



**UNIVERSIDAD DE ORIENTE
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA
CENTRO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS MANUEL F GRAN**

**LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ORIENTADORA EN ESTUDIANTES DE
CARRERAS PEDAGÓGICAS**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

MSc. Yelena Mafrán Domínguez. Profesora Auxiliar

Santiago de Cuba

2019



**UNIVERSIDAD DE ORIENTE
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO PEDAGOGÍA PSICOLOGÍA
CENTRO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS MANUEL F GRAN**

**LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ORIENTADORA EN ESTUDIANTES DE
CARRERAS PEDAGÓGICAS**

Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas

MSc. Yelena Mafrán Domínguez. Profesora Auxiliar

Tutoras: Dr. C. Belkis Luisa Aranda Cintra. Profesora Titular

Dr. C. Irela Margarita Paz Domínguez. Profesora Titular

Santiago de Cuba

2019

AGRADECIMIENTOS

A mis tutoras: Dr. C. Belkis Luisa Aranda Cintra y Dr. C. Irela Margarita Paz Domínguez por la paciencia, comprensión e impulso en este proceso investigativo. Por la constante muestra de confianza y seguridad y por el tiempo dedicado a la consumación de esta obra.

A mi madre e hijos, por su paciencia y comprensión.

A la Dr. C. Yamilia Portuondo Maurelo, Decana de la Facultad, por su apoyo, amistad, y solidaridad.

A los doctores: Odalys Piña Batista, Rosa Ana Jaime Ojea, Francisco Cristino Trejo del Pino y Yami, por sus recomendaciones y ayuda incondicional.

A mis colegas del departamento Pedagogía-Psicología, en particular, y de la Facultad Ciencias de la Educación, en general, por sus criterios y sugerencias para mi formación como doctora.

A mis hermanos científicos Mayelín Heredia, Juan Carlos Vaillant, Arianne Rodríguez, René Rams y Carmen Burgal por su solidaridad y apoyo.

En fin, a todos aquellos que de una manera u otra me brindaron su sincera y desinteresada ayuda.

“GRACIAS”

DEDICATORIA

A la Revolución, por darme esta oportunidad.

A mi madre, por la motivación y apoyo.

A mis hijos, por la comprensión.

A los estudiantes y profesores de la Facultad de Ciencias de la Educación, por ser la inspiración para esta investigación.

SÍNTESIS

La tesis se dirige a la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas y aporta una metodología integrada por un aparato teórico y uno instrumental. Los métodos fundamentales empleados del nivel teórico son: histórico-lógico, inductivo-deductivo, análisis-síntesis y el enfoque de sistema. Del nivel empírico se incluyen, el análisis documental, la observación, la encuesta, prueba pedagógica, la triangulación metodológica entre métodos, estudio de caso, así como el criterio de usuarios y especialistas. Se utiliza además, la estadística descriptiva. La introducción parcial de los resultados se realiza en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Oriente. La contribución de la investigación a la teoría se revela a través del aparato categorial relacional de la metodología, que explica a través de conceptos, categorías, relaciones y requerimientos, el proceso formativo que se estudia. Se aporta un sistema de procedimientos, niveles, indicadores y etapas formativas de esta competencia como concreción práctica de la metodología. Los resultados obtenidos demuestran su factibilidad y efectividad, en tanto, se logra fortalecer el desempeño de los estudiantes en los espacios formativos desplegando la función orientadora, beneficiándose así el proceso formativo de los mismos.

TABLA DE CONTENIDOS

No.	Temática	Pág.
Introducción		1
Capítulo I. MARCO TEÓRICO CONTEXTUAL DE LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS PARA LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA		
1.1	Fundamentos teóricos de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa	11
1.1.1	La formación de la competencia orientadora en el proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas	23
1.2	Evolución histórica de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas y de la competencia orientadora	30
1.3	Diagnóstico del estado actual de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas	41
Conclusiones del Capítulo I		46
CAPÍTULO II. METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ORIENTADORA EN LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS		
2.1	Fundamentos de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas	47
2.2	Aparato categorial relacional de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas	54
2.3	Aparato instrumental operacional de la formación de la competencia	66

	orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas	
2.3.1	Orientaciones metodológicas generales	83
Conclusiones del Capítulo II		86
CAPITULO III VALORACIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ORIENTADORA		
3.1	Valoración de la pertinencia de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas	87
3.2	Aplicación de la metodología para la formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas. Estudio de caso	96
3.3	Valoración de la factibilidad de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas	111
Conclusiones del Capítulo III		118
CONCLUSIONES GENERALES		119
RECOMENDACIONES		120
BIBLIOGRAFÍA		
ANEXOS		

INTRODUCCIÓN

La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (ONU, 2015), aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, es un plan de acción global a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, que atribuye a la educación un valor estratégico; por su razón ontológica se posiciona como un proceso que potencia el desarrollo humano, al contribuir a la formación plena del hombre y guardar una relación directa con las demandas del desarrollo de la sociedad. Su dinámica se expresa en la gestión instructiva, educativa y desarrolladora de la formación humana. De ahí, el empeño en el objetivo cuatro de “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (ONU, 2015).

El Ministerio de Educación Superior en Cuba enfrenta este reto. A este particular se refirió Saborido (2018):

(...) Las políticas de Estado en proceso de implementación se proponen fomentar la interacción entre el sector académico, científico, productivo y toda la sociedad, lo que supone la formación del personal docente necesario para ello y la actualización de los programas de formación e investigación de las universidades (Saborido, 2018, p. 12).

El nivel de competencia del profesional de la educación es la única garantía para instruir y educar a las nuevas generaciones, al establecer como eje fundamental de acción la relación sistémica y sistemática entre la escuela, la familia y la comunidad. También considera la funcionalidad educativa que desde su desempeño permite organizar de manera coherente toda acción en el ámbito escolar, con la participación efectiva de la familia y de los agentes comunitarios. En consecuencia, se asume como reto el cumplimiento de los lineamientos de la política económica y social que exigen una formación con calidad y rigor del personal docente que se precisa en cada provincia y municipio, para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos de los diferentes niveles de educación.

En este sentido, Castro (1962) aseveró que “para una Revolución que aspira a cambiar radicalmente la vida de un país y a construir una sociedad nueva, ¿qué es lo más importante? El maestro, compañeras y compañeros; el maestro es lo más importante en una Revolución” (Castro, 1962, p. 7).

La formación del profesional de la educación adquiere vital importancia a partir de su repercusión en todas las esferas de la sociedad, en tanto, instruye y educa en su accionar. De ahí, la necesidad de formar competencias profesionales que estimulen el cumplimiento de las funciones de su rol profesional. Estas se potencian desde el currículo, a través de aquellas disciplinas que les brindan los recursos, habilidades, capacidades y valores, las cuales favorecen la asunción de sus funciones docente metodológica, investigativa y de orientación en la solución de los problemas que se presentan en su desempeño, al interactuar con las agencias y agentes, que constituyen influencias educativas de los educandos como objeto social.

En consecuencia, el proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas ha transitado por profundas transformaciones, en las cuales se revela, de forma gradual, la búsqueda de vías para elevar la calidad en el desarrollo de la orientación educativa, lo cual se verifica en la tendencia a hacer más participativo este proceso como elemento dinamizador en las relaciones establecidas entre los participantes. Suárez (2016), lo analiza como “un proceso de aprendizaje que promueve los recursos personales y sociales de los sujetos y los grupos en los que estos se insertan, permitiendo organizar o reestructurar los proyectos de vida, objetivos y aspiraciones, así como establecer estrategias para alcanzarlos” (Suárez, 2016, p. 22).

La orientación educativa constituye un pilar imprescindible en la formación de educadores como un recurso potente, que se inserta en el proceso pedagógico para el desarrollo integral del estudiantado. Además, se cumple con una de las funciones más importantes de su desempeño, intencionado al perfeccionamiento del accionar del profesorado en pos de las transformaciones educacionales. Esta categoría ha sido

investigada por múltiples equipos de profesionales, entre los que se destacan Collazo (1992), Suárez y Del Toro (1998), Rodríguez (1995), Velaz de Medrano (1998), Recarey (2005), Del Pino (1999, 2010a y b), Paz (2005, 2018), Cubela (2005), González (2008), García (2012, 2018), Aranda (2013), Ávila (2016) y Rodríguez (2018), al enriquecer la teoría y la práctica desde el rol profesional del docente. Coinciden en cuanto a la nueva imagen del orientador que debe irrumpir en el contexto educativo, al atender la prevención, el desarrollo y considerar que su radio de acción traspase las paredes del recinto escolar.

Esta investigación reconoce el carácter de sistema de la relación que se establece entre las funciones del docente y pondera la importancia de la función orientadora, la cual se revela a través de un proceso que debe caracterizarse por un diálogo productivo, al compartir con autenticidad y congruencia las experiencias de cada uno de los que se incorporan a la comunidad de trabajo, al tratar de analizar y comprender la posición del otro. La confianza y el respeto orientador-orientado son elementos imprescindibles para la interiorización real de los valores. Para ello, este profesional debe propiciar un clima favorable desde la comunicación educativa, que predomine la regla de la buena escucha en los espacios de interacción.

Estos argumentos justifican la necesidad de direccionar la formación de competencias específicas desde la formación inicial de estudiantes de carreras pedagógicas. De acuerdo con lo anterior, se contribuiría a equiparlos de herramientas para su desempeño en todos los espacios formativos donde se ubiquen. Por ello, en la revisión a la literatura y en las investigaciones en este campo, se evidencian los continuos esfuerzos dedicados a la tarea de conceptualizar las competencias desde los fundamentos de diversas ciencias y aristas; lo sociológico, psicológico, pedagógico, laboral y social, indican que el término no es unívoco. Como resultado de estas interpretaciones, se destaca en cada definición la existencia de varios niveles de abstracción, al generar que cada resultado conceptual sea diferente.

Las competencias profesionales son el resultado de un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional eficiente y responsable, que no culmina con el egreso del estudiante de un centro

de formación profesional, sino que lo acompaña durante el proceso de su desarrollo profesional en el ejercicio de la profesión (González, 2006, 2010). Se considera que la competencia profesional para la orientación educativa se construye a partir del desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, valores éticos y morales intrínsecos, para brindar servicios de orientación educativa en los distintos contextos donde se inserta el profesional de la educación.

A partir del estudio de diversos enfoques y definiciones sobre competencia dados por los investigadores: González (2006), Trejo (2009), Forgas (2009), Pla (2010), Berenguer (2011), Correa (2014), Soto (2014), Ávila (2016), Ordán (2017) y Estévez (2017) se ha identificado como idea esencial de congruencia que: la competencia es una capacidad que permite obtener como resultado al que la posee un desempeño eficiente. Sin embargo, desde la teoría aún se revela una tendencia a la interpretación de la competencia centrada al desempeño de la personalidad y sus características, mientras que se limita su comprensión en la multiplicidad de espacios formativos.

Se coincide con investigadores cubanos como Soto (2003) y Forgas (2003), éste último plantea que “la competencia profesional es el resultado de la integración, esencial y generalizada de un complejo conjunto de conocimientos, habilidades y valores profesionales, que se manifiesta a través de un desempeño profesional eficiente en la solución de los problemas de su profesión, pudiendo incluso resolver aquellos no predeterminados” (Forgas, 2003, p. 54).

