

LA AUTOEVALUACIÓN DE LA ORIENTACIÓN EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS. IMPLICACIONES EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Carmen María Frías Quesada

Introducción

La evaluación es parte esencial de los programas de Orientación. Sin embargo, según lo señalan autores como Gordillo (1986) y Vacc, Rhyne-Winkler y Poidevant (1993) se le ha prestado poca atención y existe una carencia de estudios y modelos de evaluación en el campo de la Orientación.

Gordillo (1989) señala que algunas de las razones de la escasez de estudios evaluativos pueden estar la ausencia de la metodología correspondiente en los programas de formación de orientadores, la falta de tiempo para dedicarse a ésta, el planteamiento de metas y objetivos inadecuados y la sensación de amenaza que en ocasiones provoca la evaluación misma.

En consecuencia, como lo señalan Russo y Kassera (1989), los orientadores han tenido serias dificultades para comunicar los resultados de su labor y no siempre es fácil que los esfuerzos y las actividades de Orientación, sean comprendidos por los educadores y administradores y a veces por los padres de familia y estudiantes.

En nuestro país los servicios de Orientación y las funciones mismas de los orientadores prevén acciones de evaluación. Sin embargo, dado que corresponde a los orientadores la responsabilidad de la ejecución de esas acciones, este estudio, plantea la evaluación que realizan estos profesionales como autoevaluación. Esta última se conceptúa como una *evaluación interna*; esto es, que uno o más miembros del personal de Orientación conducen la evaluación.

En la investigación realizada por Barquero y Paniagua (1989) que pretendía conocer el orden de importancia de las funciones de Orientación según el criterio de orientadores, directores, profesores y estudiantes, se observa que la única función relacionada con la evaluación es la de evaluar las acciones de Orientación que lleva a cabo con los niveles que le han sido asignados.

Si se consideran las funciones establecidas para estos profesionales y los hallazgos del estudio antes mencionado, es clara la necesidad de investigar la naturaleza y desarrollo de la evaluación que llevan a cabo los orientadores en las instituciones educativas de secundaria, así como la formación que en este campo reciben.

Es por eso que este estudio pretende obtener información inicial sobre la evaluación de los servicios de Orientación en el sistema educativo y retroalimentar el plan de estudios de la Carrera de Orientación en la Universidad de Costa Rica, en lo que a evaluación se refiere. Con eso fin, la investigación se propone los siguientes objetivos:

Objetivos generales

1. Analizar las acciones de autoevaluación que realiza el orientador en las instituciones educativas académicas diurnas oficiales de III ciclo y Educación Diversificada.
2. Analizar las implicaciones de los hallazgos anteriores para la formación profesional de orientadores.

Objetivos específicos

1. Determinar las funciones del orientador que requieren ser evaluadas.
2. Determinar las labores que son autoevaluadas por el orientador.
3. Determinar el tipo y los procedimientos de autoevaluación que emplea el orientador.
4. Determinar el propósito y la utilidad de los procesos autoevaluativos que realiza el orientador.

Consideraciones teóricas

Evaluación y autoevaluación

Stake (en Stufflebeam, 1989) define la evaluación como "el valor observado comparado con una norma" (pág. 252). Agrega que las dos principales tareas de la evaluación son la descripción y el juicio de un programa. Esto incluye una amplia descripción de lo observado y de la satisfacción o insatisfacción que siente ante el programa, un grupo de personas adecuadamente seleccionado.

Las prácticas de evaluación realizadas por los orientadores de acuerdo con sus características, se identifican con el concepto de autoevaluación.

Los aportes de Martín (1988) en cuanto a la autoevaluación institucional, son útiles para comprender la autoevaluación que realizan estos profesionales. La autoevaluación es definida por Martín (1989) como un proceso de valoración crítica del quehacer de la institución escolar realizada en y desde la propia escuela. Es por tanto un proceso de autocritica del quehacer educativo, realizado por los mismos educadores.

Young y otros (1983) consideran que la autoevaluación sirve a propósitos como los siguientes:

- a) Ayuda a mejorar la calidad.
- b) Proporciona las bases para la planificación.
- c) Permite la investigación y un constante autoanálisis.

La autoevaluación permite en este caso a los orientadores considerar si se cuenta con objetivos y si estos se están cumpliendo.

