5º)	4,31 (3º)	4'01
		S	,74%	,94%	,81%	,69%	1,09%	,90%	,82%	1
6	Coñecemento do contorno social e profesional	M	4,23 (2º)	3,89 (7º)	4,30 (1º)	4,10 (5º)	4,13 (4º)	4,05(6º)	4,19 (3º)	4'11
		S	,77%	,94%	,66%	,81%	1,05%	,93%	,81%	0'97
7	Axuda nas actividades de emprego do tempo libre	M	3,78 (3º)	3,57(6º)	3,80 (2º)	3,61 (5º)	3,57 (7º)	3,84 (1º)	3,62 (4º)	3'66
		S	,93%	,94%	1,01%	1,01%	1,28%	1,02%	1,07%	1'18
8	Axuda ó alumno nas relacións familiares	M	4,20 (3º)	3,89 (6º)	4,57 (1º)	4,21 (2º)	3,76 (7º)	4,05 (5º)	4,09 (4º)	3'9
		S	,83%	,79%	,68%	,87%	1,32%	1,03%	,94%	1'19
9	Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia	M	4,59 (3º)	4,15 (6º)	4,62 (1º)	4,60 (2º)	3,81 (7º)	4,29 (5º)	4,47 (4º)	4'08
		S	,69%	1,00%	,59%	,65%	1,18%	,87%	,76%	1'07
10	Apoio nas relacións sociais do alumno cos compañeiros, profesores...	M	4,50(2º)	4,00(7º)	4,57 (1º)	4,49 (4º)	4,13 (6º)	4,24 (5º)	4,50 (3º)	4'22
		S	,65%	,88%	,60%	,67%	1,04%	,85%	,72%	0'94
11	Atención ó estudio	M	4,42 (4º)	4,30 (7º)	4,38(6º)	4,45 (3º)	4,40 (5º)	4,50(2º)	4,54 (1º)	4'45
		S	,74%	,77%	,59%	,67%	,95%	,78%	,68%	0'86
12	Apoio ó alumnado nas dificultades de aprendizaxe escolar	M	4,70 (2º)	4,56 (5º)	4,48 (7º)	4,74 (1º)	4,50 (6º)	4,58 (4º)	4,64 (3º)	4'55
		S	,55%	,57%	,60%	,59%	,86%	,74%	,64%	0'79
13	Información tutorial sobre o comezo do curso	M	4,51 (1º)	4,06 (7º)	4,10 (6º)	4,33(3º)	4,22 (5º)	4,29 (4º)	4,46 (2º)	4'28
		S	,66%	,76º	,83%	,80%	,99%	,80%	,74%	0'90
14	Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos	M	4,52 (2º)	4,17 (5º)	4,00 (7º)	4,38 (4º)	4,15 (6º)	4,41 (3º)	4,58 (1º)	4'29
		S	,78%	,75%	,79%	,79%	1,06%	,79%	,66%	0'94
15	Contribución ó funcionamento das actividades extraescolares	M	4,02 (1º)	3,19 (7º)	3,70(5º)	3,67 (6º)	3,75(4º)	3,80 (2º)	3,793 (3º)	3'77
		S	,86%	,91%	,73%	,96%	1,18%	,96%	1,02%	1'09

Nº ítem	Ítems	Grupos								
			Director	Inspector de Educación	Orientador equipo específico	Orientador	Alumno	Pai/nai	Profesor-titor	Medias
16	Control das fallas de asistencia e puntualidade	M	4,53 (1º)	4,11 (5º)	3,80 (6º)	4,42 (4º)	3,69 (7º)	4,43 (3º)	4,52 (2º)	4'05
		S	,76%	,98%	1,11%	,82%	1,31%	,83%	,75%	1'17
17	Axuda ó alumnado no paso dos estudos ó emprego	M	3,94 (7º)	4,04 (4º)	4,68(1º)	3,95 (6º)	4,15 (3º)	4,27 (2º)	4,01 (5º)	4'16
		S	1,08%	,95%	,75%	1,12%	1,13%	,95%	1,12%	1'07
18	Axuda ó alumno na toma de decisións persoais, profesionais...	M	4,24(3º)	4,05 (6º)	4,70 (1º)	4,45 (2º)	3,95 (7º)	4,24 (4º)	4,12 (5º)	4'08
		S	,85%	,89%	,47%	,84%	1,21%	,93%	,91%	1'09
19	Asesoramento ó alumnado na elección de materias escolares...	M	4,26 (3º)	4,18(1º)	4,52 (1º)	4,43 (2º)	3,98 (7º)	4,26 (4º)	4,13 (6º)	4'11
		S	,88%	,82%	,60%	,88%	1,19%	,91%	,95%	1'08
20	Apoio ó alumno na resolución de problemas persoais, profesionais...	M	4,46 (2º)	4,20 (1º)	4,85 (1º)	4,47 (3º)	3,99 (7º)	4,25 (5º)	4,34 (4º)	4'13
		S	,74%	,74%	,49%	,69%	1,17%	,94%	,81%	4'13
21	Valoración global dos servizos de orientación e tutoría	M	4,56 (3º)	4,33 (1º)	4,76 (1º)	4,58 (2º)	4,14 (7º)	4,24 (6º)	4,48 (4º)	1'06
		S	,71%	,82%	,62%	,71%	1,06%	,89%	,75%	4'23
	M TOTAL		(2º) 4'38	(6º) 4'09	(1º) 4'39	(3º) 4'35	(7º) 4'06	(5º) 4'23	(4º) 4'23	
	S		0'49	0'58	0'40	0'49	0'63	0'58	0'97	

Na columna B (importancia das accións orientadoras e tutoriais) a ordenación é a seguinte, de maior a menor puntuación:

- 1º. Orientador de EOE.
- 2º. Directores de centros docentes.
- 3º. Orientador de centro.
- 4º. Profesor-titor.
- 5º. Pais/Nais.
- 6º. Inspectores de Educación.
- 7º. Alumnado.

Aquí son os profesionais da orientación os que acadan máis altas cualificacións e os destinatarios desta (alumnos/as), a menor. Por este motivo, é necesario levar a efecto campañas de concienciación dos valores da orientación e tutoría ó alumnado, ás súas familias, etc.

Polo que se refire á valoración segundo as accións orientadoras en función da súa importancia, a xerarquización é a seguinte:

- 1º. Apoio ó alumnado nas dificultades de aprendizaxe escolar.
- 2º. Atención ós alumnos con problemas de comportamento persoal e social.
- 3º. Atención ó estudio.

- 4º. Acci3ns de prevenci3n de drogodependencias.
- 5º. Informaci3n 3s pais, alumnos e profesores das actividades acad3micas e dos resultados escolares.
- 6º. Informaci3n titorial sobre o comezo de curso.

C3mbiase aqu3 un enfoque avaliativo e ocupan os primeiros postos os 3tems de car3cter psicopedag3xico sobre acci3ns orientadoras e, en segundo lugar, as funci3ns de car3cter organizativo sobre orientaci3n e titor3a educativa.

Sobre as acci3ns orientadoras menos importantes a xerarquizaci3n 3 a seguinte:

- 1º. Axuda nas actividades de emprego do tempo libre.
- 2º. Contribuci3n 3 funcionamento das actividades extraescolares.
- 3º. Axuda 3 alumnado nas relaci3ns familiares.
- 4º. Fomento de habilidades sociais e de vida dos escolares.
- 5º. Control das fallas de asistencia e puntualidade dos titorandos.
- 6º. Desenvolvemento de actividades participativas.

Sorprende nesta ordenaci3n o lugar 5º para o 3tem nº 16: Control das fallas de asistencia e puntualidade do alumnado, que figura en primeiro lugar na valoraci3n das acci3ns de orientaci3n e titor3a realizadas.



Táboa 37.

