

revista de **e**EDUCACIÓN

Nº 351 ENERO - ABRIL 2010

El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en Educación Secundaria

Lidia E. Santana Vega
Luis Feliciano García
Ana Cruz González



El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en Educación Secundaria

The Educational and Socio-labour Guidance Program. An instrument to facilitate decision making processes in Secondary Education

Lidia E. Santana Vega

Luis Feliciano García

Ana Cruz González

Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Tenerife, España.

Resumen

INTRODUCCIÓN. El objetivo de esta investigación es ayudar al alumnado de 3º y 4º de la Educación Secundaria Obligatoria en el proceso de toma de decisiones. Con esta finalidad se aplicó el *Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral (POES)* en Tutoría y en diferentes materias. **METODOLOGÍA.** En la investigación participó el alumnado, el profesorado y la orientadora de un centro público de Educación Secundaria Obligatoria de la isla de Tenerife, así como una asesora de la Universidad de La Laguna. Se emplearon instrumentos y técnicas de recogida de datos cuantitativos y cualitativos: un cuestionario, entrevistas individuales y grupales y actas de reuniones de trabajo. **RESULTADOS.** 1) La puesta en marcha del POES supuso para los *tutores* la introducción de cambios sustanciales en la planificación de la Tutoría. 2) El *alumnado* modificó su percepción de la Tutoría: de concebirla como una hora de recuperación de asignaturas se configura como una materia relevante para construir su proyecto de vida. 3) La integración del POES en el currículo permitió al *profesorado* percibir la dimensión orientadora de las asignaturas y su vinculación con los contenidos de la Tutoría, apostando por una línea de trabajo común.

4) Para la *orientadora* la propuesta de trabajo colaborativa resultó un reto, a la par que evitó que sintiera la «soledad del corredor de fondo», producida por la cascada de delegación de funciones que se suman a las tareas propias. CONCLUSIONES. El POES y su propuesta de proyección de la Tutoría hacia las materias y de las materias hacia la Tutoría constituye un medio para facilitar la transición entre etapas educativas y de inserción en el mercado de trabajo de los jóvenes. Asimismo, el POES es un paso para la creación de una cultura de trabajo colaborativo y una oportunidad para generar un espacio para el diálogo, la reflexión y la crítica sobre el trabajo docente.

Palabras clave: Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral, toma de decisiones académico-laborales, tutoría, integración curricular, transición.

Abstract

INTRODUCTION. The aim of this research is to facilitate 3rd and 4th year Secondary School students decision making processes. The Educational and Socio-labour Guidance Program was applied with this purpose in tutoring as well as in different subjects. METHODOLOGY. 3rd and 4th year students, teachers and the school adviser of a public Secondary School of Tenerife island took part in the research along with a university adviser. Qualitative and quantitative instruments were used to obtain information: a questionnaire, individual and collective interviews and work meeting minutes. RESULTS. 1) The application of the Educational and Socio-labour Guidance Program supposed the introduction of substantial changes in the tutoring planning for teachers. 2) Students modified their perception of the tutoring. They consider it now a relevant subject to construct their life project, instead of an hour devoted to catching up the subjects. 3) The integration of the program in the curriculum implied for teachers the possibility of perceiving the guidance dimension of subjects and its link with the contents of tutoring, thus supporting common performance trends. 4) The collaborative work became a challenge for the school adviser. Moreover, it prevented her from feeling the «loneliness of the long distance runner» produced by a domino delegated task were added to some other functions. CONCLUSIONS. The Educational and Socio-labour Guidance Program and its offer of tutoring projection toward the subjects and the subjects toward the tutoring constitutes a way of facilitating the transition of students between educational stages and their insertion in the labor market. Likewise, the program constitutes a step for the creation of a collaborative work culture in Secondary School, as well as an opportunity to generate a space for dialogue, reflection and criticism on teaching work.

Key words: Educational and Socio-labour Guidance Program, academic-labour decisions making process, tutorship, curricular integration, transition.

Introducción: la búsqueda del sentido de la formación

El final de la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) coincide con uno de los momentos evolutivos donde se produce la primera gran transición: los jóvenes deciden proseguir sus estudios o bien incorporarse al mundo ocupacional. El doble carácter de la etapa, propedéutico y/o finalista, es un gran desafío para el profesorado ya que debe: 1) proporcionar a los estudiantes los *conocimientos* necesarios para acceder a los estudios superiores (saber); 2) facilitarles las *competencias básicas* para desempeñar una ocupación en *convivencia con otros* (saber hacer y saber ser/estar); 3) capacitarlos para *aprender a aprender*.

La educación es, como señala Delors (1996), «el pasaporte para la vida». De ahí que todas las personas comprometidas con la labor educativa debamos reflexionar sobre qué formación, qué competencias y para qué sociedad debe prepararse a los jóvenes. Una de las críticas que ha recibido la enseñanza en la etapa de secundaria es la de parcializar en exceso los contenidos de conocimiento, lo que dificulta organizarlos en un todo comprensible para el alumnado. De ahí la necesidad de poner en práctica el *currículo integrado*. Para Hargreaves, Earl, Moore y Manning (2001, p. 98) este permite relacionar la escuela con el individuo, con la vida familiar, con el trabajo y con la condición política y social de los ciudadanos. Sin lugar a dudas, solo cuando los jóvenes sean conscientes del mundo que les rodea, tendrán la capacidad de situarse en él de una manera crítica y reflexiva, construir un futuro diferente y ser los protagonistas de su proyecto de vida. La selección de los contenidos culturales han de ser funcional y conectados con el entorno de referencia. Así, el alumnado podrá vincular los conocimientos transmitidos en el aula con cuestiones reales y prácticas de la vida cotidiana (Torres Santomé, 2001; Santana Vega, 2003). Como sostiene Postman (1999), es necesario que los jóvenes encuentren fundamentos para seguir educándose.

Otra de las críticas es la falta de cultura de trabajo en equipo. Para Hargreaves (1996), la cultura colaborativa es aquella en la que todos participan en la toma de decisiones, interactúan mutuamente e intercambian experiencias y en la que los profesores se ofrecen ayuda, consejos y apoyo como forma de trabajo y planificación, participando en proyectos conjuntos.

La LOGSE y actualmente la Ley Orgánica de Educación (LOE) establecen como uno de los principios generales de la Educación Secundaria Obligatoria «prestar especial atención a la orientación educativa y profesional del alumnado» (LOE, art. 22.3). En la relación de funciones, la tutoría y la orientación educativa, académica y profesional deben ser actuaciones propias de todos los docentes (LOE, art. 90). A su vez, por regla general, los Decretos de las Comunidades Autónomas han regulado la atención/apoyo al alumnado en materia

de orientación educativa y profesional, elaborando planes de actuación acordes con sus capacidades e intereses. De esta manera, se da suma importancia a la dimensión tutorial y orientadora, considerándose esta un indicador de calidad de los centros educativos.

La investigación descrita en este artículo tiene como objetivo valorar la aplicación del Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral (POES) en un Instituto de Educación Secundaria; más concretamente, pretendemos analizar su impacto sobre el alumnado y las dinámicas profesionales que genera su puesta en marcha entre el profesorado y la orientadora. Esta investigación forma parte de un proyecto de investigación más amplio y que hemos dado a conocer en otras publicaciones (Santana Vega y Feliciano García, 2006; Santana Vega y col., 2006).

