

REFLEXIONS EPISTEMOLÒGIQUES ENTORN A LA UNIFICACIÓ DELS MODELS D'ORIENTACIÓ

Miquel Amador i Guillem

Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

La Orientación por su carácter aplicativo ha facilitado en gran medida la existencia de una corriente ecléctica que actúa en función del «caso» que se pretende resolver, fundamentándose parcialmente en diferentes teorías, modelos y enfoques. De otra parte, los que se mueven en el terreno epistemológico y en el de la teoría no han dado con la solución de hilvanar la multiplicidad de enfoques y modelos de modo que se supere la situación ecléctica a la que antes nos referíamos.

Nos planteamos aquí la posibilidad de avanzar hacia la unificación de los modelos de Orientación desde dos vertientes: a) a través de una reflexión integradora, razonando desde los procesos de la Orientación los diferentes enfoques y modelos, y b) desde la metodología de la investigación educativa, pues en la medida que vayamos configurando la identidad científica de la Orientación, con más garantías nos acercaremos a la pretendida unificación de sus modelos.

ABSTRACT

The applicative condition of the Orientation has facilitate too much the existence of an eclectic current that performs according to «case» to be solved, to partially based on different theories, patterns and approaches. On the other hand those who work in epistemologic and theoretic field haven't found the solution to relate the multiplicity of approaches and patterns in order to have succes on the aforementioned eclectic situation.

We want the possibility to go towards the unification of the patterns of Orientation from two sides: a) through an integrative reflection reasoning, from the Orientation processes, the approaches and patterns, and b) from the methodology of the educational investigation, because while we will be shaping the scientific identity of the Orientation we will be approaching ourselves to the pretended unification of it's patterns with more guarantees.

1. EL PROBLEMA DE LA MULTIPLICITAT D'ENFOCS

És freqüent trobar entre els professionals de l'Orientació un bon grau d'eclecticisme en els seus procediments. També és opinió generalitzada que les diferents teories, i fins i tot les tècniques d'intervenció que coneixen, són integrables i s'utilitzen d'acord amb el cas que s'ha de resoldre puntualment. Més alarmant és que aquest eclecticisme no explicita els principis teòrics seleccionats, primant la pràctica per damunt d'un marc teòric sòlid, cosa que ha propiciat el desenvolupament d'aquesta ciència, quasi exclusivament, pel caràcter aplicatiu i per la utilitat d'ajuda que té. Aquest desequilibri fa difícil determinar clarament el caràcter científic i per tant la producció del coneixement corresponent.

En aquest sentit OSIPOW (1973), adverteix que les teories vocacionals no són teories en el sentit tradicional del terme, si més no, constitueixen «prototipus de futures teories», i més recentment és CRITES (1981) que ens proposa utilitzar el concepte d'*enfoc* en lloc del de teoria, entès com el «conjunt d'elaboracions conceptuals, metodològiques i aplicades». I això com diu RIVAS (1987), «no és a priori, cap aminorament epistemològic», per la qual cosa tots els autors d'aquesta àrea es posen d'acord en situar actualment llur evolució en el període *tecnològic* que s'inicia a partir de la dècada dels setanta i van prenent forma, com a eines del procés d'orientació, les guies informàtiques i d'anàlisi estadístic, buscant la integració de mètodes de disseny i la consegüent revisió conceptual i teòrica.

Caldria, però, fer un breu repàs d'aquesta àrea de coneixement per tal d'entendre la situació actual.

La preparació immediata per a la culminació d'un procés de socialització adulta plena a través d'una ocupació, implica l'acció i el procés d'ajuda vocacional encaminats a afavorir i aconseguir la satisfacció d'una persona concreta en el món del treball, mitjançant l'elecció dels estudis o preparació adequats, projectant llur vida des del moment que pren determinades decisions i que repercuteixen més o menys en el seu futur. Això es coneix amb noms diferents: *orientació*, *consell vocacional* o *ajuda vocacional*, que amb les matitzacions que calgui i fent les distincions que sigui precis, totes aquestes denominacions focalitzen el problema en l'elecció d'opcions i la presa de decisions per un subjecte en un context sociocultural determinat i que s'engloba en la parcel·la del coneixement que s'anomena Orientació, tot i que alguns psicòlegs engloben aquests enfocs dins la «psicologia vocacional» RIVAS (1987). Bo és recordar que els orígens de l'Orientació cal situar-los en una creació fonamentalment nordamericana, que ha trascendit amb les limitacions tempo-espacials i polítiques corresponents a cada situació a més dels components ètico-morals, socials, culturals i científics propis de la societat on va néixer.

