

Sección V: Evaluación de aprendizajes y orientación

COMPONENTES DE LA SECCIÓN

Coordinador de la Sección:

Sr. Joan Mateo Andrés. Catedrático de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Investigación de la Universitat de Barcelona

Equipo técnico:

Sr. Manuel Álvarez González. Profesor titular de la UB
Sr. Jordi Casanova Maturana. Profesor titular de la UB
Sr. Joan Carles Hernando Mercadé. Profesor asociado de la UB
Sr. Antoni Sans Martí. Profesor titular de la UB
Sr. Antonio Latorre Beltrán. Apoyo al equipo técnico
Sra. Eva Fita Lladó. Apoyo al equipo técnico

Equipo participativo:

Sra. Elvira Borrell Closa. Inspección
Sr. David Fernández Marí. Alumnado
Sr. Carles Lázaro Hernando. Junta de directores de primaria
Sra. M. Rosa Vergés Tubau. Junta de directores de secundaria

OBJETIVOS, METODOLOGÍA Y ACTIVIDADES

En torno al mes de junio del año 2000, la Sección V diseñó un plan dividido en cuatro fases y un objetivo específico para cada una, que son las siguientes:

- Fase *descriptiva*: reconocimiento del estado de la cuestión
- Fase *analiticodiagnóstica*: detección de necesidades de mejora
- Fase *de pronóstico*: recogida de propuestas de solución a las necesidades detectadas en las dos fases anteriores
- Fase *pública*: información de los resultados del trabajo de la Sección a la Administración y a la comunidad educativa

A lo largo de estas fases, la Sección ha llevado a cabo un seguido de acciones que han pretendido alcanzar los objetivos mencionados y que pasamos a describir de manera más detallada.

Como objetivo principal, durante la *fase descriptiva* se intentó capturar la realidad mediante la incisión desde tres frentes.

En primer lugar, con los foros colgados en la página web de la Sección, en los cuales se dialogó con la comunidad educativa para recoger sus inquietudes en cuestiones relacionadas con la temática de la Sección. En total se han abierto cinco foros, que han reunido casi un centenar de intervenciones.

En segundo lugar se colgaron dos encuestas en la web de la Sección. Por una parte, una preguntaba sobre el tema de la evaluación de aprendizajes, y por otra, una segunda encuesta trataba el tema de la orientación y la tutoría educativas. Así, pues, se trataba de un par de encuestas que durante seis meses permanecieron colgadas en la página web dirigidas a los profesionales de la enseñanza con el fin de conocer el estado real de las mencionadas prácticas educativas. Podemos considerar que la muestra obtuvo una respuesta excelente, ya que hubo 560 profesionales de la educación que respondieron la encuesta sobre evaluación, y 293 la encuesta sobre orientación y tutoría.

La estructura de las encuestas presentaba los componentes siguientes:

- a. *Encuesta dirigida a los profesionales de la educación sobre la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje*: descripción de los participantes, el proceso evaluativo (evaluación inicial, evaluación formativa, evaluación sumativa e incidencia de la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje), conocimiento y participación en los procesos de evaluación, comunicación al alumnado, a las familias (informes escritos y orales, individuales y/o grupales) y periodicidad, satisfacción de los agentes implicados (alumnado, familias y profesorado) y concepto de evaluación.
- b. *Encuesta dirigida a los profesionales de la educación sobre la orientación y la acción tutorial*: descripción de los participantes, la organización tutorial y el clima del centro para con la tutoría, la práctica de la orientación tutorial (temáticas desarrolladas, importancia otorgada y aportaciones que se derivan, la formación de los tutores y la valoración de la acción tutorial).

Por último, a lo largo del segundo trimestre del año 2001 se llevaron a cabo *entrevistas en profundidad* sobre las prácticas evaluativas y orientadoras a diferentes colectivos de ocho escuelas de toda Catalunya, escogidas velando por respetar la diversidad territorial y la diversidad de titularidad.

La estructura de las *entrevistas de evaluación de los aprendizajes* presentaba también los componentes de la encuesta correspondiente, seccionándolos por colectivos y teniendo presentes las dos etapas educativas (primaria y secundaria):

– A las familias: medios y grado de información sobre el proceso de evaluación, conocimientos de los criterios, participación, equidad, repercusión, grado de acuerdo y sugerencias.