El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral

Proceso de elaboración, naturaleza y finalidad del programa

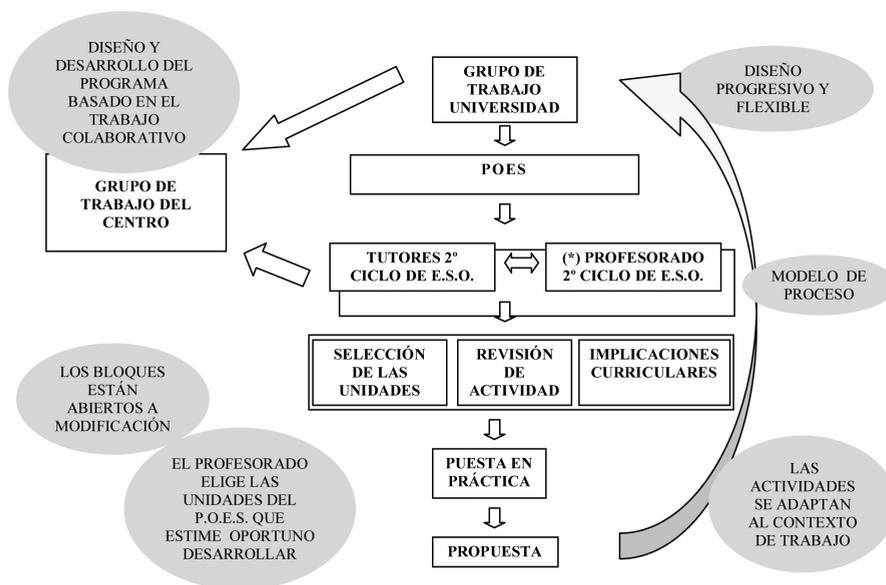
El Grupo de Investigación en Orientación Educativa y Sociolaboral (GIOES) de la Universidad de La Laguna, a través de la financiación de diferentes proyectos de investigación, ha estado comprometido estos últimos años con la elaboración de propuestas de acción tutorial desde las coordenadas marcadas por la investigación colaborativa y por el currículo integrado. Dicho grupo elaboró a lo largo de tres años, y dentro del marco de un proyecto de investigación colaborativa, una herramienta de trabajo que proporcionara unidad y coherencia a la actuación tutorial para dar respuesta a la necesidad sentida por el profesorado-tutor y por los orientadores de disponer de un recurso de apoyo a su labor. Asimismo se pretendía mejorar la toma de decisiones del alumnado del segundo ciclo de la ESO. Para atender tales demandas se fue generando desde el centro, y no desde la torre de marfil de la Universidad, el Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral (POES)¹ como instrumento para atender la acción tutorial del profesorado y para vertebrar la tutoría con las distintas materias. El proceso adoptó las siguientes fases:

¹ El programa surge del Proyecto de Investigación «La transición sociolaboral de los jóvenes», financiado por la Dirección General de Universidades e Investigación del Gobierno de Canarias y premiado en la modalidad de *Premios Nacionales de Investigación Educativa* del Ministerio de Educación y Ciencia.

- Tras la negociación y formación del grupo de trabajo, se efectuó un análisis preliminar de la situación del alumnado respecto al proceso de toma de decisiones y del desarrollo de las sesiones de Tutoría.
- A partir del análisis se delimitaron los objetivos. Estos se fueron redefiniendo según avanzaba la investigación. Uno de los objetivos era elaborar materiales para dar sentido a la tutoría en la línea del diagnóstico de necesidades realizado. En esta fase se genera el material de apoyo a la labor de los tutores y de la orientadora atendiendo a las demandas del centro, pero también a las propuestas de la asesora del grupo GIOES, quien sugiere ligar la labor de los tutores con la dimensión orientadora que han de tener las materias del currículo de segundo ciclo de la ESO.
- A medida que se establecían los objetivos, se consensuaban las alternativas para la mejora de la práctica y se discutían/planificaban las estrategias para la fase de acción. La observación de la acción aportó la información necesaria para el análisis y la reflexión grupal en las reuniones de trabajo sobre lo sucedido en la Tutoría.
- A través del análisis y discusión de los datos recogidos, se extraían conclusiones sobre las posibles lagunas de la acción, las actividades útiles y los logros conseguidos.
- Los resultados obtenidos en cada ciclo de planificación-acción llevaban a la planificación del siguiente. Como tras cada ciclo surgían nuevos aspectos sobre la realidad en la que se trabajaba, la espiral indagatoria creció, planificándose y desarrollándose a lo largo de la investigación

En la Figura I se recoge el proceso de construcción del programa así como las personas que participaron en su elaboración.

FIGURA I. Proceso de creación del POES



El POES es una herramienta didáctica que persigue:

- apoyar al profesorado en la compleja labor de dar sentido a la orientación y formación del alumnado.
- responder a las demandas de información personal, académica y laboral de los estudiantes.
- ayudarles a conocerse a sí mismos y a los demás.
- mostrarles el abanico de opciones formativas y/o profesionales para que sean capaces de tomar decisiones acertadas al culminar la escolaridad obligatoria.
- ayudarles a recorrer el itinerario educativo más adecuado para la posterior toma de decisiones.

Características del POES

El Programa consta de 14 unidades para 3º y de 16 para 4º de la ESO que se encuentran agrupadas en 5 bloques temáticos. En el primer bloque están las unidades

encaminadas a que el alumnado profundice en el conocimiento de sí mismo; el segundo pretende ofrecer al alumnado una panorámica lo más amplia posible de las opciones que el mundo educativo le oferta; en el bloque 3 se aborda el conocimiento del mercado laboral; el bloque 4 (sólo para 4º de la ESO) pretende dotar al alumnado de las estrategias oportunas para facilitar el proceso de transición a la vida activa; el bloque 5 persigue hacer consciente al alumnado de la importancia de analizar el proceso de toma de decisiones y de reflexionar sobre la construcción del proyecto personal de vida. Cada unidad se estructura en base a los siguiente apartados:

- Justificación, donde se explica el sentido y la relevancia del tema.
- Objetivos.
- Contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Temporalización.
- Actividades y recursos de apoyo.
- Evaluación.
- Implicación curricular.

El programa está pensado para ser desarrollado dentro del Plan de Acción Tutorial, así como en determinadas materias del currículo. Una de las razones para integrar el programa en el currículo estaba motivada por el hecho de que la acción tutorial no caminara en solitario; de ahí que se contemplara la incorporación de determinados bloques de contenidos del POES en ciertas materias del ámbito sociolingüístico y del científico-tecnológico. Se pretendía así dotar a las materias de la dimensión orientadora contemplada en las leyes educativas y globalizar el conocimiento. En las propuestas de integración curricular, se vincularon las unidades diseñadas para la Tutoría con contenidos específicos de las distintas áreas de conocimiento (Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera, Matemáticas, Ciencias Sociales, Música, Tecnología, Ética...). En el Cuadro I se muestra un ejemplo de integración.

CUADRO I. Ejemplo de integración curricular (3º de la ESO)

POES: BLOQUE III. Conocimiento del mercado laboral (3º ESO) Unidad 12. Acercándonos al mercado laboral	
Justificación de la unidad	La toma de decisiones implica una elección racional del alumnado de lo que desea ser y hacer. Por ello es necesario que conozcan el mundo del trabajo. Esta unidad pretende que el alumnado sea consciente de los cambios sociales y económicos que han supuesto una gran transformación en el mercado laboral.
Áreas	Contenidos y actividades propuestas
CC. Sociales, Geografía e Historia	<i>Contenidos</i> Bloque 1. Espacios geográficos y actividades económicas. <i>Propuesta de actividad:</i> Dividida la clase en pequeños grupos, elaborarán un mural con el mapa de su provincia. En él deberán reflejar con distintos colores zonas específicas de la misma (turísticas, agrarias, comerciales, industriales). Asimismo, analizarán qué empresas se encuentran en cada zona concreta y qué profesiones se desarrollan en ellas.
Matemáticas	<i>Contenidos</i> Bloque 3. Funciones y gráficas; interpretación y lectura <i>Propuesta de actividad:</i> Realizar una gráfica en la que se observe una distribución de los sectores productivos en la provincia, pudiéndose elegir tres momentos para mostrar la evolución de estos sectores.

El POES ha sido elaborado con un espíritu de apertura, flexibilidad y realismo. Pese a establecerse un orden secuencial entre bloques y, dentro de estos, entre unidades, es preciso resaltar que su aplicación ha de acomodarse a las características de cada centro y grupos de clase a los que vaya dirigido. El Departamento de Orientación y el Equipo de Tutores podrán acometer adaptaciones en función de las necesidades del contexto, intereses, preferencias, evitando en todo caso la práctica de «cortar y pegar» porque rompe la lógica de las unidades. Los principios que sustentan la propuesta metodológica del Programa se concretan en: a) Favorecer la autoorientación, b) Estimular el espíritu de iniciativa, y c) Aprender a informarse, buscando la esencia del contenido informativo.

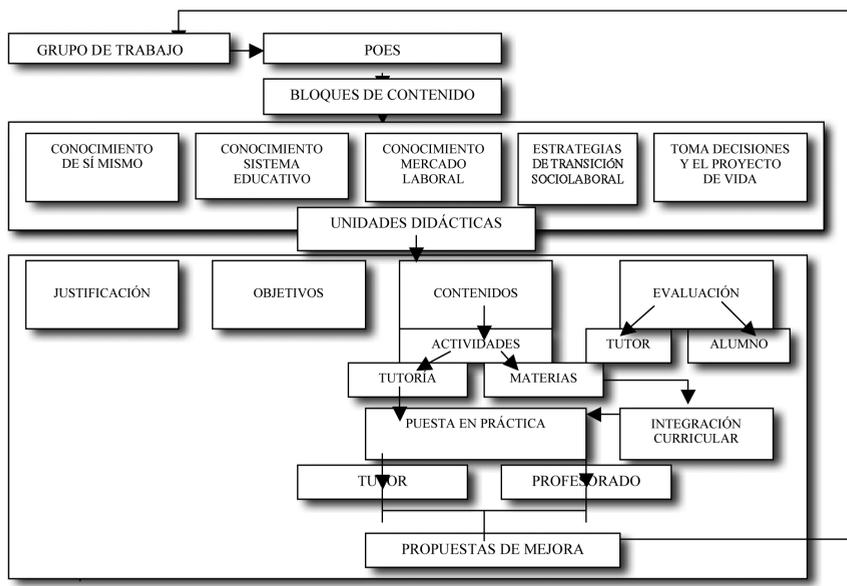
La aplicación del POES

El POES se aplicó al alumnado de segundo ciclo de la ESO de un IES que solicitó el apoyo del grupo GIOES para solventar los problemas relacionados con una inadecuada toma de decisiones de un sector del alumnado al finalizar su escolaridad obligatoria. Dicha aplicación tuvo lugar en 33 sesiones de tutoría para 3º de la ESO y de 25 sesiones para 4ª de la ESO a lo largo de un curso escolar.

