

La formación de orientadores: Un enfoque Didáctico-Experiencial con el circuito cerrado de T.V. (*)

Por Elvira REPETTO TALAVERA

Este artículo es fruto de mi aprendizaje en el uso de la técnica de video-tape aplicada a la orientación y formación de orientadores en USA y de mi experiencia como Profesora de Orientación Escolar y Personal en la Universidad Complutense de Madrid. Por ello quiero manifestar mi agradecimiento al Profesorado del Laboratorio de Orientación de City University New York y de Fordhan University at Lincoln Center, así como al I.C.E. U.M. y a mis alumnos de orientación, sin cuya colaboración no habría podido realizar los estudios y experiencias que aquí se exponen.

El trabajo lo divido en seis apartados. En primer lugar planteo la problemática sobre la eficacia de la orientación, seguida de la verificación de esta efectividad basada, además de en factores técnicos, en la existencia de unas condiciones humanas esenciales a la orientación. El cuerpo central del estudio reside en la exposición de un enfoque didáctico-experiencial de la formación de orientadores, de las ventajas que a este respecto ofrece el empleo del circuito cerrado de Televisión y de las experiencias realizadas en este sentido con mis alumnos de Orientación Escolar, Profesional y Personal de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense. Por último sugiero algunas implicaciones que para futuras investigaciones se desprenden de este estudio.

1. EL PROBLEMA DE LA ORIENTACION EFECTIVA

La preocupación por la efectividad de la orientación ha estado presente desde el comienzo de la actividad orientadora. Dada la complejidad de su proceso, hoy se ha estimado que en su eficacia intervienen tanto factores técnicos como humanos.

Entiendo la orientación como el proceso de ayuda sistemática y profesional a un sujeto/s, mediante técnicas psicopedagógicas y factores humanos, para que se comprenda y acepte más a sí mismo y a la realidad que le rodea, alcance el máximo desarrollo e integración de su personalidad, y se relacione más satisfactoriamente consigo mismo y con los demás que con él conviven. Aquí puede apreciarse esa duplicidad de los elementos antes aludidos.

Ahora bien, el conocimiento científico de esos factores técnicos y humanos y la sig-

(*) Este trabajo fue presentado en la I Convención Internacional de Televisión educativa, celebrada en octubre de 1978, como ponencia a la Mesa redonda que sobre La T.V. en la enseñanza y en la educación, coordinó el Dr. D. J. Luis RODRIGUEZ DIEGUEZ.

nificación asignada a los mismos, difiere según los autores y ha evolucionado desde los inicios de la orientación a la actualidad.

Un enfoque predominantemente técnico de la orientación implica entre otras las siguientes asunciones respecto a los aspectos que intervienen en su efectividad:

a) La orientación efectiva la realizan todos los orientadores que poseen una preparación científica: los técnicos en orientación.

b) Los resultados positivos del proceso orientador no pueden lograrse sino en el marco de una escuela reconocida de orientación, con una teoría concreta sobre la dinámica de la personalidad, y mediante la aplicación de las técnicas peculiares de la citada escuela.

c) La efectividad del proceso orientador viene determinada por el enfoque científico del mismo, y, por tanto, el orientador debe permanecer al margen de la vida y de los problemas del orientando, estableciéndose en una perspectiva impersonal. Lo que se exige ante todo es que el orientador sea un técnico en orientación, sin atender a su calidad humana, ni a los factores humanos de su personalidad.

Antes de que se conociera de un modo científico el significado de las variables humanas, ya Seeman en 1949 (1) había puesto de manifiesto que además de la influencia de las técnicas directivas o no-directivas, había otros factores que afectaban las reacciones de los orientandos. Según sus datos existían diferencias significativas en la evolución de los sujetos tratados con las mismas técnicas, mientras que no eran significativas las de los sujetos tratados con técnicas diversas.

Un año más tarde Fiedler (2) llevó a cabo una investigación con orientadores freudianos, adlerianos y rogerianos y dedujo que la mejor clasificación que se podía hacer de ello era la de expertos e inexpertos. En efecto, los orientadores con experiencia usaban las técnicas con flexibilidad, siendo mayor su eficacia; por el contrario, los inexpertos intentaban seguir al pie de la letra las directrices de su Escuela, y era menor su eficacia. Además reafirmó las conclusiones de Seeman, y estableció que la relación orientadora es la variable crítica para el éxito orientador, si bien la técnica contribuye a que el orientador se sienta más seguro de sí, y por tanto afecta al curso de la orientación.

Es preciso reconocer que las teorías orientadoras son instrumentos de descubrimiento, escogido parcialmente por la utilidad que tienen en el conocimiento de nosotros mismos, de nuestros sucesos y experiencias. Es cierto que nos ayudan a conocer a los orientandos, pero también nos pueden tender una trampa, y hacernos caer en el error de ignorar los rasgos de su personalidad y perdernos en las abstracciones cognitivas que implican (3).

Finalmente, la tesis doctoral de Ford leída en 1956 pone de manifiesto que el éxito de las técnicas varía tanto en relación con el valor específico de cada una como en función del orientador que las aplica (4). Existen, por tanto, elementos humanos además de los técnicos, que están afectando a la efectividad de la orientación.

Pero el auténtico desafío a la eficacia terapéutica y orientadora lo provoca en 1952 la publicación de Eysenck titulado **The effects of psychotherapy: an evaluation** (5), donde se cuestiona el valor de la psicoterapia y de la orientación. Después de la fuerte controversia creada en favor y en contra de los resultados del conocido psiquiatra inglés,

(1) SEEMAN, J.: An investigations of client reactions to vocational counseling. *Journal of Consulting Psychology*. 1949, 13, pp. 95-104.

(2) FIEDLER, F. E.: A comparison of therapeutic relationships in psychoanalytic, non directiva, and Adlerian therapy. *J. Consult. Psychol.* Núm. 14, 1950, pp. 436-445.

(3) FIEDLER, F. E.: Quantitative studies on the role of therapists feelings to ward their pattenets, en **O. H. Mowrer (ed). Psychotherapy: Theory and research**, New York, Ronald, 1953, pp. 296-315.