– A los/las jefes de estudios o coordinadores pedagógicos, jefes de departamento, tutor y/o coordinadores de ciclo y especialistas de educación especial (los maestros de educación especial en primaria y el psicopedagogo o maestros de pedagogía terapéutica en secundaria): descripción de los participantes, el proceso evaluativo, conocimiento y participación en los procesos de evaluación, comunicación al alumnado, a las familias y periodicidad, satisfacción de los agentes implicados y concepto de evaluación.

– Al alumnado: opinión sobre el grupo, conocimiento y participación en la elaboración de los criterios, equidad, repercusión y medios y grado de información sobre el proceso y, finalmente, sugerencias.

La estructura de las *entrevistas de orientación y tutoría* presentaba también los componentes de la encuesta correspondiente, diversificados por colectivos y teniendo al mismo tiempo presente las dos etapas educativas (primarias y secundarias):

– A las familias: percepción de la disposición del centro para con la tutoría, la programación, las responsabilidades y el tiempo dedicado, actividades trabajadas en la práctica de la orientación tutorial, opinión sobre la formación de los tutores y valoración de la orientación y la acción tutorial.

– A los/las jefes de estudios o coordinador pedagógico, jefes de departamento, tutor y/o coordinadores de ciclo y especialistas de educación especial (los maestros de educación especial en primaria y el psicopedagogo o maestro de pedagogía terapéutica a secundaria): la organización tutorial (disposición del centro, programación, responsabilidades y tiempo dedicado), la práctica de la orientación tutorial, la formación de los tutores y la valoración de la tutoría.

– Al alumnado de secundaria (el primario fue entrevistado): percepción de la disposición de los tutores para con la orientación y la tutoría, la planificación y programación, la corresponsabilidad en el proceso, el tiempo que se dedica, áreas temáticas trabajadas en la práctica, opinión sobre la formación de los tutores y la valoración de la orientación y la acción tutorial.

Durante la *fase de diagnóstico* se analizaron, interpretaron y elaboraron los informes a partir de los datos recogidas en los foros, las encuestas y las entrevistas de la fase anterior.

A lo largo del año 2001, y paralelamente a las acciones anteriores, se llevaron a cabo mesas redondas y, por otra parte, participamos en diferentes acontecimientos organizados por otros profesionales en diferentes lugares de Cataluña.

En lo que concierne a mesas redondas, podemos mencionar en mayo la celebrada en la Universitat de Vic; en julio, la de la escuela de verano del Col·legi de

Doctors i Llicenciats; en octubre, la de Lleida y, en noviembre, la del Museu de la Ciència de Barcelona. En enero de 2002 se celebró una mesa redonda en Mataró. En total han asistido unas 300 personas.

Por otra parte, se recogió información aprovechando la actuación de otros colectivos profesionales. Durante el año 2001 la conferencia del profesor David Nevo, de la Universidad de Tel-Aviv, en el mes de marzo; el Congreso de la FAPAES en el mes de mayo en Sabadell, y la Junta de Directores de Primaria y la Junta de Inspectores en diciembre. A lo largo del año 2002 hemos asistido a las conferencias organizadas por la Junta de Directores de Secundaria, a la del AMPA, a la del EAP, a la de decanos y directores de los ICE en el mes de febrero (junto con las secciones I y II de la CNE) y, finalmente, a la reunión del Movimiento de Renovación Pedagógica en marzo.

Estas acciones permitieron recoger las opiniones y las sugerencias de los diferentes colectivos de la comunidad educativa en torno a los problemas reales que se producen a la hora de evaluar los aprendizajes y de hacer la orientación y la tutoría.

Una vez recogidos los datos en la fase descriptiva (foros, encuestas y entrevistas) y en la fase diagnóstica (mesas redondas, actividades con expertos y foros), se procedió a hacer un primer análisis cruzado de la información con la finalidad de llegar a propuestas de mejora concretas. Es lo que hemos llamado *fase de pronóstico*. La última fase, la *fase pública*, es la que empezamos ahora con la presentación de los resultados del trabajo de la Sección.