En las reuniones de trabajo que se llevaban a cabo semanalmente, los profesores tutores del centro, en colaboración con la orientadora y la asesora del GIOES,

acometieron la selección de unidades y la puesta en práctica de las actividades con sus alumnos. La implementación del POES en la Tutoría se hizo siguiendo una estructura de contenidos lógica, seleccionando bloques temáticos en consonancia con las expectativas, intereses y demandas personales y académico-laborales del alumnado. Se partió de lo más cercano al alumno -el conocimiento de sí mismo-, para posteriormente trabajar la información relacionada con el sistema educativo, el conocimiento del mercado laboral, las estrategias para la toma de decisiones y la elaboración del proyecto personal de vida. El número de sesiones dedicados a cada unidad varió en función de la temporalización prevista para cada una de ellas. Las unidades didácticas trabajadas dentro de cada bloque eran valoradas por el tutor y por el alumnado (Figura II). En las reuniones del grupo de trabajo se intercambiaban informaciones sobre lo acaecido durante el desarrollo de las actividades en la sesión de tutoría, la respuesta del alumnado y las modificaciones que, en su caso, se llevaron a cabo; asimismo, se reflexionaba sobre el alcance y las limitaciones de dichas actividades y se proponían alternativas para su futura implementación.

FIGURA II. Proceso de aplicación del POES y estructura de las unidades



Bloque únicamente para 4º de la E.S.O.

A la par se desarrollaron actividades integradas en diferentes materias del ámbito sociolingüístico y científico-tecnológico en aras de alcanzar una propuesta globalizadora. Previamente se sondeó entre los docentes la posibilidad de incorporar actividades relacionadas con los temas tratados en la Tutoría, sin por ello forzar los contenidos prescritos y sin modificar sustancialmente lo planificado. La integración curricular de los bloques de contenido del POES se trató en las reuniones de ámbito.

Objetivos de la investigación

En esta investigación se plantean los siguientes objetivos:

- Analizar el impacto de la aplicación del POES sobre el *alumnado*. Más concretamente, queremos averiguar si a través de la implementación del programa el alumnado:
 - Toma conciencia de la importancia de asumir una decisión adecuada al final de la secundaria y se interesa por conocer la forma de conseguir sus metas.
 - Busca información sobre el mundo laboral y académico.
 - Participa activamente en el desarrollo de la Tutoría.
 - Analiza y sopesa las informaciones aportadas en Tutoría y las relaciona con la toma de decisiones.
 - Comprende la relación entre lo que aprenden y el mundo del trabajo.
- Analizar el impacto de la aplicación del programa sobre las dinámicas profesionales de los *tutores*. Se persigue conocer si, a través de su puesta en marcha, los tutores:
 - Identifican las necesidades del alumnado sobre el proceso de toma de decisiones.
 - Planifican la Tutoría como una tarea de grupo y construyen colectivamente propuestas de trabajo adaptadas a las demandas del alumnado.
 - Adquieren autonomía en el diseño de materiales para la Tutoría.
 - Transmiten al alumnado el sentido de las actividades de Tutoría.
 - Intercambian sus experiencias en las sesiones de Tutoría, examinando críticamente los resultados.

- Analizar el impacto de la aplicación del POES sobre el *profesorado*. Se pretende examinar si, a través de la integración curricular del programa, el profesorado:
 - Asume la importancia de coordinar su labor con la tarea de los tutores.
 - Aplica la propuesta de actividades relacionadas con su materia; que están conectadas con las unidades didácticas desarrolladas por el tutor.
- Analizar el impacto del programa sobre la dinámica profesional de la *orientadora*. Se persigue indagar si, a través de la implementación del POES, la orientadora:
 - Contribuye a la creación de la cultura colaborativa del centro.
 - Dinamiza las reuniones de coordinación de los tutores.

Metodología

El POES surge de un proceso de Investigación-Acción Colaborativa para poder construir soluciones adaptadas a la particular idiosincrasia de los centros. Esta dinámica de trabajo facilita la generación de otras dinámicas de cambio y potencia las capacidades de los prácticos. Al contrario que en otros estudios, donde se demandan prescripciones externas, nuestra investigación precisaba del trabajo en grupo para propiciar que los prácticos fuesen capaces de encontrar las claves de la situación-problema, desarrollando propuestas de actuación conjunta con el objetivo de cambiar la acción tutorial. En este sentido, se partía de la idea de que las propuestas autoconstruidas inciden más que las de carácter externo en la realidad objeto de estudio, transformándola y haciendo crecer a la institución educativa a través de la formación que emana del proceso.

El proceso de trabajo colaborativo no finaliza con el diseño del POES. Su implementación requería el trabajo conjunto de los tutores y el Grupo GIOES a fin de analizar la incidencia del programa en las dinámicas profesionales de los prácticos y en la toma de decisiones del alumnado, así como para facilitar la reflexión sobre el alcance y las limitaciones del mismo. Sobre esta base, la aplicación del POES en la tutoría y en algunas materias a lo largo de un curso escolar, siguió las pautas del modelo colaborativo.

Sujetos

En la investigación participó todo el alumnado de los dos grupos de 3º y los dos grupos de 4º de la ESO (n=76), sus cuatro tutores, cinco profesores de diferentes materias y la orientadora de un Instituto de Enseñanza Secundaria público, así como una asesora perteneciente al grupo GIOES. El IES se halla ubicado en la periferia de una de las zonas de mayor concentración urbana de la isla de Tenerife. En el centro existía una inquietud por mejorar el proceso de toma de decisiones del alumnado, lo que motivó la participación en el proyecto de investigación. El 56,58% (n=33) del alumnado participante estudia 3º de la ESO, mientras que el 43,42% (n=43) cursa 4º.

Técnicas e instrumentos de recogida de datos

A lo largo del proceso de investigación se generaron múltiples interrogantes sobre los que ha girado la recogida de datos. Los interrogantes se agrupan en diferentes dimensiones de estudio. A fin de obtener información sobre dichos interrogantes se diseñaron expresamente para la investigación instrumentos y técnicas cualitativos y cuantitativos (Cuadro II).

CUADRO II. Técnicas e Instrumentos de recogida de información

Dimensión/Interrogante	ET	EO	EIA	CEOS	EGA	ART	ARA
Necesidades del Alumnado							
1.1. ¿Qué demandas de información sociolaboral plantean?	x	x	x	x	x	x	
Desarrollo de Propuestas							
2.1. ¿Cómo se ponen en práctica las propuestas de trabajo?	x	x				x	x
2.2. ¿Qué cuestiones surgen durante su puesta en práctica?	x	x				x	x
Aprendizaje							
3.1. ¿Percibe el alumnado la relación entre la escuela y el mundo laboral?	x	x	x	x	x	x	
3.2. ¿Obtiene información sobre el mundo laboral?	x	x	x	x	x	x	
3.3. ¿Se le ayuda a reflexionar sobre el mundo del trabajo?	x	x	x	x			
3.4. ¿Se le facilita el análisis de sus intereses?				x	x	x	
3.5. ¿Cómo valora la información que se le proporciona?	x	x	x		x	x	

Toma de Decisiones							
4.1. ¿Muestra el alumnado interés por conocer los pasos para lograr sus metas académico-profesionales?	x	x	x	x	x	x	
4.2. ¿Se preocupa por la toma de decisiones?	x	x	x	x	x	x	
4.3. ¿Se le proporcionan elementos de juicio para tomar decisiones?	x	x	x	x	x	x	
4.4. ¿Qué opciones académicas y profesionales realiza?	x	x	x	x	x	x	
4.5. ¿Qué factores rodean esas opciones?	x	x	x	x	x	x	
Valoración de la Tutoría							
5.1. ¿Cómo responde el alumnado a las actividades realizadas en Tutoría?	x	x	x	x	x	x	
5.2. ¿Cómo valora el alumnado las actividades de la Tutoría?	x	x	x	x	x	x	

A.R.T. (Acta de Reuniones de Trabajo), C.E.O.S. (Cuestionario de Evaluación de la Orientación Sociolaboral), E.G.A. (Entrevista Grupal Alumnos), E.I.A. (Entrevista Individual Alumnos), E.O. (Entrevista Orientador), E.P. (Entrevista Profesorado), E.T. (Entrevista Tutor), A.R.A. (Acta Reuniones Ámbito).