Aún cuando el tema ha sido abordado desde diferentes puntos de vista y por la necesidad actual del desempeño eficiente del profesional de la educación en el despliegue de la función orientadora para atender los problemas sociales y educacionales, es necesario trabajar desde la formación inicial, para proyectar el desempeño profesional como una aspiración esencial, en tanto, emergen contradicciones entre las exigencias educativas cada vez más crecientes de la sociedad y la escuela y la calidad de la

formación de maestros, que demandan elevar los niveles de integración del conocimiento científico en la práctica pedagógica.

En Cuba, existen trabajos referidos a la formación de la competencia para la orientación educativa, como es el caso de Ávila (2016), quien aporta nuevos fundamentos desde la formación permanente de los docentes de la Facultad de Tecnología de la Salud, aspecto poco abordado en la formación inicial de estos especialistas, valorándose como objeto y función de su desempeño.

La necesidad de trabajar desde la formación inicial del profesional de la educación, para que constituya un modelo de actuación y a la vez un ente activo y confiable en la solución de los problemas que se presentan en su desempeño, también ha sido observada desde la experiencia personal.

El trabajo desarrollado a través de las disciplinas y asignaturas del plan de estudio de las diferentes carreras pedagógicas, revela el ascenso en el tratamiento de los contenidos relacionados con la orientación educativa, con la intención de estimular el desarrollo de la función orientadora; la cual todavía no alcanza los niveles deseados al no revelar las competencias específicas que debe poseer este profesional, y quedar poco explícita la formación de las necesarias para su desempeño, aún cuando la finalidad es formar un profesional competente.

El diagnóstico fáctico realizado, a partir de los resultados de las observaciones a las actividades en los espacios formativos donde participan, las evaluaciones del desempeño en las unidades docentes, el intercambio con estudiantes y profesores, además de la propia experiencia profesional en la formación de docentes en la Facultad Ciencias de la Educación, corroboran la existencia de insuficiencias que se manifiestan en:

- Insuficiente dominio de conocimientos orientacionales por los estudiantes para abordar la diversidad de situaciones educativas y comportamentales de la comunidad educativa.

- Poco desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para el trabajo educativo como parte de su rol profesional.
- Limitaciones en el desempeño estudiantil para ejecutar y desplegar acciones de orientación en los diferentes espacios formativos.

Lo planteado con anterioridad revela la necesidad de atender el proceso formativo de los futuros profesionales de la educación, lo que permite declarar como **problema científico**: insuficiencias que se manifiestan en la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para desplegar la labor orientadora, que limitan su desempeño en los diferentes espacios formativos.

Análisis causal del problema:

- Escasa concepción de tareas docentes desde la actividad universitaria para intencionar la atención a la orientación educativa.
- Limitada sistematización en el currículo de recursos y métodos para la preparación de los estudiantes en orientación educativa, a partir las potencialidades de las actividades que se establecen en los diferentes espacios formativos.
- Insuficiente trabajo metodológico desde las disciplinas para intencionar el desarrollo de la función orientadora en los estudiantes.
- Limitados estudios teóricos en torno a la orientación educativa como competencia.

Estas dificultades limitan la preparación eficiente del profesional de la educación en formación para el despliegue de la función orientadora en los diferentes contextos donde se desarrolla.

Lo anterior permite precisar el **objeto de la investigación**, que se enmarca en: el proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa.

Es **objetivo** de esta investigación: la elaboración de una metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, que contribuya al perfeccionamiento de su desempeño en los diferentes espacios formativos.

Se precisa como **campo de acción**: la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

La **hipótesis** plantea que, si se aplica una metodología centrada en procedimientos de sistematización formativa de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas, sustentada en las relaciones entre la formación cultural orientacional y la formación proyectiva orientacional, desde las potencialidades de la Disciplina Principal Integradora, entonces se favorecerá la formación de dicha competencia en los estudiantes para el despliegue de su labor educativa.

Para dar cumplimiento al problema planteado se han propuesto como **tareas científicas**:

1. Fundamentar teóricamente el proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa y la formación de la competencia orientadora.
2. Caracterizar la evolución histórica del proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa y la formación de la competencia orientadora.
3. Diagnosticar el estado actual de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.
4. Elaborar una metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.
5. Valorar la pertinencia y factibilidad de la metodología propuesta.

Toda esta concepción investigativa se dinamiza a partir del empleo de **métodos científicos** de carácter teórico, empírico y estadístico matemático, entre los que se significan como esenciales los siguientes:

De carácter teórico

Análisis-síntesis: para el proceso de análisis investigativo acerca de las competencias profesionales, así como la valoración de los resultados obtenidos y la elaboración del marco teórico conceptual pertinente con el proceso de formación inicial.

Histórico-lógico: para caracterizar la evolución concreta y determinar los principales antecedentes de la formación de la competencia orientadora en el proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas, realizar las coordinaciones necesarias para hallar los contenidos coincidentes en el currículo de contenidos sobre orientación educativa, determinando la lógica objetiva del desarrollo de dicho proceso.

Inductivo-deductivo: al analizar las investigaciones acerca del tema y llegar a generalizaciones, puntos de partida, para inferir o confirmar formulaciones teóricas acerca del proceso de formación de competencia y su didáctica.

Enfoque de sistema: para fundamentar el carácter de sistema de la metodología y sus procedimientos, lo que presupone establecer su estructura, así como las relaciones funcionales que lo caracterizan. Asimismo, en la elaboración de indicadores e instrumentos para el desarrollo de la investigación y en la conformación de la tesis.

De carácter empírico

Análisis de documentos: para la búsqueda de información acerca de la formación de la competencia orientadora en las carreras pedagógicas, a partir de la revisión de planes de estudio, documentos normativos del trabajo metodológico, resoluciones ministeriales y programas de disciplinas y asignaturas.

La observación: se aplica en diferentes etapas de la investigación a actividades docentes y extradocentes para la obtención de información referida a la formación de la competencia orientadora, así como para evaluar su formación en los estudiantes de carreras pedagógicas.

La encuesta: a profesores y tutores, para el estudio acerca de la formación de la competencia orientadora desde la Disciplina Principal Integradora (DPI).

La encuesta a estudiantes: para obtener información sobre la formación de la competencia desde los componentes: académico, investigativo-laboral y extensionista que desarrollan en los espacios formativos universitarios.

La prueba pedagógica a estudiantes: para corroborar su nivel de preparación en el despliegue de la función orientadora.

Estudio de caso: para valorar la funcionalidad y efectividad de la metodología para la formación de la competencia orientadora.

Triangulación metodológica entre métodos: para comparar la información recogida a través de diferentes métodos, que dan cuenta de la pertinencia y factibilidad de la propuesta teórica y práctica de esta investigación.

Criterio de usuarios y especialistas: para obtener juicios especializados sobre la pertinencia y la factibilidad de la metodología.

Métodos y procedimientos de la Estadística descriptiva: para la recopilación, tabulación, procesamiento de los datos obtenidos y análisis porcentual a partir de la aplicación de los instrumentos.

Los aportes de esta investigación se evidencian en la metodología para la formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas. La **contribución a la teoría** se revela desde el aparato categorial relacional de la metodología que explica a través de conceptos, categorías, relaciones y requerimientos, el proceso formativo que se estudia. En la **práctica** se aportan procedimientos, niveles, indicadores y etapas formativas de esta competencia.

La **significación práctica** se evidencia en las transformaciones en la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa, al formar un profesional competente para orientar a agentes y agencias educativas en los diferentes espacios formativos, capacitado para desempeñarse con calidad y eficiencia en los contextos donde realice su labor orientadora.

La **actualidad y pertinencia de la investigación** se revela al vincularse a una problemática de significativa importancia referida a la preparación, desde la formación inicial, de profesionales competentes para brindar ayuda a través de la orientación a sujetos y grupos en los diferentes contextos educativos en los que se inserta. Asimismo, forma parte de una de las principales direcciones del trabajo de la Educación Superior: la formación de las competencias profesionales para dar soluciones concretas a las necesidades que van surgiendo en el desempeño de la profesión.

A su vez, esta investigación se inserta en la Línea de Investigación de la Universidad de Oriente “Perfeccionamiento de los procesos formativos educativos”, y dentro del Programa de Doctorado se vincula a la sublínea “Pedagogía general, infanto-juvenil y especial”. Además, esta tesis responde al proyecto de investigación “Orientando. Orientación educativa y formación integral de los estudiantes”.

La **novedad científica** se expresa al revelar la lógica de las relaciones que se establecen entre lo cultural y lo proyectivo orientacional de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, bajo la dirección de profesores y tutores, que les permita brindar ayuda profesional en los diversos espacios formativos.

La tesis se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el Capítulo I se presenta el marco teórico contextual que sirve de base a la tesis, se realizan consideraciones acerca del proceso de formación inicial en las carreras pedagógicas y la formación de la competencia orientadora, además se analiza este proceso en su evolución histórica y finalmente se diagnostica el desarrollo de la competencia orientadora desde los espacios formativos universitarios. En el Capítulo II se exponen los fundamentos teóricos y metodológicos que componen la metodología para la formación de la competencia orientadora. Se presentan los postulados teóricos de la misma y su sistema de procedimientos y en el Capítulo III, a través de la socialización e implementación de la metodología en la práctica educativa, se valora su pertinencia y factibilidad.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO CONTEXTUAL DE LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS PARA LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

La formación inicial del profesional de la educación constituye un proceso para el desarrollo de cualidades íntegras en la personalidad del estudiante. Durante esta etapa se comienzan a crear y desarrollar las bases del desempeño futuro, a partir de la relación armónica que se logra entre los saberes básicos: saber hacer, saber convivir, saber conocer y saber ser.

En este capítulo se ofrecen los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas. Se revela la evolución histórica de este proceso y se caracteriza su estado actual.

1.1 Fundamentos teóricos de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa

El perfeccionamiento de la Educación Superior en Cuba parte de la concepción del modelo de formación de profesionales, el cual estipula su carácter formativo.

La formación del hombre como ser social y cultural es resultado del proceso de apropiación y sistematización de la experiencia histórico-social, transmitida de generación en generación (Vigotsky, 1987). Es considerada como una forma humana exclusiva de aprendizaje y constituye, siempre, un proceso interactivo.

Esta categoría ha sido estudiada desde diferentes aristas. En las ciencias pedagógicas se destacan los aportes de investigadores como Ferry (1997), Ramos (2011), Vaillant (2013) y Paz (2005, 2018), en cuyas definiciones, consideran la formación como un proceso que tiene como finalidad el desarrollo de las potencialidades del individuo. Se enfatiza en la participación activa de los sujetos, a partir de la interacción con los otros y la posición reflexiva y autorreflexiva que asuman.

De acuerdo a lo anterior, se concibe la formación como un proceso de construcción activa de la subjetividad y se coincide con Paz (2006), en que el proceso formativo en el estudiante debe ser de construcción y reconstrucción de su subjetividad, orientado al alcance de niveles superiores de desarrollo, crecimiento personal y profesional, en relación con las demandas que la sociedad le plantea. Desde otra perspectiva, Vinent (2000) la concibe como un proceso consciente, de ahí, su carácter intencional y planificado.

Según lo anterior, se considera la posibilidad real que tiene el estudiante de carreras pedagógicas de ser educado para auto educarse y poder educar a los niños, adolescentes y jóvenes, según el contexto de actuación en el que desarrolle su labor.

Se concuerda con las posiciones anteriores, no obstante, se valora que el proceso de formación es susceptible de ser completado en su conceptualización, al considerar las diversas formas de manifestarse. Siendo así, se asume la formación como un proceso complejo, contentivo de relaciones internas y externas que diferencian de manera notable al Licenciado en Educación de otros profesionales, sobre todo, por la especial preparación psicopedagógica que en él se desarrolla.