DIAGNOSIS Y VALORACIÓN

La evaluación de los aprendizajes: análisis de la información, diagnosis y valoración

La evaluación de los aprendizajes constituye el elemento clave para justificar la calidad de la educación. Actualmente todo el mundo acepta el carácter retroalimentador de los procesos instructivos y educativos y su papel central en la gestión de la mejora de la actividad del alumnado, del profesorado y de la escuela.

La aceptación de esta función de eje vertebrador de la calidad implica alcanzar cambios en profundidad en la concepción de la evaluación, en su discurso y, sobre todo, en las prácticas evaluadoras que se llevan a cabo en el contexto escolar.

La LOGSE representó una transformación importante en el pensamiento y la cultura evaluativa de nuestro profesorado, de manera que en nuestra indagación hemos podido constatar hechos como los siguientes:

- El profesorado concede una gran importancia a la evaluación de los aprendizajes del alumnado y dedica una gran parte del esfuerzo a esta tarea y a su propia formación en el tema.
- Los profesores conocen, mayoritariamente, el discurso evaluador y lo asumen intelectualmente.
- La ampliación de las modalidades evaluadoras es un hecho habitual en la actividad de los profesores. La evaluación inicial o diagnóstica constituye una práctica muy común junto con la modalidad sumativa. No sucede lo mismo con la formativa.
- Las juntas de evaluación han pasado a cumplir un papel muy importante en el marco de la actividad evaluativa de los centros.
- La mayoría de los profesores diseñan y usan sistemas propios de recogida de información evaluativa de gran valía, aunque no se ajustan siempre a criterios científicos o de sistematicidad lo suficientemente definidos.
- La mayoría de los centros tienen criterios evaluativos consensuados. Habitualmente están establecidos en el ámbito del ciclo en los centros de primaria y a nivel de departamento en los secundarios.
- Los sistemas de información escrita a los padres y a los alumnos se han enriquecido mucho en los últimos años con la inclusión de más información, más variada y de carácter más cualitativo.

A pesar de eso, la realidad que hemos encontrado también estaba caracterizada por los aspectos siguientes:

- La ausencia de un modelo global de evaluación del alumnado.
- Una evaluación no explícita y claramente vinculada a objetivos de aprendizaje previamente establecidos.
- Una evaluación falta de reflexión y explicitación respecto al proceso de elaboración o selección de los instrumentos que usa para recoger información.
- Una evaluación controlada exclusivamente por el profesorado, sin, prácticamente, ningún tipo de participación del alumnado ni de otros agentes involucrados.
- Una evaluación concebida como tarea individual de cada uno de los profesores sin ningún tipo de modelo de acción cooperativa.

- Una evaluación deficientemente regulada en lo que concierne a los derechos y deberes del alumnado y del profesorado.
- Una evaluación desligada de los procesos de gestión de la calidad de la docencia y del centro.
- Una evaluación poco comprometida con los procesos de desarrollo de las habilidades transversales fundamentales para favorecer el equilibrio personal y la integración social del alumnado.
- Una evaluación no orientada al análisis y construcción de aquellas competencias básicas necesarias para la resolución de problemas de la vida real.
- Una evaluación alejada de los principios que informan el tratamiento de la diversidad del alumnado.
- Una evaluación transmitida y expresada a las familias en unos términos que no proporcionan el tipo de información más adecuada para intervenir adecuadamente en la educación de sus hijos e hijas y que tampoco los ayuda a tomar decisiones para mejorar.

La orientación y la acción tutorial: análisis de la información, diagnosis y valoración

En el contexto social actual, la orientación y la tutoría se han convertido en factores nucleares de la tarea educativa. No puede concebirse la misión de la escuela en términos básicamente instructivos; la diversidad y complejidad del entorno social y las cada vez más acusadas limitaciones familiares exigen respuestas variadas y flexibles a situaciones cada vez más difíciles de reconducir. Hay que construir, sin duda, y como responsabilidad inherente a la escuela, respuestas argumentadas y sostenidas desde principios educativos globales.

La escuela, si quiere constituirse como espacio mínimamente protegido de las tensiones del sistema, tiene que generar complicidades entre todos los agentes que operan en el marco educativo y en el entorno social y evitar el dramatismo de las fracciones que a menudo se producen en la sociedad y que cuando se reproducen en el ámbito escolar impiden, a veces violentamente, toda acción educativa sostenida y sostenible.