Cuestionario de Evaluación de la Orientación Sociolaboral (CEOS).

El CEOS *está* formado por 21 preguntas de elección múltiple para obtener información sobre las siguientes dimensiones:

- Expectativas académico-laborales percibidas en los padres.
- Expectativas académico laborales personales.
- Criterios utilizados para la toma de decisiones.
- Motivos de la decisión académico-laboral.
- Utilidad de la información analizada en la Tutoría.
- Valoración de la Tutoría.
- Interés de los temas trabajados en la Tutoría.
- Demandas de información académico-laboral.
- Opiniones sobre el mercado laboral y género.

El contenido y la redacción de las preguntas del cuestionario fueron revisados por un grupo de expertos (un profesor de Orientación Educativa, un profesor de Técnicas de Investigación y tres orientadores de Educación Secundaria). La valoración de la utilidad de la información analizada en la Tutoría se realizó a través de 5 ítems con 4 alternativas de respuesta puntuables de 1 a 4. El coeficiente de α de Cronbach obtenido para estos ítems fue de 0,85. La valoración de la Tutoría se realizó a través de 6 ítems

con 3 alternativas de respuesta puntuables de 1 a 3. El coeficiente de α de Cronbach obtenido para estos ítems fue de 0,80. El análisis de las opiniones sobre el mercado laboral y género se llevó a cabo a través de 16 ítems con 3 alternativas de respuesta puntuables de 1 a 3. El coeficiente de α de Cronbach obtenido para estos ítems fue de 0,77. Este cuestionario fue aplicado a todos los sujetos del estudio.

Entrevista individual de alumnos

Se elaboró una entrevista semiestructurada para obtener información sobre: 1) el futuro académico-laboral; 2) expectativas de independencia económica; 3) cualidades para trabajar; 4) preparación para trabajar; 5) valoración de la tutoría; 6) valoración de los trabajos. Las entrevistas se realizaron con 3 alumnos de 4º y 3 alumnos de 3º de la ESO. Los criterios utilizados por los tutores en la selección del alumnado para ser entrevistados fueron: a) nivel de reflexión que podían aportar, b) casuística académica y c) claridad a la hora de exponer sus ideas.

Entrevista grupal de alumnos

El objetivo de esta entrevista era contrastar y matizar algunos de los resultados del *Cuestionario de Evaluación de la Orientación Sociolaboral*. Para ello se formó un grupo con 10 alumnos de 3º y otro con 10 alumnos de 4º, seleccionados por los tutores siguiendo los mismos criterios de las entrevistas individuales.

Actas de reuniones de trabajo

Se levantó Acta de las veinticuatro Reuniones de Trabajo con los tutores (ART) donde se recogían los temas tratados, las propuestas de actuación, las reflexiones sobre las intervenciones en el aula y los acuerdos tomados. También se levantó Acta de las Reuniones de los Ámbitos de Conocimiento y de las reuniones del Departamento de Orientación (ARA), donde se plasmaba la interpretación del profesorado sobre los problemas del centro, las estrategias de solución y el grado de implicación en el proyecto.

Entrevista individual al profesorado-tutor y a la orientadora

Se elaboró el guión de entrevista semiestructurada donde se recogían todas las dimensiones objeto de análisis:

- Valores e intereses percibidos por el alumnado.
- Preocupación por la toma de decisiones.
- Interés por alcanzar sus metas.
- Elementos de juicio que se les proporciona.

- Elementos de juicio que emplea.
- Interés por las actividades de Tutoría.
- Participación en las actividades.
- Conocimiento adquirido sobre sí mismos, su medio y el mundo laboral.
- Percepción sobre la relación estudio-trabajo.
- Conocimientos adquiridos sobre opciones formativas.
- Opciones elegidas por el alumnado.
- Factores asociados a la elección.
- Valoración de las opciones elegidas.
- Grado de reflexión sobre la información.
- Desarrollo de las propuestas de trabajo.

Procedimiento

La aplicación de las distintas técnicas e instrumentos de investigación no siguió un orden predeterminado. El empleo de las mismas tuvo, como se señaló anteriormente, un carácter procesual y emergente: a medida que surgen informaciones, se necesita ampliarlas y contrastarlas, para lo cual se fueron utilizando sucesivos procedimientos de recogida de datos. Las técnicas e instrumentos se planificaron teniendo en cuenta las limitaciones temporales que se imponían a lo largo del curso académico, ajustándose a una estimación realista del tiempo disponible.

Análisis de datos

El análisis de los datos obtenidos en el Cuestionario de Evaluación de la Orientación Sociolaboral fue realizado a través del programa SPSS.17 y comprendió el examen de las frecuencias y de los porcentajes válidos de respuestas. Para las transcripciones de las entrevistas, las discusiones de grupo y las sesiones de trabajo se aplicó el proceso de selección, focalización, simplificación y abstracción del análisis de contenido cualitativo. Para asegurar la credibilidad de los datos recogidos se aplicaron las siguientes estrategias:

- *La observación prolongada de la situación* permitió comprobar lo que era esencial o característico de ella.
- *La triangulación* ayudó a contrastar los datos e interpretaciones al recoger y confrontar una gran variedad de fuentes y de técnicas.

- *La comprobación con participantes* posibilitó revisar continuamente los datos recogidos y las interpretaciones realizadas por el grupo.
- *La recogida abundante de datos* permitió obtener una visión amplia de lo que acontecía en la Tutoría.

Resultados

Valoración de los tutores del Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral

La aplicación del POES en la Tutoría supuso para los profesores-tutores vertebrar la acción tutorial a través de un proyecto común (Santana y Feliciano, 2006). Hasta ese momento, la carencia de un Plan de Acción Tutorial había obligado a los tutores a desarrollar actividades «explicadas» de manera rápida por los orientadores «entre pasillos y clases» o bien a buscarlas por su cuenta. La aplicación del programa trajo consigo la puesta en marcha de un plan de actuación conjunto; ello permitió paliar la acción dispersa de la Tutoría y los solapamientos e improvisación de temas.

Los tutores estamos agradecidos de tener el material. A veces te va bien y a veces mal, depende de cómo estén los chicos ese día. Yo estoy contenta de contar con material para trabajar porque otros años me he tenido que buscar la vida, buscando un poco de allí y un poco de allá (E.Tut.4).

Los tutores seleccionaron los temas y tareas del programa en función de las prioridades instructivas y según los intereses y demandas del alumnado.

Hay actividades que nosotros, como tutores, hemos decidido no hacerlas [en función] del grupo, [porque no vemos que puedan funcionar] en determinados grupos (E.Tut. 2).

Las unidades no las elijo yo sola, un poco eso se hace en las reuniones que tenemos todos los martes [los tutores con la orientadora]... [Las elegimos] según lo que vamos viendo en clase. Ves las demandas de los alumnos, ellos un poco piden los temas que se tratan. En función de eso se han ido eligiendo las unidades (E.Tut.1).

Los tutores pusieron en práctica las unidades didácticas diferenciadas por curso, pero la manera de abordarlas en el aula no fue la misma. Los más implicados con la labor tutorial (como el tutor 3 de 4º curso) modificaron las actividades en función de los intereses y motivaciones del grupo-clase. Otros tutores, menos tendentes a cambiar lo establecido –quizás por razones de tiempo o simplemente porque no lo consideran preciso– aplicaron las propuestas del POES.

Insisto, no es algo cerrado, nunca puede serlo. Tiene que ser algo abierto, algo que esté sujeto a crítica, incluso inmediata. Por ejemplo, este no es el momento de hacer esta actividad, pues paso a la que está cinco renglones más abajo... (E.Tut.3).

El tutor 3 responde que su tutoría trata de hacerla lo más estimulante posible, guiando a los alumnos, poniéndoles ejemplos, dependiendo de la naturaleza de la actividad. Él ha utilizado el material de manera flexible, se ha saltado cosas, en otras ha hecho retoques y eso lo hace en su propia materia (A.R.T.).

Yo voy siguiendo las pautas de lo que viene en cada unidad y básicamente eso, voy siguiendo un poco lo que... sigo casi al pie de la letra lo que viene en el POES (E.Tut.1).

Aunque los tutores han manifestado que el POES les ha ayudado a seguir en una línea de trabajo vertebrada y común, reconocen que la acción tutorial sigue estando atravesada por multitud de situaciones que impiden, en muchos casos, desarrollar las actividades previstas.