Medias e desviacións típicas dos ítems C (formación) para todos os grupos enquisados

M = Media

S = Desviación típica

Nº ítem	Ítems	Grupos						
			Director	Inspector de Educación	Orientador equipo específico	Orientador	Profesor-titor	Media
1	Atención ós alumnos con problemas de comportamento persoal, social...	M	3,36 (1°)	2,61 (4°)	2,52 (5°)	3,01 (3°)	3,10 (2°)	3'09
		S	1,08%	1,00%	1,03%	,98%	1,12%	1'10
2	Accións de prevención de drogodependencias	M	3,02 (1°)	2,28 (4°)	2,25 (5°)	2,80 (2°)	2,76 (3°)	2'77
		S	1,02%	,91%	,79%	,98%	1,07%	1'05
3	Fomento da aceptación de si mesmo e do propio aprecio	M	3,22 (1°)	2,59 (4°)	2,24 (5°)	3,09 (3°)	3,23 (2°)	3'17
		S	1,01%	,96%	1,09%	1,07%	1,10%	1'09
4	Desenvolvemento de actitudes participativas	M	3,54 (1°)	2,88 (4°)	2,52 (5°)	3,36 (3°)	3,50 (2°)	3'44
		S	,98%	,86%	1,25%	1,09%	1,01%	1'03
5	Fomento de habilidades sociais e de vida no alumnado	M	3,42 (1°)	2,87 (4°)	2,48 (5°)	3,15 (3°)	3,38 (2°)	3'32
		S	,96%	,93%	1,12%	1,05%	1,06%	1'05
6	Coñecemento do contorno social e profesional	M	3,55 (1°)	3,08 (5°)	3,25 (4°)	3,412°)	3,41 (3°)	3'41
		S	,91%	1,04%	,64%	,94%	1,00%	0'98
7	Axuda nas actividades de emprego do tempo libre	M	3,01 (1°)	2,54 (5°)	2,63 (4°)	2,78 (3°)	2,89 (2°)	2'87
		S	1,05%	,93%	,76%	1,00%	1,10%	1'07
8	Axuda ó alumno nas relacións familiares	M	3,26 (1°)	2,65 (5°)	2,71 (4°)	3,22 (2°)	3,12 (3°)	3'12
		S	1,07%	,82%	1,06%	1,01%	1,14%	1'11
9	Fomento dun ambiente de comunicación entre o centro e a familia	M	3,81 (1°)	2,98 (4°)	2,67 (5°)	3,67 (2°)	3,66 (3°)	3'64
		S	,96%	,97%	1,20%	,95%	1,06%	1'05
10	Apoio nas relacións sociais do alumno cos compañeiros, profesores...	M	3,79 (1°)	2,88 (5°)	3,05 (4°)	3,573°)	3,76 (2°)	3'70
		S	,93%	,68%	,97%	,85%	1,03%	1
11	Atención ó estudio	M	3,94 (1°)	3,23 (5°)	3,57 (4°)	3,80 (3°)	3,93 (2°)	3'88
		S	,90%	,97%	,93%	,92%	1,00%	0'98
12	Apoio ó alumnado nas dificultades de aprendizaxe escolar	M	3,95 (1°)	3,23 (5°)	3,33 (4°)	3,65 (3°)	3,72 (2°)	3'72
		S	,90%	1,10%	,97%	,97%	1,07%	1'04
13	Información tutorial sobre o comezo do curso	M	4,37 (1°)	3,70 (4°)	3,55 (5°)	4,21 (3°)	4,33 (2°)	4'28
		S	,81%	,94%	1,00%	,86%	,87%	0'88
14	Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos	M	4,37 (1°)	3,84 (4°)	3,60 (5°)	4,18 (3°)	4,33 (2°)	4'28
		S	,84%	,68%	1,10%	,85%	,88%	0'88
15	Contribución ó funcionamento das actividades extraescolares	M	3,68 (1°)	2,94 (5°)	3,21 (4°)	3,432°)	3,42 (3°)	3'43
		S	1,04%	,90%	1,08%	1,09%	1,14%	1'12
16	Control das fallas de asistencia e puntualidade	M	4,38 (3°)	3,94 (4°)	3,58 (5°)	4,40 (2°)	4,42 (1°)	4'38
		S	,85%	1,10%	1,39%	,82%	,86%	0'88

## ORIENTACIÓN ESCOLAR E ACCIÓN TUTORIAL EN GALICIA

Nº Ítem	Ítems	Grupos						
			Director	Inspector de Educación	Orientador equipo específico	Orientador	Profesor-titor	Media
17		M	3,39 (1º)	2,91 (5º)	3,32 (2º)	3,01 (4º)	3,14 (3º)	3'15
	Axuda ó alumnado no paso dos estudos ó emprego	S	1,17%	1,10%	,67%	1,14%	1,20%	1'17
18	Axuda ó alumno na toma de decisións persoais, profesionais...	M	3,58 (1º)	2,72 (5º)	3,37 (3º)	3,53 (2º)	3,29 (4º)	3'34
		S	,97%	1,04%	,76%	1,06%	1,07%	1'06
19	Asesoramento ó alumnado na elección de materias escolares...	M	3,79 (1º)	3,02 (5º)	3,45 (3º)	3,72 (2º)	3,39 (4º)	3'47
		S	,96%	1,03%	,60%	1,08%	1,10%	1'09
20	Apoio ó alumno na resolución de problemas persoais, profesionais...	M	3,67 (1º)	2,79 (5º)	2,89 (4º)	3,51 (2º)	3,41 (3º)	3'43
		S	1,04%	,89%	,81%	,96%	1,10%	1'07
21	Valoración global dos servizos de orientación e tutoría	M	3,92 (1º)	3,17 (5º)	3,20 (4º)	3,61 (3º)	3,67 (2º)	3'66
		S	,90%	1,04%	,77%	,94%	1,10%	1'06
	M TOTAL		(1º) 3'67	(5º) 2'98	(4º) 3'02	(3º) 3'50	(2º) 3'55	
	S		0'70	0'63	0'46	0'69	0'77	

Respecto da valoración das accións orientadoras da columna C (formación que se dispón para realizalas), a ordenación é a seguinte:

- 1º. Directores de centros docentes.
- 2º. Profesorado titor.
- 3º. Orientadores de centro educativo.
- 4º. Orientadores de EOE.
- 5º. Inspectores de Educación.

A cualificación máis positiva preséntana os responsables dos centros educativos (directores) e a menor os inspectores de Educación.

A ordenación dos ítems é a seguinte:

- 1º. Control das fallas de asistencia e puntualidade.
- 2º. Información tutorial sobre o comezo de curso.
- 3º. Información ós pais, alumnos e profesores das actividades educativas e dos resultados académicos.
- 4º. Atención ó estudio.
- 5º. Apoio ó alumnado nas dificultades de aprendizaxe escolar.
- 6º. Apoio nas relacións sociais do alumnado cos seus compañeiros, cos profesores, etc.

O mesmo que acontecía coa columna A (realización de accións) sucede dun xeito semellante nesta columna, e figuran dunha maneira destacada as actividades organi-

zativas de natureza titorial e orientadora e, nunha segunda orde, as de carácter escolar, persoal e social.

Respecto da ordenación das accións orientadoras e titoriais a xerarquización é a seguinte, de menos a máis valoración:

- 1º. Prevención de drogodependencias.
- 2º. Axuda nas actividades de emprego de tempo libre.
- 3º. Atención ó alumnado con problemas de comportamento persoal, social...
- 4º. Axuda ós escolares nas relacións familiares.
- 5º. Axuda ó alumnado no paso dos estudos ó emprego.
- 6º. Fomento da aceptación de si mesmo e do propio aprecio.

É sorprendente, así mesmo, que os ítems onde se considera máis baixa a valoración da formación do profesor-titor (prevención de drogodependencias, atención ó alumnado con problemas de comportamento persoal, social...) son cuestións que xorden como mellor avaliadas polos grupos enquisados relativas á súa importancia (4º e 2º lugar, respectivamente), o que reflicte que existe unha contradicción e un desfase relevante entre as accións orientadoras que se consideran importantes en relación coa formación *ad hoc* do profesor-titor.