El término formación en la Educación Superior cubana se emplea, según Horruitiner (2007), para caracterizar el proceso sustantivo desarrollado en las universidades, con el objetivo de preparar de forma integral al estudiante en una carrera universitaria y abarca, tanto los estudios de pregrado, como los de posgrado. También resalta, como propósito de dicho proceso, el desarrollo integral del estudiante y

coincide con Álvarez (1996), al analizarlo a partir de tres dimensiones fundamentales: la dimensión instructiva, la desarrolladora y la educativa, las cuales en su integración contribuyen a la preparación del profesional para su desempeño exitoso en la sociedad.

La configuración del proceso formativo en este nivel educativo, adquiere una especificidad cuando el mismo se concibe desde los problemas profesionales inherentes a cada carrera a partir del modelo del profesional de que se trate. Al respecto, Fuentes (2011) reconoce que el proceso de formación de los profesionales:

(...) no es un hecho estático, predeterminado de por sí, sino que se desarrolla en el espacio y el tiempo; se va construyendo paulatinamente por los sujetos a través de sus interacciones e implicaciones en diferentes situaciones, mediante la comunicación y la realización de actividades en las que despliegan sus recursos personales, emociones, sentimientos, afectos y conflictos (Fuentes, 2011, p. 180-181).

Es loable destacar que este proceso será personalizado en la medida que el sujeto adquiera sentido y significado por su propia formación, e integra lo cognitivo y lo afectivo; de esta forma, se revelan nuevos rasgos y cualidades que son síntesis de las relaciones emprendedoras que pueden subjetivarse a través de los sentidos que las mismas adquieren.

Estas miradas, desde lo psicológico, se corresponden con los postulados que abordan la formación como un proceso que se desarrolla de manera permanente, durante toda la vida del ser humano, tiene una dinámica que es personal y se conforma por medio de los aprendizajes sistematizados en la escuela, los cotidianos en la familia, la comunidad y, en general, en el sistema de relaciones sociales que establece el sujeto (Aranda, 2005).

Se significa la categoría zona de desarrollo próximo, aportada por Vigotsky (1987), que ha servido de fundamento a la teoría humanista (Coll, 1994 y Day, 2005), al ser expresión de la naturaleza social y consciente del proceso de formación de los profesionales de la educación, al ponderar el singular papel de los agentes educativos en esta gestión.

El proceso de formación inicial tiene su plataforma teórica metodológica en la dialéctica materialista, al propiciarle, desde sus fundamentos, el adecuado tratamiento a la educabilidad del futuro profesional de la educación, desde una concepción integradora, científica y humanista, en la que desarrolla conciencia crítica y favorece su creatividad hasta convertirlo en protagonista de su momento histórico, con gran sentido de solidaridad humana, a partir del desarrollo de valores sociales. El mismo está sujeto a leyes, principios, relaciones de carácter dialéctico que le imprimen un basamento científico.

Investigaciones actuales sobre formación inicial, emprendidas por Horrutiner (2006), Cabezas (2011), Caballero (2013), Martínez (2013) y Rodríguez (2015) la abordan desde varias aristas. Sin embargo, coinciden en lo significativo de esta etapa para la vida profesional de los estudiantes, en tanto, los dota de conocimientos y recursos para dirigir el proceso pedagógico que se desarrolla en los distintos subsistemas educativos. Desde dichos referentes, se consideran como ideas principales analizadas acerca de la formación en el contexto pedagógico: la estrecha relación de la formación con los procesos de desarrollo, aprendizaje y educación; lo instructivo, educativo y desarrollador como procesos que se orientan a la formación y confluyen en ella.

Se enfatiza, además, en la formación humana como categoría esencial de la ciencia pedagógica, que expresa la orientación del desarrollo hacia el logro de los objetivos educativos previstos. Otra mirada más integradora como la de Imbernón (2007), ha recogido los imperativos de la formación inicial en torno a **cinco ejes fundamentales**: del problema a la situación problemática; de la individualidad al trabajo

colaborativo; del objeto de formación al sujeto de formación; de la formación aislada a la formación comunitaria; de la actualización a la creación de espacios.

Desde esta perspectiva, se comparte la idea de que la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas es un proceso de apropiación de la cultura pedagógica. Es un primer acercamiento a su significado. Se sustenta en el reconocimiento de la realidad profesional por la que se ha optado, a partir de la información fáctica y de la caracterización epistemológica de dicho objeto.

Se reconoce que esta formación es un proceso de interpretación, que posibilita la reconstrucción de significados desde la mirada del estudiante que se forma. Adquiere con ella un sentido diferente y cualitativamente superior, basado en la relación que se establece entre la comprensión, explicación, e interiorización de los contenidos de las Ciencias de la Educación y el quehacer en el desempeño profesional pedagógico, para alcanzar un nuevo conocimiento científico con perspectiva novedosa.

Es en la formación inicial en la cual se revela la especificidad del contenido de la carrera pedagógica que se estudia, al configurar en el estudiante un proceso de apropiación, integración y generalización de los contenidos, que le permiten alcanzar un desempeño profesional acorde a este nivel formativo.

El desempeño se relaciona con los modos de actuación profesional para desplegar la función orientadora en los diversos espacios formativos. Se vincula con la sistematización de la interpretación, comprensión y apropiación del contenido de las disciplinas y asignaturas del plan de estudio. Esto permite el dominio de métodos y procedimientos que implican al estudiante de carreras pedagógicas en el descubrimiento de nuevos contenidos, y en la solución de problemas profesionales relacionados con la orientación educativa.

Las valoraciones realizadas con anterioridad, han servido para comprender la visión generalizadora del proceso de formación del profesional, en específico, desde la posición que se asume, al reconocer, la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas como un proceso de participación, de

colaboración y de interacción en el que los sujetos desarrollan el compromiso y la responsabilidad individual y social.

Es un espacio de construcción de significados y sentidos que trasciende, toda vez que se eleva la capacidad para reflexionar de manera creadora. De igual manera, se estimula la evaluación crítica y autocrítica en la solución de problemas, al tomar decisiones y adaptarse, de modo flexible, a un mundo tecnologizado y cambiante. En este proceso se favorece el carácter activo del estudiante, quien constituye el protagonista principal de su aprendizaje, sin negar el papel de la mediación social.

La formación de los profesionales como actividad y comunicación es un proceso esencial en la formación de los profesionales; se constituye en la base del sistema de relaciones e interacciones sociales que dentro de éste se producen y sin las cuales no existiría. De igual forma, se contribuye al aprendizaje y al desarrollo como procesos interactivos de construcción social e individual del conocimiento, en los que el conflicto cognitivo y el aprendizaje significativo son condiciones necesarias. Se beneficia además la motivación, como fuerza motriz del aprendizaje y condición interna de su efectividad.

En el propio campo de la Pedagogía, se ha teorizado sobre la formación de profesionales, en general, y la formación de los profesionales de la educación, en particular. En este proceso se identifican tres dimensiones esenciales que expresan en su integración la nueva cualidad a formar y la de preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad. Según Horruitiner (2012) estas son: la dimensión instructiva (conocimientos y habilidades esenciales de su profesión), la dimensión desarrolladora (competencias profesionales para asegurar su desempeño laboral exitoso) y la dimensión educativa (formación de valores)

La formación del profesional de la educación de acuerdo con Paz (2017) es:

(...) el complejo proceso que se desarrolla (...), mediante un sistema de actividades y relaciones dirigidas a promover la participación activa y reflexiva de

los sujetos en formación inicial, para apropiarse consciente y creadoramente del rol de educador profesional, de sus funciones y de los modos de actuación inherentes al mismo, así como para favorecer la responsabilidad ante su autoeducación, todo ello con el propósito de guiar convenientemente la formación de las nuevas generaciones que demanda la sociedad (Paz, 2017, p. 2).

El proceso formativo en las carreras de Licenciatura en Educación, tiene la misión de preservar, desarrollar y promover la cultura, al garantizar la formación integral de profesionales universitarios y propiciar el avance sostenido de la investigación científica acorde con las prioridades del territorio y el país, a partir de la constante búsqueda de la excelencia y la mejora continua de la formación pedagógica, en correspondencia con las demandas y exigencias del contexto social.

El currículo en las carreras, aunque no está centrado en la formación por competencias, exige la formación de un profesional competente, capacitado para desempeñarse con calidad y eficiencia en los contextos en los cuales realiza su labor, al demostrar integridad en su actuación e integralidad en la aplicación de los conocimientos. Se propicia la preparación general integral que necesita el profesional de la educación en su formación inicial, la cual contempla determinadas disciplinas y asignaturas de formación general y de la carrera, en lo particular, a partir del objeto de la profesión específico.

La dirección de ese complejo proceso pedagógico necesita de aquellas herramientas que sean capaces de ayudar al sujeto en esa construcción, por ello, Del Pino (2011) plantea que “la orientación educativa puede aportar conocimientos, vías y técnicas para alcanzar esos objetivos” (Del Pino, 2011, p. 10).

Esta afirmación confirma que, a partir del lugar ocupado por la orientación educativa en la solución de los problemas de la escuela, así como por la posibilidad de integrar disciplinas de las ciencias de la educación y articular las metodologías aportadas por cada una de ellas, constituye un aspecto fundamental en la

formación del maestro y del resto de los actores educativos; es esencial para apoyar el proceso de formación de la subjetividad desde el ámbito educacional.

También se significa la necesidad de integración de los procesos que facilitan aprender a brindar alternativas de solución a problemas que surgen en la práctica pedagógica, para su aplicación y transferencia a nuevas situaciones y contextos. Esto se debe a que los estudiantes de carreras pedagógicas precisan de una preparación socio-psicopedagógica, didáctica, metodológica y cultural, para el desempeño de su profesión en las instituciones de diferentes subsistemas y perfiles educativos. Sin embargo, este aspecto ha sido poco abordado en las investigaciones sobre el tema objeto de estudio.

La valoración realizada permite comprender que la construcción del conocimiento científico relacionado con la formación de la competencia orientadora, puede concebirse desde perspectivas que profundicen en el empleo de procedimientos de sistematización formativa, que se potencian desde los diversos espacios de interacción donde participan los estudiantes de carreras pedagógicas, al establecer vínculos adecuados entre la universidad y las unidades docentes, las que inciden en su preparación para desempeñarse de manera profesional.

Dentro de los modelos del profesional de las carreras pedagógicas, se plantea como una de sus funciones principales la orientación educativa en los diferentes contextos de actuación, a los educandos y a los diversos agentes que intervienen en el proceso, como vía para la prevención de situaciones, al tener en cuenta la diversidad educativa que se encuentra en los seres humanos que interactúan en diferentes espacios, lo cual se proyecta como una realidad para este profesional.

Desde esta perspectiva, se establecen problemas profesionales comunes y específicos, que deben resolverse en las instituciones y comunidades educativas, al desempeñar la labor educativa profesional. En este sentido, existe un estrecho vínculo entre los objetivos de su formación y los contenidos para lograr la integración curricular.

Es importante resaltar aquellos objetivos que se relacionan con la orientación educativa, tales como: dirigir el proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje a partir de las problemáticas, de los fines de la educación y la diversidad de los sujetos; orientar de forma individual y colectiva en función de su formación y desarrollo en diversas situaciones educativas. Esto requiere una actuación comunicativa eficaz, que les facilite el desempeño de sus funciones en los diversos contextos de actuación profesional.