La orientación implica una acción conjunta, global e integrada del sistema educativo y la comunidad educativa. Consiste en un proceso fundamentalmente educativo de ayuda al alumnado, concretado en sus líneas maestras en el Plan de Acción Tutorial, y que abarca todos los aspectos de su desarrollo.

Hemos podido constatar mediante nuestra aproximación a la realidad de los centros y a los servicios educativos percepciones y prácticas como las siguientes:

- Los centros y el profesorado valoran como muy necesaria la tarea orientadora y tutorial.
- La mayoría de los centros tienen por escrito el correspondiente plan de acción tutorial.
- Los centros acostumbran a tener incorporadas las figuras del maestro/a de educación especial en la primaria y del psicopedagogo/a en la secundaria.
- Todos los grupos clase tienen asignado al menos un tutor.
- Disponen básicamente, para el desarrollo de la tarea, de una hora para la tutoría en grupo y de otra para la personal.
- Existen, repartidos por todo el territorio, los equipos de asesoramiento psicopedagógico, que desarrollan tareas de diagnóstico, terapia a los alumnos y asesoramiento a los centros.
- Los equipos directivos están plenamente convencidos de la importancia de la tutoría.
- La mayoría de los centros utilizan la tutoría para impartir un conjunto de temas de carácter formativo transversal.
- Todos valoran muy positivamente la acción tutorial para la resolución de conflictos y para la orientación académica y profesional.

Como contrapartida, también hemos podido observar:

- El carácter burocrático de muchos planes de acción tutorial.
- La precariedad del sistema de selección de los tutores.
- La falta de tiempo y recursos para el desarrollo de la tutoría.
- La inexistencia de departamentos de Orientación en los centros que dinamicen la tutoría a todos los niveles del sistema.
- La falta de coordinación entre los diferentes estamentos que operan en la acción tutorial.

- La falta de implicación del profesorado no involucrado directamente en las tutorías.
- La ausencia en el currículum de elementos de acción tutorial.
- El alejamiento de las familias en los procesos tutoriales.
- La insatisfacción interna de los miembros de los equipos de asesoramiento psicopedagógico ante la naturaleza de su función, ante la estructura que tienen y ante los recursos de que disponen.
- La insatisfacción de los centros por los servicios que reciben de los mencionados equipos de asesoramiento psicopedagógico.
- El sentimiento de falta de formación específica que manifiestan los tutores ante su función.
- La falta de cobertura legal con el fin de vehicular acciones de ayuda a los centros y al alumnado por parte de los servicios comunitarios.
- El desconocimiento y la descoordinación que hay entre los tutores y los mencionados servicios, que impiden acciones efectivas y eficientes con el alumnado.

PROPUESTAS

Todo ello nos ha llevado, después del correspondiente debate con los diferentes colectivos y a partir también de las propias reflexiones de los equipos técnico y participativo, a formular las propuestas siguientes:

Propuestas para mejorar la evaluación de los aprendizajes

1. Entender la evaluación como un proceso global e integrador que tiene que prever diversos momentos de actuación: diagnóstico, formativo y evaluador.

El profesorado tendría que formarse en el diseño de evaluaciones formativas y en su uso con el fin de incidir en la mejora del proceso de aprendizaje del alumnado.

2. Aclarar a los centros los criterios (estándares) evaluativos para cada una de las materias y los globales para su tratamiento integral, así como sus niveles de consecución.

En la fijación de los criterios y niveles de consecución tendrá que tenerse en cuenta la naturaleza general de cada uno de los ciclos y la naturaleza específica de las diferentes asignaturas.

3. Regular dentro de la práctica educativa de cada una de las materias la correspondiente retroalimentación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del análisis de los resultados evaluativos. Forma parte de la tarea del profesorado la reflexión conjunta con los alumnos con el fin de orientarlos adecuadamente.

4. Orientar la retroalimentación del alumnado con vistas a mejorar el rendimiento, el desarrollo personal y la estimulación de los procesos de aprendizaje autónomo. La evaluación tiene que servir fundamentalmente para estimular la capacidad y el deseo para aprender y tiene que aportar elementos básicos de desarrollo y enriquecimiento de la propia personalidad. El profesorado es el máximo responsable de llevar a cabo este objetivo.