Conegut el marc cal, en cada cas, establir les diferències amb el país concret a que es faci referència. A Espanya s'utilitza el terme *orientació* afegint el qualificatiu que calgui segons els casos (educativa, professional, etc.) que, sens perdre de vista les situacions de dictadura de l'actual segle, fan palpables les connotacions diferenciadores respecte a la nordamericana. Aquesta influència anglosaxona rep inicialment un traspàs transcultural que res hi té a veure, ja que l'Orientació va ésser exercida per uns professionals que la fonamenten en una psicologia de tall neoescolàstic i d'un model axiològic cristià, quedant relegada exclusivament a aquells moments en que el sistema educatiu demanava una decisió d'elecció-discriminació.

Actualment, les condicions socials i polítiques permeten una reconducció d'aquesta àrea a l'òrbita internacional, bo i prenent consciència dels problemes que l'afecten. Autors com BORGES (1985) o TINSLEY (1984), assenyalen com a més destacables la manca d'investigacions fonamentades en un marc teòric ben definit, els problemes de mostreig que dificulten la generalització de resultats, o les errades que comporta pendre la significació estadística dels resultats com a conclusions pràctiques d'investigació, entre d'altres.

2. COM AVANÇAR CAP A LA UNIFICACIÓ DE MODELS D'ORIENTACIÓ

2.1. Des d'una reflexió integradora

Els enfoc de l'Orientació presenten diferents processos segons autors i models. Des d'aquesta perspectiva resulta complicat descriure els principals enfoc i sintetitzar-los en macro-processos, ja que en la majoria dels casos aquests enfoc neixen al marge o amb una visió parcial de l'Orientació. De manera semblant la classificació dels processos des de l'Orientació Escolar, Professional o Personal presenta problemes similars.

Proposant-se avançar en la configuració d'un model d'Orientació mitjançant una reflexió integradora, sembla doncs una tasca difícil. Però entenem que la millor manera de fer-ho sigui raonant sobre els enfoc existents des dels processos de l'Orientació per a aconseguir sentar les bases de l'objectiu que ens hem proposat. Més si pensem que la sol·lució es pot trobar en alguns metamodels, que si bé suposen grans aportacions al camp de les Ciències Humanes en general i de l'Educació en particular, quan es llegeixen des de l'Orientació ens trobem que l'aborden des de perspectives diferents, amb la qual cosa no ens proporcionen un context general per un model d'Orientació integrat. En aquest sentit citarem alguns exemples d'aquests metamodels tenint en compte que l'extensió amb la que treballem no ens permet ser més exhaustius:

- * *El metamodel de LEE* (1983), que incideix en l'Orientació des de la filosofia del subjecte, condicionant d'aquesta manera l'elecció d'un model o altre.
- * *El metamodel de HUTCHINS* (1979), que classifica amb criteris cognitius, afectius i motrius però que, si bé considerem de bona lògica, no serveix per establir un criteri de validesa o no validesa.
- * *El metamodel de COLOM* (1982), que si bé des de la seva metateoria de l'educació esdevé una gran aportació teòrica, quan es porta al camp de l'Orientació resulta allunyat de la realitat.

Pel que fa als processos de l'Orientació els podem subdividir en quatre grans factors i els corresponents subprocessos:

a) L'ambient

L'Orientació té molt en compte el medi social des del que el subjecte rep un continu bombardeig d'informacions i fan que hagi de procurar adaptar-s'hi, provocant emocions i destresses motrius d'acord amb les exigències del medi.

b) Les experiències internes del subjecte

Els elements cognitius, pel que fa al món de les idees, els afectius, pel que fa a sentiments i actituds, i completant el triple conjunt d'elements que interactuen entre si incidint en la presa de decisions, les destresses i experiències d'adaptació.