(4) FORD, D. H.: An experimental comparison of the relationship between client and therapist in a reflective and a leading type of psychotherapy, Unpublished doctoral disertation, **Pennsylvania State Univer**, 1956.

(5) EYSENCK, J. H.: The effect of psychotherapy; an evaluation. *Journal of Consulting Psychology*. 16, pp. 319-324, 1952. Y en **Handbook of Abnormal Psychology**. New York. Basics Books, 1961.

se continúan los trabajos en la línea de la efectividad o no-efectividad de la orientación, adquiriendo una relevancia insospechada los factores humanos.

De esta suerte, se llevan a cabo numerosas investigaciones entre las que merecen destacarse las de Frank (6) y los trabajos experimentales de Gurin, Veroff y Feld (7) apoyando la hipótesis de que algunos orientadores benefician y otros perjudican a los orientandos. En el mismo sentido apuntan los resultados que en 1964 realiza Bergin (8): la psicoterapia, afirma, puede tener un efecto perjudicial, y por ello, no siempre los sujetos que se someten a un tratamiento se ajustan más en su personalidad que los que no reciben ningún tipo de tratamiento. Otros trabajos llevados a cabo por Truax y sus colegas (9) muestran que si bien en algunos sujetos la ayuda terapéutica es menos eficaz que la ofrecida por otro tipo de relación humana, tal como la amistad, es evidente la mayor variabilidad de los cambios sufridos en los sujetos tratados. Para Truax y Carkhuff (10) la terapia y la orientación puede ser para mejor o para peor: los orientandos del grupo experimental ofrecen una marcada dispersión en relación con el grupo de control, mejorando en alto grado unos y empeorando gravemente otros.

En consecuencia, ya no se puede asumir que toda orientación sea beneficiosa al orientando: su proceso puede ser en beneficio o en perjuicio del sujeto. El dominio de los medios técnicos no garantiza su eficacia, se precisa determinar las variables humanas que influyen en el desarrollo positivo de la orientación.

2. VERIFICACION DE LA EFECTIVIDAD DE LAS CONDICIONES HUMANAS ESENCIALES A LA ORIENTACION

Es en 1954 cuando Rogers y Dymon en su obra **Psychotherapy and personality change** hacen la primera referencia al hecho de que la eficacia de la orientación se relaciona con la presencia de unas características determinadas en el orientador. Tres años más tarde, el artículo de Rogers titulado **The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change** (Las condiciones necesarias y suficientes del cambio terapéutico de la personalidad), se ha constituido en cabeza de una vasta literatura que trata empíricamente de poner de manifiesto las dimensiones requeridas en la relación orientadora efectiva.

El psicoterapeuta norteamericano considera seis condiciones que deben existir para que tenga lugar este cambio del orientando: la relación, el estado de incongruencia del orientando, la congruencia del orientador, su aceptación positiva e incondicional del orientando, la comprensión empática del marco interno de referencia del orientando y la comunicación de esta comprensión empática y de su aceptación positiva al orientando, al menos en un mínimo grado.

En 1962 el mismo Rogers, en otro artículo titulado **The interpersonal relationship: The core of guidance** (La relación interpersonal: el centro de la Orientación) afirma que después de sus estudios acerca de la efectividad de la psicoterapia y la orientación ha llegado a la conclusión de que lo que realmente provoca el cambio constructivo de la personalidad no son las técnicas, ni las escuelas a las que pertenecen los orientadores, sino fundamentalmente las actitudes del orientador y la calidad del encuentro. Calidad del encuentro que viene determinada por la congruencia, la comprensión empática y la aceptación positiva e incondicional del orientando, junto a la percepción que éste tiene de todo el proceso (10).

(6) FRANK, J. D.: *Persuasion and healing*. Baltimore, Johns Hopkins Press, 1961.

(7) GURIN, G., VEROFF, J. & FELD, S.: *American view their mental health*. New York, Basic Books, 1960.

(8) BERGIN, A. E.: Some implications of psychotherapy, *Research for therapeutic practice*, Ontario, 1964.

(9) TRUAX, Ch. B. & MITCHELL, K.: Human encounters that Effect Change, In Feldman, M. (ed), *Studies in Psychotherapy and Behavioral Change*, Vol. 1, New York: SUNY Press, 1968.

TRUAX, Ch. B., WARGO, D. & SILBER, L.: Effects of Accurate Empathy and Nonpossessive Warmthaduring group Psychotherapy upon Female Institutionalized Delinquents. *Journal of Abnormal Psychology*, Vol. 71, pp. 267-274, 1966.

(10) TRUAX, Ch. B. & CARKHUFF, R. R.: For better and for worse: the process of psychotherapeutic personality change. En *Recent Advances in behavioral change*. Montreal, McGill University Press, 1963.

Estos hallazgos rogerianos fueron respaldados sustancialmente por otras muchas investigaciones realizadas en este área. De esta suerte, las dimensiones de comprensión empática, respeto, aceptación, congruencia, concreción, confrontación, e inmediatez en la relación, han sido correlacionadas de un modo significativo al proceso y a los resultados positivos de la orientación. Los estudios se llevaron a cabo tanto con enfermos esquizofrénicos hospitalizados con terapia individual (TRUAX & CARKHUFF, 1967; ROGERS y otros, 1967; BERENSON & MITCHELL, 1969), y grupal (TRUAX, 1961; TRUAX, CARKHUFF & KODMAN, 1965) como con neuróticos o personas que padecían ciertas depresiones (BARRET-LENNARD, 1962; CARKHUFF & BERENSON, 1967; PAGELL y otros 1967; TRUAX & CARKHUFF, 1967). Existe un acuerdo general en considerar las tres primeras condiciones —la empatía, la aceptación y la congruencia— como facilitativas de la relación orientadora, mientras que las tres últimas —concreción, confrontación e inmediatez— se las concibe orientadas hacia la acción. A estas siete condiciones humanas de orientador habría que añadirle la percepción que el orientando tiene del proceso de la orientación y su capacidad de auto-exploración, en tanto que supone variables integrantes para la eficacia orientadora.