Para Martín (1989) la autoevaluación tiene tres características:

Autoevaluadora del quehacer educativo y no autojustificadora

Debe tener un sentido crítico de las prácticas existentes y debe ofrecer las bases para un análisis. La suposición subyacente es que la instancia quiere mejorar y la autoevaluación se constituye en uno de los medios más eficaces para lograr ese propósito.

Específica

Esto es, que reconozca la singularidad y las circunstancias particulares de todo contexto escolar.

Autogenerada

La viabilidad y éxito de una autoevaluación depende de que sea la propia instancia quien la genere. Está presente el hecho de que la autoevaluación sea voluntaria y no dirigida desde fuera.

Martín (1989) señala que para que una autoevaluación tenga éxito y produzca los resultados esperados, es necesario que ésta cumpla con una condición y es una formación adecuada de quienes procuran la autoevaluación.

La autoevaluación permite a la institución educativa o como en este caso al Departamento de Orientación, autorregularse. Para Young *et al.* (1983), la autoregulación está constituida por las acciones individuales y colectivas dirigidas a dar seguimiento y controlar las propias acciones. El propósito de una institución al dar seguimiento por sí misma a sus acciones, es asegurar que los programas y políticas institucionales cumplen con los estándares establecidos.

La evaluación como una función de los orientadores

La evaluación de los resultados de la Orientación es un tema de significancia desde el punto de vista teórico, ético y empírico.

Russo y Kassera (1989) señalan que todo programa o servicio, incluyendo la orientación

en las instituciones educativas, que pretenda evaluar sus propias acciones, se debe enfrentar a actividades continuas para determinar sus metas y evaluar las necesidades que deberá satisfacer.

La orientación tradicionalmente se ha visto enfrentada a la realización de mediciones y evaluaciones como parte de la práctica profesional lo mismo sucede con las funciones que le corresponde realizar a los orientadores en el sistema educativo.

Es así como, simultáneamente, la evaluación permite a los orientadores determinar el logro de las metas propuestas, identificar lo que aun hay que hacer, sugerir nuevas direcciones, reforzar enfoques. El resultado posible de una evaluación sistemática de su labor, puede proporcionar niveles mayores de eficacia y mayor profesionalismo.

Gordillo (1989) se refiere al modelo conceptual de evaluación de Atkinson, como una alternativa para los orientadores que desean asumir una posición proactiva y que son conscientes de que las diferentes audiencias requieren diferentes tipos de información. Este modelo reconoce dos tipos de evaluación: una de proceso (o transaccional) y otra de producto.

El primer tipo, responde a la pregunta, ¿qué hace el orientador? y el segundo ¿cuál es el efecto de lo que el orientador hace? Cada una de las preguntas podría responderse empleando datos cualitativos o cuantitativos.

Los datos cualitativos sobre el proceso ofrecen información sobre las actividades del orientador y los motivos por los que las hace, que pueden ser de orden filosófico, teórico o administrativo según la naturaleza que se atribuya a su tarea.

La segunda categoría son los datos cualitativos, descriptivos e informan sobre el efecto de lo que el orientador hace. Este tipo de datos, según el autor, se refieren al valor del resultado de la Orientación. En esta categoría se ubican por ejemplo los testimonios de estudiantes y otras personas que reciben el servicio.

Otra categoría la constituyen los datos cuantitativos acerca de lo que el orientador hace. Es usual que se empleen números que informen de la frecuencia de la actividad de Orientación.

Finalmente, la categoría de datos cuantitativos sobre los resultados de la actividad del orientador. En general, proporcionarían evidencias estadísticas del efecto que la Orientación ha producido y en algunos casos esa diferencia resulta estadísticamente significativa.

El modelo demanda que se obtenga y difunda información sobre los cuatro tipos de categorías o cuestiones de evaluación mencionadas anteriormente.

Para Gordillo (1989) este modelo proactivo permite ofrecer los resultados de manera diferenciada a las audiencias. Por ejemplo los datos de la categoría de datos cuantitativos sobre los resultados, podrían interesar más a quienes elaboran políticas educativas, en tanto los de la categoría III a los administradores educativos.

La utilidad de este modelo se puede considerar desde tres puntos de vista: a) porque el orientador desarrolla autoevaluaciones que se espera que resulten en una mejora de la Orientación y b) porque permite informar sobre el valor de la Orientación antes de que se la cuestione y antes de que un agente externo lo solicite. Es posible agregar que el modelo es útil además, porque las tareas del orientador, de acuerdo con su naturaleza y características, podrán ser evaluadas desde una posición cuantitativa o bien cualitativa.