Un alt nivell de coneixement en relació amb la sensació de satisfacció i unes experiències positives faciliten i indiquen el grau de maduresa de la decisió.

c) La presa de decisions

Els processos de la presa de decisions són independents de les experiències internes del subjecte, tot i que es dona una certa relació, és a dir, que els factors cognitius, afectius i les destresses afavoreixen la presa de decisions. Presa de decisions que resultarà difícil conèixer a no ser que el propi subjecte les expliqués, però la millor manera d'esbrinar quines han estat les decisions que el subjecte ha pres la tenim en el retrat que projectarà l'últim factor d'aquest procés de l'Orientació.

d) L'Acció

L'acció és el resultat final de la influència del medi i de les repercussions que aquest té en el propi subjecte, íntimament relacionades amb la presa de decisions.

Els diferents enfoc de l'Orientació poden primar més un o altre d'entre els factors que acabem d'exposar, però cal que siguin contemplats tots ells, ja que tots intervenen en el producte final de l'acció educativa.

D'aquesta manera i a títol d'exemple, en el model conductual el reforç sol situar-se en el medi extern al subjecte i el seu resultat en l'acció, mentre que si es fa una lectura des dels processos de l'Orientació cal que es tingui en compte la possible incidència dels factors cognitius, que dit sigui de pas és on incidiria un model cognitiu-conductual, els sentiments i les experiències motrius. O bé si ens fixem en un model de presa de decisions cal que es tingui cura de la influència del medi en les experiències cognitivo-afectives i motrius que facilitin la presa de decisions i llur repercussió en l'acció.

En definitiva, i com diu MONTANE (1986), l'Orientació utilitza enfoc nascuts de l'Antropologia, la Filosofia, les Ciències de l'Educació, la Psicologia, etc., però només l'Orientació els interpreta i els aplica.

2.2. Des de la metodologia de la investigació educativa

Hem parlat anteriorment de la constatació que l'Orientació ha surgit més com a pràctica que com a ciència, la qual cosa dificulta trobar-li un contingut científic sistemàtic. Autors com REUCHLIN (1972), MIALARET (1977), SARRAMONA (1985) o QUINTANA (1986), afirmen que l'Orientació, pel seu caràcter d'interdisciplinarietat amb la Psicologia, la Sociologia i fonamentalment amb les teories i lleis de la Pedagogia, necessita de les bases científiques d'aquestes, cosa que fa difícil poder donar a l'Orientació Educativa la categoria de ciència independent.

En definitiva i com diu CAPARRÓS (1984), el motiu profund d'aquesta crisi cal buscar-lo en la pròpia epistemologia de les Ciències Humanes, en la recerca de models globals i en el sentit utilitarista que tenen, que han inspirat diversos enfoc paradigmàtics.

En la mesura que avancem en la configuració de la identitat científica de l'Orientació Educativa, ens apropem amb més garanties a la unificació de models d'Orientació. Però la recerca d'aquesta identitat requereix que es tingui en compte que:

- a) La filosofia de la ciència influencia els plantejaments científics de l'Orientació Educativa.
- b) L'absència d'un nucli científic i sistemàtic de l'Orientació Educativa, ve determinat per la pluridiversitat de models teòrics.
- c) L'Orientació, pel seu caràcter interdisciplinar amb la Psicologia, la Sociologia, la Filosofia i la Pedagogia, podria articular llur metodologia específica de la que li aporten les esmentades disciplines.

Veiem, doncs, amb més detall cadascun d'aquests punts.