En la investigación que llevó a cabo Rogers y otros (11) con esquizofrénicos, concluyó que el orientador era el factor más significativo en el nivel de las condiciones de la relación, si bien el orientando tenía también una influencia directa en la calidad del encuentro. Los orientandos que mostraron un mayor cambio en su personalidad fueron los que habían percibido antes las condiciones de la relación fundadas en las actitudes de sus orientadores. Cuanto más perturbado estaba el orientando, menor capacidad tenía para percibir el nivel de estas actitudes.

En los estudios con pacientes clínicos, la correlación entre la percepción del cliente de las condiciones ofrecidas desde el comienzo de la relación y el grado de cambio al final de las entrevistas es más alta que entre la opinión del orientador sobre las condiciones ofrecidas y el grado de cambio.

En resumen, el tipo de percepción que el orientando tenga del proceso es el mejor predictor del cambio constructivo de su personalidad en las condiciones normales de la orientación, sin que el hecho incluya a la relación psicoterapéutica con clientes que tengan una fuerte perturbación psicológica.

De otra parte, el proceso de ayuda no puede iniciarse hasta que el ayudado no comienza a explorarse. Carkhuff y Berenson (12) consideran que la auto-exploración, junto a las condiciones antes analizadas, constituye un ingrediente necesario para el proceso efectivo de la orientación, y asimismo defienden su significación entre otros autores de diferentes concepciones.

El significado que adquieren estas condiciones humanas se aprecia en mi obra **La personalización en la relación orientadora**. En él se establece la dinámica interna de la interacción de las dimensiones humanas del orientador con las del orientando, y con las variables situacionales específicas, observándose la relevancia que tienen estas dimensiones, que yo denomino «personalizantes» para la efectividad del proceso orientador (13).

En síntesis, cabe afirmar que existe un cuerpo sustancial de evidencia científica sobre la preeminencia de unas condiciones humanas facilitativas de la eficacia orientadora. Es decir los procesos de orientación que ofrecen los más altos niveles en las dimensiones antes citadas provocan el máximo compromiso por parte del orientando y el mayor desarrollo y cambio constructivo en su personalidad.

Dada la significación de estas dimensiones humanas para la efectividad de la orienta-

(10) ROGERS, C. R.: The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. *Journal of Consulting Psychology*, pp. 95-103, 1957, 21.

(11) ROGERS, C. R., GENDLIN, E., KIESLER, D. y TRUAX, C. B.: The therapeutic relationship and its impact: A study of psychotherapy with schizophrenics, *University of Wisconsin Press*, Madison, Wisconsin, 1967.

(12) CARKHUFF, R. R. y BERENSON, B. G.: *Beyond counseling and therapy*, Holt, Rinehart & Winston, Inc., Nueva York, 1967.

(13) REPETTO, E.: *La personalización en la relación orientadora*. Mifón. Valladolid, 1977.

ción, la cuestión que se plantea a continuación es la siguiente: ¿Son estas dimensiones centrales a la orientación características naturales o pueden adquirirse? Si son innatas el problema se refiere al modo de detectar su presencia, y a si éstas deben constituir un criterio para aceptar a los estudiantes de orientación, como lo sostienen entre otros Bergin y Solomon y Carkhuff (14). De otro lado, si estas actitudes pueden aprenderse, ¿qué objetivos y qué actividades deben programarse para la formación de orientadores?

El presente estudio se refiere únicamente a la última cuestión: cual es el mejor enfoque que cabe darle a la formación de orientadores para que ellos incrementen estas actitudes humanas.

3. LA FORMACION DE ORIENTADORES: UN ENFOQUE DIDACTICO-EXPERIENCIAL

La preparación de los alumnos en las profesiones que implican una relación de ayuda, tal como la enseñanza, la orientación, la medicina, o la psicología aplicada, ha sido con frecuencia fuente de controversia respecto al valor relativo de un enfoque didáctico comparado con las llamadas prácticas, que en la actualidad tienen un sentido más hondamente vivencial.

Desde que en el decenio de los años 60 Bloom y Krathwohl publicaron su **Taxonomy of educational objective** (Taxonomía de objetivos educativos) y García Hoz editó su **Educación Personalizada** (15), son pocos los educadores que no se planteen la programación del doble grupo de objetivos: los del orden cognoscitivo y los afectivos. Hoy es común la concepción de que la educación implica el aprendizaje no sólo intelectual, sino también el de actitudes, y que quien aprende es la persona total. Así lo defienden entre otros Holt (16), Rogers y Coulson (17), Greenberg (18) y Kurpius (19).

Para Buchanan (20) esta necesidad de estimar lo afectivo en el aprendizaje tanto como lo cognitivo es sobre todo necesaria cuando se trata de educar a profesionales cuyo trabajo envuelve la ayuda a los otros, tal como son los orientadores.

No cabe duda que la formación de orientadores hoy dista mucho de cuanto estamos diciendo. Basta echar una ojeada a cualquiera de los programas universitarios de las Facultades de Ciencias de la Educación, o de Psicología para advertir que están repletos de horas de clases teóricas de un contenido que puede variar en la mayor o menor profusión de materias de orden psicológico, pedagógico o sociológico. En su contenido se incluyen conocimientos de las técnicas psicométricas, las teorías de la orientación, las técnicas generales, la organización y el contenido de la orientación escolar, personal o profesional entre otros. Quizá en algún plan de estudios se exijan algunas prácticas. Pero ninguno en nuestro país, y pocos en el extranjero, son los que destinan actividades especialmente diseñadas para el desenvolvimiento de esas dimensiones humanas del orientador de las que venimos hablando y que tanto van a condicionar su eficacia orientadora.

La razón básica de la existencia de los programas de formación de orientadores radica en el supuesto de que la persona humana es capaz de desarrollarse y de cambiar de un

(14) BERGIN, A. E. y SOLOMON, S.: Personality and Performance Correlates of Empathic Understanding in Psychotherapy, in **New Directions in Client Centered Therapy**, Boston: Houghton-Mifflin, 1970.