En las instituciones educativas públicas de nuestro país, se espera que el orientador planee, ejecute y evalúe las siguientes funciones:

- la orientación colectiva e individual de los estudiantes;
- el asesoramiento a los profesores guías, personal docente y administrativo en el desarrollo de los aspectos socio-afectivos, especialmente de desarrollo vocacional;
- el desarrollo de experiencias y acciones innovadoras que promuevan el desarrollo socio-afectivo y vocacional de la comunidad educativa;
- el asesoramiento a los profesores de clubes y a estudiantes para la ubicación de los últimos;
- el asesoramiento a padres de familia;
- el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de instrumentos de autoexploración de los estudiantes;

- el asesoramiento a las directivas de sección;
- el asesoramiento a los estudiantes sobre aspectos de liderazgo y proceso de grupo;
- el análisis de la utilidad del expediente acumulativo de los estudiantes.

Además de las anteriores, se señalan como funciones específicas de evaluación y seguimiento las siguientes: la atención especializada que reciben algunos estudiantes; el trabajo que realizan los profesores guías y docentes en general en cuanto a la dimensión socioafectiva de los educandos; el desenvolvimiento escolar de los estudiantes que presentan situaciones especiales; la aplicación de los asesoramientos ejecutados; el logro de los objetivos y metas propuestas en los proyectos y acciones permanentes; la ubicación de los alumnos en los diferentes cursos y actividades y el funcionamiento de las directivas de sección (Circular DOYVE 120-94).

En una investigación realizada por Panigua y Barquero (1989), el grupo de orientadores estudiado manifestó que evaluaban con frecuencia: la orientación colectiva (63%); el trabajo que realiza con grupos de estudiantes (51%); la labor que realizan los profesores guías y de clubes (30%) y la labor con padres de familia (17%).

La formación en evaluación

A pesar de lo anterior, no se puede decir que la formación en evaluación ocupe un papel importante en los planes de estudios vigentes de Bachillerato y Licenciatura en Orientación. Esto se deduce de una revisión de dichos planes, realizada por la autora de este trabajo, con el fin de determinar la formación que al respecto reciben los estudiantes de esas carreras.

Más concretamente, la Universidad de Costa Rica como formadora de profesionales en el campo de la Orientación, señala en el perfil profesional correspondiente, el desarrollo de una serie de conocimientos, responsabilidades y habilidades que los futuros orientadores han de adquirir.

En el perfil profesional del Plan de Estudios de Bachillerato se señalan los siguientes

comportamientos relativos a la evaluación: reconocer los principios de la medición y evaluación educativa que se aplican en el desarrollo de la Orientación; seleccionar procedimientos y técnicas de evaluación educativa para aplicar en su acción orientadora.

El Plan de Licenciatura menciona que los graduados desarrollarán el conocimiento y habilidad para asumir la responsabilidad del diseño, coordinación, ejecución y evaluación de programas y proyectos de Orientación en diferentes áreas.

El Plan de Estudios de Bachillerato incluye un curso específico de evaluación, cuya descripción refiere a la medición y evaluación educativa. Se señala el estudio de conceptos, procedimientos y técnicas propias de la evaluación y medición educativa y la adquisición de conocimientos para la evaluación del aprovechamiento escolar.

Un curso relativo a Curriculum incluye el estudio de los cuatro elementos básicos de la etapa de programación: objetivos, metodología, técnicas y evaluación.

Algunas descripciones de los cursos del área especializada se refieren a la evaluación, o a algún aspecto relativo a ésta.

Así el curso Seminario I (séptimo nivel), dedicado a la preparación de la Experiencia Supervisada, enfoca la investigación y evaluación como métodos para planear, desarrollar y evaluar programas de Orientación. Por su parte, el curso de Experiencia Supervisada se dedica, entre otras cosas, a que el estudiante realice una evaluación constante de su desempeño profesional y personal.

Posteriormente en Licenciatura, la Experiencia Profesional Supervisada señala que se prueba la formación en una situación concreta de trabajo incluyendo el planeamiento, diseño y evaluación de un proyecto.

En resumen las descripciones de los cursos del plan de estudios muestran que en uno de ellos se estudia la evaluación y medición educativa con un énfasis en el aprovechamiento escolar. Otro curso incluye la evaluación de las experiencias de aprendizaje en el ambiente del salón de clases. Dos cursos del área especializada demandan del estudiante acciones de evaluación fundamentalmente de programas y proyectos de Orientación.