- a) la filosofia de la ciència influencia els plantejaments científics de l'Orientació Educativa

La filosofia de l'investigador determina la filosofia de la ciència i la de les Ciències de l'Educació, i conseqüentment, la investigació en Orientació Educativa. Això té que veure amb les mateixes creences filosòfiques que condicionen el propi concepte de la Ciència, enmarcades en determinades antropologies que posteriorment configuren els diferents models d'investigació i d'intervenció. D'aquesta manera trobem en el camp de la filosofia, des de l'Idealisme, que fomenta investigacions utòpiques inassequibles; l'Empirisme, on hi manca un marc teòric de les dades operatives que s'utilitzen; fins el Funcionalisme, que no té en compte la investigació bàsica al situar-se prioritàriament en l'eficàcia. O en el camp dels corrents antropològics, on es fomenten models com el Cognotivisme, on predominen els processos d'informació; el Conductisme, com a model ambientalista; el Marxisme, basat en la interacció subjecte-societat-producció; els Humanistes i Existencialistes, que accentuen la interacció de la llibertat del subjecte i llurs experiències. Apareixen finalment els models metateòrics, que volen incloure els corrents filosòfics que engloben els factors subjecte-medi amb la complexitat de la seva interacció.

En definitiva, per a poder avaluar el concepte de Ciència, cal fer una valoració acurada de la filosofia del propi investigador. I pel que fa concretament a l'Orientació Educativa, caldrà fer el mateix exercici amb els qui promouen la política educativa en cada cas.

- b) L'absència d'un nucli científic i sistemàtic de l'Orientació Educativa, ve determinat per la pluridiversitat de models teòrics

Probablement estem encara lluny de trobar el mètode científic propi de l'Orientació, no oblidem que l'objecte i el subjecte de la investigació en Ciències Humanes, a diferència de les Ciències Naturals, són persones, amb les càrregues ètiques, culturals i socials que comporten.

Sembla que, malgrat això, l'Orientació ha seguit els passos del mètode científic. En efecte, des del tarannà assistencial de Parsons, passant pel moviment psicomètric posterior i arribant a una actualitat marcada per la comprovació d'hipòtesis, tot i la dificultat de que els models teòrics siguin capaços de sistematitzar els resultats en principis i models globals, sembla que ho confirmen.

D'altra banda, cal recordar les limitacions pròpies del coneixement científic, que afecten directament l'Orientació Educativa:

- * La veritat es fonamenta en fets observables, però aquests són transcendits per l'explicació i la predicció.
- * l'observació dels fets de forma analítico-sistemàtica no expressa tota la realitat, a més d'èsser limitada malgrat que un llenguatge i unes tècniques específiques poden millorar aquestes limitacions.
- * la correcció d'errors, el grau de certesa i el nivell de validesa i fiabilitat, són conseqüència del rigor i del coneixement limitat de la Ciència. BUNGE (1980).

La provisionalitat dels mètodes., de les dades i de la corresponent interpretació, no són més que les conseqüències dels límits del mètode científic. L'investigador en Orientació Educativa ha de reduir al mínim i controlar els factors subjectius presents en els processos d'investigació.

La sistematització dels coneixements científics i la creació de marcs teòrics provinents de la interpretació de les dades, és un dels principals objectius de la metodologia emprada en la investigació educativa, la validesa de la qual es pot fer extensiva a l'Orientació, ja que les dades científiques estan enfocades dins un context de progrés melioratiu. És per això que l'Orientació intenta conjuminar el rigor de la metodologia experimental amb els processos educatius, éssent probable que s'hagin de primar els procediments descriptius i observacionals en detriment del propi control de l'experimentació.

Per últim i en lloc destacat, cal fixar-se amb la dicotomia determinisme-predicció, intentant aprofundir en l'estructura interna dels fets, fent possible modificar en un futur els fenòmens observats. Aquesta perspectiva probabilística encaixa perfectament en el que és l'Orientació: *un servei educatiu*. Això exigeix la contrastació de resultats, la reflexió crítica i la verificació dels resultats defugint el determinisme.

- c) l'Orientació pel seu caràcter interdisciplinar, podria articular una metodologia científica específica

La diversitat de models en Orientació educativa és indicador de que s'avança des de diferents perspectives, sense que això vulgui dir en absolut que hi hagi una manca d'investigació científica, però que si més no sembla que es doni un buit d'interpretació global de totes les dades observades, sense que es trobi un cos científic de continguts coherent i sistematitzat, deixant ben palès que l'Orientació Educativa no ha assolit la maduresa suficient com a ciència.