CARKHUFF, R.: **Helping and Human Relations**, Vol. I, «Selection and Training; Vol. II, «Practice and Research, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1969.

(15) BLOOM, B. D.: **Taxonomy of educational objectives, Handbook I: Cognitive Domain**, Longmans, Nueva York, 1960. Tra. Española: **Taxonomía de objetivos de la educación. Tomo I, Ambito del conocimiento**, Marfil, Alcoy, KRATHWOHL, D. R.: **Taxonomy of educational objectives, Handbook, II: Affective Domain**, David Mackey, Nueva York, 1966. Trad Española, 2.ª edición, Marfil, Alcoy, 1973. GARCIA HOZ, V.: **Educación Personalizada**. Miñón. Valladolid, 1972.

(16) HOLT, J.: **How Children Fail**, New York: Pitman Publishing Company, 1964.

(17) ROGERS, C. y COULSON, W.: **Freedom to Learn**. Columbus, Ohio: Merrill Pub. Co., 1969.

(18) GREENBERG, H.: **Teaching and Feeling**, New York: Macmillan, 1969.

(19) KURPIUS, W. De.: **Developing Teacher Competencies in Interpersonal Transactions**, in **Developing Teacher Competencies**, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, Inc., 1971.

(20) BUCHANAN, M.: **Preparing Teachers to be Persons**, **Phi Delta Kappan**, Vol. 52, pp. 614-617, 1971.

modo constructivo (21). La expresión real de este supuesto —afirman diversos autores— (22) comienza con la creencia y la puesta en práctica de los medios para que los mismos estudiantes de orientación cambien y desarrollen su personalidad.

Aunque las personas pueden aprender y cambiar su conducta mediante las formulaciones teóricas de los demás, importa observar que cuando se trata del aprendizaje de actitudes es necesario tener la oportunidad de aprender de la propia experiencia personal. En este sentido se expresan tanto Barrett Lennard, como Lorr y Rico (23). Sin duda que son necesarios los conocimientos teóricos, pero si se pretende la adquisición de dimensiones personales es preciso que se complementen estos aprendizajes de orden intelectual con otros de orden afectivo.

Diversos estudios realizados por Carkhuff y otros (24) muestran que los estudiantes de orientación que experimentan las dimensiones centrales a la orientación tienden a mostrar después un nivel de función más alto en dichas cualidades.

Merecen especialmente citarse las investigaciones realizadas por Truax, Carkhuff y Douds (25) y la de Truax y Carkhuff (26) respecto a la eficacia de los programas de formación de orientadores en el que interactúan la cuasi-terapia con la enseñanza y las prácticas experienciales. El desarrollo del programa se vertebra en tres contextos:

a) Contexto cuasi-terapéutico. Es el supervisor o profesor de prácticas quien comunica sus dimensiones personalizantes con un alto nivel de función y con un tratamiento próximo a la terapia.

b) Contexto didáctico. El profesor enseña con formulaciones teóricas las condiciones humanas básicas a la orientación efectiva.

c) Contexto de grupo de experiencia. El propósito fundamental es la auto-exploración de los futuros orientadores, la experiencia de sus pensamientos, motivaciones y sentimientos y de la dinámica de su conducta.

El programa mostró un incremento grande en los futuros orientadores de las citadas dimensiones centrales a la efectividad orientadora.

No obstante cabe objetar que una relación cuasi-terapéutica es muy difícil de tener con los propios alumnos de orientación: es evidente que el alumno asiste a los programas de orientación no con el ánimo de recibir tratamiento terapéutico. Además ocurre que la combinación del enfoque didáctico experiencial, según Berenson, Carkhuff y Myrus (27), provoca resultados más positivos que el cuasi-terapéutico sólo. En concreto Truax y Carkhuff defienden el enfoque didáctico-experiencial porque: «El entrenamiento en la psicoterapia y la orientación es vista en sí misma como un proceso terapéutico; un pro-

(21) ROGERS, C.: The Necessary and Sufficient Conditions for Therapeutic Change, *Journal of Consulting Psychology*, Vol. 21, 95-103, 1957. LIDZ, T.: *The Person*, New York: Basic Books, Inc., 1968. KELL, B. y MUELLER, W.: *Impact and Change*, New York: Appleton-Croft, 1966. BLOCHER, D.: *Developmental Counseling*, New York: Ronald Press, 1966.

(22) JONES, V.: Attitude Changes in an NDEA Institute, *Personnel and Guidance Journal*. Vol. 42, 387-392, 1963. KASSERA, W. y SEASE, W.: Personal Change as a Concomitant of Counselor Education, *Counselor Education and Supervision*, Vol. 9, 208-211, 1970.

(23) BARRET-LENNARD, C. T.: Dimensions of Therapist Response as Causal Factors in Therapeutic Change, *Psychological Monographs*, Vol. 76, No. 43 (Whole No. 562), 1962. LORR, M.: Client Perception of Therapists: A Study of the Therapeutic Relationship, *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 29, 146-149, 1965. RICE, L. N.: Therapist's Style of Participation and Case Outcome, *Journal of Consulting Psychology*, Vol. 29, 155-161, 1965.

(24) CARKHUFF, R. y PAGELL, W. A.: The Predicted Differential Effects of the Level of Counselor Functioning upon the Level of Functioning of Outpatients, *Journal of Clinical Psychology*, Vol. 23, pp. 510-512, 1967. CARKHUFF, R. y BERENSON, B.: *Sources of Gain in Counseling and Psychotherapy*, New York: Holt, Rinehart & Winston, 1967.

(25) TRUAX, C. B., CARKHUFF, R. y al: Toward an Integration of the Didactic and Experiential Approaches to Training in Counseling and Psychotherapy, *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 11, 240-247, 1964.

(26) TRUAX, C. B. y CARKHUFF, R. R.: Concreteness; A Neglected Variable in Reselanch Psychotherapy, *Journal of Clinical Psychology*, Vol. 20, 264-267, 1964.