Para formar en evaluación a los futuros profesionales, se debe tener presente el hecho fundamental de que es el Departamento de Orientación quien administra el programa institucional en esa área. Generalmente en cualquier ambiente en que el orientador desempeña su labor, ésta es planificada anualmente; sus labores o funciones las realiza de acuerdo con un plan estructurado en el que incluye el componente de la evaluación. Por lo tanto, esta es una demanda laboral que deberá enfrentar aun en el sistema educativo, y para cuyo cumplimiento no pareciera que los estudiantes reciban la formación suficiente.

Los planes de estudio, tanto de Bachillerato como de Licenciatura no contemplan explícitamente aspectos necesarios para la formación en evaluación como son: la evaluación de la diversidad de actividades profesionales; procedimientos, métodos y técnicas que se pueden emplear; la participación de diferentes grupos y miembros de la comunidad educativa en la evaluación; las decisiones que se pueden tomar con base en la información obtenida mediante la evaluación; propósitos de la evaluación: diagnóstico, sumativo y formativo; la devolución de los resultados de la evaluación a diferentes grupos y miembros de la comunidad educativa.

Marco metodológico

Por sus características, el estudio se definió como *descriptivo tipo encuesta*. La variable principal del estudio se denominó "*Naturaleza y Desarrollo de la Autoevaluación*", entendiendo por tal la manera en que los orientadores utilizan en su práctica diaria los conocimientos en evaluación; y estudiada a través de los siguientes indicadores:

- Objeto de la evaluación: las funciones y otras actividades profesionales que son evaluadas.
- Procedimientos de evaluación: los métodos y las técnicas que se emplean en la realización de la evaluación.
- Participantes: los miembros de la comunidad educativa que toman parte en la evaluación.
- Propósito y finalidad de la evaluación: propósitos formativo, diagnóstico y su-

mativo y las decisiones que se toman con base en la información obtenida mediante la evaluación.

- Audiencias: los miembros de la comunidad educativa que conocen los resultados de la evaluación.

Para operacionalizar esta variable se elaboró un cuestionario con diez preguntas de selección y se sometió a juicio de expertos y a la validación correspondiente. Se envió por correo a todos los orientadores coordinadores de los Departamentos de Orientación de las instituciones educativas académicas diurnas de Tercer Ciclo y Educación Diversificada, quienes constituían la población del estudio. Los orientadores devolvieron el cuestionario en el sobre que se les había adjuntado.

Para el análisis de los datos se tomaron en cuenta dos variables de control adicionales: 1) "*Experiencia*", vista en términos de los años de servicio de cada sujeto. 2) "*Estudios universitarios*" entendiendo por tales el título más alto obtenido en Orientación.

De 95 cuestionarios enviados, fueron devueltos un total de 74 (78,72%). Se procedió a la codificación de estos y se obtuvieron las frecuencias absolutas y relativas para cada pregunta. Se realizaron pruebas de hipótesis con el propósito de examinar la independencia entre la variable Experiencia y los siguientes indicadores: Método de Evaluación, Finalidad de la Evaluación y Propósitos de la Evaluación. Asimismo, entre las variables Método de Evaluación y Propósitos de Evaluación. Todas estas pruebas se plantearon como hipótesis nulas y se empleó la prueba Chi cuadrado.

Resultados

Descripción de la población estudiada

En cuanto a la formación profesional, todos los orientadores consultados cuentan con estudios universitarios en Orientación. Un 37,8% tiene un Bachillerato Universitario y un 56,8% posee una Licenciatura. El porcentaje restante corresponde a personas con títulos de posgrado (2,7%) y a certificados previos al bachillerato (2,7%).

Un 54,8% de los sujetos cuenta con menos de quince años de trabajo. El 16,2% tiene

menos de veinte años; el 23% tiene entre veinte y treinta años de servicio.

A continuación se presentan los resultados obtenidos con respecto a los diferentes indicadores de la variable principal del estudio.

Naturaleza y desarrollo de la autoevaluación

Funciones objeto de evaluación

En cuanto a la frecuencia de la evaluación de sus funciones, que realiza el orientador se encontraron los resultados que aparecen en el Cuadro N° 1.