A pesar de las dificultades para afrontar la labor tutorial, los tutores han implementado el POES y han reflexionado sobre la naturaleza de las unidades y de las actividades trabajadas, haciendo propuestas de mejora en función de la respuesta del grupo.

Nos dieron la oportunidad de elegir las unidades atendiendo a las necesidades que nosotros veíamos, al interés que podían mostrar los alumnos o al momento que fuese más interesante hacer una unidad. Eso también cambia un poco las cosas, cambia porque teníamos ya un poder mucho más amplio (E.Tut. 3).

Valoración de los estudiantes del Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral

Para los estudiantes la aplicación del POES en la Tutoría supuso un «descubrimiento»: la Tutoría era una materia dotada de contenidos propios que podían ayudarles a clarificar la toma de decisiones, su identidad y su proyecto de vida.

Utilidad de los contenidos del POES

El nivel de utilidad de la información para los estudiantes de 3º y de 4º varía en función de la cuestión a tratar. En ambos cursos se consideran más útiles los contenidos sobre las alternativas académicas, produciéndose algunas diferencias en la valoración dada a las restantes temáticas (Tabla I).

El alumnado de 3º considera prioritario los siguientes temas: rendimiento escolar, toma de decisiones y características personales. La menor importancia de los contenidos sobre el mundo productivo puede deberse a que ven lejana su incorporación al mercado de trabajo, dando mayor relevancia a otras informaciones directamente relacionadas con sus decisiones más inmediatas.

Los estudiantes de 4º consideran más útil la información sobre el proceso de toma de decisiones y sobre el mercado laboral. Este hecho puede estar en estrecha relación con la toma de decisiones inmediata que deben realizar al terminar la etapa.

Se debe señalar que el porcentaje de quienes consideran bastante o muy útil la información proporcionada es mayor en 4º, justo donde se encuentran los tutores más implicados en la labor tutorial.

TABLA I. Utilidad de la información proporcionada en Tutoría (porcentaje de respuesta)

	Nada		Poco		Bastante		Mucho	
	3º	4º	3º	4º	3º	4º	3º	4º
Características personales	15,9	10,3	18,4	10,9	36,8	41,8	28,9	37,0
Rendimiento	18,4	4,4	13,2	13,0	42,1	41,3	26,3	41,3
Alternativas académicas	18,4	-	5,3	2,3	31,6	40,9	44,7	56,8
Mundo laboral	21,1	-	21,1	10,9	28,9	54,3	28,9	34,8
Toma de decisiones	24,2	2,2	10,0	6,5	21,1	39,1	44,7	52,2

El alumnado señala que la información le ha ayudado a reflexionar sobre su decisión al finalizar la ESO (Tabla II). En menor medida, les ha permitido: aclarar dudas sobre las alternativas académico-laborales; obtener nueva información; ver la relación entre los estudios y el mundo del trabajo; analizar sus características personales y motivarles a buscar más información académica o profesional.

TABLA II. Opiniones sobre la Tutoría (porcentaje de respuesta)

	De Acuerdo		En Desacuerdo		No Sabe	
	3º	4º	3º	4º	3º	4º
Me ha ayudado a reflexionar sobre la decisión a tomar al finalizar la ESO	63,2	68,1	23,7	25,5	13,1	6,4
Me ha aclarado las dudas sobre las alternativas académicas y laborales al final de la ESO	55,3	68,1	18,4	29,8	26,3	2,1
Me ha proporcionado información nueva sobre lo que ya conocía	-	62,5	-	29,2	-	8,3
Me ha permitido ver la relación entre lo que estoy estudiando y el mundo del trabajo	55,3	61,7	23,7	12,8	21,0	25,5
Me ha permitido analizar mis características personales	52,6	58,3	28,9	22,9	18,5	18,8
Me ha motivado a buscar más información sobre el mundo académico y laboral	47,4	56,3	36,8	35,4	15,8	8,3

En consonancia con estos datos se encuentra la distinta valoración de los estudiantes sobre las unidades trabajadas. La mayor parte del alumnado de 3º valora mucho o bastante interesantes los siguientes temas: «Explorando mis intereses profesionales», «Ocio y tiempo libre», «De profesión, estudiante», «La familia la hacemos todos», «Dentro de dos años», «Reparto equitativo de tareas entre hombres y mujeres» y «Los valores». Los temas considerados menos interesantes son: «Una mirada hacia sí mismo» y «Cómo éramos, cómo somos» (Tabla III).

TABLA III. Interés de los temas trabajados en la Tutoría (3º ESO) (porcentaje de respuesta)

	Temas 3º ESO	Nada	Poco	Bastante	Mucho	No me acuerdo
Bloque I	Una mirada hacia sí mismo	10,5	15,8	28,9	13,2	31,6
	Cómo éramos, cómo somos	7,9	28,9	23,7	21,1	18,4
	La familia la hacemos todos	2,6	21,1	34,2	23,7	18,4
	Ocio y tiempo libre	2,6	15,8	39,5	21,1	21,0
	Explorando mis intereses profesionales	2,6	5,3	23,7	47,4	21,0
	Los valores	2,6	21,1	34,2	15,8	26,3
	¿Qué me molesta del grupo?*	13,2	2,6	31,6	28,9	23,7

Bloque 2	Dentro de dos años	5,3	15,8	34,2	18,4	26,3
Bloque 3	De profesión, estudiante	7,9	5,3	31,6	28,9	26,3
	Reparto equitativo de tareas entre hombres y mujeres	2,6	10,5	34,2	18,4	34,3
Bloque 5	Construyendo mi proyecto personal	5,3	15,8	23,7	23,6	31,6

*Temas que surgieron en la clase de Tutoría y que no estaban contemplados en el POES

Los estudiantes de 4º valoran muy positivamente los debates sobre temas de actualidad, los comentarios sobre la evaluación del grupo-clase y los métodos de estudio, así como la técnica del tribunal aplicada para enjuiciar la tutoría. Asimismo, destacan como relevantes las siguientes unidades: «Búsqueda de empleo», Ellos y ellas», y en menor medida «Mi bolsa de valores» y «Una mirada hacia sí mismo». (Tabla IV).

TABLA IV. Interés de los temas trabajados en la Tutoría (4º ESO) (porcentaje de respuesta)

	Temas 4º ESO	Nada	Poco	Bastante	Mucho	No me acuerdo
Bloque 1	Una mirada hacia sí mismo	3,0	24,2	45,5	9,1	18,2
	Ellos y ellas	3,0	21,2	33,4	39,4	3,0
	Mi bolsa de valores	-	24,2	42,4	15,2	18,2
Bloque 2	Métodos de estudio*	3,1	19,4	45,2	22,6	9,7
	Técnica del tribunal sobre tutoría	7,1	10,7	53,6	17,9	10,7
	Comentarios sobre la evaluación del grupo*	3,4	6,7	33,3	43,3	13,3
Bloque 4	Búsqueda de empleo	-	19,4	41,9	35,5	3,2
Bloque 5	Debates de actualidad*	-	9,3	43,8	37,5	9,4

*Temas que surgieron en la clase de Tutoría y que no estaban contemplados en el POES

De los datos se desprende que los temas menos interesantes para el alumnado de 3º y de 4º son los relativos al análisis personal, a excepción de la unidad de la adolescencia (*Ellos y ellas*), trabajada en 4º de la ESO, que sí ha tenido muy buena valoración.

La menor valoración de las unidades relacionadas con el conocimiento de sí mismo puede deberse a que, según ellos, se conocen lo suficiente, o por la vergüenza que les genera analizarse a sí mismos delante de los compañeros.

[Los temas de las características personales...] no tienen tanta utilidad porque tú tienes que saber tus límites y eso... Aunque no lo quitaría [de la programación], no veo útil estar dos meses viendo cómo tú eres. Conocerte sí, pero estar siempre... A mí [la unidad «Cómo éramos, cómo somos»] no me gustó, porque lo pasado, pasado está (E.G.A.3°).

La tutora 4 señala que en el tema «Una mirada hacia sí mismo» [los alumnos] le dijeron: «para qué relleno esto, si yo sé como soy» (A.R.T.).

La tutora 2 señala que el alumnado, por su mentalidad y nivel de madurez, tiene mucho pudor para comentar su forma de ser (A.R.T.).

La menor consideración puede estar también relacionada con la naturaleza de las propias actividades. La mayor o menor dinamización de las tareas condiciona su valoración: en este sentido, la utilización de dinámicas de grupo estaba mejor valorada que la cumplimentación de cuestionarios.

(E)¿Pero ustedes están seguros que se conocen bien?