(27) BERENSON, B., CARKHUFF, R. R. y MYRUS, P.: The Interpersonal Functioning and Training of College Students, *Journal of Counseling Psychology*. Vol. 13, pp. 441-446, 1966.

ceso de aprendizaje que toma ocasión de un tipo de relación que conduce la auto-exploración y el cambio de la personalidad» (28).

En consecuencia entiendo que el enfoque que debe aplicarse a los programas de orientación es el didáctico-experiencial, y que por tanto han de programarse actividades de enseñanza, que proporcionen una preparación científica profunda y actividades prácticas en las que el futuro orientador tenga la oportunidad de experiencias y observar e incorporar vitalmente las actitudes que van a coadyuvar a su eficacia orientadora.

En cuanto a los **objetivos** que propongo en un enfoque didáctico-experiencial de programa de formación de los orientadores son los siguientes:

- a) Capacidad de selección, elaboración, y aplicación de los instrumentos adecuados de medida y evaluación.
- b) Dominio de las técnicas generales de la orientación.
- c) Conocimiento de las teorías de la orientación y de sus técnicas específicas.
- d) Capacidad de interpretar los resultados de las exploraciones objetivas y de las observaciones requeridas para la comprensión del sujeto.
- e) Capacidad de información y de estímulo para que el mismo orientando descubra sus posibilidades educativas, profesionales, culturales y personales que la sociedad y la realidad socioeconómica y ambiental le ofrecen.
- f) Capacidad para establecer una relación facilitativa y activa con el orientando, manifestando esas dimensiones de genuinidad, aceptación, comprensión empática, confrontación, concreción e inmediatez, de tal modo que logre la comunicación existencial.
- g) Capacidad para tomar conciencia de sus propias actitudes y sentimientos durante las sesiones orientadoras.
- h) Capacidad para comprender la dinámica de la conducta del orientando y la naturaleza bilateral de la interacción orientadora.
- i) Capacidad para evaluar su propio trabajo y los resultados obtenidos en los orientandos.

Cabría ahora analizar cada uno de los citados objetivos y programar los conocimientos científicos y técnicos, y la adquisición de actitudes que se precisan para el logro de los mismos. Pero también se pueden apreciar en su conjunto y señalar los **contenidos fundamentales** de la formación didáctico-experiencial de orientadores.

En cuanto a la base científica-técnica conviene advertir de antemano que no se requiere la formación de un especialista en sentido estricto, sino la de un profesional con capacidad de síntesis y de interpretación del lenguaje de los especialistas. En esta formación científica pueden incluirse los contenidos básicos y la capacitación para la investigación en las áreas de la Biología, la Psicología General y Aplicada, la Sociología, la Economía de la Educación, y la Pedagogía. También debe conocer los elementos necesarios de Estadística, y de Pedagogía Experimental para predecir, en función de las aptitudes e intereses personales y de los recursos del medio socioeconómico, las posibilidades de estudio y trabajo que se ofrecen al orientando.

Respecto a la formación en las dimensiones centrales a la orientación efectiva se exige la programación de contenidos teóricos y de actividades que tiendan a la adquisición y modificación de conductas. El orientador tiene que aprender a sentir desde dentro del orientando, a comprender su mundo interno, sus motivaciones, a apreciar las

(28) TRUAX, C. B. y CARKHUFF, R. R. y al.: Toward an Integration of the Didactic and Experiential Approaches to Training in Counseling and Psychotherapy, *Journal of Counseling Psychology*. Vol. 11, páginas 240-247, 1964.

situaciones desde un marco propio de referencia y a aceptarle incondicionalmente como es, en la unidad de su ser.

Necesita un lenguaje claro, concreto y preciso para saber expresar lo que ocurre en lo íntimo del orientando, y para poder comunicarse con él. Ha de adquirir el hábito de la confrontación para poner de manifiesto las discrepancias existentes entre lo que el orientando dice y hace, entre su yo ideal y su yo real. Del mismo modo, tiene que incorporar la habilidad de establecer una relación que sea inmediata, con una referencia al «aquí y ahora», a lo que está ocurriendo en el mismo proceso orientador. De esta forma es como podrá comunicarse con el orientando y comprender la dinámica de su conducta y ayudarle a cambiar o desarrollar su personalidad.

Sin duda que los **métodos** que se han empleado hasta el presente son de utilidad para la formación de orientadores. Piénsese en las ventajas que reporta el uso de los estudios de casos, casos-conferencia, role-playing, grupos de orientación, entrevistas grabadas en cassettes, o entrevistas simuladas, además de las clases y los grupos de investigación y de trabajo independiente acerca de las teorías y los contenidos básicos de la orientación. Pero esta metodología puede completarse con sistemas y técnicas que faciliten la relación y propongan el entrenamiento en la comunicación interpersonal y la adquisición de las actitudes centrales a la orientación. En este contexto se entiende el uso del circuito cerrado de T.V. en los llamados laboratorios de orientación del que se trata a continuación.

4. EL CIRCUITO CERRADO DE T.V. Y SU FUNCION EN EL LABORATORIO DE ORIENTACION

Según se ha apreciado anteriormente el enfoque didáctico-experiencial de la formación de orientadores ofrece además de un contenido científico-técnico, el entrenamiento en las actitudes que facilitan la relación y en las dimensiones orientadas hacia la acción constructiva del orientando. Desde la mera perspectiva experiencial ocupa un lugar preeminente la adquisición de esas actitudes que favorecen la comunicación interpersonal.