De acuerdo con ese Cuadro N° 1, son cuatro las funciones que evalúan los orientadores con mayor frecuencia: la orientación individual, la colectiva, la utilidad del expediente acumulativo y el logro de los objetivos pro-

puestos en los proyectos y acciones permanentes del Departamento de Orientación. Cuatro funciones tienen una poca frecuencia de evaluación, y todas relacionadas con asesoramiento: al personal docente, a los estudiantes para su ubicación en los clubes, a los profesores de clubes y al personal docente-administrativo.

Respecto al asesoramiento de los profesores consejeros y en general del personal docente, un porcentaje alto de orientadores (43,2% y 59,5% respectivamente) señalan que lo evalúan solo algunas veces.

El 52,7% de los orientadores señala que las experiencias innovadoras nunca o solo algunas veces se evalúan. Una situación semejante ocurre con el asesoramiento a directivas de sección (41,9%) y el asesoramiento a estudiantes en aspectos de liderazgo y procesos de grupo (50%).

Cuadro N° 1

Porcentajes de respuestas a los ítemes relacionados con las funciones que evalúan los sujetos del estudio

Funciones	Mucho	Poco
La orientación colectiva de los estudiantes.	89,7	9,5
La orientación individual de los estudiantes.	87,9	12,2
El logro de los objetivos y metas propuestas en los proyectos y acciones permanentes del Departamento de Orientación.	87,8	12,2
La utilidad del expediente acumulativo de los estudiantes.	85,1	14,9
Los resultados obtenidos de la aplicación de instrumentos de autoexploración a los estudiantes.	71,6	28,4
El asesoramiento a padres de familia.	66,2	33,8
El asesoramiento a las directivas de sección.	58,1	41,9
El asesoramiento a los profesores guías.	56,8	43,2
El asesoramiento a los estudiantes sobre aspectos de liderazgo y proceso de grupo.	50,0	50,0
Las experiencias y acciones innovadoras que promueve el Departamento de Orientación en la comunidad educativa.	47,3	52,7
El asesoramiento al personal docente.	35,1	64,9
El asesoramiento a los estudiantes para su ubicación en los clubes.	17,6	82,4
El asesoramiento a los profesores de clubes.	8,1	91,9
El asesoramiento al personal docente administrativo.	12,2	87,8

Procedimientos de evaluación

Para inferir un paradigma de evaluación de los orientadores se les plantearon cuatro ítemes. Los resultados obtenidos son tales que indican que el porcentaje de orientadores que emplean evaluaciones con datos cuantitativos y cualitativos es bastante semejante. Así, se tiene que un 67,6% señalan que las evaluaciones aportan información que describe las actividades del Departamento de Orientación y los motivos por los que las hace. Un 66,2% afirma que las evaluaciones aportan datos cualitativos sobre el impacto de lo que hace el Departamento de Orientación. El 64,9% considera que las evaluaciones aportan datos cuantitativos sobre los resultados de la actividad del Departamento de Orientación y un 62,2% menciona que informan sobre la frecuencia de las actividades realizadas por el Departamento de Orientación.

Participantes de la evaluación

Respecto a los grupos de la comunidad educativa que participan en las evaluaciones promovidas por el Departamento de Orientación, se obtuvieron los siguientes resultados:

En la evaluación de la orientación colectiva y de la orientación individual, el grupo que con más frecuencia participa es el de estudiantes (82,4 y 67,6% respectivamente). En la individual tienen una participación importante los docentes (47,3%) y los padres de familia (48,6%).

En la evaluación del asesoramiento a los profesores guías, la participación más importante es de los mismos profesores (70,3%); los estudiantes tienen una participación relativamente baja (14,9%) en esta clase de evaluación.

La evaluación de las experiencias innovadoras es la única función en que hay una participación significativa de los diferentes grupos de la comunidad educativa: personal administrativo, docente, estudiantes y padres de familia según los siguientes resultados: 41,9%; 68,9%; 64,9% y 48,6%.

En el asesoramiento a los profesores de clubes y a los estudiantes para su ubicación en estos, tienen poca participación de los diferentes grupos.

En la evaluación del asesoramiento a padres de familia la participación del personal administrativo fue mencionada por el 29,7% de los orientadores. Un 35,1% participa a los docentes; el 21,6% a los estudiantes y el 68,9% a los padres de familia.

Cuando se evalúa el asesoramiento a las directivas de sección, 48,6% de los orientadores participa al personal docente y el 71,6% a los estudiantes.