5. Conseguir que el intercambio de información evaluativa del alumnado constituya una acción perfectamente establecida en la práctica de la acción tutorial entre los tutores implicados, en el momento del cambio de curso, mucho especialmente cuando implique cambio de ciclo, enseñanza o centro. El plan de acción tutorial tendrá que establecer la naturaleza de este intercambio y, los órganos de gobierno y coordinación, su cumplimiento.

6. Constituir las juntas de evaluación como un espacio de reflexión y de decisión colegiada respecto de todos y cada uno de los componentes de la evaluación y de sus consecuencias.

La Administración y los centros tendrán que regular su funcionamiento de manera que puedan atender debidamente los objetivos señalados.

El profesorado tendrá que aprender a trabajar colegiadamente en el marco que ofrece la junta. Esta tendría que dotarse de un carácter marcadamente dinámico con el fin de servir de elemento catalizador de los procesos de cambio de la cultura evaluativa del centro en su conjunto y de su profesorado en particular.

7. Estimular la participación del alumnado y las familias en la evaluación de los aprendizajes como elemento clave para estimular los procesos de apoderamiento (*empowerment*).

El apoderamiento hace referencia, en este contexto, a la necesidad de que el alumnado (y la familia misma) haga suyos los procesos evaluativos, entendiendo que constituyen los instrumentos más poderosos de que disponen para orientar debidamente su capacidad de aprendizaje.

Tutores/es y profesorado y las asociaciones de padres y madres tendrían que estimular este tipo de proceso.

8. Velar por la formación del profesorado en los elementos conceptuales y técnicos que rodean la evaluación e incentivarla .

La evaluación moderna constituye una actividad compleja que mira de buscar respuestas a realidades muy sofisticadas. Implica unos conocimientos profundos respecto de un conjunto de contenidos conceptuales y técnicos que necesitan una amplia reflexión y estudio.

La Administración tendrá que estimular la formación del profesorado en el marco del mismo centro y de acuerdo con sus necesidades más específicas. Esta formación podrá complementarse con otras actividades externas y con una buena selección de materiales de estudio y abundantes ejemplificaciones.

9. Promocionar, desde la Administración, la creación y el desarrollo de materiales evaluativos como elementos de uso del profesorado y como ejemplificaciones para enriquecer su reflexión y tarea evaluadora.

Los modelos formativos más avanzados, en temas relacionados con la construcción de materiales evaluativos, utilizan la ejemplificación como fórmula ideal para la formación del profesorado.

A pesar de eso, la complejidad de la tarea exige una apuesta muy fuerte de la Administración para la selección de equipos creadores de los materiales, por el control de su calidad y por su difusión ligada a otros materiales formativos que aseguren la corrección en el uso.

10. Estimular el intercambio de experiencias y buenas prácticas evaluativas entre el profesorado del mismo centro o de diferentes centros (*benchmarking*).

Cada vez más se busca el intercambio entre centros y profesorado de experiencias, materiales, etc. mirando de compartir las llamadas buenas prácticas. El establecimiento de espacios comunes de mejora ayuda, de una manera muy empírica, en la definición de calidad educativa.

Los CRP podrían tener un papel fundamental en la promoción de estos tipos de iniciativas.

11. Introducir y regular el seguimiento personalizado de los procesos de mejora derivados de la evaluación en el marco de la acción tutorial.

Uno de los puntos clave de contacto entre evaluación y tutoría se sitúa en el marco del seguimiento personalizado del alumno/a como resultado de la evaluación.

El tutor/a procurará ayudar al alumnado en el proceso de reflexión personal derivado del conocimiento de los resultados evaluativos y orientará la acción a potenciar la capacidad de aprendizaje del alumno/a y a su crecimiento personal.

Es probablemente en este ámbito donde haría falta situar una gran parte de la evaluación y formación de las actitudes y valores de los alumnos.

Esta actividad tendrá que quedar reflejada en el plan de acción tutorial, donde tendrá que quedar establecido el sistema de intervención y el tipo de responsabilidad del profesorado en el tema.

12. Establecer institucionalmente la conexión entre los procesos evaluativos y la atención a la diversidad en el contexto de la acción orientadora del centro.