Ahora bien, para el establecimiento de la comunicación interpersonal surgen numerosos obstáculos. A modo indicativo se van a enumerar los siguientes:

- a) La inteligencia suele ir más de prisa que las palabras, y su ritmo es diverso en cada persona.
- b) Cuando estamos hablando con los otros podemos pensar de modo diferente a lo que expresamos.
- c) En nuestro encuentro con los otros sentimos una variedad de sentimientos que se extienden desde la agresividad, la hostilidad y el odio a la amistad, el cariño y el amor.
- d) Al establecer la relación con los demás podemos sentirnos comprendidos desde nuestro yo más profundo o, por el contrario, advertir que los otros se mueven en una perspectiva lejana a la nuestra, y que se hace difícil la comunicación interpersonal.
- e) Cabe que nos preocupe lo que los demás piensan de nosotros, e incluso empeñarnos en que piensen algo que no les es posible.
- f) Podemos perder la oportunidad de comprender al otro por no saber percibir o interpretar sus mensajes no verbales, tales como gestos, modulaciones en la voz, posturas corporales, etc.
- g) Puede que estemos tan preocupados de proyectar la imagen que previamente hemos considerado que es la adecuada a «nuestro papel» en una situación concreta, que no se establezca la comunicación porque no salimos de nosotros mismos y estamos incapacitados para encontrarnos con los otros.

Estos obstáculos y otros que podrían añadirse dificultan la precisión para recordar

las palabras, los gestos, los sentimientos, las motivaciones, etc. que han tenido lugar en cualquier interacción y, por tanto, en la relación orientadora. Entiendo que algunos de los obstáculos pueden soslayarse si se registra la dinámica de la conducta y se logra más tarde observarla y revivirla en un clima facilitativo a la comunicación interpersonal. Este es el objetivo previsto en el laboratorio de orientación con el uso del circuito cerrado de TV.

La funcionalidad del circuito cerrado de TV. se deriva de su capacidad para transmitir, amplificar, registrar y reproducir situaciones, realidades, ambientes o comportamientos, para su observación y estudio posterior. El circuito cerrado de TV. nos transmite la visión total de un fenómeno, en su imagen, movimiento, color y sonido. La aceleración o retardo del movimiento permite presentar en escaso tiempo fenómenos que son de larga duración o, por el contrario, realizar un análisis total y detallado de los mismos. Asimismo favorece la comprensión de los fenómenos evolutivos y de la síntesis. Por otra parte, atrae la atención del alumno y por tanto se facilita la fijación en el aspecto que previamente se haya establecido. Finalmente, a través de las grabaciones de video-tapes se provocan amplias sensaciones cognitivas y afectivas, permitiendo revivir pensamientos y sentimientos pasados, recrear situaciones, explorar motivaciones o actitudes anteriores y actuales.

De esta suerte, es fácil comprender que el circuito cerrado de TV. instalado en el laboratorio de orientación, constituya el núcleo de las prácticas orientadoras. De hecho se considera el corazón del nuevo enfoque experiencial de la formación de orientadores, ya que permite observar los mensajes verbales y no verbales del futuro orientador y de los orientandos, recrear las situaciones originales de las prácticas, experienciar la interacción y conocer mejor la dinámica de las conductas del propio orientador en formación y del orientando.

En concreto, las sesiones grabadas en video-tapes con alumnos de orientación pueden proporcionar las posibilidades siguientes:

- a) Volver a presenciar rasgos de la conducta cognitiva o afectiva del orientando y del orientador en formación.
- b) La evocación de pensamientos marginales o tangenciales.
- c) La oportunidad para introducir una tercera persona, la del profesor observador y establecer una relación didáctica.
- d) El análisis del contenido que ocurre en las dimensiones cognitivas y afectivas simultáneamente, y que puede ser estudiada en sus componentes, movimientos, transformaciones y secuencias.
- e) La inevitable confrontación del yo, en el que el yo se percibe tanto subjetiva como objetivamente.
- f) El reconocimiento por parte del estudiante de orientación de sus propios fallos al observarlos en su relación individual o grupal con los orientandos, errores que son más fácilmente reconocibles que si se lo indica directamente el supervisor.
- g) El método conveniente de introducir a un sujeto en una experiencia previa, de tal modo que esta experiencia pueda usarse como punto de partida para continuar con otras o para profundizar en su personalidad y comportamiento.
- h) Una auténtica recreación de la conducta del orientador en formación para subsiguientes análisis y evaluación.

En consecuencia, el circuito cerrado de TV. facilita el desarrollo de la sensibilidad del estudiante, de su capacidad de percepción, de comprensión de sí mismo y de los demás, de su habilidad para comunicar esa comprensión en un lenguaje claro, concreto, de su precisión en el diagnóstico. En síntesis, de recreación y experiencia de las situaciones orientadoras registradas permite el desenvolvimiento de las actitudes centrales a la orientación efectiva.

5. EXPERIENCIAS REALIZADAS CON EL CIRCUITO CERRADO DE TV. DEL I. C. E. U. M.

Los profesores, Dr. García Hoz, director del Departamento de Pedagogía Experimental y Orientación, y Dr. de la Orden Hoz, que a su vez ocupa el cargo de Dr. Director y Dr. Adjunto del I. C. E. U. M. son quienes me han permitido la utilización del circuito cerrado de TV. instalado en sus locales para la formación de orientadores.

Los alumnos que durante cinco años han realizado estas experiencias pertenecen al último curso de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Sección de Pedagogía, de la especialidad de Orientación.

Además de la preparación científica que los alumnos han recibido durante la carrera y de las prácticas que realizan en los Servicios de Orientación de diversos centros educativos, y de la aplicación de diversos métodos de aprendizaje, tales como el estudio de casos, los casos conferencias, las entrevistas grabadas por ellos mismos para su posterior análisis, sesiones simuladas, o la participación en grupos de encuentro y grupos, como complemento de las materias de Orientación Escolar, Profesional y Personal, y de las Técnicas individuales y Grupales de Orientación, hemos realizado diversas grabaciones en video-tapes con el fin de alcanzar los objetivos previstos en la formación de orientadores antes descritos.

Cabría detallar en un examen pormenorizado la multiplicidad de las sesiones llevadas a cabo durante estos años, tanto de orden individual como grupal y la evolución de las mismas. Considero, sin embargo, de mayor utilidad describir de un modo general los cuatro objetivos fundamentales que hasta ahora hemos pretendido alcanzar.