Por ello, deben demostrar respeto a la diversidad, modos de vida saludables, una sólida preparación ideológica, política, económica y jurídica, científica, cultural y ciudadana. Así, deberán desarrollar las habilidades profesionales que les permitan fundamentar, diagnosticar, comunicarse, dirigir el proceso educativo e investigar desde las ciencias de la educación, en función de la solución a los problemas profesionales declarados.

Los profesionales de la educación, en general, al orientar deben centrar su labor en la ayuda al orientando, guiarlo para que se conozca mejor a sí mismo en cuanto a sus limitaciones y posibilidades de desarrollo, al movilizar sus potencialidades y brindarle posibles alternativas que les permitan enfrentar sus miedos y tomar sus propias decisiones. Al realizar la labor de orientación educativa desde un proceso continuo, sistemático y participativo, se debe partir del diagnóstico, que posibilite el conocimiento y evaluación de la realidad educativa con la finalidad de pronosticar cambios, al desplegar acciones que faciliten transformar o desarrollar esa realidad, en la que involucra a los sujetos implicados en ella.

Por otra parte, se coincide con Suárez (2005), quien explica que la orientación educativa, como relación de ayuda, se produce a través del diálogo, en los marcos de un amplio proceso interactivo, de una comunicación desarrolladora que propicie la reflexión y autorreflexión, para trabajar en favor del perfeccionamiento individual y colectivo. Este enfoque debe lograrse en un proceso docente-educativo personalizado, al tener en cuenta una comprensión dialéctico humanista de la formación de la personalidad (Paz, 1999, 2005).

La función orientadora se hace imprescindible en la interacción que se produce en los marcos de los diferentes contextos educativos donde desarrolla su labor el profesional de la educación (escuela, familia, comunidad). En buena medida, la calidad del desempeño de esta función condiciona la efectividad de los resultados que obtiene en su labor profesional; por ello, se hace necesario lograr la formación de la competencia orientadora en los estudiantes en carreras pedagógicas.

La función orientadora es estudiada de forma intencional por diversos autores, se destaca Recarey (2004), quien significa su importancia por el impacto de los resultados que a partir de ella se obtienen en la formación y desarrollo de la personalidad de los sujetos; el alcance multidireccional de las acciones, tareas y estrategias que organiza y despliega el educador con y para todos los agentes y agencias que intervienen en la educación de niños, adolescentes y jóvenes.

El cumplimiento de esta función se materializa en las carreras pedagógicas a partir de tareas que se despliegan en función del objeto de trabajo y esferas de actuación específicas. Entre ellas se significan:

- La creación de condiciones en el proceso educativo para la orientación educativa en el área de la salud, la sexualidad, la formación vocacional y orientación profesional, como componentes de la vida personal y social responsable, premisa indispensable de una integración social plena.
- La elaboración, orientación, participación y control de los instrumentos en los procesos de caracterización y análisis del diagnóstico integral que desarrollan directivos y profesores.
- La selección y aplicación de recursos didácticos y estrategias de orientación en correspondencia con las necesidades sociales, los intereses y posibilidades de los diferentes sujetos y contextos en los que se desempeña para la atención a la diversidad.
- El establecimiento de una comunicación educativa con los escolares, agentes y agencias educativas que participan en su formación, que permita crear un clima favorable, de confianza, respeto, cortesía,

crítica constructiva y colaboración para la estimulación del desarrollo de la personalidad, de habilidades comunicativas y sociales, favoreciendo el logro de prácticas cada vez más inclusivas.

- La coordinación de actividades con la comunidad, las asociaciones y organizaciones de masas para la labor educativa en los diferentes contextos de actuación, sensibilizándolos hacia la diversidad cultural, los derechos, atención y perspectivas de desarrollo de los educandos.
- La participación, junto al centro de diagnóstico y orientación y la escuela especial, en el seguimiento a los escolares con necesidades educativas especiales incorporados a la escuela regular.

El tratamiento a la orientación educativa en los diferentes contextos de actuación, es abordado con carácter interdisciplinar y transdisciplinar a través de los nodos cognitivos, habilidades y valores que son aportados por todas las disciplinas a lo largo de la carrera, con la finalidad de preparar al estudiante para la prevención de los posibles conflictos que se pueden presentar en el ámbito escolar, lo que favorece la calidad de los servicios de orientación educativa, al demostrar competencia para ello.

Al respecto, Suárez (2016) plantea que la orientación educativa “es un proceso de aprendizaje, que promueve los recursos personales y sociales de los sujetos y los grupos en los que estos se insertan, permitiendo organizar o estructurar los proyectos de vida, objetivos, aspiraciones, así como establecer estrategias para alcanzarlos” (Suárez , 2016, p. 21).

Así, la orientación educativa tiene que ver, tanto con las necesidades psicológicas, como con las educativas y sociales de los estudiantes. Entonces, la función orientadora es inherente a todos los profesionales de la educación, quienes deben adecuar a las particularidades de los escolares los procesos educativos, mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas, de manera que vinculen los conocimientos con los contextos reales de actuación.

Un profesional de la educación es competente siempre que actúe valiéndose de un saber y este saber es creado en función de fortalecer el modo de actuar efectivo, transformador, adecuado a las necesidades y

desafíos que se tienen en la sociedad. Por consiguiente, la competencia se manifiesta en su comportamiento, a partir de los modos de actuación que avalan la apropiación de los conocimientos, hábitos, habilidades, motivos, valores, sentimientos que de forma integrada manifiestan al intervenir en situaciones de orientación, en paralelo, contribuyen a solucionar problemas profesionales.

El estudiante competente al desplegar la orientación educativa, siente y reflexiona acerca de la necesidad y compromiso de actuar en correspondencia con sus conocimientos, habilidades, motivos y valores, con flexibilidad, dedicación y perseverancia en la solución de los problemas que de él demanda la práctica profesional.

Se comparte la posibilidad de asumir como una de las competencias que debe formarse en el estudiante de carreras pedagógicas, la orientadora, por ello se coincide con Paz (2013), al expresar:

(...) La orientación educativa potencia el desarrollo de la autorregulación y autodeterminación del educando, es decir, que la conducta esté determinada por decisiones configuradas dentro del sujeto, independiente de las presiones exteriores, previendo el acto y asumiendo las consecuencias. Para el logro de este propósito es esencial que los educadores movilicen el potencial autorregulador de la personalidad de sus educandos, implicándolos realmente en su proceso de aprendizaje (Paz, 2013, p. 147).

Aunque se reconoce el valor de la orientación educativa revelado en este análisis, la práctica y la propia investigación educacional demuestran que, como función del profesional de la educación, la orientación educativa muestra imprecisiones desde la teoría y la práctica pedagógica, en tanto ha sido relegada por las funciones docente-metodológica y la investigativa, además de ser valorada por muchos como tarea específica de psicopedagogos, orientadores y psicólogos.

1.1.1 La formación de la competencia orientadora en el proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas

El profesional de la educación, como agente encargado de la transmisión en forma sistemática de las experiencias histórico-sociales acumuladas, se convierte en facilitador de la cultura para su desarrollo y enriquecimiento. En tal sentido, se requiere de una sólida preparación pedagógica y psicológica, que le propicie herramientas para desplegar la orientación educativa y, con ello, contribuya a movilizar las potencialidades de los sujetos que aprenden y los implique en su propio desarrollo. De ahí, la necesidad de formar un profesional comprometido y competente en la educación e instrucción de las nuevas generaciones.

Los principios de la Pedagogía Cubana (Addine, 1995), se convierten en referente importante en el proceso de formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, en relación con la dirección del proceso pedagógico. En esta investigación se significa el principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, así como el principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a ésta.

Es significativo destacar, la necesidad de ponderar los aspectos básicos para el proceso de aprendizaje desarrollador que facilite el desarrollo de habilidades y competencias profesionales en la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas. Este aspecto reafirma a la educación en función de las necesidades de la sociedad, marcha a la par del dinamismo de la vida social y se proyecta al futuro, al tener en cuenta las diferentes particularidades, en tanto, esta formación responde a la diversidad de estudiantes de carreras pedagógicas que se forman en las universidades.

La formación de competencias ha sido abordada, en lo internacional, por investigadores como Tobón (2008) y Bueno (2013), los cuales manifiestan que para el desarrollo de ésta se requiere de la

autorrealización y de contribuciones concretas bien identificadas a las dificultades contextuales, además, debe estar asociada a un proyecto ético de vida.

Esta problemática ha sido trabajada en el territorio por diferentes estudiosos como: Gallardo (2003); Alba (2007); Mas (2008); Forgas (2009); Trejo (2009); Lahera (2009); Guillot (2010); Pla (2010); Berenguer (2011); Correa (2014); Soto (2014); Fumero (2015); Ávila (2016); Ordán, Guzmán y Estévez (2017); García (2018); Rodríguez (2018) y Bolaños (2018), quienes hacen aportaciones desde diferentes aristas y en las distintas educaciones, al centrar su mirada en la función del docente. Revelan la necesidad de profundizar en el tratamiento a las competencias en la formación de educadores y se observa una profundización en el desarrollo de habilidades pedagógicas y en el vínculo de la teoría con la práctica.

Al trabajar desde los proyectos y líneas de investigación, programas y resultados de tesis de diferentes niveles: doctorado, maestría, diplomado, trabajo de diploma, se resaltan las relacionadas con modelos y resultados prácticos para la formación de la competencia práctico-laboral, práctico-docente, comunicativa, así como otras competencias profesionales en la formación inicial y permanente de docentes; se significa la competencia para la orientación educativa en docentes de Tecnología de la salud.

No obstante a estas aportaciones, se revelan limitadas contribuciones de manera explícita a la orientación educativa en el estudiante de carreras pedagógicas, en tanto se observa una tendencia a la formación de competencias específicas desde el postgrado, y en menor cuantía, desde el pregrado.

Se reconoce que el currículo en las universidades cubanas se desarrolla por habilidades, no obstante, se aprovechan poco las potencialidades de los espacios formativos que se gestan, limitado al espacio áulico, así como la escasa visibilidad de la formación de competencias desde el vínculo con las unidades docentes. De esta manera, se puede concluir que los estudios referidos se relacionan más con el tratamiento a la función orientadora, no así, a la formación de la competencia orientadora.

Por otra parte, Fuentes *et al* (2002), plantea que las competencias profesionales son configuraciones didácticas que sintetizan la riqueza de la profesión y del profesional, en tanto son resultado de las relaciones dialécticas que se establecen entre el problema profesional, el objeto de la profesión y el objetivo del profesional, como expresión totalizadora de las cualidades que debe poseer el egresado para su desempeño profesional y social en un contexto histórico concreto, al permitir su actualización permanente en relación con el desarrollo de la sociedad.

A partir de estas consideraciones, es pertinente plantear que se asume el enfoque de Fuentes (2001) sobre el proceso de formación de las competencias profesionales, valoradas como aquellas expresiones didácticas de las cualidades del sujeto, en que se sintetiza el ser, el saber y el hacer del profesional, así como el desarrollo de sus capacidades y aptitudes al desempeñarse como futuros profesionales.

Ello permite considerar que, en la estructura de la competencia orientadora se configuran cualidades que combinan formaciones psicológicas cognitivas (hábitos, habilidades), motivacionales (interés profesional, valores, ideales, la autovaloración) y afectivas (emociones, sentimientos), que en su funcionamiento se integran en la regulación de la actuación profesional del sujeto desde una posición activa y reflexiva.