La información evaluativa tiene que tener un papel fundamental en el establecimiento de los modelos de intervención con los alumnos con necesidades educativas específicas. La evaluación permite objetivar y racionalizar la toma de decisiones.

Los centros tendrán que crear las condiciones necesarias para recoger y sistematizar la información evaluativa más adecuado para este tipo de alumnado y vehicular su utilización en la toma de decisiones.

13. Mejorar los procesos sistemáticos de comunicación de la información evaluativa a fin de que ésta sea relevante, comprensible y orientada a la toma de decisiones. Mantener debidamente informados a todos los agentes significativos e implicados de la comunidad educativa.

Los centros tendrán que regular sistemas y calendarios de información para todos los agentes implicados en la evaluación (padres, madres, tutores/es, profesorado, jefes de estudios, etc.) con el fin de explotar al máximo la información evaluativa.

La información tendría que tener un cariz diferente según cuál sea el colectivo afectado, a fin de que sea útil para la correspondiente toma de decisión, orientada evidentemente a la mejora.

14. Velar, desde la Administración y los centros, por la existencia y buen uso de un reglamento que regule los derechos y deberes de toda la comunidad con relación a la evaluación.

La evaluación tiene que ser un proceso técnicamente correcto, pero también transparente y justo. Tiene que disfrutar de un carácter ético inapelable. La Administración y los centros tendrán que emplear los medios legales y operativos necesarios para garantizar esta opción. El instrumento que regule el proceso tendrá que ser públicamente conocido.

15. Insertar debidamente la evaluación de los aprendizajes en el marco de los procesos de evaluación interna y externa de los centros y de los planes estratégicos.

La evaluación de los aprendizajes no tiene que concebirse como un elemento al margen de las otras actuaciones orientadas a la gestión de la calidad de los centros. Sólo debidamente insertada en los otros procesos de calidad podemos desarrollar adecuadamente su potencialidad.

Propuestas para mejorar la orientación y la acción tutorial

16. Aclarar y desarrollar el modelo organizativo y funcional de la orientación y la acción tutorial en los centros educativos (infantiles, primarios y secundarios).

Con el fin de dar respuesta a las nuevas necesidades de la orientación y la acción tutorial, la Administración educativa tiene que desarrollar un modelo organizativo y funcional de la orientación educativa basado en tres niveles de intervención:

- La acción tutorial
- El departamento de Orientación como servicio interno de cada uno de los centros
- Los equipos de apoyo{soporte} externos ubicados en la comunidad

Los departamentos de Orientación no tendrían que asumir las funciones del tutor/a, concretamente la intervención directa con el alumnado, y lo mismo podríamos decir de los equipos respecto del departamento. Aquéllos intervendrían en el centro por petición explícita de éste, bien porque no pueden asumir alguna función o bien porque necesitan un asesoramiento específico.

La regla de oro es que aquello que pueda hacerse desde el nivel más próximo de donde surge la necesidad no se lleve a término desde uno más alejado.

Habría que estimular una coordinación efectiva entre los tres niveles de intervención y éstos con otros servicios educativos (Inspección, centros de recursos pedagógicos, etc.), con el fin de hacer operativo el uso de los recursos y presentar a los usuarios una oferta unitaria, coherente y complementaria.

17. Reestructurar los equipos de apoyo{soporte} externo (EAP).

Hay que empezar un periodo de reflexión con los EAP, tratando de analizar y reestructurar sus funciones. De nuestra indagación con los mismos interesados y con los usuarios surgen claramente las observaciones siguientes:

- Necesidad de un mayor grado de especialización de los componentes de estos equipos, lo que requeriría planes específicos de formación.
- Evaluación psicopedagógica de los alumnos con necesidades específicas.

- Colaboración y asesoramiento a los tutores y psicopedagogos de los centros.
- Coordinación de los recursos educativos existentes en la zona con utilidad para la acción psicopedagógica.
- Coordinación con otros servicios existentes en el marco comunitario y de máximo interés para el desarrollo de la acción orientadora (sociales, sanitarios, jurídicos, sociocomunitarios, justicia, ocupación, etc.).
- Colaboración en los planes de formación de tutores y psicopedagogos.
- Sus funciones no tienen que ser concebidas meramente como puntuales o terapéuticas, sino también como proactivas con planteamientos claramente preventivos y comprensivos.