Les causes de la pluralitat d'enfocs es poden trobar en:

- * la complexitat de la conducta humana que fa que els avenços científics iniciïn llurs investigacions de forma parcial, podent-se aprofitar per a una posterior interpretació sistemàtica i coherent
- * les investigacions analítiques es centren en la solució de problemes urgents d'acord amb el que la societat demanda, considerant a més que la multiplicitat d'enfocs fomenta el practicisme funcional i l'eclecticisme pseudoteòric
- * els intents de sistematització es fan des de diferents models i l'investigador teòric ha d'estar disposat a modificar lleis i teories quan les dades observades ho aconsellin, s'han de primar les dades científiques i modificar si cal els principis generadors del model

Els propis valors de l'investigador condicionen que aquest parteixi d'un pressupòsit antropològic determinat, investigant en el camp educatiu des de la restricció ideològica personal. Si d'altra banda admetem que l'Orientació Educativa es centra en l'home com a ésser educable, tampoc podem prescindir dels enfocos filosòfico-antropològic-educatius que hi són presents amb tota seguretat.

Això fa que la proposta de COLOM (1982) respecte a la teoria de l'Educació, es pugui pendre com una via de solució per l'Orientació. És a dir, que mentre no es demostrï l'existència d'una vertadera filosofia de l'home educable, la solució passa per oferir un model «metateòric», en sistema obert, que permeti a l'investigador tenir presents les diferents aportacions de les filosofies i els valors educatius implicats en l'Orientació. Aquest model hauria de permetre avançar per un camí de superació dels enfocos existents, MONTANÉ (1986). El model metateòric sembla un bon camí per procurar l'Orientació Educativa de l'estatus científic adequat, ja que:

- * permet de forma crítica tenir present la incidència de les diferents antropològies
- * té en compte els diferents enfocos antropològics en l'elecció de dissenys d'investigació i en la determinació dels objectius educatius
- * facilita la comprensió de tots els elements que determinen l'acte educatiu en el context de l'Orientació Educativa.

Comprentent així els conceptes científics propis de les Ciències Humanes, especialment la Filosofia, la Sociologia, l'Antropologia i l'Educació, a més dels factors específics de l'Orientació.

En definitiva i com proposa MONTANÉ (1986), la recerca de l'estatus científic de l'Orientació Educativa cal basar-lo en:

- * un model metateòric que permeti conèixer la incidència dels diferents enfoc filosòfico-antropològic-educatius presents en els processos d'orientació
- * un enfoc multiparadigmàtic que permeti desglosar els paradigmes propis de les Ciències Humanes presents en l'Orientació Educativa
- * tot contemplat des dels factors que determinen la presa de decisions de l'acció educativa.

Aquest metamodel centrat en l'acció, com a model específic d'investigació en Orientació Educativa, ha de tenir present el context multiparadigmàtic des del que es configura, cal entendre'l des de la perspectiva dels grans enfoc amb els que avui s'interpreten els paradigmes d'investigació, i que actualment es poden englobar en tres: el positivisme o mecanicisme empíric, l'interpretatiu-humanista i el normatiu crític, DE LA ORDEN (1985).

L'enfoc positivista es situa en l'òrbita de la investigació basada en un context conceptual empíric, que es recolça en el mètode de les Ciències Naturals, per la qual cosa només analitza allò que és observable i susceptible de ser mesurat i quantificat matemàticament. És aquesta una visió restringida de l'objecte d'investigació, que no té en compte ni les variables mediacionals ni les situacionals pròpies del comportament humà. L'Orientació Educativa ha de tenir en compte l'enfoc quantitatiu, per quant és cert que l'home està sotmès a les lleis de la natura, però no de forma exclusiva. Si bé hi ha fets que es repeteixen col·lectivament, no hem de perdre de vista la vessant no determinista del comportament humà que fa difícil la quantificació empírica total. L'aportació de les dades provinents d'una investigació quantitativa, que pel que hem dit es bo considerar-les parcialment, cal inscriure-les en un context més ampli d'interpretació, superant així aquest paradigma positivista.