Xa en anteriores informes, o Consello Escolar de Galicia expresou a súa preocupación polo feito de que na formación do profesorado non se atendan suficientemente os recursos e estratexias que poden facer a acción destes profesionais máis eficaz en relación cos problemas de comportamento individual ou grupal do alumnado en momentos como os que agora vivimos, nos que os tradicionais procedementos da imposición autoritaria ou punitiva non parecen adecuados e han de ser substituídos por actuacións de tipo preventivo, así como por respostas menos primarias, máis elaboradas e destinadas sempre a suscitar convencementos e non, simplemente, unha represión forzada. Vese tamén a necesidade de que por parte dos centros de formación e recursos se programen máis actividades de formación para o exercicio da titoría.

#### 4. ANÁLISE DE VARIANZA E CHI-CADRADO DOS INSTRUMENTOS EMPREGADOS

Efectuáronse análises de varianza (Anova) para observar a posible existencia de diferenzas significativas entre os colectivos do alumnado, país/nais e profesorado, mediante os modelos de Tukey e Scheffé nos ítems seguintes dos cuestionario:

- Nº 2: accións de prevención de drogodependencias (columnas A e B):realización e importancia.

- Nº 11: atención ó estudio (columnas A e B): realización e importancia.
- Nº 9: fomento dun ambiente de comunicación entre o centro docente e a familia (columnas A e B): realización e importancia.
- Nº 14: información ós pais, alumnos e profesorado das actividades educativas e dos resultados académicos (columna A): realización.

Do mesmo xeito, realizáronse Anovas entre os grupos de orientadores de centros e de EOE, de directores de institucións educativas e de inspectores de Educación, a través de sistemas Tukey e Schefflé nas cuestións seguintes do instrumento citado:

- Nº 9: fomento dun ambiente de comunicación entre o centro escolar e a familia (columnas A e B): realización e importancia.
- Nº 11: Atención ó estudio (columna A): realización.
- Nº 14: información ós pais, alumnado e profesorado das actividades educativas e dos resultados académicos (columna A): realización.
- Nº 17: axuda ó alumnado no pasos dos estudos ó emprego (columna B): importancia.

Fixéronse tamén Anovas polos sistemas descritos nos colectivos de pais/nais, alumnado, orientadores de centro, profesores-titores e directores de centros docentes (centrados todos na propia institución escolar) no seguinte ítem:

- Nº 13: información tutorial sobre o comezo do curso (columnas A e B): realización e importancia.

Asemade, no ítem 21 (valoración global dos servicios de orientación e tutoría) elaboráronse Anovas coa totalidade dos sete colectivos implicados na mostra (columna A) e cos grupos de orientadores de centro e EOE, directores e inspectores nas columnas A e B: realización e importancia.

No ítem nº 28 (nomeamento pola dirección de profesores-titores, en función da súa idoneidade) aplicouse a análise de varianza polos sistemas sinalados ós grupos de orientadores de EOE, directores de centros docentes e inspectores de Educación, nas columnas A e B: realización e importancia.

Por outra banda, empregouse na análise de diferencias entre variables a proba de chi-cadrado nos casos seguintes:

- 1º. Niveis educativos nos que se exerce como profesor e dedicación á función tutorial.
- 2º. Modalidade de centro docente, no que se actúa como profesor e número de anos que leva implantada a orientación neste.
- 3º. Nivel educativo no que está matriculado o alumno e repetición de curso.

- 4º. Estudos máximos do pai e repetición de curso polo alumnado.
- 5º. Ídem respecto da nai.
- 6º. Sistema seguido para a elección de director de centro escolar e número de anos que leva implantada a orientación neste.
- 7º. Relación de variable sexo e repetición dalgún curso polo alumnado.
- 8º. Número de anos que leva a orientación no colexio e sistema seguido para o acceso como orientador deste.
- 9º. Relación de variable sexo co sistema empregado para o acceso como orientador do centro educativo.

A **análise de varianza** permite coñecer se as medias obtidas polos distintos grupos ou colectivos na variable obxecto de estudio son diferentes ou non e, en caso de selo, comprobar se esas diferencias as podemos considerar ou, pola contra, pensar que son produto do azar ou doutros factores alleos a aquilo que se investiga.

A **proba de chi-cadrado** empregámola cando desexamos verificar se as diferencias que observamos na distribución das respostas dos suxeitos nas diversas categorías nas que se divide a variable obxecto de estudio son reais e por iso significativas estatisticamente, indo máis alá dos límites esperados polo azar ou non e, polo conseguinte, non deben considerarse.



## **CAPÍTULO 6**

# **ANÁLISE CUALITATIVA DA ORIENTACIÓN E TITORÍA**





Na maioría das investigacións recentes aínda é predominante a utilización de técnicas de recollida e análise de datos de carácter cuantitativo, e máis cando se trata de estudos como o que nos ocupa, no que é prioritario obter información que posibilite coñecer a opinión sobre unha determinada temática dun grande e variado colectivo de informantes.

No presente caso, ó asumir unha investigación sobre a orientación escolar e acción tutorial en Galicia, para o consello escolar desta comunidade autónoma considerouse desde o primeiro momento que, así como a metodoloxía máis axeitada para o caso era a cuantitativa co cuestionario como técnica de recollida de información (por razóns de tempo, de número de informantes, de colectivos implicados, etc.), tamén era conveniente achegarse á realidade educativa a través de entrevistas colectivas e grupos de discusión. A información dos cuestionarios veríase ampliada ou aclarada gracias a esta técnica de análise cualitativa e as conclusións e consideracións finais entendíase que se verían máis matizadas.

Deste xeito, decidiuse facer un grupo de discusión para cada unha das grandes problemáticas que se observa no contexto do traballo\*. Como é lóxico, das que o equipo investigador barallou tívose que facer unha selección, priorizando aquelas que pareceron máis relevantes dada a natureza dos datos contidos nos cuestionarios que se ían aplicar.

Así, os grupos de discusión e entrevistas que se levaron adiante tiveron como obxectivo afondar nas seguintes temáticas:

1. Coordinación dos servizos de orientación externos e internos.
2. Coordinación da acción orientadora entre os centros de educación secundaria e os adscritos de educación infantil e primaria.
3. Conexión entre os órganos de dirección e coordinación (Departamento de Orientación), en canto á función tutorial nas prácticas en centros de traballo.
4. Problemática organizativa e funcional dos profesores-titores nos centros docentes.
5. Papel dos pais e nais do alumnado, a través da entrevista coa presidenta e vocal de asociacións de pais de alumnos dos centros públicos de Galicia.

\* Cando aparecen frases entrecamiñadas pertencen a expresións recollidas textualmente nos diversos grupos de discusión e foron feitas dun xeito persoal por algún integrante dos mesmos, non representando a opinión de todos os seus membros nin tampouco a do equipo investigador.

Como se expuxo anteriormente, por motivos alleos ó equipo investigador non se puido celebrar a entrevista co presidente da Asociación Católica de Centros Educativos Privados, como estaba prevista.

## **1. GRUPOS DE DISCUSIÓN**

### **1.- COORDINACIÓN DOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN EXTERNOS E INTERNOS.**

Relación de participantes:

- Unha moderadora/relatora.
- Un orientador dun equipo de orientación específico (EOE).
- Unha orientadora xefe dun Departamento de Orientación dun centro de educación infantil e primaria (CEIP).
- Unha orientadora dun instituto de educación secundaria (IES).
- Un director dun instituto de educación secundaria (IES).
- Unha secretaria.

#### **1.1.- Delimitación do problema**

A delimitación do problema está en función do modelo de intervención no que se asenta a práctica orientadora, tanto dos equipos de orientación específicos (EOE), coma dos departamentos de orientación dos centros educativos.

Desde un modelo clínico, a intervención é considerada como algo puntual e desconectado, de carácter remedial. Desde un modelo sistémico, de programas, a intervención orientadora afonda a súa función mediadora e dinamizadora do medio escolar no seu conxunto, para adaptalo ás necesidades do alumnado.

Esta visión diferente da orientación supón non só unha concepción distinta das relacións entre EOE e o Departamentos de Orientación, senón tamén a construción dun perfil profesional diverso do orientador/a.

Para afondar na cuestión, preséntase a problemática en termos de baixa coordinación institucional entre ambos os dous niveis de orientación externa e interna.