18. Crear los departamentos de orientación de centro.

Los departamentos de orientación tienen que constituir equipos interdisciplinarios del centro y están llamados a constituir las unidades organizativas básicas desde las cuales tienen que poder dinamizarse todas las acciones tutoriales y orientadoras. Sus funciones básicas serían las siguientes:

- Dar apoyo a la organización y a la gestión del centro.
- Orientar académica y profesionalmente. Ayuda y asesoramiento en los procesos de transición académica (itinerarios educativos) y laboral (itinerarios sociolaborales), mediante actividades a desarrollar en el plan de acción tutorial (PAT) y en el propio currículum y mediante la información, la intervención directa y la colaboración con los equipos educativos.
- Colaborar en el diseño y elaboración del PAT, coordinarlo y evaluarlo .
- Colaborar con los diferentes órganos de dirección y coordinación del centro y coordinar con los servicios educativos y de orientación externos.

19. Definir las funciones y las relaciones entre los diferentes agentes implicados en la orientación y la acción tutorial.

tienen que definirse con claridad las funciones y los ámbitos de actuación de los diferentes implicados en la orientación y la acción tutorial. De hecho, las diferentes normativas legales ya las indican de alguna manera, en lo que concierne a los agentes clásicos. A pesar de eso, habría que desarrollarlas con más precisión y hacer un esfuerzo adicional con el fin de delimitar las responsabilidades de otros agentes que desde la perspectiva moderna de la acción tutorial también tendrían que estar claramente involucrados, como los equipos directivos, el resto de profesorado, las familias, los agentes sociales, etc.

20. Dignificar la tarea del tutor/a.

La Administración y los centros tendrían que hacer un esfuerzo importante para reconocer el papel primordial que de los tutores en la escuela como dinamizadores del proceso educativo.

Es urgente traducir este reconocimiento en hechos y acciones concretas, cómo podrían ser:

- Tiempo suficiente para preparar e impartir la tutoría
- Formación adecuada y continuada
- Apoyo interno y externo
- Facilidades para trabajar en equipo
- Recursos materiales y docentes
- Liberación de carga lectiva
- Incentivación económica
- Valoración para la promoción y la carrera docente

21. Regular los criterios que hay que utilizar en la selección de tutores.

La Administración y los centros tienen que regular los criterios personales y profesionales por los cuales se seleccionan los profesores/ras que tienen que llevar a cabo la tutoría. Entre estos criterios tenemos que señalar:

- Mostrar interés y motivación para ejercer como tutor.
- Poseer un conjunto de características personales favorecedoras de la comunicación, la relación personal y la comprensión.
- Que haga bastante tiempo que está en el centro y sea profesor del grupo clase.
- Seguir con el grupo como tutor al menos dos años.

22. Diseñar planes per la formación de los tutores.

La potenciación de la acción tutorial exige, entre otras cuestiones, una formación adecuada. Esta formación tiene que estar basada en la realidad propia y tiene que prever simultáneamente las necesidades de desarrollo personales y las del centro.

De manera estándar podría concretarse en cuatro grandes áreas:

- Área de formación actitudinal. Desarrollo de actitudes positivas para afrontar la función tutorial
- Área de formación teorico-científica, que ofrezca fundamentos a la práctica tutorial

- Área de formación teoricopráctica, que proporcione los recursos necesarios para resolver problemas reales
- Área de formación para la evaluación y la reflexión, que aporte reflexión sobre la propia práctica mediante la investigación aplicada

23. Integrar la orientación y la acción tutorial en el currículum.

Los nuevos paradigmas educativos consideran la acción tutorial integrada en el conjunto del currículum. La acción tutorial no es exclusiva del profesor tutor, sino que tiene que estar compartida por todo el profesorado. Tiene que constituir una tarea inherente a la docencia y tiene que estar integrada en el currículum. La acción tutorial es la dimensión formativa y profesionalizadora del currículum.

El proceso tutorial tiene que estar indisolublemente unido al proceso educativo: las funciones y objetivos de la orientación tienen que quedar asumidos por los de la educación.

Con todo eso, el equipo docente se convierte en el agente natural de la orientación. El programa de estudios constituye la vía natural mediante la cual se afrontan los objetivos de la orientación.