1.º Lograr que el orientador-candidato perciba y comprenda los elementos que intervienen en el contenido de la comunicación.

La comunicación reside en la transmisión de los afectos e ideas entre los hombres con objeto de obtener una respuesta. En los últimos años se han realizado numerosas investigaciones que ponen de manifiesto la naturaleza multidimensional del contenido de la comunicación. Los trabajos, realizados desde el enfoque experimental o clínico muestran que los factores implicados en el contenido del mensaje son tanto de tipo lingüístico como kinestésico. Se pretende, por tanto, que el futuro orientador aprenda a distinguir estos factores, para que logre discriminar con exactitud lo que el orientando le va a transmitir en su día.

El procedimiento empleado se basó en grabaciones de trozos de diálogo simulado de tipo diverso. Primero el diálogo versa sobre alguna cuestión de la vida diaria, desde la simulación de la compra de un producto a la de una situación social cualquiera. Más tarde los diálogos se refieren a problemas más frecuentes tratados en las sesiones de orientación.

Divididos en grupos de trabajo, los alumnos observan cada diálogo y después cada uno expresa el contenido del mensaje y de la respuesta. Con el fin de que distingan los aspectos cognitivos de los afectivos, se graban varias secuencias de un mismo contenido cognitivo, y que tratan de un mismo problema, pero que expresan sentimientos diferentes. La capacitación para discriminar los sentimientos de un modo correcto se logra a través de sesiones grabadas que ponen de manifiesto aspectos del lenguaje verbal y del no verbal. Hacen prácticas distinguiendo la significación de los movimientos del cuerpo, de los gestos de la cara o de la mano, de las posturas, la mirada, o el tono de voz, incluso el cambio de velocidad en el hablar.

Los problemas que hemos tratado más frecuentemente son los de orden familiar, vocacional, de relación humana y de convivencia, sociales, escolares, afectivos, y de confrontación con el orientador. En cuanto a los afectos, los sentimientos más fácilmente detectados han sido los de hostilidad y cólera, depresión y tristeza, alegría y entusiasmo.

Puede afirmarse que la experiencia ha sido favorable al objetivo propuesto.

2.º Capacitar al futuro orientador para que tome conciencia de sus propias actitudes, sentimientos y valores durante las sesiones de orientación.

Es difícil que un orientador que no es capaz de comprender sus propias actitudes, sentimientos, valores y expectativas, de sus derechos en las relaciones humanas, pueda tener sensibilidad para captar estos factores en el orientando. Es ampliamente reconocida la importancia de la capacidad de auto-conciencia del orientador. Uno de los medios más ricos para incrementar esta auto-conciencia se deriva del análisis de secuencias orientadoras en las que se muestran las ansiedades o defensas del orientador, y las sesiones de clarificación de valores.

El objetivo hemos intentado conseguirlo utilizando las grabaciones de video-tapes de entrevistas y sesiones grupales realizadas por el propio alumno. La dificultad básica en este caso ha sido encontrar orientandos, dado que la Universidad Complutense no dispone de Servicios de Orientación. No obstante, unas veces accedieron a la experiencia orientandos de los centros educativos donde trabajan algunos de los alumnos universitarios, otros fueron alumnos de cursos inferiores los que se prestaron a simular los diferentes casos de orientación. En la repetición del video el orientador en formación expresa los sentimientos y actitudes que tuvo durante la sesión, y se somete a las preguntas o a la crítica del grupo. La experiencia muestra que el alumno de orientación aprende a ser más sensible a sus propios afectos y actitudes, descubre proyecciones de sus problemas personales y expectativas antes desconocidas y formula o se afianza en una jerarquía de valores propia.

También se han realizado grabaciones para facilitar al futuro orientador a que elabore y asuma su propia jerarquía de valores y sepa emplear las técnicas de la clarificación de valores con los orientandos.

Dado que los valores son los que dirigen la vida del hombre es fundamental que los orientadores tengan claro su propio orden axiológico y que conozcan las técnicas empleadas para clarificar los valores de sus orientandos.

La confusión existente para el reconocimiento de los valores propios y ajenos, nacida de la misma naturaleza del valor, de los obstáculos para su descubrimiento, y de la crisis actual de la objetividad y la jerarquía de los valores, me ha inducido a buscar algunas disposiciones, acciones y dimensiones de la personalidad del hombre que conlleven contenidos valiosos. A estas disposiciones y conductas que revelan valores las denomino indicadores de valores.

De acuerdo con Raths (29) distingo los siguientes indicadores de valores: las metas concretas, las aspiraciones, las actitudes habituales, las preocupaciones, los problemas y los obstáculos que se encuentren en la realización y actuación personal.

Se han grabado diversas sesiones de clasificación de valores tanto en el proceso de toma de conciencia y decisión libre de los valores como en el de apreciación o confrontación de las tablas de valores asumidas con la actuación de cada día. Los métodos más usados han sido la discusión clarificativa de valores, tomando ocasión de las hojas de valores, de viñetas con chistes, y ensayos, o diapositivas, fotografías sin pie explicativo, y anuncios de actualidad, o bien se han empleado las técnicas de las preguntas provocativas, el faro, la barca salvavidas y la subasta de valores.

La experiencia muestra que el orientador en formación aprende a ser más sensible a sus propios afectos y actitudes, descubre proyecciones de sus problemas personales y expectativas antes desconocidas, y formula o se afianza en una jerarquía de valores.

(29) RATHS, L. E., HARMIN, M. y SIMON, S. B.: *El sentido de los valores y la enseñanza*. México. U. T. E. H. A., 1967, pp. 33-34.

3.º Capacitar al estudiante de orientación en la discriminación de las condiciones efectivas de la orientación.