#### **1.2.- Diagnóstico e identificación de situacións problemáticas.**

As grandes cuestións que se puxeron de manifesto no grupo de discusión foron:

- 1º. Preponderancia do modelo clínico. A Administración educativa veu priorizando tradicionalmente a función diagnóstica dos EOE, fronte ás de asesoramento, formación, elaboración de recursos, desenvolvemento de programas, colaboración con outros servicios sociais, previstas na lexislación: “A función

central do traballo do equipo é colaborar coa avaliación psicopedagóxica, que leva todo o tempo”. Así mesmo, nos centros educativos as demandas, tanto por parte da Administración como da institución académica, son maioritariamente de tipo clínico: “Hai unha presión asfixiante por parte da institución académica para que o orientador actúe cun modelo clínico e non dea a lata”. Así mesmo, este modelo maniféstase como o máis “cómodo” para o orientador/a: “O modelo sistémico, actuar por programas, dá moito máis traballo, e a xente (orientador/a) non está polo labor dese tipo de implicacións”. Polo que maioritariamente as demandas dos centros educativos axústanse tamén a ese modelo de intervención, entre elas as máis frecuentes son: “Dictames de escolarización, cando se quere contrastar un diagnóstico, cando hai algún alumno con problemas, cando a escola pensa que o escolar debe ir a un centro específico, para escolarizar a rapaces expulsados polo seu centro escolar...”.

- 2º. Expresouse que hai unha escasa consideración do orientador/a nos centros educativos e maior valoración dos servizos de orientación externos, alguén apuntou que “nalgún centro o profesorado pasa olímpicamente do orientador, o Claustro non lles deixa falar e non acoden case ningún ás súas convocatorias”. “A orientación, en xeral, ten mala propaganda. Non soluciona os problemas”. En relación coa valoración dos EOE nos centros educativos, é frecuentemente máis elevada. “Recíbese mellor o de fóra có que está no centro”.
- 3º. Perfis profesionais diferentes e indefinición do papel profesional: “A Administración educativa seguiu historicamente un modelo clínico cos anteriores equipos psicopedagóxicos de apoio (Epsas). Por outra parte, os profesionais da orientación entraron nos centros docentes, introducándose unha persoa cun papel que non estaba internamente definido.  
Os orientadores procedentes das oposicións, os adscritos provenientes dos antigos Epsas e o profesorado numerario de educación secundaria (con título de licenciado en pedagogía ou psicoloxía) e con acceso a través de concurso de traslados presentan perfís totalmente diferentes.
- 4º. Destinos eventuais dalgúns orientadores/as: “Trátase daqueles que están nese posto ocupando unha praza conxunturalmente (sen acceder ó posto a través de oposición) e que non teñen preparación nin formación actualizada, polo que nin sequera saben eles cáles son os problemas de consulta cos equipos de orientación específicos. Non saben ou non teñen vontade”.
- 5º. Escasa dotación dos servizos. Sinalouse, por parte dalgún, que hai unha “dotación ridícula dos equipos de orientación específicos”. “Ratios moi elevadas”. “A coordinación é difícil, posto que coa presenza dun único equipo para toda a provincia é imposible calquera tipo de coordinación”. “É inabarcable (a provincia), é imposible administrativamente”.

- 6º. Necesidade da presenza de servicios de orientación externos como referencia “neutral” e como apoio a determinadas actuacións especializadas: “É necesaria a perspectiva externa... como orientador (do centro) tomas partido sen te decatar”. “O especialista sempre pode achegar algo máis ó orientador xeneralista. A especialización do equipo —EOE— é afortunada”.
- 7º. Non hai tempos nin espazos de coordinación. Trabas burocráticas: “A coordinación entre equipos e departamentos non existe”. “A coordinación é telefónica, acódesse a demandas”. “Para poñer en marcha un programa non se pode reunir os orientadores. Para cambiar o modelo hai que dispoñer de tempo e espazos, e a Administración pon atrancos tremendos para isto”. Alguén expresa que “non é posible xuntar os orientadores, posto que a Administración educativa non lles permite reunirse”.
- 8º. Coordinación escasa cos servicios municipais, sociais e de saúde. É practicamente inexistente por diversas causas a relación que se establece entre este tipo de servicios e os EOE e é limitada tamén a conexión cos departamentos de orientación dos centros educativos.

Ó Consello Escolar de Galicia preocúpalle o desprestixio que nalgúns centros de ensino secundario afecta a figura e o labor dos orientadores. Neste sentido, as instancias competentes deberían indagar se se trata de problemas relacionados coa persoa do orientador ou coa forma de levar a cabo o seu traballo ou se, pola contra, afectan un deficiente perfil da figura, tal como se deliña na normativa correspondente. Tamén sería do caso analizar se nalgúns centros operan con especial eficacia sectores da comunidade educativa que non se recatan de demostrar por todos os medios posibles a súa desconfianza en relación coas prácticas psicopedagóxicas, que cualifican a priori de ineficaces ou de perda de tempo e recursos.

En calquera caso, urxe poñerlle fin a esta situación, que contradí rotundamente a eficacia dun importante labor, así como a rendibilidade dun cuantioso investimento económico.

Vese conveniente ademais que a Consellería de Educación e Ordenación Universitaria elabore, á maior brevidade posible, un plan de avaliación da orientación e da función tutorial nos centros educativos de Galicia.

Ínstase, por outra banda, a Administración educativa para que mellore os servicios de orientación nos centros de educación infantil e primaria de menos de doce unidades, que carecen do correspondente departamento e así tratar de eximir os orientadores dos IES e CPI de realizar os plans de orientación destes centros, dado que a realización deste traballo engadido perturba a propia acción de orientación nos centros de secundaria.

Así mesmo, parece necesario e xusto que se proceda á catalogación dos postos de carácter singular de xefe de departamento dos centros de educación infantil e primaria, así como aboarlles a estes profesionais o complemento específico correspondente.

Por último, todos os equipos de orientación específica deben estar efectivamente dotados dos especialistas que prescribe a normativa, e non estaría de máis que os equipos específicos das provincias da Coruña e Pontevedra sexan reforzados con máis efectivos, dada a cantidade de alumnado ó que teñen que dar servizo, sensiblemente superior ós das provincias de Lugo e Ourense.

### 1.3.- Identificación e selección de solucións.

As solucións que se puxeron de manifesto no grupo de discusión foron:

- a) Cambio de papeis e potenciación das funcións de asesoramento, formación e elaboración de recursos dos EOE.

Transformar as demandas de tipo exclusivamente clínico dos departamentos de orientación dos centros polas de tipo sistémico: “O traballo do orientador sería tratar de transformar unha demanda clínica nunha demanda sistémica”.

Asesoramento e formación en programas de orientación preventivos e prestación de recursos. “Que se lles faciliten ós departamentos programas en galego e materiais para a orientación profesional. Os EOE non teñen que diagnosticar e orientar profesionalmente”.

- b) Recoñecemento institucional de tempos de traballo, durante o horario lectivo, para os departamentos de orientación dos centros: “O departamento do centro ten que ter momentos oportunos para reunirse co profesorado”. “Que o Departamento de Orientación se reúna en horario lectivo”.
- c) Baixar as ratios departamentos de orientación-alumnos/as e equipos específicos de orientación/departamentos de orientación: “Hai que ampliar os equipos, polo menos en proporción ás ratios de poboación”.
- d) Establecer institucionalmente reunións periódicas entre os EOE e os departamentos de orientación dos centros docentes, dentro do tempo lectivo, por sectores territoriais: “Reunións en horario lectivo, periódicas; por sectores, por zonas escolares”. O fin é establecer contactos, intercambiar experiencias, establecer e discutir problemas e unificar modelos de intervención.
- e) Coordinación con outros profesionais dos servizos sociais externos, tanto dos EOE coma dos departamentos de orientación, e dotación ós centros educativos de profesionais do campo social, fundamentalmente educadores sociais: “Necesítase outro tipo de profesional no centro, que faga ese traballo máis social”.