L'enfoc interpretatiu, que parteix de la filosofia idealista, interpreta les dades permetent superar el determinisme a ultrança de les metodologies de les Ciències Naturals, detectant la conducta significativa i la comprensió. Permet, doncs, una visió més àmplia dels fets, contemplant-los en llur dimensió subjectiva i en el procés d'interacció objecte-subjecte, adquirint major dimensió humana, ja que es té en compte l'experiència viscuda pels subjectes. Els sentiments, les emocions, les actituds, i en general, els components afectius interactuen amb els components cognitius i conductuals. Aquest enfoc va més enllà dels simples fets, rebutja el determinisme i s'introdueix la generalització en termes probabilístics.

L'enfoc normatiu-crític parteix de que l'acció educativa ve determinada pels factors socio-culturals, per la política i les institucions educatives corresponents. La realitat cal comprendre-la en tota la seva complexitat, no interessa tant la predicció com l'acció múltiple i divergent fruit de la com-

prensió del fenomen educatiu en tota la seva complexitat. El subjecte investigador interactua amb l'objecte investigat, rebent la influència del propi objecte i convertint-se a si mateix en agent del producte investigat. Així, en comptes de fer una anàlisi linial presagi-producte, o probabilística procés-producte, l'enfoc crític considera la interacció dels factors presents en la determinació del fet. Els qui investiguen des d'aquest enfoc rebutjen el mètode científic com a únic mètode possible de fer ciència, entenent que hi ha d'haver una diversitat de mètodes per a la comprensió de la realitat, adequats a la complexitat humana.

Dins d'un model multiparadigmàtic podem considerar que els enfoccs presentats no són contradictoris, sino complementaris. L'orientador els ha de tenir presents, tot i que, com diu KOETING (1984), l'opció per un de sol desvirtuaria el propi concepte d'Orientació. Tots ells, ja sigui des de posicions quantitatives, interpretatives o qualitatives, poden fer possible, des d'un metamodel, que l'investigador en Orientació Educativa es situï en un equilibri entre els dos extrems perillosos: l'acceptació exclusiva d'un sol enfoc i la visió eclèctica que sense cap mena de crítica dona el mateix valor a tots els enfoccs. D'aquesta manera es podran promoure nous camps d'investigació, al mateix temps que s'afavoreix la sistematització de les dades dins un nucli coherent, objectiu i científic de l'Orientació Educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- BUNGE, M. *Epistemología*. Ariel. Barcelona, 1984.
- CAPARRÓS, A. *Los Paradigmas en Psicología. Sus alternativas y sus crisis*. Horsori. Barcelona, 1981.
- COLOM, A. *Teoría y Metateoría de la Educación. Un enfoque a la luz de la Teoría General de Sistemas*. Trillas, México, 1982.
- CRITES, J. *Carrer Counseling: models, methods and materials*, Mc Grow Hill. New York, 1981.
- DE LA ORDEN, A. *Investigación educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Anaya. Madrid, 1985.
- HUTCHINS, D.E. «Systematic Counseling: The T-F. A model for Counselor Intervention», *Personnel and Guidance Journal*, 57, 529-531. 1979.
- LEE, J. «Philosophy and Counseling: A Metatheoretical Analysis», *Personnel and Guidance Journal*, 61, 523-526.

- MIALARET, G. *Ciencias de la Educación*. Oikos-Tau. Barcelona, 1977.
- MONTANE, J. *Projecte Docent i Investigador pel concurs a la Càtedra d'Orientació Educativa*. U.A.B., no publicada. 1986.
- OSIPOW, S.H. *Theories of Career Development*, Prentice Hall, Englewood Cliff (New Jersey). 1973.
- QUINTANA, J.M. «La profesionalización de la Pedagogía Social», *Pedagogía Social*, 1, 39-45. 1986.
- REUCHLIN, M. *La Orientación Escolar y Profesional*. Oikos-Tau. Barcelona, 1972.
- RIVAS, M. *Psicología Vocacional: enfoques del asesoramiento*. Morata. Madrid, 1987.
- SARRAMONA, J. *¿Que es la Pedagogía?: una respuesta actual*. CEAC. Barcelona, 1985.
- WEINER, J. «The Theory of Causal Attribution», *Contemporary Educational Psychology*, 20, 50-58. 1981.