En el asesoramiento a los estudiantes sobre aspectos de liderazgo y proceso de grupo, el mayor porcentaje participa a los estudiantes (62,2%).

Para evaluar el logro de los objetivos y metas propuestas en los proyectos y acciones permanentes del Departamento de Orientación, los profesionales participan a personal administrativo (51,4%), al personal docente (67,6%), a los estudiantes (51,4%) y a los padres de familia (39,2%).

Utilidad y propósitos de la evaluación

Los propósitos de acuerdo con la importancia, por los que los orientadores hacen las evaluaciones son los siguientes. El porcentaje mayor (58,1%) escogió como el propósito principal de la evaluación, obtener las bases para la planificación de las acciones del Departamento de Orientación. El segundo propósito de acuerdo con la importancia asignada por los orientadores (41,9%) fue mejorar el logro de los objetivos de la Orientación. En tercer lugar (31,1%) fue mejorar los proyectos que se desarrollan.

Otros como cumplir con un requisito, mejorar el aprovechamiento de los recursos disponibles e informar a la comunidad educativa del valor de la Orientación, fueron escogidos por un porcentaje bajo de los orientadores.

El propósito con que más evaluaciones producen los orientadores es el formativo, que fue señalado por el 81,1%, seguida por el diagnóstico (67,6%), y finalmente el sumativo (64,9%).

Audiencias

En cuanto a la frecuencia con que se informa a los diferentes grupos de la comunidad

educativa, sobre las evaluaciones realizadas por los orientadores, se encontró lo siguiente.

En esta pregunta se tomaron como mucha frecuencia las categorías de siempre y frecuentemente y como poca frecuencia las opciones algunas veces y nunca. Es importante observar que los grupos de la comunidad educativa que son informados con mayor frecuencia, de las evaluaciones realizadas por el Departamento de Orientación son, en orden descendente: personal docente (63,5%), estudiantes (58,1%), personal administrativo (51,4%).

Entre los grupos a los que con poca frecuencia se les da a conocer los resultados de las evaluaciones se encuentran los padres de familia, que solo fueron mencionados por el 24,3% de los orientadores. El grupo al que menos se informa es la Asociación de Padres de Familia y la Junta Administrativa. Para la Asesoría Regional de Orientación, el 54,15% señaló que se le informa con poca frecuencia.

Para cumplir con lo señalado en el marco metodológico se realizó una prueba de hipótesis con los resultados obtenidos para algunos indicadores según se mencionaba en el apartado correspondiente de este trabajo. Como consecuencia de esto se encontró que con un nivel de confianza del 95%, hay asociación entre las variables experiencia y la realización de evaluaciones que aportan información sobre la frecuencia de las actividades desarrolladas por el Departamento de Orientación.

No se encontró asociación (con un α de 0,05) entre las variables experiencia con método de evaluación, finalidad de la evaluación y propósitos de evaluación; tampoco entre la variable método de evaluación con propósitos de la evaluación.

Discusión y conclusiones

De acuerdo con el primer objetivo específico que planteaba este estudio, a saber, determinar las labores que son autoevaluadas por el orientador, se encontró que hay una serie de funciones que un porcentaje relativamente alto de orientadores evalúa con poca o ninguna frecuencia. Entre estas se encuentran el asesoramiento a los estudiantes sobre aspectos de liderazgo y procesos de grupo, las experiencias y acciones innovadoras que promueve el Departamento de Orientación en la

comunidad educativa, el asesoramiento al personal docente, a los estudiantes para su ubicación en los clubes, a los profesores de clubes y al personal administrativo.

Es posible que algunas de esas funciones que se evalúan con poca o ninguna frecuencia, no son percibidas por los orientadores como funciones frecuentes en su labor; por lo tanto las respuestas obtenidas sobre la frecuencia con que se evalúan las funciones específicas del orientador, podrían estar reflejando qué hace y qué no hace el orientador según la realidad de cada institución.

Otra explicación posible, es que los orientadores efectivamente no evalúan esas actividades porque no cuentan con la formación académica para hacerlo. Nótese que actividades que necesariamente deberían ser evaluadas como las experiencias innovadoras, son evaluadas con poca frecuencia. De manera que podría ser que no sean documentadas y no se pueda conocer con certeza los resultados que provocan.