O Consello Escolar de Galicia estima que dentro da xornada habitual do profesorado deben contar como traballo efectivo un maior número de horas dedicadas á acción titorial directa, así como ás tarefas propias dos departamentos de orientación. Isto debería terse especialmente en conta naqueles centros nos que o crecente número de escolares procedentes da inmigración ou pertencentes a minorías étnicas require maiores atencións orientadoras e titoriais dos profesores correspondentes. En todo caso, o clima interior dos centros na actualidade fai cada vez máis necesarias as accións de orientación e titoría e a Administración deberá favorecerlas e estimulalas cunha adecuada ordenación da xornada laboral, que teña en conta non só a docencia directa senón a preparación de clases e a corrección de exercicios, así como a necesidade de incrementar a acción titorial, así como a dedicación á súa preparación e planificación.

## **2.- COORDINACIÓN DA ACCIÓN ORIENTADORA ENTRE OS CENTROS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA E OS CENTROS ADSCRITOS DE ENSINO INFANTIL E PRIMARIO.**

- Relación de participantes:
- Observador/relator.
- Moderador.
- Orientador dun equipo de orientación específico (EOE).
- Directora dun centro público integrado (CPI).
- Director dun centro de educación infantil e primaria (CEIP).
- Dúas profesoras titoras de centro de educación infantil e primaria (CEIP).
- Profesora titora de 3º da ESO dun centro público integrado (CPI).
- Dúas nais de centros de educación infantil e primaria (CEIP).
- Profesora de pedagogía terapéutica dun centro de educación infantil e primaria (CEIP).
- Dúas profesoras de pedagogía terapéutica da ESO dun centro público integrado (CPI).

### **2.1.- Delimitación do problema.**

Se a relación entre centros é algo difícil de concretar na práctica da educación, porque cada un presenta a súa propia idiosincrasia e a dinámica do día a día dificulta ir máis alá e establecer vínculos de unión, sempre positivos para todos, máis difícil aínda se presentan as relacións cando se trata de orientación.

A normativa no eido galego sitúa os colexios de educación infantil e primaria con menos de 12 unidades, na obriga de adscribirse ó Departamento de Orientación dos

centros de ensino infantil e primario, centros públicos integrados ou institutos de educación secundaria que se lle asignen para levar adiante a orientación dos seus alumnos.

As relacións que se poidan establecer entre estes centros docentes foi o punto neurálxico do debate nesta ocasión.

## 2.2.- Diagnóstico e identificación de situacións problemáticas.

Os problemas que se foron manifestando ó longo da discusión xiran arredor dos seguintes eixes:

- 1º. A adaptación dos rapaces que acceden por primeira vez a un centro público integrado (CPI). “Existe un medo normal neste período de transición dunha escola a outra”.
- 2º. Exprésase que a falta de vixilancia no transporte escolar afecta a convivencia educativa e social e xera conflictividade no alumnado. Este foi un tema sinalado, tanto polo profesorado coma polas nais dos alumnos. “O medo dos pais/nais dáse sobre todo no horario do coche do transporte escolar, onde diante da ausencia de vixiante colaborador do conductor se dan excesos por parte dos alumnos/as, especialmente os maiores que abusan dos máis pequenos con agresións físicas, verbais, etc.”.
- 3º. Preocupa a convivencia, en xeral, dos rapaces dos diferentes centros, especialmente cando acceden a 1º curso da ESO.
- 4º. Que os profesores dos centros adscritos coñezan o orientador/a do centro receptor. Isto considéranlo moi importante, xa que sinalan que o simple feito de coñecelo “dálles seguridade con vistas á coordinación intercentros”.
- 5º. A relación dos pais/nais dos centros de educación infantil e primaria (CEIP) co novo centro dos seus fillos, o centro público integrado (CPI). Neste sentido, sinalan: “Os pais/nais (de nenos do centro adscrito) deberían acudir máis a miúdo ó centro docente receptor (de educación secundaria)”.
- 6º. Falla de formación no profesorado para motivar máis e mellor os pais/nais, de cara á súa participación nas actividades do centro de ensino secundario. Neste sentido, apúntase: “Os pais/nais do alumnado, en xeral, participan pouco nas actividades educativas do centro docente e gustaría coñecer sistemas para motivalos”.
- 7º. Falla de incentivos á titoría, así como de formación do profesorado titor: “Deberíase incentivar a realización da titoría no ensino primario e secundario e formar idoneamente o profesorado titor, tanto na preparación inicial como na continua”.

### **2.3.- Identificación e selección de solucións.**

As solucións que os reunidos apuntan para os problemas presentados son as seguintes:

- a) Á hora do transporte escolar deberíanse separar fisicamente os alumnos de primaria dos de secundaria, co obxecto de evitar agresións, conflitos de convivencia, etc.
- b) Para mellorar a integración dos alumnos/as dos centros adscritos no centro receptor de ensino secundario propónse que os de cursos superiores de educación secundaria (ESO), “deberían de informar os escolares do centro de educación de primaria, veciños seus, a través de xuntanzas feitas no colexio de educación infantil e primaria, das súas experiencias no tránsito deste colexio”.
- c) A Administración tería que conceder, polo menos, unha hora semanal para realizar a tutoría co alumnado e que esta contase como tempo lectivo para todos os efectos. “Deberíase estimular, ademais, a tutoría con incentivos económicos ó profesorado dun xeito semellante a outras funcións como a de xefe de departamento, seminario...”.
- d) Referíndose á formación inicial e continua dos profesores/as tutores/as sinálase que: “deberíase atender a orientación da aprendizaxe na súa especialidade curricular e tamén a orientación transversal en temáticas como a convivencia e a disciplina escolar, habilidades sociais, autoconcepto e autoestima, prevención de drogodependencias, inserción profesional, toma de decisións, técnicas de estudo, orientación para a saúde, sexo, atención á diversidade étnica, multicultural, etc.”.
- e) Finalmente, constatouse unanimemente a necesidade de intensificar os contactos entre o profesorado de 6º de educación primaria e de 1º de educación secundaria obrigatoria (ESO).

### **3.- CONEXIÓN ENTRE OS ÓRGANOS DE DIRECCIÓN E COORDINACIÓN (DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN), EN CANTO Á FUNCIÓN TUTORIAL NAS PRÁCTICAS EN CENTROS DE TRABALLO.**

Relación de participantes:

- Unha directora dun instituto de educación secundaria (IES).
- Unha xefa de estudos dun instituto de ensino secundario (IES).
- Un xefe dun Departamento de Orientación dun instituto de educación secundaria (IES), con ciclos de formación profesional.
- Un profesor de formación e orientación laboral (FOL) dun instituto de ensino secundario (IES).



- Un profesor coordinador/titor de alumnos con prácticas en empresa dun IES.
- Un profesional responsable de alumnos nun centro de traballo.
- Un alumno de ciclo formativo en prácticas en centro de traballo dun instituto de educación secundaria (IES).
- Un moderador.
- Un secretario.

### 3.1.- Delimitación do problema.

Algunhas das cuestións que, a título orientativo, poden resultar útiles de cara a situar e delimitar o problema, son as seguintes:

- Función titorial (orientación dos profesores, co apoio do Departamento de Orientación no aspecto académico, profesional e persoal), como algo necesario na formación profesional...
- O traballo como fonte de cualificación...
- As prácticas en centros de traballo para unha boa formación...
- Cómpre “ver facer” e “facer un”, para despois “reflexionar sobre o feito” e “avanzar no saber facer”...
- A aplicación práctica dos contidos máis teóricos completa a formación de competencias, incluíndose as novas habilidades...
- Os alumnos precisan apoio no seu proceso formativo. No período de formación en centros de traballo aínda máis...
- Acadar o nivel de competencia que en cada caso corresponda leva tarefas de apoio e orientación que implican varias persoas en xeral e, en particular, os profesores e profesionais titores (responsables)...
- Implica dous niveis de actividade: centro educativo e centro de traballo... Só así é posible asegurar a adecuada proxección e aplicación dos coñecementos, procedementos e actitudes na práctica profesional e asegurar a súa continuidade...