Bueno estupendamente no, siempre seguirás mirando y verás cosas nuevas, pero eso no nos gustó. La unidad de «Ellos y ellas» sí [nos gustó], porque la mayor parte de la clase participó y riéndonos y todo eso, vacilando. (...) A mí la actividad que me gustó fue la del «Juicio sobre la tutoría». Estuvo guapa también. Lo de los juicios y eso sí, los debates y también lo de chicos y chicas, pero lo de las hojitas esas... (E.G.A. 4°).

De las valoraciones del alumnado sobre los temas de Tutoría y de las propias reflexiones del profesor-tutor se desprende la necesidad de realizar actividades más prácticas, de puesta en común de resultados, de aprendizaje basado en problemas, de trabajo en equipo, para hacerlo partícipe del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los tutores perciben el desinterés y la desidia del alumnado cuando tienen que cumplimentar cuestionarios.

Las tutoras 1 y 2 comentan que en 3° son mejor las cosas prácticas, porque si no... [se aburren] (A.R.T.).

El tutor 3 indica que hay actividades como la del «mural» o la de «buscando empleo» que para los alumnos fueron muy interesantes. Eso quizás les enganchó,

pero luego hay otras que... Para el tutor 3 la respuesta está en la logística de la actividad, ya que la novedad crea otras expectativas... La tutora 4 señala que cada vez que la ven entrar con fotocopias, la miran con unos ojos... (A.R.T.).

La demanda de más información

Los alumnos de 3º y 4º valoran favorablemente la Tutoría y su utilidad, aunque demandan más información para realizar la toma de decisiones. Mientras los estudiantes de 3º solicitan información sobre las profesiones relacionadas con lo que son capaces de hacer, sus intereses y su rendimiento, el alumnado de 4º señala los siguientes temas: la relación entre lo que estudian y el mundo del trabajo, las profesiones relacionadas con lo que son capaces de hacer, sus intereses, la formación exigida para el desempeño de la profesión que les gusta, la forma de acceder a un puesto de trabajo o los estudios que pueden realizar al finalizar la ESO.

TABLA V. Demanda de información del alumnado de 3º y 4º ESO (porcentaje de respuesta)

	3º	4º
Profesiones relacionadas con lo que soy capaz de hacer	63,2	47,8
Mis intereses	60,5	45,7
Mi rendimiento	50,0	37,0
Formación exigida para el desempeño de las profesiones que me gustan	39,5	45,7
Estudios que se pueden realizar al final de la ESO	39,5	43,5
Mis habilidades	36,8	28,3
Formas de acceder a los puestos de trabajo	31,6	43,5
Proceso de toma de decisiones	31,6	19,6
Relación entre los estudios y el mundo laboral	28,9	52,2
Situación de la demanda y oferta de empleo	15,8	37,0

La demanda de información del alumnado de 3º se centra en cuestiones tales como rendimiento académico, intereses y capacidades. Los estudiantes de 4º piden más información sobre qué hacer una vez finalizada la ESO, sobre las opciones después del Bachillerato o de los Ciclos Formativos e, incluso, las peculiaridades de las profesiones que pueden realizar en un futuro.

A1: [En tutoría debería tratarse más] lo que puede hacerse después de Bachiller, yo no sé si meterme a hacer una carrera o a hacer módulos, y tampoco te dicen...

A2: Sólo te dicen lo que puedes hacer después de 4º y nada más, después ya te buscas la vida.

A1: Tampoco sabemos más, o Universidad o Ciclos Formativos, pero de los Ciclos tampoco sabemos cuáles hay, ni cuáles son más difíciles.

A3: Yo quiero saber eso [hacer un currículum, saber donde tengo que ir a informarme], eso es lo que quiero saber yo (E.G.A 4º).

Un alto porcentaje de alumnos dicen no necesitar más información sobre el proceso de toma de decisiones; ello puede deberse a que ya tienen tomada la decisión.

Expectativas de los alumnos y expectativas percibidas en los padres

La mayor parte de los estudiantes de ambos cursos reconoce que les gustaría seguir preparándose en lugar de incorporarse en breve al mercado de trabajo, siendo la opción preferente el Bachillerato (Tabla VI). Las opciones elegidas por el alumnado están en consonancia con las expectativas académicas de sus padres. Los alumnos perciben que sus padres desean que realicen el Bachillerato para proseguir estudios en la Universidad y en menor medida los Ciclos Formativos.

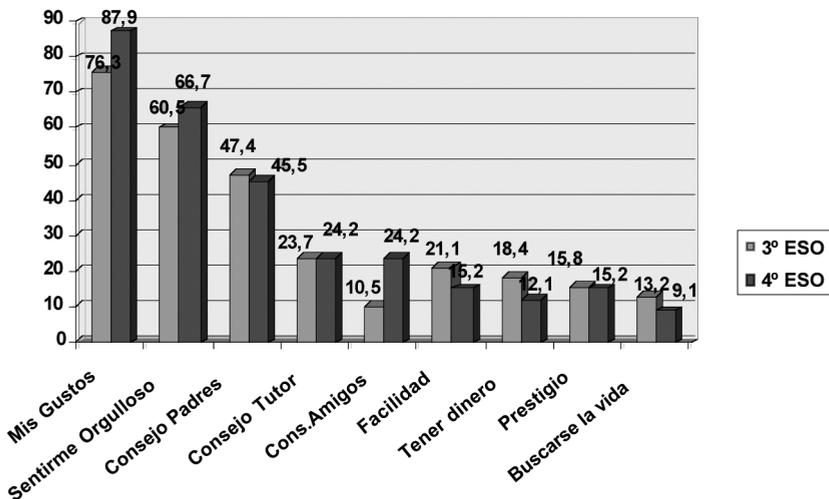
TABLA VI. Expectativas académicas del alumnado y expectativas académicas percibidas de los padres y madres (porcentaje de respuesta)

Expectativas Académicas	3º			4º		
	Alumnado	Padres	Madres	Alumnado	Padres	Madres
No sé	13,5	13,2	7,9	4,9	20,0	12,1
Trabajar	2,6	7,9	2,6	2,0	6,6	3,0
Bachillerato	60,3	65,8	76,3	89,1	56,7	60,6
C.F.G.M.	13,6	7,9	7,9	4,0	6,7	12,1
Otros	10,0	5,2	5,3	-	10,0	12,2

Criterios fundamentales para la toma de decisiones

En lo que respecta a los criterios que han tenido en cuenta los alumnos para tomar la decisión al finalizar la etapa, los de 3º, al igual que los de 4º, han señalado como prioritarios: sus gustos, hacer algo de lo que se sientan orgullosos y los consejos de sus padres. Menos de una cuarta parte de los sujetos toman en consideración criterios como: los consejos del tutor, los consejos de los amigos, hacer algo fácil, tener dinero para estudiar lo que quieran, hacer algo que les dé prestigio o buscarse la vida lo antes posible (Figura III).

FIGURA III. Criterios para la toma de decisiones (porcentaje de respuesta)



De estos datos se desprende que los criterios básicos en la toma de decisiones tienen que ver con sus gustos, intereses y capacidades. A ello se suman las orientaciones de los padres, lo cual resulta lógico por cuanto en estas edades los consejos de los padres siguen siendo importantes para el alumnado. Es significativo que los consejos de los amigos, en contra de lo que pudiera pensarse, sean tenidos en cuenta sólo por una minoría.

Visión de futuro: los motivos para elegir la profesión

La mayor parte de los estudiantes de 3º y 4º tienen decidida la profesión que les gustaría ejercer en unos años (65,8% -3º- y 66,7% -4º). El motivo prioritario para elegir la ocupación son los gustos profesionales y, en menor medida, la demanda del mercado laboral, ganar mucho dinero, ser útil a los demás y que sea una profesión con prestigio social. Los sujetos manifiestan no tener en cuenta para elegir la profesión los consejos del tutor, ser lo mejor para la familia, no quedar otro remedio, seguir los consejos de los padres y de los amigos (Tabla VII).

TABLA VII. Motivos para elegir una profesión (porcentaje de respuesta)

	3º	4º
Relación con mis gustos profesionales	71,1	73,9
Salidas en el mercado laboral	34,2	41,3
Se gana mucho dinero con ella	31,6	30,4
Puedo ser útil a los demás	26,3	26,1
Es una profesión con prestigio social	15,8	28,3
Me lo han aconsejado otros familiares	15,8	10,9
No me veo capacitado para otras cosas	15,8	10,9
Me la han aconsejado mis padres	15,8	6,5
Consejo de amigos que van a hacer estudios para esa profesión	7,9	8,7
Es lo mejor para mi familia	5,3	4,3
No me queda otro remedio	-	4,3
Me la ha aconsejado mi tutor	-	2,2

Si bien la mayoría del alumnado tiene clara la elección de profesión y sus motivos, es llamativo el hecho de que en 3º un 41,6% de los sujetos manifiesta tener poca información y un 21,1% no saber nada de la profesión elegida. En 4º un 64,2% del alumnado asegura tener poca o ninguna información sobre la profesión elegida.