La formación de la competencia orientadora de los estudiantes de carreras pedagógicas, revela cualidades personales y profesionales para el desempeño exitoso de éstos en los contextos donde interactúan. La misma se logra en los espacios formativos con la intencionalidad de acciones que eleven la motivación por la profesión y favorezcan la preparación en su actuación profesional.

La presente investigación pondera el proceso de formación de la competencia orientadora desde la Disciplina Principal Integradora, en tanto, en ella convergen todas las disciplinas y asignaturas que reciben los estudiantes de carreras pedagógicas en los distintos años de su formación. En ellas se planifican tareas que los involucran en el despliegue de la función orientadora, al sintetizarse, como contenido esencial, la relación de ayuda y confluir en este proceso etapas principales y momentos críticos. La revisión realizada a

la literatura especializada ha permitido determinar que entre el proceso de ayuda y la orientación existen puntos comunes, a saber:

- La percepción, conciencia de la necesidad de ayuda, deseo y esperanza de cambio.
- El establecimiento de rapport o relación emocional positiva y vencimiento de la resistencia, si existe.
- La expresión y liberación de las emociones y sentimientos (catarsis).
- La exploración más profunda de los sentimientos: reflejar (tratar de desentrañar y devolverle al individuo las mismas ideas, pero sin la carga emocional); clarificar (aclarar, ilustrar, poner un ejemplo para esclarecer al sujeto) y establecer hipótesis (acerca de la causa de la actitud que el sujeto expresa).
- El proceso de abrir o desbrozar el camino (comprensión racional del problema).
- El desarrollo de la comprensión de sí mismo o de la penetración y visión interna.
- La experiencia vital fuera de los marcos de la relación con el orientador en particular, o de la establecida dentro del grupo de orientación (el sujeto debe experimentar en sus relaciones cotidianas un cambio favorable que refuerce y consolide las transformaciones ocurridas en su personalidad).

La formación de competencias profesionales pedagógicas, en general, y la orientadora, en particular, requiere de una intencionalidad para alcanzar este propósito desde los diversos espacios formativos, en la cual el empleo de métodos de la educación, como categoría pedagógica, dinamiza el proceso de formación, definido por Labarrere y Valdivia (2009), como vías para lograr el objetivo planteado por la sociedad y las tareas específicas que se desarrollan en condiciones determinadas del proceso educativo.

Un rasgo esencial de la formación de esta competencia es la relación establecida entre la teoría y la práctica pedagógica. En esta relación, la práctica delimita las necesidades de sistematización de la teoría necesaria en torno a la orientación educativa, y requiere de la relación entre las condiciones y demandas de las situaciones concretas que en ella se presentan.

Por ello, deben crearse las condiciones desde los espacios formativos para contribuir, de manera gradual y a partir de la sistematización, al desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes, las que se traducen en capacidades y cualidades que ganarán en eficacia, en la medida en que se apliquen en la práctica sistemática y concentrada.

Es necesario insistir en el despliegue de acciones de orientación educativa desde las tareas docentes (Gámez, 2003), los ejercicios integradores y la participación en actividades extensionistas, en las cuales se promueve la cultura de la profesión, al demostrar dominio de conocimientos, amor por lo que hacen y la significatividad de su preparación en función del bienestar de la sociedad en general. Esto propicia el ascenso a niveles superiores de la competencia orientadora, que se expresará en la armonía y la integridad del sentir, el pensar y el hacer del estudiante en el desempeño profesional.

Entonces, al hablar de competencias, no solo se refiere a la integración teoría-práctica, o a fomentar una mayor aplicación del saber; sino a la necesidad de formar estudiantes con alto dominio de los saberes disciplinares, sólida formación de actitudes, valores y además, estar en condiciones de aplicar tales aprendizajes en la vida cotidiana, en la investigación y en el ejercicio de una determinada profesión, al tener en cuenta los referentes que establecen pautas de calidad e impactan el contexto.

La formación de la competencia orientadora requiere de la sistematización de acciones, contenidos, tareas docentes que favorezcan el desempeño de los estudiantes al brindar orientación educativa en los diversos espacios formativos. Según Fuentes, Montoya y Fuentes (2011), la sistematización es un proceso que permite dar continuidad y consecutividad del mismo. Por otra parte, Caballero, Carmona y Fernández (2013) la definen sobre la base de la reflexión, como aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre la lógica del proceso vivido y los factores que intervienen en esta.

Se considera que la sistematización de los contenidos y procedimientos que se consideran en la investigación, necesitan de un adecuado tratamiento e intencionalidad, como eje dinamizador para la formación de la competencia orientadora, al desempeñar un rol importante en la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas.

Es importante que se diferencien los problemas pedagógicos de mayor complejidad, de las tareas, preguntas y actividades, que limitan la profundización del contenido de orientación educativa de una forma lógica. Con frecuencia se presta más atención al planteamiento de tareas sencillas, que a problemas que integran mayor cantidad de saberes. Ello dificulta la elaboración de juicios y razonamientos, la reconstrucción de significados y sentidos y la participación en la búsqueda de diferentes alternativas de solución a los problemas. Estos aspectos, condicionan la necesidad de profundizar en los elementos metodológicos, para lograr su concreción y la apropiación de la cultura orientacional.

La complejidad de la integración de los componentes estructurales y funcionales en la regulación del desempeño del profesional de la educación, determina la existencia de diferentes niveles de desarrollo de la competencia, que se expresan en la calidad del desempeño profesional del estudiante y transita desde una actuación incompetente, parcialmente competente, hasta una actuación competente (eficaz y creativa) en la solución de problemas profesionales, a partir del empleo de la orientación educativa.

El vínculo laboral propicia el adecuado dominio de los modos de actuación y éstos a su vez, caracterizan la actividad profesional, ello se logra a través de la Disciplina Principal Integradora (DPI), que organiza la práctica laboral a partir de la relación de los estudiantes con entidades laborales desde las esferas de actuación. De la misma forma, al comenzar a darles solución a problemas que enfrentan en la práctica al utilizar el método científico, al desarrollar los trabajos extracurriculares y de curso y desde el trabajo, cuando la labor del estudiante-trabajador esté vinculada al perfil profesional que se estudia.

Desde los contenidos interdisciplinarios que se dan en la DPI (problematizar, teorizar y comprobar en la práctica) debe concebirse el sistema de tareas docentes que implica a todo el colectivo pedagógico y estudiantil, pues, se necesita de la elaboración conjunta para lograr el proceso desarrollador, innovador y creativo al que se aspira. Puede utilizarse un problema o situación pedagógica referencial o modelada para derivar los objetivos, determinar los contenidos a tratar, las vías o métodos de cómo lograrlo y las posibles evidencias a recoger en torno a la tarea que se orienta.

Se ha de tener en cuenta que el estudiante problematiza en relación con las realidades que despiertan su interés y que se erigen en fuentes generadoras de necesidades cognoscitivas, al determinar el problema así como su naturaleza.

En este sentido, problematizar incluye, además de la determinación del problema, su argumentación sobre la base del contenido teórico de las diferentes ciencias con un enfoque socio-psicopedagógico del objeto de estudio. También, atender las realidades de la situación de orientación que se derivan de un problema de la práctica educativa. Para ello debe definir los conceptos y categorías científicas, propiedades, estados y relaciones inherentes al objeto o sujeto a quien va dirigida su orientación.

El acercamiento a la problemática investigada, permite valorar la necesidad de trabajar en la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, a partir de la evidencia de fisuras epistémicas, pues existen limitaciones teórico-metodológicas en la comprensión de este proceso, así como en la sistematización de los contenidos sobre orientación educativa, en su articulación con los componentes académico, investigativo-laboral y extensionista en el proceso formativo de los futuros profesionales de la educación.

En la realidad formativa actual de los estudiantes de carreras pedagógicas, se pondera el desarrollo de las funciones docente metodológica e investigativa, en detrimento de la función orientadora, con vista al perfeccionamiento que este requiere.

1.2. Evolución histórica de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas y de la competencia orientadora

En la investigación científica, la caracterización de la evolución histórica del objeto de estudio se sustenta en la propuesta metodológica sobre este aspecto establecida por Ramos (2011), a partir de los pasos que ha determinado para el desarrollo del análisis histórico del objeto de la investigación al plantear que: “todo proceso o fenómeno educativo tiene su propia historia y, por tanto, puede ser objeto de periodización” (Ramos, 2011, p. 43). Para la presente investigación se asume la necesidad de realizar una caracterización de la evolución histórica de la formación inicial para la orientación educativa y la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

La Historia de la Educación reconoce y significa la existencia en Cuba de una amplia y fecunda tradición pedagógica en la formación de los profesionales de la educación, desde una intencionalidad educativa y en correspondencia con las exigencias y demandas de la sociedad. Sin embargo, para el desarrollo educacional cubano constituye un momento trascendental el triunfo revolucionario en el año 1959. A partir de este hito histórico aparecen nuevos retos, significando la voluntad política de perfeccionar la formación inicial de los profesionales, como parte de todo el conjunto de profundas transformaciones sociales que tuvieron lugar en el país desde ese momento, basadas en nuevos conceptos de equidad y justicia social. Ello ha conducido, de forma gradual, a alcanzar el reconocido prestigio ganado en el campo educativo.

Con la creación del Ministerio de Educación Superior en el año 1976 comienza en Cuba el rediseño de los planes y programas de estudio, de acuerdo a los intereses nacionales, en correspondencia con las exigencias del avance científico-técnico y con la estructura de especialidades. Este período se denomina también de Reestructuración Universitaria, como parte de la política que se trazó desde el Primer Congreso del Partido. Se crearon quince nuevas instituciones de Educación Superior.

La formación de maestros ha sido una de las principales prioridades a atender; su continuo perfeccionamiento ha determinado su tránsito por diferentes planes de estudio en correspondencia con las necesidades históricas concretas de la sociedad. Por ello, para estudiar los antecedentes del objeto y campo de la investigación se han definido dos indicadores fundamentales: A) la concepción de la formación inicial para el despliegue de la orientación educativa y la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas; B) el tratamiento metodológico a los contenidos de la orientación educativa, su vinculación y aplicación en situaciones pedagógicas profesionales.

Teniendo en cuenta lo anterior se declaran las siguientes etapas:

Primera etapa: Reconocimiento de la orientación educativa en el desempeño del profesional de la educación (1992-2009); **Segunda etapa:** Redimensionamiento de la orientación educativa para el desempeño del profesional de la educación en formación (2010-2015); **Tercera etapa:** Integración de la orientación educativa en la concepción de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas (2016-2019).

Estas etapas toman como hitos histórico-pedagógicos fundamentales aquellos sucesos que han acontecido en el proceso de formación del profesional de la educación. Se significa el plan de perfeccionamiento de la Educación Superior y la aparición de la función orientadora del profesional de la educación en el año 1992, por la necesidad de favorecer el desarrollo de la formación inicial en las carreras pedagógicas.

De igual manera, se connota el perfeccionamiento del currículo (MES, 2010), en el que se incorpora la Disciplina Principal Integradora en la formación de estos profesionales dentro del Plan de estudio D (MES, 2010) y el inicio del Plan de Estudio E (MES, 2016), en el que se logra mayor relación interdisciplinar y se incrementa el número de horas dedicadas a la práctica laboral de los estudiantes.

Lo anterior, implicó cambios en los modelos educativos que marcaron una nueva etapa, en esencia, para la formación de un profesional competente para brindar orientación educativa.