Suxeridas as ditas cuestións, o problema queda conceptualizado do seguinte xeito: ¿cal é o nivel de coordinación existente no exercicio da función titorial na formación en centros de traballo de alumnos de formación profesional específica en ciclos formativos de grao medio e grao superior?

### 3.2.- Diagnóstico e identificación de situacións problemáticas.

As cuestións que se puxeron de manifesto no grupo de discusión, atendendo as súas diferentes matizacións expostas no punto anterior, son as seguintes:

- 1<sup>a</sup>. Acordo entre o centro educativo e o de traballo na elaboración do programa formativo e, en liñas moi xerais, sen descender a concrecións.
- 2<sup>a</sup>. O Departamento de Orientación non apoia de forma específica a acción tutorial correspondente á formación en centros de traballo, “xa que os contextos actuais non o facilitan e o descoñecemento do mundo da empresa é frecuente entre o profesorado”.
- 3<sup>a</sup>. Os profesores-titores e os profesionais responsables dos alumnos nos centros de traballo non teñen unha programación conxunta que os leve a intervir de forma coordinada. Tal e como sinalaba un membro do grupo, “non existe unha planificación que se poida chamar tal, no que corresponde a contidos a desenvolver entre profesores-titores e profesionais responsables, incluído os que poderían denominarse contidos orientadores de cara a unha correcta inserción laboral”.
- 4<sup>a</sup>. En xeral, pódese dicir que non están contempladas as actividades a desenvolver no Plan de acción tutorial (PAT) que, pola súa vez, parte do Plan de orientación académica e profesional (POAP).
- 5<sup>a</sup>. O PAT constitúe a base para coordinar as accións tutoriais nalgúns aspectos moi xerais unicamente.
- 6<sup>a</sup>. En xeral, non é frecuente que ó elaborar o proxecto educativo de centro estean presentes os aspectos das prácticas en empresa.
- 7<sup>a</sup>. O Departamento de Orientación non acostuma a participar nas reunións periódicas que se fan para informar os alumnos sobre estas prácticas.
- 8<sup>a</sup>. O orientador non ten relación ó longo do proceso de desenvolvemento das prácticas, nin co profesor-titor nin co profesional responsable no centro de traballo.
- 9<sup>a</sup>. O profesor de formación e orientación laboral non ten, dentro do Departamento de Orientación, todo o peso que debera. O consenso no grupo leva a manter que o profesor de FOL “podería achegar moito de cara a axudar no Departamento de Orientación a coordinar as accións tutoriais correspondentes ás prácticas nos centros de traballo”.
- 10<sup>a</sup>. O Departamento de Orientación non participa nas reunións de cara á realización do informe valorativo final das prácticas.
- 11<sup>a</sup>. Xeralmente, o Departamento de Orientación non fai propostas de mellora da acción tutorial ós alumnos en formación nos centros de traballo.
- 12<sup>a</sup>. O apoio e impulso ó traballo dos departamentos de orientación en relación coa tutoría nas prácticas en centros de traballo non se percibe como unha actividade habitual dos equipos de orientación específicos (EOE).

### 3.3.- Identificación e selección de solucións.

- a) Integración do coordinador de formación en centros de traballo no Departamento de Orientación.
- b) Inclusión nos documentos de xestión do centro de todo o relacionado coa formación en centros de traballo, concretamente coa acción titorial neste ámbito.
- c) Incentivos para empresas, titores, coordinadores e orientadores.
- d) Desenvolvemento de plans que melloren os procesos das empresas.
- e) Formación específica para profesionais e titores, incluídos orientadores, directivos e supervisores.
- f) Asesoramento do Equipo de Orientación Específico.
- g) Regulación legal que posibilite a selección de empresas, profesionais e titores.
- h) Incrementar o número de orientadores nos centros docentes.
- i) Posibilitar as prácticas noutros centros educativos da comunidade, do Estado e da Unión Europea, contando cos fondos necesarios.
- k) Reunións periódicas nos IES co asesoramento do Departamento de Orientación dos titores e alumnos en formación en centros de traballo, de cara a lograr unha autoavaliación dos alumnos na súa triple dimensión (capacidade técnica, habilidade e actitudes) e atendendo moito estas últimas.
- l) Cambios nos regulamentos de centro que faciliten contextos de coordinación titorial entre centros docentes e de traballo, así como de definición dos correspondentes cometidos do Departamento de Orientación neste campo.

### 4.- PROBLEMÁTICA ORGANIZATIVA E FUNCIONAL DOS PROFESORES-TITORES NOS CENTROS DOCENTES.

Relación de participantes:

- Unha orientadora dun colexio de educación infantil e primaria (CEIP).
- Unha orientadora dun instituto de ensinanza secundaria (IES).
- Dous profesores-titores dun CEIP (un deles director do centro)
- Tres profesores-titores dun IES (un deles director do centro)
- Un profesor de audición e linguaxe dun CEIP.
- Unha nai (presidenta da APA dun CEIP)
- Unha alumna dun IES.
- Unha observadora/moderadora.

#### 4.1.- Delimitación do problema

A importancia que o labor tutorial ten para o bo desenvolvemento da orientación nos centros educativos parece estar fóra de toda dúbida entre os diferentes sectores integrantes da comunidade educativa e ser unha cuestión que, a nivel teórico, reclama todo tipo de atencións e coidados. Este feito que, como dicimos, parece tan claro, non ten o seu correlato na práctica á hora de sentar as bases para que se poida facer unha tutoría de calidade.

Esas cuestións que están aí, no día a día dos centros, foron as que xurdiron no grupo de discusión, tal e como aconteceu nos outros grupos, ampliando a problemática inicial presentada desde o equipo investigador como “insuficiente coordinación institucional”, ata outras temáticas de interese e fonte de problemas prácticos.

Estas situacións apuntadas expóñense no seguinte apartado.

#### 4.2.- Diagnóstico e identificación de situacións problemáticas.

No transcurso da reunión, tal e como se apuntou no apartado anterior, fóronse manifestando moitos problemas cos que se atopan nos centros docentes en relación coa tutoría, que se poden resumir nos seguintes:

- 1º. Formación dos profesores-titores. Tal vez fose este o tema máis presente, pola distancia que perciben que existe entre o que se lle pide a un titor e o que verdadeiramente fai, porque non está formado para máis. Neste sentido, apuntáronse moitas cousas por parte dos presentes: “A Administración non se preocupa se estamos preparados para afrontar ese reto que é máis importante que dar clase. Falla formación tutorial. Non podemos arranxar zapatos se non nos ensinaron”. “A tutoría supón para o titor un dominio de funcións e estratexias que non posúe. Na actualidade, estase a producir un incremento e diversificación de problemáticas nos centros, sobre todo públicos, que exceden o propio centro: familias rotas, avós a cargo dos nenos, violencia, incorporación de nenos doutras culturas (inmigración), etc. A diversidade cada vez vai a máis e requírese de persoas especializadas”. “O titor ten que intentar axudar o alumno a ser persoa e para iso hai que saber, e moito”.
- 2º. Ratios profesor/alumno. Preocupa o tema das ratios, porque os participantes consideran impensable poder facer unha boa tutoría individual con moitos alumnos por aula, “con tantos rapaces, a atención á diversidade é imposible”.
- 3º. Estabilidade do profesor-titor. A mobilidade do profesorado é unha arma de dobre fío, boa para aquel que solicita un traslado, pero nefasta para o centro educativo no que estea destinado, no seu conxunto. De cara á tutoría, non é bo esta falla de estabilidade do profesorado, xa que “ó estar de maneira definitiva nun centro coñécense os alumnos e se se acaba de chegar non se decata un”.