Las actividades que se han llevado a cabo para conseguir este objetivo han sido de tres tipos. En primer lugar los alumnos deben aprender las definiciones operacionales de cada una de las dimensiones facilitativas de la orientación y conocer las escalas de estimación que las evalúan. Dado que estas escalas no existen en español hemos hecho uso de la escala de CARKHUFF presentadas en su obra **Helping and human relation** (30). A continuación observan y analizan varios «videos», donde a cada cuestión planteada por el orientando, responden cuatro orientadores. Cada una de las respuestas refleja una de las condiciones facilitativas, pero dos presentan un nivel alto de función y dos bajo. Las prácticas consisten en determinar las cualidades manifestadas por el orientador y el orientando en las secuencias grabadas, y estimar los diversos niveles de función que expresan. El tercer grupo de actividades reside en la crítica de «videos» que simulen alguna sesión completa de orientación individual o grupal, y en la que de un modo claro se pongan de manifiesto las diversas actitudes del orientador y del orientando, tanto las que favorecen la relación como las que apuntan hacia la acción constructiva y el consejo orientador. En pequeños grupos los estudiantes distinguen las condiciones aparecidas y evalúan el grado de función de los orientadores y los orientandos del caso.

Se aprecia en los alumnos de orientación un claro progreso en su habilidad para distinguir las citadas condiciones y para estimar el nivel de función de los sujetos.

4.º Dinamizar las dimensiones facilitativas de la orientación y la interacción del proceso orientador.

Como ya se ha señalado antes, son muchas las investigaciones que avalan el hecho de que la experiencia de la conducción de sesiones orientadoras y su observación posterior es el método empleado hasta ahora con mayores resultados positivos en la adquisición de las actitudes orientadoras y en el dominio de la dinámica de la interacción. Las sesiones de orientación vividas por el orientador en formación y tomadas en videos permiten al sujeto observarse, analizar las respuestas dadas al orientando, las técnicas empleadas y el tipo de comunicación establecida.

Con este procedimiento recrea su propia experiencia orientadora, y advierte las discrepancias existentes entre lo que él pensaba decir y lo que dice, entre cómo quería comportarse y su conducta real, entre las técnicas que querían emplear y las que realmente usa. De esta suerte aprende a confrontar su yo ideal y real, y toma conciencia de que para expresar su comprensión al sujeto, por ejemplo, unas veces ha empleado la técnica del reflejo del contenido cognitivo, otras la del reflejo de los sentimientos o también la del estímulo y la afirmación, tal como se expresa en los asertos siguientes: «en otras palabras, tú consideras que el problema reside en...»; «es decir, tus sentimientos en ese momento concreto eran de...»; «quisiera que te dieras cuenta de que tú no estás solo, yo estoy contigo, a tu lado, para ayudarte, para acompañarte...».

De otra parte, la grabación de estos «videos» ofrece la oportunidad de introducir en la observación y crítica del mismo al orientando y al supervisor. Son muy ricas las confrontaciones entre el orientador en formación y el orientando sobre la dinámica de la interacción, así como con los comentarios reflexivos del profesor o de los mismos compañeros de clase. A veces, estas confrontaciones se graban y suelen ser fuente de otras experiencias y permite recrear las conductas concretas del futuro orientador ante el «feedback» recibido.

Las experiencias muestran que los alumnos incrementan su sensibilidad para percibir y comprender los sentimientos del otro, y los suyos propios, profundizando más en su auto-exploración y auto-comprensión, en su congruencia y en el respeto y aceptación de los demás. Asimismo se aprecia un notable progreso en el dominio de la confrontación,

(30) CARKHUFF, R. R.: **Helping and human relation**. V. I y II. New York. Holt Rinehart Winston, 1969.

en el uso de un lenguaje más preciso y concreto y en el logro de una mayor facilidad para establecer relaciones referidas al «aquí y ahora».

5.º Implicaciones para futuras investigaciones

Sin pretender ser exhaustiva considero tres grupos de investigaciones que se desprenden del presente estudio:

1.º La construcción, adaptación y selección de escalas de estimación que evalúen las dimensiones necesarias para la orientación efectiva.

La existencia de estas escalas en otros países debe ser un acicate para la elaboración o adaptación de los citados instrumentos en España.

2.º El estudio del nivel de función de los orientadores en ejercicio y en formación en las condiciones facilitativas de la orientación, así como de las consecuencias que se derivan para la selección y formación de los estudiantes de orientación.

Según los estudios realizados hasta el presente, ocurre que la mayor parte de los orientandos funcionan sólo al nivel 2 o algo por encima de él, siendo pocos los que alcanzan el nivel 3. Si sólo a partir del nivel 3 las relaciones orientadoras son favorecedoras de la personalidad del orientando, es urgente realizar una acción completa para centrar la selección y la formación de los orientadores en estas dimensiones básicas a la orientación.

De una parte, esta conclusión implica que se haga un estudio experimental de los niveles de funcionamiento de nuestros orientadores. Es urgente saber si, de hecho, en nuestro país, la incipiente orientación que se realiza es para beneficiar o para perjudicar al orientando.

De otra parte, se exige un replanteamiento serio de la orientación previa a los alumnos que pretenden ser futuros orientadores, así como de su plan de formación teórico-práctica.

En cuanto al plan de estudios se refiere, es evidente que no bastan unas clases magistrales, teóricas, sobre estas cualidades humanas. Se requieren prácticas, entrenamiento, supervisión de su labor orientadora a título experimental. Esto conlleva, además de la reforma de los planes de estudios universitarios, la creación de un laboratorio de orientación con todo tipo de material audiovisual, video-tapes, cintas grabadas y lugares para realizar la orientación, que pertenezcan al propio Departamento de Pedagogía Experimental y Orientación de la Universidad.

3.º Finalmente, se exigen trabajos experimentales sobre la contribución que el circuito cerrado de T.V. proporciona a la formación de orientadores.

Es mi propósito continuar en esta línea mis investigaciones experimentales con objeto de confirmar y hacer avanzar los resultados aportados por los estudios de otros países. En este sentido, quisiera que este artículo, además de haber presentado mi punto de vista respecto a la formación de orientadores en un marco didáctico-experiencial y mis experiencias con el circuito cerrado de T.V., sirviera de estímulo a cuantos profesionales educadores y alumnos estén interesados en la orientación y en la aplicación de la televisión educativa en España.