La función que obtuvo el mayor porcentaje de orientadores que dicen evaluarla con mucha frecuencia, fue la orientación colectiva. Este hallazgo coincide con lo reportado por Paniagua y Barquero (1989) que reportan la orientación colectiva como la función que era evaluada por el porcentaje más alto de orientadores (63%). Las otras funciones que se evalúan con mayor frecuencia en el estudio antes mencionado, difieren a las de este trabajo en cuanto al porcentaje de orientadores que dice evaluarlas y al tipo de función que se refiere. Así por ejemplo hay una disminución en el asesoramiento a profesores de clubes y un aumento en el porcentaje de orientadores que evalúa con frecuencia el asesoramiento a padres de familia.

De acuerdo con el modelo de Atkinson (Gordillo, 1989) la información anterior, relativa a las labores que son autoevaluadas por el orientador, podría relacionarse con la evaluación de proceso realizada por los orientadores que indica el qué hace el orientador.

En relación con el segundo objetivo específico que pretendía determinar el tipo y los procedimientos de autoevaluación que emplea el orientador, se encontró que el porcentaje de orientadores que emplean evaluaciones con datos cuantitativos y cualitativos es bastante semejante.

El modelo de Atkinson (Gordillo, 1989) permite relacionar el resultado anterior con el paradigma evaluativo. Las preguntas qué hace el orientador y cuál es el impacto de su labor, requieren aportar datos cuantitativos y cualitativos.

Los resultados evidencian que posiblemente, por la naturaleza de las funciones que desempeña el orientador en las instituciones educativas, se realizan dos tipos de evaluación: una de proceso y otra de producto. Esto se muestra en los resultados, puesto que un porcentaje alto de orientadores manifestó realizar evaluaciones cuyos propósitos son formativo, diagnóstico y sumativo. No obstante, sería necesario llevar a cabo más investigación al respecto.

En cuanto a la participación de grupos de la comunidad educativa en las evaluaciones, es necesario notar que quienes participan parecen ser aquellos a quienes directamente se dirige el servicio y no se consulta a otros miembros de la comunidad que pueden ofrecer información que permita a los Departamentos de Orientación mejorar sus acciones. En este sentido destaca la poca participación que en general se le da a los padres de familia.

El sujeto y objeto de la Orientación es el estudiante y cualquier actividad de Orientación tiene como fin primordial y último favorecer el desarrollo integral de este. Desde esta perspectiva, la participación de otras personas y grupos de la comunidad educativa en las actividades de Orientación, solo tiene sentido como apoyo para el logro de ese propósito. Es de esperar que en la autoevaluación de las actividades de Orientación, diversos grupos de la comunidad participen en la valoración de los resultados y del impacto que estas tienen en la población estudiantil.

Otro de los objetivos del estudio era determinar el propósito y la utilidad de los procesos autoevaluativos que realiza el orientador.

Respecto a los propósitos se puede concluir que el principal es obtener las bases para la planificación de las acciones del Departamento de Orientación. En segundo lugar para mejorar el logro de los objetivos de la Orientación y en tercer lugar para mejorar los proyectos que se desarrollan.

El propósito de la evaluación se relaciona con las decisiones que se toman con base en los resultados de la evaluación. Esto significa que si el objetivo principal es obtener las bases para la planificación, pareciera que hay una tendencia a realizar evaluaciones diagnósticas que permitan conocer el estado de diferentes situaciones que se presentan en la comunidad educativa y con base en los resultados, planear las acciones de Orientación.

Los tres propósitos más importantes tienen relación con los planteados por Young y otros (1983) en cuanto a que la evaluación debe permitir mejorar la calidad de un servicio, así como obtener las bases para la planificación.

Informar a la comunidad educativa acerca del valor de la Orientación, no parece ser uno de los propósitos más importantes por los que se haga la evaluación. Este resultado es congruente con el hecho de que solo entre el 51,4% y el 63,5% de los orientadores, respondieron que con mucha frecuencia se informa de las evaluaciones a los docentes, estudiantes y personal administrativo. A pesar del rol importante que cumple la familia en las acciones de Orientación, es ésta uno de los grupos a quienes se les informa solo algunas veces o nunca.

Las pruebas de hipótesis permiten concluir que en cuanto a la variable naturaleza y desarrollo de la evaluación muestra homogeneidad entre el grupo de orientadores y que esta variable no está asociada a la experiencia con que cuenta el orientador ni con la formación profesional que posee. En otras palabras, la diferencias encontradas en este grupo de orientadores, en cuanto a experiencia y formación profesional, no implican diferencias en las prácticas de evaluación que emplean.