La implementación del Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral en las áreas de conocimiento

Implicar a la mayor parte del profesorado en un proyecto común es un asunto complejo. Se mencionan como inconvenientes para poner en práctica las integraciones curriculares: la escasez de tiempo, la sobrecarga de trabajo, no contar con alumnos y alumnas ejemplares o el temor a nuevas burocracias.

Nosotros estamos «a tope» de trabajo. No voy a admitir trabajo de más. Me parece que a esto hay que dedicar tiempo. En mi Departamento no es cuestión de decir «no, porque no me da la gana», sino porque tenemos un mogollón de trabajo. Estamos sobrecargados... Si tuviéramos alumnos ejemplares (A.R.A.). La Jefa del Ámbito Sociolingüístico manifiesta que implicarse en este trabajo no puede suponer la realización de informes o memorias... (A.R.A.). Es bastante difícil buscar implicaciones en el resto del profesorado, es bastante complicado, primero por cuestiones de tiempo (E.Tut.3).

A ello se suman otras dificultades añadidas: la falta de percepción de la dimensión orientadora de las materias o concebir la orientación del alumnado como asunto de orientadores y de tutores.

[Los profesores] no lo ven como propio [el POES], sino como algo de los tutores. No entienden que es un trabajo que se está haciendo y que nos está beneficiando. Si lo vieran como necesario y útil... Lo vemos como necesario y útil los tutores. El resto de la gente está empezando a ver posibilidades ahora, empezando a ver... Entonces, hay una cuestión fundamental, para que alguien se moje en una historia, tiene que sentir la necesidad de mojarse (E.O.).

Una práctica asentada en la cultura de trabajo individualizado impide el desarrollo de un programa en el que prima el trabajo en equipo, la interrelación de los saberes y la reflexión que lleve a la mejora continua.

[...] el nivel de profesionalidad es bueno, alto, pero con ciertas carencias para trabajar en equipo, con dificultades de coordinación. Hay grandes individualidades, gente cumplidora, pero hay una tradición muy fuerte y muy antigua de «trabajo yo en mi aula»... Y eso se ve a nivel de documentos del centro [...]. A mí el tema de la implicación curricular me ha producido a veces mucha

angustia, porque yo sé que en este centro no va a llegar caída del cielo. Hay dificultades para el trabajo en equipo, entonces, ese tema, es muy difícil (E.O.).

Pese a los inconvenientes, algunos docentes del Ámbito Sociolingüístico, los «más interesados» con la propuesta de integración curricular, se comprometen a incorporar las actividades relacionadas con los temas de la Tutoría en la medida de sus posibilidades; no obstante consideran que deberían estar incluidos de antemano en las programaciones.

Esto se debe incluir en las programaciones del próximo curso. Hay que empezar a incluirlo para que esté más implícito (A.R.A.S.).

Sin lugar a dudas para llevar a cabo la integración curricular es preciso el trabajo conjunto del profesorado.

Discusión y conclusiones

La desorientación vocacional, la falta o sobresaturación de información, las decisiones precipitadas, el miedo a la equivocación y una toma de decisiones inadecuada revelan la necesidad de adaptar y/o mejorar el proceso orientador para que los jóvenes sean capaces de construir con suficientes elementos de juicio su trayectoria vital. Por ello es fundamental que en la institución escolar se aúnen esfuerzos para trabajar en una línea común, en la que el objetivo último sea capacitar al alumnado a «aprender a aprender», para que pueda realizar una trayectoria vital exitosa, adecuada a su realidad, intereses, expectativas y capacidades. Con esta finalidad se aplicó el POES en la Tutoría y en algunas materias del currículo de 3º y 4º de la ESO. El POES sigue la línea de otros programas de orientación educativa que pretenden facilitar la toma de decisiones del alumnado (Repetto, 1999; Rodríguez Moreno, 1994; 1999; VV.AA., 1998). Pero lo esencial de nuestro programa es: 1) que surge de un proceso de investigación-acción colaborativo; 2) que es fruto del esfuerzo por integrar la orientación en el currículo desde una perspectiva globalizadora.

De acuerdo con los resultados obtenidos encontramos que:

Para los tutores

- La implementación del POES según las directrices del modelo colaborativo, sistemático y procesual, ha supuesto un cambio en la dinámica de actuación de los tutores, por varios motivos: a) del reparto de actividades «entre pasillos y clases» por la orientadora, sin argumentación alguna acerca del sentido de las mismas, se ha pasado a encuadrarlas en un plan de actuación anual; b) de los planteamientos individualistas sin apenas coordinación con los tutores del mismo nivel educativo, se ha pasado al trabajo en «mesa redonda» con la participación de la orientadora, la asesora del grupo GIOES y los tutores del segundo ciclo de la ESO; c) del trabajo en solitario se ha pasado a la discusión y reflexión conjunta de las personas implicadas en el proyecto de investigación.
- Entre el profesorado varió la manera de implementar el POES en la tutoría. Mientras algunos tutores se limitaron a seleccionar y aplicar las actividades como venían recogidas, otros realizaban las oportunas modificaciones puesto que entendieron plenamente la filosofía del programa: no se trata de una herramienta prescriptiva, para ser implementada tal cual se presenta, sino que debe adecuarse a las especificidades del grupo-clase (Santana y otros, 2003). De ahí que existan diferencias en el grado de autonomía alcanzado por los tutores en cuanto a la elaboración de materiales, mayor entre los tutores de 4º que de 3º de la ESO.
- El grado de implicación de los docentes y las oportunidades de aprendizaje generadas por ellos, modulan los resultados obtenidos (Zabalza, 2004; Torres Santomé, 1994). Este hecho se refleja en la desigual valoración del alumnado de la tutoría: los alumnos de 4º de la ESO valoran más positivamente la acción tutorial, y son los tutores de este nivel quienes han demostrado un mayor grado de implicación.

Para los alumnos y alumnas

- La aplicación del POES modificó la percepción sobre la Tutoría: esta representa una materia más del currículum, dotada de contenidos valiosos para la toma de decisiones académica y/o sociolaboral.
- Si bien valoran positivamente las sesiones de Tutoría, demandan más información sobre determinados aspectos para realizar una toma de decisiones adecuada. Resulta significativo que las demandas del alumnado de 3º se concentren en cuestiones de tipo personal (mi rendimiento, mis intereses, etc.),

cuando han realizado una menor valoración de las unidades relacionadas con el análisis de sí mismo. El hecho de que en esas unidades se desarrollen actividades de autocumplimiento y la posible concepción errónea de entender únicamente las características físicas como únicas variables de tipo personal, pueden estar determinando dicha valoración. En el caso del alumnado de 4º, la necesidad de información gira en torno a la transición y el mundo profesional, dada la inminente toma de decisiones. Esta sigue teniendo para el alumnado un carácter puntual, no procesual: el alumnado de 3º la ve como algo lejano, mientras que el de 4º se preocupa sobre todo cuando se aproxima el final de curso.

- Aunque demandan información, los alumnos de 3º y 4º señalan tener tomada la decisión: realizar estudios de Bachillerato. Solo una minoría tiene pensado hacer Ciclos Formativos. Estas decisiones están en consonancia con las expectativas académicas de sus padres, que ven en el Bachillerato el ideal al que deben aspirar sus hijos. Cabría preguntarse si la opción escogida por el alumnado tiene que ver más con los deseos de su familia, dado el peso que tienen sus consejos, que con ser una elección personalmente construida y meditada. Las recomendaciones de tutores y orientadores apenas son tenidas en cuenta por el alumnado en el momento de tomar una decisión. Este hecho deja entrever la escasa o nula incidencia de estos profesionales en el proceso de orientación al alumnado.

Para el profesorado de las materias

- La implicación de los docentes de las diferentes materias a la hora de aplicar las propuestas de infusión curricular del POES fue escasa. La «negativa» para desarrollar la integración curricular se justificaba con argumentos como: la falta de tiempo, la sobrecarga de trabajo, el no contar con alumnos modélicos y considerar que estos contenidos eran propios de la hora de Tutoría.
- La primacía de la cultura de trabajo individualizado y el miedo a desarrollar innovaciones que puedan alterar la práctica profesional interfieren en la implementación del POES en las materias. Una mayoría de profesores sigue entendiendo la orientación como algo ajeno a la función docente, quedando circunscrita, en el mejor de los casos, a la sesión de Tutoría. Es necesario que el profesorado asuma lo plasmado en la legislación vigente: que la transición

académica y sociolaboral de los estudiantes es una responsabilidad y una decisión de los propios estudiantes y que son los docentes los que tienen en sus manos la misión de facilitarles los conocimientos y competencias para afrontar decisiones que tienen consecuencias futuras. Para alcanzar este objetivo todas las materias son potencialmente válidas, aunque se trabaje de manera más específica en Tutoría.