- 4º. Exprésase que hai falla de motivación por parte do profesorado ata o seu labor titorial. Detéctase unha falla de motivación no profesorado de cara á orientación, en xeral, e á titoría en particular, achacable tanto ó propio profesorado “o titor tampouco se responsabiliza da súa función”, “hai quen descoñece os documentos de centro”, “depende dos centros, pero o labor orientador depende dun equipo de xente que tire do tema e a verdade é que, en moitos casos, a titoría lévaa o Departamento de Orientación” como á falta de medidas por parte da Administración “se contemplaran as horas de coordinación para a titoría, a xente iría máis”.
- 5º. Sinálase tamén falla de coordinación entre profesores-titores/as e orientador/a. Esta preséntase como un tema moi importante de cara a un bo funcionamento da titoría, pero as relacións co orientador ás veces atópanse difíciles porque nalgúns casos é mal valorado polo persoal do centro. Pero tal e como se sinalou por algún membro do grupo, “... ¿por que hai rexeitamento por parte do profesor-titor ó orientador? “Porque che quita tempo que sae do teu e remata amolándote”. “A hora da titoría non chega, leva horas para coordinar todo”. Outras manifestacións de interese son de crítica ata os titores mesmos: “Ás veces parece que mendigamos a información sobre o alumno. Non todo o mundo está disposto a colaborar e a pasar información relevante dun alumno/a”.
- 6º. Revisar (igualar) as condicións da titoría en educación primaria e en secundaria. É este un tema que estaba presente xa antes de entrar en funcionamento a LOXSE. Coa posta en marcha real desta, é un problema que aínda se acentúa máis, debido a dúas cuestións fundamentalmente; por unha banda, a coincidencia nun mesmo centro de profesores de ensinanza primaria e secundaria e, por outra, a adscrición de centros docentes de primaria a outros de secundaria unidos por un mesmo Departamento de Orientación. En relación co primeiro, argumentaba algún membro do grupo “o ir mestres a institutos provocou un grande encontrón. Ó mestre non se lle ve como igual e esta é unha realidade coa que hai que contar”, ou “a LOXSE non acaba de equiparar o profesorado e a diferenza nos institutos non é boa para a convivencia”.
- 7º. Escasa relación con outros servicios da comunidade (servicios sociais, servicios sanitarios, etc.) polo Departamento de Orientación.

A colaboración cos servicios sociais considérase fundamental para o bo funcionamento do sistema, de aí que se reivindique unha maior colaboración. Moitas das carencias dos centros quedarían emendadas cunhas relacións máis amplas e fluídas con outros servicios da comunidade. Neste sentido, algún integrante do grupo apuntou: “Debería de existir un asistente social nas escolas, xa que non hai habilidades para entrevistar a pais, para atender a problemas emocionais, etc.”.

8º. Relación centros-Administración. Preocupa que a Administración non sexa máis sensible ós problemas que se lle formulan por parte dos centros educativos, polo que se considerou que máis alá das memorias que se entregan ó final de curso, os centros docentes deberían ter resposta e, en tempo axeitado, ás preguntas importantes que lle trasladan á Administración.

#### 4.3.- Identificación e selección de solucións.

Foron moitas as solucións achegadas polo grupo para solucionar en certa medida as múltiples carencias que se atopan. Presentamos, a continuación, as que se consideran máis viables:

- 1º. En relación coa problemática da falla de formación do profesor-titor, reclámanse plans específicos de formación de titores levados adiante por profesionais cualificados. Así mesmo, sinálase a necesidade de mellorar a formación inicial, no que a orientación e tutoría se refire, tanto do profesorado de educación primaria como de secundaria, aínda que se sinala por algún membro do grupo que “o de primaria está mellor formado, non polo que o forman sobre a tutoría en maxisterio, senón porque xeralmente acceden a unha titulación superior de pedagogía, psicoloxía ou psicopedagogía”.
- 2º. Sinálase a conveniencia de que a tutoría non sexa unha función case exclusiva das últimas persoas que chegan ós centros, “persoas que, nalgúns casos, se acaban de titular ou que non teñen experiencia previa e, noutros casos, aínda tendo experiencia, descoñecen a realidade do novo centro”.
- 3º. Habería que tratar de completar os horarios con máis contidos para a tutoría.
- 4º. Sinálase a conveniencia de que a Administración desdobre cursos, en lugar de suprimir prazas.
- 5º. Permitir que se “exceda” o disposto pola lei naqueles núcleos de poboación onde haxa menos nenos. Tomar medidas diferenciadas segundo zonas.
- 6º. Adoptar as solucións necesarias para que os cadros de persoal dos centros estean completos ó finalizar un curso de cara ó seguinte.
- 7º. Que, a ser posible, a tutoría non recaia nos profesores que acaben de chegar a un centro docente.
- 8º. Concienciar o profesorado da importancia da acción titorial, a través de charlas, cursos e experiencias concretas.
- 9º. O labor docente e titorial é tan importante que se debería poder optar pola redución da xornada para aqueles casos de persoas maiores e de mozos afectados dalgunha enfermidade derivada da profesión, como estrés, ansiedade, etc.

- 10º. Deberá irse cara a unha progresiva ampliación do número de horas que están contempladas para a titoría. “Unha cousa é válida se vén contemplada con horas”.
- 11º. Habería que buscar a forma de incentivar a titoría, o que podería ser a través de complementos económicos, ou liberando horas de clase.
- 12º. Confeccionar os horarios, lembrando a posibilidade de propiciar encontros entre profesores-titores do mesmo curso e de cursos distintos, e destes cos profesores especialistas.
- 13º. Equiparar axeitadamente todos os profesores.
- 14º. Dado que a diversidade de problemáticas nos centros escolares é moi grande, deberíase de contar co apoio de diferentes servicios da comunidade dunha forma máis directa, ampliando os cadros dos centros con outros profesionais, como o asistente/traballador social.
- 15º. Sería conveniente que algún servicio da Administración lles dera unha resposta, aínda que fose breve, ás memorias, elaboradas polos centros educativos e entregadas ó remate do curso.
- 16º. Apúntase, por último, que se deberían sensibilizar máis algúns inspectores para potenciar os labores da orientación.

Con independencia do necesario incremento das horas computadas como de acción tutorial dentro da xornada laboral do profesor, a complexidade da situación e dos problemas a que esta acción se enfrenta esixen que ó profesorado se lle proporcione formación específica. Estes problemas van, en efecto, moito máis alá do que espontaneamente as persoas poden facer con boa vontade e prudencial sentido. Cada vez son máis frecuentes as situacións problemáticas que demandan coñecementos e habilidades específicas que ó profesorado non se lle proporcionan nin na súa formación inicial nin na permanente, pero que atinxen non só o ámbito científico e cultural, senón tamén o psicolóxico, o social-familiar, o hixiénico-sanitario, o sexual, o alimentario e sobre todo o convivencial; isto é, a dinámica dos grupos, os valores ético-sociais, políticos, laborais, etc.

Esta imprescindible formación específica é necesario que sexa percibida como unha necesidade polo profesorado e para acadalo cómpre, por unha banda, prestixiar o traballo tutorial cos incentivos dos que se fala noutras partes deste estudio; e, por outra, unha sensibilización sobre a importancia capital deste aspecto do traballo do profesorado. Só deste xeito será posible que exista unha demanda deste tipo de actividades e mesmo que aparezan nos centros proxectos de formación que articulen plans de acción tutorial coa implicación do profesorado.

Hase completar, por outra banda, a dotación de medios así como ir a unha concreción maior dos fins a acadar.

## 2. ENTREVISTAS

Entrevista coa presidenta e vocal de asociacións de pais de alumnos de centros públicos de Galicia.

Relación de participantes:

- Presidenta da Asociación de Pais de Alumnos de Centros Educativos Públicos de Galicia.
- Unha vocal da Asociación de Pais de Alumnos de Centros Públicos de Galicia.
- Dous entrevistadores membros do equipo de investigación.

### 2.1.- Delimitación do problema.

A entrevista tivo lugar para analizar algúns aspectos da orientación e tutoría nos centros educativos, segundo a percepción dos pais/nais de alumnos de diferentes niveis educativos.

Basicamente, trátase de coñecer a valoración que estes fan sobre o nivel de realización e a importancia que lles conceden a diferentes actividades orientadoras e titoriais para desenvolver nas institucións educativas.

Entre estas actividades están as seguintes:

- Preventivas: cuestións sobre drogodependencias, saúde, educación sexual e conflitos de convivencia nos centros escolares.
- De desenvolvemento: estratexias de estudio, habilidades sociais, transicións académicas, inserción profesional, accións de autoestima, etc.
- Contextuais: educación ecolóxica, prácticas en empresas, relacións profesores-familia, accións de garantía social, relacións con outros servicios e institucións sociais, etc.