Un propósito de este estudio era analizar las implicaciones de los hallazgos para la formación profesional de futuros orientadores.

La formación en evaluación parece no ajustarse a las demandas que posteriormente se hacen al estudiante durante su carrera ni a las necesidades más amplias de formación que deberá enfrentar en su práctica profesional.

El perfil profesional de los planes de estudios vigentes señala la adquisición de conocimientos y habilidades en este campo. Sin embargo, el estudio de las descripciones de los cursos muestra que hay poca congruencia

entre éstas y el perfil profesional. Se enfatiza en el aprovechamiento escolar y en la evaluación de las experiencias de aprendizaje en el ambiente del salón de clases. Esto podría explicar el por qué la orientación colectiva obtuvo el porcentaje más alto de orientadores que evalúan esta función.

Podría haber dos razones que justifiquen la importancia del conocimiento de la valoración del aprovechamiento escolar. Primero parece ser necesario pues el orientador cumple una función de apoyo tanto para el personal docente como para el estudiantado. En segundo lugar, todo proceso de Orientación tiene implícito un proceso de aprendizaje, el que debe ser valorado por el orientador. No obstante, esos aprendizajes con mucha frecuencia no están relacionados con contenidos académicos y deben ser evaluados con procedimientos y técnicas diferentes a las que emplearía un educador de una de las materias académicas que conforman el currículum.

En general, muchas de las funciones que realiza un orientador en las instituciones educativas, son planeadas como proyectos que contienen el componente de la evaluación. Sin embargo, los planes de estudio no son explícitos acerca de los cursos que deben facilitar la adquisición de los conocimientos y el desarrollo de las habilidades respectivas para enfrentar con éxito esta demanda del mundo laboral.

Aunque este estudio no aporta información sobre la evaluación de la orientación individual, se debe tener presente la necesidad de desarrollar en los estudiantes las habilidades necesarias para valorar el efecto de la Orientación en situaciones concretas.

Los resultados obtenidos de las pruebas de hipótesis deben ser tomados en cuenta para la formación de los orientadores, pues contrario a lo que se piensa de que la experiencia implica variaciones en la práctica profesional, por lo menos en los aspectos relativos a la evaluación no sucedió así. Podría estar ocurriendo que la formación recibida en este campo sea limitada y por lo tanto, no favorece diversidad de prácticas evaluativas según sea la experiencia con que cuenta el orientador.

Igualmente requiere atención el hecho de que no se haya encontrado asociación entre la formación profesional y las prácticas evaluativas, pues sugiere que una mayor formación profesional podría no influir en dichas prácticas.

Los hallazgos del estudio parecen confirmar el planteamiento de Gordillo (1989), en cuanto a que una de las posibles razones de la escasez de estudios evaluativos puede ser la ausencia en los programas de formación de orientadores de la metodología correspondiente.

La formación debe replantearse de tal manera que el futuro orientador no solo adquiera conocimientos y desarrolle habilidades en la valoración del aprovechamiento escolar, sino también en la evaluación sistemática de programas y proyectos de Orientación y aunque este estudio no aporta información sobre las actitudes de los orientadores ante la autoevaluación es conveniente que sean también objeto de atención durante la formación profesional.

Referencias

- Barquero, M. y Paniagua, M. (1989). *Las funciones de los orientadores en las instituciones educativas de III ciclo y Educación Diversificada*. San José (Mimeografiado).
- Gordillo, María Victoria. (1986). *Manual de Orientación Educativa*. Madrid: Alianza Editorial.
- Martín, E. (1989). *"La proyección pedagógica de la autoevaluación institucional"*. Mimeografiado.
- Ministerio de Educación Pública. (1994). División de Desarrollo Curricular. Dpto de Orientación y Vida Estudiantil. *Circular DOYVE 120-94*.
- Russo, T. and Kasser, W. (1989). A Comprehensive Needs-Assessment Package for Secondary School Guidance Programs. *The School Counselor*. Vol. 36, pp 265-269.
- Stufflebeam, D y Shinkfield, A. (1989). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. España: Paidós.
- Vacc, N; Rhyne-Winkler, M. and Poidevant, J. (1993). Evaluation and Accountability of Counseling Services: Possible Implications for a Midsize School District. *The School Counselor*. Vol. 40, pp 260-266.
- Young, K. (1983). *Understanding Accreditation*. California: Jossey Bass Publishers.