Primera Etapa: Reconocimiento de la orientación educativa en el desempeño del profesional de la educación (desde el año 1992 hasta el año 2009)

El concepto de amplio perfil como modelo, fue asumido por la educación superior cubana desde inicios de la década de los años 90. Esta formación le serviría de base al estudiante de carreras pedagógicas para la adquisición de nuevos conocimientos y para adaptarse a nuevas condiciones de su práctica educativa.

Desde las perspectivas del necesario mejoramiento educacional y como resultado de un profundo trabajo de investigación se reconocieron en 1992 las funciones profesionales del educador, entre ellas la orientadora; se introdujeron contenidos relacionados con ésta en la formación inicial de los docentes en los institutos superiores pedagógicos (ISP) del país, lo que unido a la implementación, a partir del curso 1990-1991, de un nuevo Plan de Estudio: Plan C, se perfeccionaba tanto la concepción de la formación inicial de estos profesionales, como las exigencias para el desempeño de la profesión.

El mismo superaba los planes anteriores en cuanto a la elevación de la preparación psicopedagógica de los estudiantes de los ISP, al desarrollar habilidades teóricas y prácticas que favorecían una mejor preparación del futuro profesional de la educación y reforzaban el trabajo por el desarrollo de la motivación profesional en los estudiantes.

El proceso formativo de los estudiantes de carreras pedagógicas se caracterizaba por su preparación integral -pedagógica, humanista, ideológica y ética- para desempeñarse con éxito en las actividades relacionadas con la formación de las nuevas generaciones. A este, contribuían las diferentes organizaciones e instituciones de la sociedad en general y el sistema nacional de educación y la escuela en particular, en pos de formar maestros y profesores revolucionarios, comprometidos con la política educacional y el sistema de valores de la ética profesional pedagógica. Se sustentaba en dos ideas rectoras: la unidad entre la instrucción y la educación y el vínculo de la teoría con la práctica.

El investigador Horrutiner (2006) asevera que estas ideas devienen hilo conductor de todo el sistema educacional cubano. Sin embargo, en los primeros años de esta etapa, el proceso de formación de los estudiantes de carreras pedagógicas se desarrollaba con un predominio de los aspectos de carácter instructivo, tanto en la concepción teórica como en su materialización. En consecuencia, se revelaban rasgos academicistas que ponderaban la adquisición de un cúmulo de conocimientos que permanecían en el plano del saber y en poca medida en el saber hacer.

El tratamiento metodológico a los contenidos de orientación educativa se realizaba a través de los métodos: explicativo-ilustrativo, de trabajo independiente, y particularizaba de forma limitada, en situaciones pedagógicas concretas referenciales para preparar a los estudiantes en cómo actuar ante ellas. Los contenidos relacionados con la orientación educativa se diluían en las asignaturas de la disciplina Formación Pedagógica General, común para todas las carreras pedagógicas, carentes de un enfoque integrador. Se profundizaba en la adquisición del conocimiento, fundamentalmente del sistema de conceptos y con menos frecuencia en los métodos de trabajo para el desarrollo de habilidades inherentes al despliegue de la función orientadora, en correspondencia con el objeto de su profesión.

Se insistía en la preparación del docente en las áreas de la salud y la sexualidad, al fraccionar la visión de la orientación educativa como proceso y la amplitud de aristas a trabajar desde la labor educativa del docente.

En este sentido, desde las asignaturas se realizaba un trabajo metodológico más concreto dirigido a la determinación de diferentes actividades para implicar más al estudiante en su aprendizaje, a partir de sus propias experiencias en la práctica laboral responsable. No obstante, la cantidad de horas por asignaturas y la dinámica del trabajo en las escuelas donde se insertaban los mismos, no permitió alcanzar, lo suficiente, los niveles deseados en el perfeccionamiento de su desempeño.

Al profundizar en la orientación desde la labor que debe desarrollar este profesional, se hace evidente que se le prestaba mayor atención a la dirección de la actividad cognoscitiva desplegada en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Hurtado, 2002). De esta manera, se limitaba la orientación a la creación de condiciones para la ejecución y el control de la actividad del escolar en el proceso didáctico, lo que demuestra la escasa vinculación de los contenidos orientacionales con la práctica pedagógica y la incipiente aplicación de éstos en las situaciones pedagógicas profesionales.

De igual forma, el vínculo con la práctica laboral se diseñaba desde la Disciplina Formación Pedagógica General (FPG), en correspondencia con los objetivos del año y la singularidad de las carreras, se preestablecían guías de observación y caracterizaciones a la escuela, a la familia, a la comunidad y al escolar, así como visitas a clases en un nivel reproductivo. La familiarización del estudiante con su profesión se centraba en la función docente metodológica en detrimento de la investigativa y la orientadora, aspecto que limitaba el desarrollo de habilidades para desempeñarse en estas áreas.

El rediseño del modelo del profesional de la educación a partir del curso 2002-2003, en correspondencia con los cambios que tenían lugar en el desarrollo social, político y económico del país, brindaba nuevas concepciones sobre su formación. Se consideró, como punto de partida, la plena identificación con el sistema de valores sociales, la regulación de sus modos de actuación, el esfuerzo volitivo, la perseverancia y la responsabilidad para la solución de los problemas de la práctica, su identidad profesional, a través de la cual pudiera comprender, ayudar y orientar a los sujetos con los que interactuaba.

Ante estas nuevas exigencias, la formación de los profesionales de la educación se reacomodaba a un año intensivo en la sede central, al garantizar la preparación ideopolítica, psicopedagógica, sociológica y científica general indispensable para habilitarse en sus funciones profesionales, a partir del segundo año entrarían a ejecutarla en las microuniversidades. Sin embargo, en este período formativo se limitaba el vínculo con otros espacios donde el estudiante pudiera desplegar acciones de orientación educativa

En esta etapa se diseña el componente investigativo laboral vinculado a la microuniversidad como contexto en formación. Se potencian las relaciones entre habilidades pedagógicas y competencias profesionales asociadas al modo de actuación del docente. Asimismo, se pretende lograr el cumplimiento de las funciones, pero se intenciona poco el desarrollo de la orientadora, desde las relaciones interdisciplinarias que deben proyectarse en las acciones que realizaban los estudiantes en la práctica laboral.

Dadas las características de la formación intensiva en esta etapa, se insistía en la labor orientadora del colectivo de año en general y del profesor principal de año académico en particular, se trabajaba en la búsqueda de una actuación conjunta de influencias bien estructuradas, aunque su continuidad formativa en las microuniversidades limitaba estos propósitos.

En general, los planes de estudios no incluían la formulación de competencias a lograr en los profesionales de la educación en formación; se enfatiza en el desarrollo de habilidades profesionales.

Características esenciales de la Primera Etapa

El proceso formativo de los estudiantes de carreras pedagógicas se corresponde con el creciente desarrollo y perfeccionamiento de la educación en el país y su carácter masivo. Sin embargo, se revela un incipiente tratamiento desde los contenidos del Plan de Estudios C a la orientación educativa del docente. El modelo del profesional se concibe a través de habilidades profesionales y se articula la práctica laboral desde la FPG con acciones de orientación incluidas.

Segunda Etapa: (desde el año 2010 hasta el año 2015) Redimensionamiento de la orientación educativa para el desempeño del profesional de la educación en formación

Como resultado del continuo proceso de perfeccionamiento de la Educación Superior, a partir del curso escolar 2010-2011, se inicia otra transformación curricular bajo nuevos conceptos de equidad y justicia social, en respuesta a objetivos de mayor alcance social.

Su concepción, desde el mismo enfoque de integración y bajo el mismo modelo de amplio perfil que el Plan C, se empeñaba en construir una cuarta generación de planes de estudio, denominado Plan D. Estos planes, en correspondencia con las profundas transformaciones que estaban teniendo lugar en el país, responden a nuevos conceptos y objetivos.

Para su efectiva instrumentación se insistía en la necesaria visión de las ideas rectoras que sustentan la formación inicial de los profesionales de la educación, las que a diferencia de la etapa anterior encuentran en el vínculo estudio-trabajo, el hilo conductor que orienta la transformación curricular, para lograr los objetivos propuestos, plasmados con mayor coherencia y pertinencia en un modelo de formación que sustenta ambas ideas rectoras y explicita de modo claro cuáles son las pautas generales que guían la formación y aseguran la pertinencia del graduado.

Diversas eran las tendencias que orientaban el nuevo plan de estudio, referenciadas por Horruitiner (2006) que podían favorecer la formación de la competencia orientadora, estas eran: el fortalecimiento de la formación básica desde el modelo de amplio perfil; la reducción de la presencialidad, fundamentalmente de las horas de clases, para favorecer tanto las tareas que reforzaran el autoaprendizaje y la autopreparación, como el desarrollo de habilidades inherentes a sus funciones en el contexto de la práctica laboral; las transformaciones en el sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes, desde un enfoque más cualitativo e integrador y centrado en su propio desempeño; el fortalecimiento de la formación humanística como cualidad esencial de la formación para lograr un desempeño profesional integral.

Con la definición de estas tendencias se intenciona la concepción curricular en tres partes: el currículo base, contentivo del contenido fundamental de la carrera, el currículo propio, dirigido a satisfacer las necesidades específicas del desarrollo regional, así como el optativo/electivo, como vía para completar su formación, elección que realizan los estudiantes de las carreras pedagógicas consecuentes con sus legítimos intereses de desarrollo personal.

La labor de la Comisión Nacional de Carreras concluye de manera parcial, en una primera etapa, con el diseño del currículo. Luego de aprobada la carrera, le corresponde a esos colectivos de expertos fiscalizar su implantación en cada una de las universidades en las que se ofrece y analizar periódicamente sus resultados. Se organiza el plan de estudio por disciplinas, que agrupan variadas asignaturas que transitan por los años de las carreras y permiten la formación pedagógica de los estudiantes.

La parte del plan de estudio cuya decisión corresponde a las universidades debe incluir contenidos de carácter obligatorio para todos los estudiantes de la carrera, dirigidos a satisfacer necesidades específicas del desarrollo regional, así como un espacio optativo/electivo que los propios estudiantes pueden seleccionar, de manera individual, cómo vía para completar su formación, con lo cual se da respuesta a legítimos intereses de desarrollo personal.

Desde esta mirada, se introduce en la formación de los estudiantes de carreras pedagógicas una disciplina que no obedece a la lógica de una o de varias ciencias, responde a la de la profesión y a las exigencias del quehacer profesional, al asegurar el dominio de los modos de actuación esenciales de ese profesional. Esta disciplina (DPI), por sus particularidades, brinda las mayores posibilidades para el desarrollo en los estudiantes de las carreras pedagógicas de habilidades para el despliegue de la función orientadora, pues se realiza en contacto directo con el quehacer profesional, en correspondencia con los contextos y esferas de actuación definidos en el Modelo del Profesional.

El tratamiento metodológico a los contenidos que se impartían era diverso y con una elevada intencionalidad formativa. En esta disciplina se potencia la actuación profesional de los estudiantes en el componente laboral, en las prácticas que realizan en los diversos contextos de actuación.

Se trabajaba en función de desarrollar el componente investigativo, como complemento de lo académico. Sin embargo, no se lograba de forma armónica el desarrollo de lo académico–investigativo–laboral como una integración. Se evidencia así, que la formación para la orientación educativa aún tenía limitaciones,

dadas por la propia concepción de las tareas investigativas y las actividades docentes, las que no poseían una alta exigencia para que el profesional en formación integrara contenidos en su solución.