24. Integrar la evaluación y la tutoría en el ámbito de trabajo de los equipos docentes.

El tutor es la figura clave para integrar los resultados evaluativos y la intervención tutorial. Las sesiones evaluativas tendrán que ser especialmente preparadas por los tutores con el fin de involucrar todo el equipo docente en la toma de decisiones y en el seguimiento de los procesos de recuperación y de mejora de todo el alumnado.

25. Elaborar un diseño transversal para las áreas temáticas de la tutoría.

Las intervenciones orientadoras y tutoriales tendrían que centrarse en torno a cuatro grandes áreas temáticas:

- Orientación para el desarrollo personal, académico y profesional
- Orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje (estrategias de aprendizaje)
- Orientación para la prevención (desarrollo de habilidades sociales, habilidades de vida, resolución de conflictos, educación emocional, proyecto personal, autoconcepto y autoestima, etc.)
- Atención a la diversidad (atención a las necesidades educativas especiales)

26. Estructurar racionalmente la programación de la tutoría.

El centro en general, y el equipo de tutores y el departamento de Orientación en particular, tienen que planificar adecuadamente los programas de acción tutorial:

- En vertical, indicando el área temática que hay que tratar en cada uno de los niveles educativos.
- En horizontal, estableciendo una adecuada coordinación entre los diferentes grupos clase de un mismo curso.

27. Crear e intercambiar materiales específicos para la tutoría.

Es muy importante que la Administración incentive la creación y difusión de materiales específicos para la tutoría. Los tutores necesitan la colaboración de otros especialistas que les proporcionen gran variedad de materiales.

Los CRP tendrían que colaborar en la búsqueda y valoración de estos materiales y facilitar el intercambio entre los existentes elaborados por diferentes centros y profesorado.

28. Fomentar la implicación de la familia en la acción tutorial de sus hijos.

Los centros y las asociaciones de padres y madres tendrían que fomentar la implicación en la acción tutorial de los hijos e hijas.

Entre otras acciones, podrían preverse las siguientes:

- Fomentar la colaboración de padres y madres que puedan actuar de mediadores con otros de menos predispuestos.
- Implicar, tanto como se pueda, a los padres y madres en tareas de apoyo, enseñanza y orientación de los hijos.
- Informar, asesorar y orientar, los padres y madres en asuntos relacionados con la educación de los hijos.

Todo eso podría dinamizarse con la creación (desde la colaboración de la Administración, las asociaciones de padres y madres y los centros) de escuelas de padres y madres, como vehículo de formación permanente de la actividad formativa familiar .

29. Potenciar la implicación institucional y de la comunidad educativa en la acción tutorial.

La acción tutorial es una actividad imposible de llevar a cabo de manera adecuada sin la implicación de toda la institución y la comunidad educativa. Todo eso pasa por:

- Una mayor clarificación, reconocimiento y apoyo institucional a la orientación y la acción tutorial.
- Que todo el centro y la comunidad asuma la acción tutorial.
- Garantizar al professor/a tutor/a una formación psicopedagógica continuada, suficiente y adecuada mediante proyectos de formación que se ajusten a las necesidades de cada uno de los centros y de su profesorado.
- Crear las infraestructuras necesarias que permitan consolidar los equipos de tutores.
- Disponer de la ayuda real de especialistas de la orientación y de otros profesionales de la comunidad que faciliten la implantación de la acción tutorial en los centros.

30. Coordinar los diferentes servicios que actúan en el contexto de la comunidad.

La Administración tendría que desarrollar los correspondientes convenios marco con el fin de establecer un adecuado nivel de implicación y coordinación entre los diferentes servicios que operan en la comunidad, cuya acción es necesaria en el contexto de la tutoría (educativos, sociales, sanitarios, jurídicos, laborales, etc.).

31. Dimensionar la función tutorial como una tarea cooperativa en la cual tienen que colaborar, aunque con diferente grado de implicación, un conjunto muy importante de agentes de dentro y de fuera del centro (equipos directivos, equipos docentes, orientadores, tutores, EAP, padres y madres, servicios de planificación familiar, servicios sociolaborales, etc.), y que, básicamente, ya hemos ido señalando a lo largo de nuestro escrito de propuestas.