- Los docentes consideraban que la puesta en marcha de cualquier proyecto innovador suponía ampliar su compromiso y responsabilidad profesional. En las reuniones de ámbito se introdujo la siguiente reflexión: ¿no debe ser responsabilidad del profesorado capacitar al alumnado para que se comprenda a sí mismo, al mundo que los rodea y para que participen activamente en él? El profesorado debe abrirse al nuevo escenario y no empeñarse en seguir interpretando el proceso de enseñanza-aprendizaje en claves del pasado.

La participación en el proyecto representó para los tutores, los profesores y la orientadora iniciar un proceso formativo en el centro para atender/apoyar al alumnado en la construcción de su proyecto vital. La atención/apoyo es considerada uno de los indicadores más potentes de la mejora de la práctica educativa. Una vez alcanzado el objetivo de la escolaridad obligatoria, trabajamos tras el señuelo de la mejora de la calidad de la educación. Pero la mejora de la calidad educativa, se mire por donde se mire, pasa por la formación de los agentes educativos.

El programa pretendía ser un medio para generar situaciones de aprendizaje en aras de alcanzar un viejo desiderátum del sistema educativo: ayudar al alumnado a aprender a aprender y a diseñar su proyecto de vida. La aplicación del POES, en coordinación con otras áreas de conocimiento, posibilitó trabajar de manera aunada la mayor parte de las competencias básicas de la etapa: de autonomía e iniciativa personal, de tratamiento de la información y competencia digital... No obstante, la realidad es que la Tutoría sigue jugando con desventaja frente a otras materias: se le dedica un tiempo mínimo en el currículum de la ESO y está atravesada por multitud de cuestiones a las que hay que dar respuesta en un margen de tiempo escaso; hechos que limitan el desarrollo de las actividades planificadas y el alcance de los objetivos previstos.

Las posibilidades de generalizar los resultados están condicionadas por el tamaño de la muestra, lo que constituye una de las limitaciones del estudio. Ahora bien, la recogida abundante de datos y la descripción exhaustiva de todos los factores que rodean la situación de investigación permiten establecer juicios sobre la correspondencia entre dicho escenario y otros contextos, esto es, sobre la transferibilidad de las

acciones puestas en práctica por el grupo de trabajo. A través de diferentes técnicas e instrumentos se recoge información de diversas fuentes sobre las características del contexto y del proceso de investigación. Ello nos permite llevar a cabo una pormenorizada descripción de las circunstancias que rodean al proyecto y lo sucedido a lo largo del mismo. De este modo, se dispone de elementos de juicio para establecer similitudes entre el IES objeto de estudio y otros IES a los que cabría transferir los resultados de la investigación

En opinión de Escudero (1986), desde las coordenadas de la Investigación-Acción se puede modificar la concepción de la Orientación: de una Orientación de corte externo, coyuntural, informativa y prescriptiva, a una Orientación vertebrada desde la práctica, progresiva, continua, iluminativa, creadora de una relación para el mutuo aprendizaje sobre la práctica y la resolución de problemas que plantea. Sumergirse en la práctica profesional de los orientadores y los tutores, así como en el flujo de las distintas dinámicas de relación y organización de la acción tutorial conduce a la elaboración de propuestas de actuación, emanadas del contexto de la práctica, que impregnan los procesos de toma de decisiones del alumnado y la labor de quienes afrontan la acción tutorial.

Nuestro trabajo abre nuevas vías para estudiar la incidencia que este tipo de programas tiene sobre el conocimiento de sí mismo, del sistema educativo, del mercado laboral y las estrategias de búsqueda de empleo, y sobre la toma de decisiones. Esta investigación puede tener continuidad a través del análisis de la aplicación del programa en otros centros de Educación Secundaria Obligatoria, tanto de titularidad pública como privada. Más concretamente cabe plantearse las siguientes cuestiones para seguir investigando: ¿En qué medida el POES favorece la dinámica de trabajo colaborativo entre el profesorado? ¿Contribuye el programa a la formación del profesorado? ¿En qué medida se incrementa la autonomía del profesorado para afrontar la planificación y el desarrollo de la tutoría? ¿En qué medida el profesorado es capaz de adaptar los contenidos del POES a las necesidades de sus alumnos? ¿Qué condiciones del contexto son necesarias para la aplicación del POES en la tutoría y en las materias? ¿Qué diferencias se advierten cuando se aplica el POES en distintos tipos de IES? ¿De qué manera el POES contribuye al tratamiento transversal de los contenidos sociolaborales? ¿Hasta qué punto el programa potencia en los estudiantes la reflexión sobre sus cualidades personales, sus sentimientos de competencia y una visión positiva de sí mismo? ¿De qué manera los estilos de aprendizaje del alumnado modulan el resultado obtenido con las diferentes propuestas de actividades del POES? ¿Qué tipo de adaptaciones en las tareas son necesarias para atender a la diversidad del alumnado?

El análisis de estas cuestiones y de otras relevantes para avanzar en el conocimiento sobre el tema nos ayudará a conocer mejor las potencialidades y limitaciones de la aplicación del POES. Asimismo, nos permitirá idear las posibles opciones sobre el diseño, desarrollo y evaluación de programas que permitan a todos los agentes educativos y a la propia institución escolar iniciar procesos de mejora y cambio.

El grupo GIOES, para dar continuidad a esta línea de trabajo, contempla crear una versión informatizada del programa; el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación es una tendencia que en las últimas décadas ha sido recogida en la literatura especializada (Harris-Bowlsbey, 1991; Harris-Bowlsbey y Sampson, 2001; Watts, 2001) en respuesta a la demandas de su integración en los centros educativos.

Referencias bibliográficas

- DELORS, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Siglo XXI.
- ESCUADERO, J.M. (1986). Orientación y cambio educativo. En Actas del III Jornadas de Orientación Educativa, *La orientación ante las dificultades de aprendizaje*. Valencia: ICE de la Universidad de Valencia.
- HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambian los profesores*. Madrid: Morata.
- HARGREAVES, A., EARL, L., MOORE, S. Y MANNING, S. (2001). *Aprender a cambiar: La enseñanza más allá de las materias y los niveles*. Barcelona: Octaedro.
- HARRIS-BOWLSBEY, J. Y SAMPSON, J. P. (2001). Computer based career planing systems. Dreams and realities. *The Career Development Quaterly*, 49 (3), 250-260.
- HARRIS-BOWLSBEY, J.A. (1991). The respective roles of the counselor and the computer in the career development process. Actas de la Conferencia Internacional *Career guidance services for the 90's*. Lisboa, pp. 67-74.
- POSTMAN, N. (1999). *El fin de la educación. Una nueva definición del valor de la escuela*. Barcelona: Octaedro.
- REPETTO, E. (1999). *Tu futuro profesional*. Madrid: CEPE
- RODRÍGUEZ MORENO, M^a.L. (1999). *Enseñar a explorar el mundo del trabajo*. Málaga: Aljibe.
- (1994). *Programa para aprender a tomar decisiones*. Barcelona: Laertes.

- SANTANA VEGA, L. E. Y FELICIANO, L. (2006). La construcción de la acción tutorial desde las coordenadas de la investigación colaborativa. *Revista de Educación (Madrid)*, 340, 943-971.
- SANTANA VEGA, L. E. ET AL. (2006). La educación y transición sociolaboral de los jóvenes: una propuesta de actuación para el segundo ciclo de la ESO. En *Premios Nacionales de Investigación Educativa 2004*. Madrid: Servicio de Publicaciones del MEC.
- SANTANA VEGA, L. E. (2003, 3ª edición 2009). *Orientación educativa e intervención psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide.
- (Coord.) (2003). *Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral*. Madrid: EOS.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.
- (2001). Currículos integrados. La urgencia de una revisión de la cultura y del trabajo en los centros escolares. En L. E. SANTANA VEGA (Coord.), *Trabajo, educación y cultura. Un enfoque interdisciplinar* (pp.159-178). Madrid: Pirámide.
- VV.AA. (1998). *Elige*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- WATS. A.G. (2001). *The rol of information and communication technology in an integrated career information and guidance system*. Paris: OECD.
- ZABALZA BERAZA, M.A. (2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos*, 6-7, 113-136.

Dirección de contacto: Lidia E. Santana. Universidad de La Laguna. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica e Investigación Educativa. Av. Trinidad s/n, 38204, Campus Central. Tenerife, España. E-mail: lsantana@ull.es