Lo anterior, revela la necesidad de lograr mayor correspondencia entre los fundamentos teóricos y la concepción curricular, que permita la sistematización de los contenidos sobre orientación educativa desde las diferentes actividades, tareas y acciones formativas, que favorezcan el desempeño de los estudiantes a partir de la integración de todas las disciplinas, desde el primero hasta el quinto año de la carrera.

Esto justifica la necesidad de alcanzar mayor integración interdisciplinar en los contenidos de orientación educativa y en las acciones diseñadas para la práctica laboral en todo el trayecto de formación, que favorezcan el desarrollo de habilidades profesionales para la formación de la competencia orientadora en estos estudiantes.

Características de la Segunda Etapa

En la formación de los estudiantes de carreras pedagógicas se revela una profundización de los contenidos relacionados con la orientación educativa y las habilidades profesionales pedagógicas en correspondencia con las necesidades educativas del territorio. No obstante, aún el nuevo Plan de Estudio D (MES, 2010) no logra la intencionalidad requerida para el desarrollo de la función orientadora en los futuros educadores, en lo que inciden las insuficientes acciones de superación a los docentes para el empleo de métodos y vías de orientación desde sus diferentes niveles y para apoyar la preparación de los estudiantes. Todo ello permite aseverar la ausencia de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

Tercera Etapa: (desde el año 2016 hasta el año 2019) Integración de la orientación educativa en la concepción de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas

Esta etapa coincide con un período de renovación importante en el plan de estudios que transita del Plan D al E, estructurándose las carreras para los cursos diurnos en cuatro años de formación.

En la concepción del Plan de Estudio E (MES, 2016), que comienza a implementarse a partir del curso escolar 2016-2017, se observa un reordenamiento en los contenidos vinculados a diversas disciplinas, desde donde se perfecciona el desarrollo del enfoque disciplinar. Se potencia y precisa la formación por habilidades, con énfasis en las docentes investigativas desde la teoría y la práctica de la profesión.

La disciplina Orientación Educativa (para la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología) y Formación Pedagógica General (para las demás carreras pedagógicas), sufren modificaciones al integrarse contenidos. Se eleva la calidad del trabajo metodológico para potenciar el modelo de actuación del profesional de la educación, a partir del trabajo interdisciplinar liderado por la DPI, en correspondencia con las nuevas exigencias sociales y cambios económicos que requiere la nueva realidad del contexto social cubano.

Por otro lado, se le otorga un mayor compromiso al protagonismo que debe poseer la institución educativa en el período de formación del estudiante de carreras pedagógicas, al privilegiarse desde el primer año del componente laboral e investigativo, el cual implica un mayor tratamiento e integración de lo académico y la extensión universitaria. Asimismo, se valora de operativa y de elevada profesionalidad las pretensiones de que los centros donde se vinculen los estudiantes deben constituir escenarios formativos de elevado prestigio: “unidades docentes”, por los que los convenios de trabajo Universidad-MINED y otros organismos de atención especializada a niños adolescentes y jóvenes, deben ganar en precisiones e intencionar acciones de orientación educativa con un carácter eminentemente formativo.

Se eleva el tratamiento a los contenidos sobre orientación educativa, aunque no se revela aún la formación de la competencia orientadora desde el pregrado, por la preparación que necesita este estudiante para su desempeño profesional en los diversos contextos y espacios formativos donde interviene. De igual manera, se reconoce la necesidad de alcanzar una mayor sistematización de los contenidos relacionados con el proceso de orientación educativa en las disciplinas y asignaturas del plan de estudio.

Se trabaja la práctica laboral a través de la Disciplina Principal Integradora Laboral Investigativa, a partir de considerar la necesidad de pensar desde la práctica los problemas educacionales, e investigar para brindar alternativas de solución a los mismos. Al respecto, García (1998) apuntaba a que éste “resulta ser un elemento básico en el proceso de formación que deberán realizar los protagonistas directos del proceso educativo, a partir de su formación y hasta la vida profesional futura, para luego ascender a la teoría que sustenta dicho proceso” (García, 1998, p. 36).

La práctica laboral adopta diferentes denominaciones de acuerdo con los objetivos a alcanzar según año y carrera. Durante todo este período deben saber diseñar sistemas de acciones, proyectos, programas, estrategias, como fase preparatoria para la realización del examen estatal o del trabajo de diploma como forma de culminación de estudios. Esto se favorece a partir de contar con una mayor cantidad de horas dedicadas al componente laboral, en el cual pueden sistematizar los contenidos orientacionales necesarios para formar la competencia orientadora. Sin embargo, se revela insuficiente tratamiento desde la concepción de la práctica laboral a esta problemática.

Se evidencia la necesidad de profundizar en este análisis desde los colectivos de carrera y año, al coordinar tareas docentes para la sistematización de los contenidos sobre orientación educativa, los que en cada disciplina y asignatura pueden ser trabajados para lograr su aplicación en situaciones pedagógicas profesionales. De modo implícito, esto puede favorecer la formación en los estudiantes de la competencia orientadora, acorde a la formación del profesional de la educación al que se aspira.

Características de la Tercera Etapa

En esta etapa se revela la integración de los contenidos pedagógicos, psicológicos y de las disciplinas afines a la orientación educativa y su relación con la práctica laboral, al aprovechar las potencialidades de la DPI. Esta disciplina connota la relación intra e interdisciplinaria, al posibilitar el acercamiento entre la cultura de la profesión y la lógica de la formación profesional del docente, aspecto que favorece el

desarrollo de habilidades relacionadas con la orientación educativa. Sin embargo, persiste la limitada sistematización intencionada de los contenidos sobre orientación educativa para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes, en función de mejorar el desempeño de estos en los espacios formativos donde participan.

En sentido general, el estudio histórico-lógico de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa, evidencia el tránsito por diferentes etapas, las cuales han presentado características distintivas en los planes de estudios y su vinculación con el componente investigativo laboral.

Se connota la orientación educativa como función, no así como competencia, destacándose carencias en el desarrollo de ésta. Se significa el papel de la DPI como eje articulador del proceso de formación inicial del docente con las condiciones adecuadas para formar competencias, entrañando la relación interdisciplinaria al integrar los contenidos y la relación teoría práctica, que favorece la unión entre la cultura de la profesión y la lógica de la formación profesional de este.

1.3 Diagnóstico del estado actual de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas

La determinación de la situación actual de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, tuvo lugar a través de un diagnóstico realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Oriente en Santiago de Cuba. Esta integra cinco (5) carreras: Licenciatura en Educación Primaria, Licenciatura en Educación Preescolar, Licenciatura en Educación Especial, Licenciatura en Educación Logopedia y Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología.

El diagnóstico inicial de la formación de la competencia orientadora se realiza durante el segundo semestre del curso escolar 2017-2018, en una población general de 84 estudiantes que constituyen la matrícula total

de las carreras Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación Primaria (Plan de Estudio E), del Curso Diurno.

La selección de las mismas fue intencional, a partir de criterios de inclusión que tienen que ver con las manifestaciones de mayor o menor presencia en el currículo de la orientación educativa, de la cultura investigativa orientacional, intencionalidad en la formación, así como matrícula en sus años. Como criterio de exclusión, se tiene en cuenta la no existencia de matrícula en el segundo año de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.

La muestra (Anexo 1) incluye 43 estudiantes, que representan el 51.1 % de la población escogida. La selección del muestreo estratificado responde a la elección al azar de 22 estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología (de primero a tercero), al constituir cada año un estrato: que se distribuyen en 13, siete (7) y dos (2) respectivamente y atendiendo a la reducida matrícula en la carrera Primaria, se decide trabajar con los 21 estudiantes que la conforman (13 de primer año y ocho (8) de tercero).

Se tienen en cuenta, además, cinco (5) Profesores Principales de Año Académico (PPAA), dos (2) Profesores Principales de la DPI en las carreras anteriormente citadas, así como los coordinadores de carreras dos (2) y las vicedecanas de investigación, docente y de extensión universitaria, tres (3) en total: 12 profesores en la facultad Ciencias de la Educación. De igual modo, se seleccionan cuatro (4) tutores de unidades docentes donde los estudiantes realizan práctica laboral, que comprenden: escuela especial, internado y seminternado de educación primaria.

En general, 16 docentes, los cuales intervienen directa e indirectamente, en la formación de los estudiantes en diferentes espacios formativos y transitan de manera indistinta por todos los años en las carreras. Poseen categoría docente y científica acordes a este nivel de educación superior. (Anexo 1)

Para diagnosticar la situación actual de la formación de la competencia orientadora se aplicaron métodos y técnicas a estudiantes y profesores. Se toman como referentes epistemológicos los resultados de las

investigaciones nacionales realizadas sobre este tema, lo cual ha permitido aseverar que existen dificultades en la atención a las situaciones de orientación que se les presentan a los estudiantes de carreras pedagógicas en la práctica laboral y demandan de la orientación educativa, al implicar a los diferentes contextos o espacios formativos donde se insertan.

Este diagnóstico permitió valorar la preparación de los estudiantes de carreras pedagógicas para el despliegue de la función orientadora en los espacios formativos y enfatizar en cómo favorece la formación de la competencia orientadora desde la DPI. Se utilizaron varios instrumentos tales como: análisis de documentos, observación a actividades docentes y extradocentes, encuesta y prueba pedagógica a estudiantes, así como encuesta a profesores y tutores (Anexos 2, 3, 4, 5 y 6).

Indicadores considerados para el diagnóstico

- Tratamiento pedagógico para lograr en los estudiantes el dominio de los contenidos relacionados con la orientación educativa.
- Vinculación de lo teórico y lo práctico en el desarrollo de tareas docentes relacionadas con la orientación educativa.
- Desarrollo de cualidades necesarias para brindar ayuda a partir del desempeño en los espacios formativos.

Resultados del diagnóstico

Fueron observadas un total de 8 **actividades docentes y extradocentes** (Anexo 3), distribuidas en: dos clases, presentación de ponencias en evento científico uno (1), tres intervenciones comunitarias y dos matutinos de estudiantes. Los resultados se muestran en el Anexo 7.

De manera general, se advierte limitada independencia en la realización de las tareas, así como en la autopreparación de los estudiantes, demuestran poco desarrollo de habilidades para comunicar noticias, experiencias, resultados de trabajos independientes, así como al socializar con los demás. Se observó,

además, insuficiente integración al trabajo en colectivo en la búsqueda de solución a los problemas y a la coordinación en la concepción y desarrollo de las mismas.

Se aprecian conocimientos parciales sobre métodos y técnicas para orientar. Sin embargo, en el 100 % de las actividades se apreció la motivación cognoscitiva de los estudiantes que participaron. Se pudo apreciar en menor medida la empatía, comprensión, así como satisfacción personal relativa a la tarea que se realiza, con bajos niveles de autorregulación de los modos de actuación, lo que incidió en la valoración crítica y reflexiva del desempeño.