### 2.2.- Diagnóstico e identificación de situacións problemáticas.

En canto a cuestións relativas á organización e funcionamento titorial analizáronse as seguintes:

- a) Dedicación necesaria á tutoría polo profesorado de diversos niveis educativos.
- b) Horario axeitado e suficiente de tutoría, en función das necesidades e intereses do alumnado, familia e profesores.
- c) Formación inicial e continua dos profesores-titores.
- d) Coordinación das accións orientadoras e titoriais entre centros educativos (receptores e adscritos), profesionais da orientación, etc.



- e) Os equipos de orientación específica, ademais de atender á diversidade deben ser dinamizadores da titoría nos centros escolares.
- f) Os equipos directivos das institucións educativas deben responsabilizarse máis de fomentar accións orientadoras e titoriais.

### 2.3.- Identificación e selección de solucións.

- a) Debe potenciarse máis a orientación e a titoría grupal e non só a individual.
- b) Habería que fomentar máis as funcións titoriais, xa que teñen un status feble a pesar da súa importancia e vincúlalas máis á actividade do profesorado.
- c) É imprescindible un incremento do horario de titoría, de tal xeito que non debería ser nunca inferior a tres horas na semana: unha para atencións ós pais, outra para os profesores e dúas recomendables para o alumnado (unha para atención persoal e outra para a orientación grupal).
- d) As titorías deben ser preparadas e planificadas previamente: cuestións para tratar, tempo, etc.
- e) Debe existir un lugar axeitado para facela e non nos corredores, na sala de profesores, nas aulas, etc.
- f) A relación titorial debe ser sempre directa co profesor-titor e non indirecta con outros docentes.
- g) Os horarios deben axustarse ás necesidades dos entrevistados e non ser ríxidos.
- h) Sería necesario potenciar a coordinación no relativo ás relacións entre o Plan educativo de centro e o Plan de orientación e de acción titorial, xa que os desaxustes son patentes e a descoordinación faise máis palpable ó falar de conexión entre centros docentes receptores e adscritos.

## SÍNTESE

Tal e como se recolle na redacción deste informe, son varios os temas que lles preocupan ós profesionais dos centros educativos que participaron nas entrevistas, con relación á orientación e á titoría.

Ó longo deste último apartado, ponse de manifesto unha vez máis a inquedanza de todos e cada un deles por solucionar problemas que afectan os centros educativos e que, de ser solucionados, facilitarían moito o traballo cotián. Así mesmo, as solucións que se achegan considerámolas de grande interese como para ser tidas en conta polos xestores da educación, no seu conxunto, e dos máis vinculados á orientación, en particular.

É interesante analizar, unha vez expostas as conclusións de cada grupo de discusión, como hai certos temas que son recorrentes; é dicir, sexa cal sexa o grupo de dis-

cusión, todos enfatizan certos problemas e, así mesmo, coinciden ó apuntar algunhas solucións.

Nestas liñas trátase de recapitular buscando as coincidencias, tanto en canto ós problemas presentados como ás solucións proporcionadas e que pode dar un perfil claro do sentir destes colectivos.

En relación cos problemas presentados nos que coinciden os diferentes grupos ou que foron expostos en máis dun deles, recollemos os seguintes:

- 1ª. A formación do profesor-titor é un dos temas estrela en todos os grupos, tanto cando se fala destes profesionais explicitamente (é o caso dos grupos de discusión sobre a problemática organizativa e funcional dos profesores-titores e o da conexión entre os directivos dos centros docentes e os departamentos de orientación, con referencia especial as prácticas en centros de traballo), como cando se trata da coordinación entre centros receptores e centros adscritos ou da coordinación entre os equipos específicos e o Departamento de Orientación.
- 2ª. Outro tema recorrente é o da coordinación entre profesionais, de profesores-titores, de titores e resto de profesores, de titores e orientador, etc. As relacións que se establecen nos centros docentes non sempre son fáciles como ocorre en todo grupo humano, pero é significativo que se recoñeza e se suxiran vías de solución desta falla de diálogo e do traballo conxunto. Un exemplo diso é cando se fala que nos centros docentes se procura poñerlles horarios ós profesores-titores que faciliten ou propicien encontros entre titores ou entre estes e o profesorado especialista.
- 3ª. Outra cuestión importante, e relacionada coa anterior, ben definida pola nova situación de “obrigada” relación, en canto á orientación e tutoría se refire, entre centros de educación infantil e primaria e centros de ensino secundario, con todas as consecuencias que iso leva. Xa non só se trata de articular as medidas necesarias para que institucionalmente eses “encontros” se produzan, senón “inventar” solucións ós problemas derivados dos desacordos producidos polo diferente trato que a Administración lles dá ós profesores en función do nivel educativo no que imparten docencia ou derivados da difícil convivencia que se xera entre alumnos de diferentes idades en tramos educativos distintos (p. ex. ensinanza primaria e secundaria).
- 4ª. Considérase que na actualidade está cambiando o perfil do alumnado, polos cambios socio-familiares, da integración de grupos minoritarios entre os que cabería incluír o fenómeno da inmigración, entre outros. Todo iso leva a que se teña que dar resposta desde o centro educativo a cuestións para as cales os profesionais que traballan neles non estean preparados ou simplemente que se ven desbordados.

5ª. Necesidade sentida por máis dun colectivo de que os departamentos de orientación impulsen a acción titorial e, así mesmo, que os EOE a apoiem e dinamicen.

Finalmente, algunhas solucións tamén apuntadas en varios grupos de discusión, que se resumen nas seguintes:

- a) En relación coa problemática da falla de formación do profesor-titor, reclámanse plans específicos de formación de profesores-titores levados a diante por profesionais cualificados.
- b) En relación tamén coa titoría fálase de que a Administración ten que conceder máis tempo para a acción titorial, así como revalorizar esa función recoñecéndoa, ben con incentivos económicos ou liberando de carga docente.
- c) Recoñecemento institucional de todas as actividades que se poñan en marcha nos centros destinadas a mellorar a coordinación entre profesionais (titores-titores, titores-orientador, orientador-membros do equipo específico, orientador-titores en centros de traballo, etc.), computándoas dentro do horario lectivo.
- d) Dotar os centros educativos de profesionais que traballen no campo social, pois desta maneira poderase facer fronte ás necesidades reais que se estean presentando.
- e) Exercer o control necesario para que os departamentos de orientación, actualmente centrados no escolar, sobre todo nas dificultades no ensino primario e na ESO, actúen máis en función dos principios de prevención, desenvolvemento e intervención social e profesional.

Insistimos en que estes son os problemas e as solucións dadas a algunhas cuestións presentadas en máis dun grupo de discusión e por iso se recollen aquí, ó responder ó sentir de distintas persoas e considerar que é significativo atopar coincidencia nas opinións cando se manifestan en grupos de discusión diferentes e organizados para falar de cousas diversas.

O Consello Escolar de Galicia engade ó sinalado en anteriores recadros dentro do presente informe, a necesidade de coidar, tal como propón o equipo investigador, o relativo á coordinación entre os profesionais que inciden na orientación e titoría do alumnado, así como á harmonización do seu labor co doutros servizos e coa acción educadora das familias. Isto esixe tamén a presenza nos centros e a actuación coordinada de profesionais do campo social que completen os claustros dos institutos e colexios, incorporándose de forma efectiva ós departamentos de orientación.

Neste mesmo sentido, haberá que ir á sinatura dun convenio propiciado pola Consellería de Educación e Ordenación Universitaria, coa Consellería de Familia e

Xuventude, Sergas e Federación Galega de Municipios, co fin de coordinar os servizos sociais, evitar actuacións en compartimentos estancos, dúbidas sobre capacidades competenciais diante de situacións “fronteirizas”, ou ben evitar actuacións ou tratamentos duplicados. Estímase, por outra banda, que debe procurar en todo caso unha diminución da ratio de alumnos por orientador