La encuesta y prueba pedagógica (Anexos 4 y 5), fue aplicada a 43 estudiantes para obtener información sobre la formación de la competencia orientadora desde los componentes: académico, investigativo-laboral y extensionista. En general, se constata que (Anexos 8 y 9):

- El 44,1 % (19 estudiantes) evalúa de bien el conocimiento que poseen sobre la labor orientadora, mientras que el 55,8 % lo evalúa de regular (24 estudiantes). Entre los logros más significativos sobre este tema seleccionan el conocimiento de conceptos, vías y cualidades para el despliegue de la función orientadora. Las debilidades las asocian a la apropiación de métodos, diseño de alternativas para la solución de problemas de la práctica y el desarrollo de habilidades comunicativas.
- En la vinculación de la teoría con la práctica se refieren limitaciones asociadas al desarrollo de habilidades para diagnosticar, problematizar, diseñar acciones y contextualizar los contenidos a las necesidades de orientación. En este sentido 23 estudiantes (53,4 %), coinciden en que a veces logran desarrollar acciones en su desempeño a partir de los contenidos recibidos en clases. Por otro lado 17 estudiantes (39,5 %) admiten que casi siempre logran el vínculo con sus intereses personales y profesionales y solo tres (3), el (6,9 %) expresan que siempre son capaces de analizar las mejores vías o procedimientos para asimilar los contenidos y poder aplicarlo en las acciones de las prácticas.

- Los principales aspectos de la personalidad de los estudiantes, reconocidos como limitantes para el desarrollo de habilidades para el despliegue de la función orientadora, se centran en pobre esfuerzo (51,1 %), la pereza (37,2 %), y la desmotivación o el desinterés (11,6 %).
- Los docentes y tutores encuestados (Anexo 6), aportaron criterios acerca de la formación inicial para la orientación educativa desde los componentes: académico, investigativo-laboral y extensionista que se desarrollan en los espacios formativos universitarios. En este sentido, el 75 % (12 profesores) plantea que al impartir los contenidos propios de las asignaturas no siempre potencian el empleo de métodos y herramientas para la orientación educativa, denotando limitada sistematización de los mismos en el tratamiento a los contenidos. Asimismo, cuatro (25 %) profesores manifiestan que poseen pocos recursos para, desde los contenidos, favorecer el vínculo.
- En relación con la planificación de tareas docentes dirigidas a impulsar la función orientadora desde lo curricular, extracurricular y extensionista, el 100 % de los entrevistados (16 profesores) coincide en plantear que es insuficiente, en tanto hay falta de gestión para lograr la coordinación e integración al organizar y realizar las mismas; aspecto que obstaculiza el estímulo al desarrollo de cualidades necesarias para el despliegue de la función orientadora. Se identifica poca motivación y esfuerzo para el trabajo en colectivo, manifestadas en apatía y escasa responsabilidad ante el cumplimiento de tareas.
- Los documentos normativos analizados (ver guía en Anexo 2) y los intercambios con coordinadores de carrera, profesores principales de año académico y de la DPI, vicedecanas en las áreas docente, investigativa y extensionista, confirman la poca intencionalidad, desde la concepción de los modelos del profesional y desde la dirección del proceso pedagógico, para favorecer el desarrollo de habilidades profesionales que favorezcan la formación de la competencia orientadora en los estudiantes.

En general, es posible plantear que existen dificultades con la preparación para el desempeño de la orientación educativa, en tanto, los estudiantes, aún cuando muestran claridad respecto a su rol profesional

y las funciones que deben cumplir, manifiestan carencias en la implementación de acciones que se corresponden con la competencia orientadora. De igual modo, se revela poco protagonismo para orientar a los sujetos desde la práctica laboral, que fortalezcan el desarrollo de habilidades, capacidades y modos de actuación inherentes a la profesión.

Estas limitaciones se suscitan a partir de la poca sistematización por parte de los profesores, desde el primer año de la carrera, de los contenidos esenciales que favorecen su preparación para desplegar la función orientadora en los diferentes contextos donde ejercen su labor. Los resultados obtenidos profundizan la fundamentación del problema científico planteado y evidencian la necesidad de contribuir a la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

Conclusiones del Capítulo I

1. El análisis de los referentes teóricos permitió constatar que, aunque se ha trabajado la problemática de la formación inicial para la orientación educativa, se precisan limitados fundamentos teóricos y metodológicos acerca de la formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas, por lo que se revela la necesidad de perfeccionar dicho proceso.
2. La caracterización de la evolución histórica del objeto y el campo reveló que aún cuando se reconoce la función orientadora en el rol profesional, la concepción de la formación inicial para el despliegue de esta función no privilegia la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.
3. El diagnóstico de la situación actual permitió constatar la existencia de potencialidades y debilidades en la preparación del estudiante para el despliegue de la función orientadora, que justifican la necesidad de formar la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

CAPÍTULO II. METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ORIENTADORA EN LOS ESTUDIANTES DE CARRERAS PEDAGÓGICAS

En el capítulo se exponen los fundamentos teóricos que sustentan la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, a partir del despliegue de los procedimientos de sistematización formativa. Del mismo modo, se describe la competencia y se ofrecen los aspectos teóricos y procedimentales de la metodología.

2.1. Fundamentos de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas

La propuesta de metodología que se desarrolla, parte de considerarla un instrumento eficaz para dinamizar el proceso formativo de los estudiantes de carreras pedagógicas, en general, y la formación de la competencia orientadora, en particular; contentiva de tareas docentes a desplegar a través de los procedimientos, que son llevadas a la práctica como propuesta de alternativas diversas, enriquecidas con la caracterización individualizada de cada estudiante, una vez que se aplica.

En los procesos formativos de los futuros profesionales de la educación, se requiere de la instrumentación de procedimientos que permitan la organización, planificación y estructuración de los mismos, aspecto que fundamenta el empleo de metodologías que faciliten esta intención. En consecuencia, desde estas

valoraciones se hace necesaria la implementación de una metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de las carreras pedagógicas.

La metodología que se propone posee objetivo general, específicos, procedimientos y etapas formativas. Es contentiva de dos aparatos estructurales: el aparato categorial relacional integrado por el cuerpo categorial (categorías y conceptos que definen los aspectos esenciales del objeto de estudio) y el cuerpo legal referido a las normas que regulan el proceso de aplicación de los métodos, procedimientos, técnicas y tareas, expresados a través de los requerimientos para el diseño y aplicación de la metodología.

Asimismo, el aparato instrumental operacional está formado por los métodos teóricos y empíricos, así como por los procedimientos de sistematización formativa orientacionales de dicha competencia como parte de esta propuesta, los que se constituyen en ejes estructuradores desde los diferentes niveles de formación para el logro de los objetivos propuestos. Estos componentes permiten concebir la metodología en dos dimensiones: como proceso y como resultado.

El término metodología ha sido objeto de varias definiciones científicas, abordadas desde un punto de vista general, hasta otros más específicos. Se ha comprendido, por ejemplo, como la ciencia que guía el abordaje de un problema determinado, incluye un conjunto de métodos, procedimientos y técnicas que, bien estructurados, favorecen concretar mejor el pensamiento y estudiar un objeto a través de un proceso, la elaboración del conocimiento científico sobre él y la acerca a la metodología de la investigación científica. En esta investigación se asume la definición de metodología como resultado científico. De Armas, (2003) la define como “conjunto de métodos, procedimientos, técnicas, que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener, descubrir, nuevos conocimientos en el estudio de los problemas de la teoría o en la solución de problemas de la práctica” (De Armas, 2003, p. 14).

Es importante precisar, en cuanto a los elementos estructurales que componen una metodología, que se coincide con otros autores (Bermúdez y Rodríguez, 1996) pues “se compone de dos aparatos estructurales: el aparato teórico (incluye las categorías y conceptos) y el instrumental (incluye los procedimientos y acciones que se utilizan para el logro de los objetivos)” (Bermúdez y Rodríguez, 1996). A la definición anterior, coinciden Marimón, Guelmes, Rodríguez, Rodríguez y Lorences. (2011) y De Armas, Lorences y Perdomo (2012).

De Armas (2003, citado por Ávila, 2016) refiere los rasgos distintivos que caracterizan a una metodología como resultado científico en el campo educacional:

- Es un resultado relativamente estable que se obtiene en un proceso de investigación científica.
- Responde a un objetivo de la teoría y/o la práctica educacional.
- Se sustenta en un cuerpo teórico (categorial y legal) de la Filosofía, las Ciencias de la Educación, las Ciencias Pedagógicas y las ramas del conocimiento que se relacionan con el objetivo para el cual se diseña la metodología (matemática, español, valores, orientación profesional, u otras).
- Es un proceso lógico conformado por “etapas”, “eslabones”, o “pasos” condicionantes y dependientes, que, ordenados de manera particular y flexible, permiten el logro del objetivo propuesto.
- Cada una de las etapas mencionadas incluye un sistema de procedimientos, que son condicionantes y dependientes entre sí y que se ordenan lógicamente de una forma específica.
- Tiene un carácter flexible, aunque responde a un ordenamiento lógico.

El **objetivo general** de la metodología que se propone es: contribuir a la formación de la competencia orientadora, a partir de procedimientos de sistematización formativa que preparan a los estudiantes de carreras pedagógicas para el despliegue de la función orientadora en los diversos espacios formativos donde intervienen.

Objetivos específicos:

1. Orientar los aspectos metodológicos que, a partir de la formación de la competencia orientadora, posibilitan la apropiación de sus contenidos por los estudiantes.
2. Brindar a los profesores una herramienta, que permita el vínculo entre los procedimientos a emplear para preparar a los estudiantes en el despliegue de la función orientadora y las tareas docentes que faciliten el desempeño y la solución a los problemas profesionales, con un mayor nivel de comprometimiento y competencia.

La metodología propuesta se fundamenta en juicios y aportaciones de la Filosofía, Sociología y Psicología como ciencias generales, y sus ramas asociadas al fenómeno educativo, además de la Pedagogía, como núcleo estructurador de las Ciencias de la Educación.

Se nutre desde lo filosófico del Marxismo Leninismo, que como sustento ideológico de la sociedad cubana actual y como concepción humanista, centra su interés en el hombre, en el desarrollo de sus cualidades y valores, en su fuerza creadora, capaz de transformar lo que le rodea a través de la actividad práctica y racional; otorga al hombre una dimensión universal como ser social, como manifestación de la sociedad humana, donde se establecen relaciones con tendencia al desarrollo, al progreso. (Fernández, 2010).

Desde lo sociológico, se tiene en cuenta el proceso de formación del hombre para la vida en sociedad. Blanco (2003) lo define como la socialización, que es vista por los sociólogos como el proceso mediante el cual se inculca la cultura a los miembros de la sociedad, a través de él, la cultura se transmite de generación en generación, los individuos aprenden conocimientos específicos, desarrollan sus potencialidades y habilidades necesarias para la participación adecuada en la vida social y se adaptan a las formas de comportamiento organizado característico de su sociedad.

Desde lo psicológico se asume el enfoque histórico cultural de Vigotsky (1987). Se significa la mediación social e instrumental como esencia formativa y el nivel de desarrollo alcanzado, para verificar o corroborar el progreso o involución de los orientados. La evaluación, a partir del diagnóstico interventivo, se materializa

en cada tarea docente que se aplica, en el registro de su proceder, evaluación y propuesta de mejora, que con el conocimiento de la zona de desarrollo próximo (ZDP) se trabaja desde lo que puede hacer con ayuda el estudiante, hasta lo que logra realizar solo.

De igual forma, se declaran elementos necesarios, que por su relevancia para el tema que se aborda, se asumen en esta investigación. Se destaca la ley genética fundamental del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, la cual permite comprender y explicar cómo los estudiantes, desde su participación activa y protagónica en la práctica laboral y otros espacios formativos, pueden alcanzar las competencias necesarias para contribuir de manera integral y eficiente a la formación de niños, adolescentes y jóvenes, como expresión del proceso de transición de lo interpsicológico a lo intrapsicológico. De igual modo, se reconocen las ideas vigotskianas sobre la unidad de lo cognitivo y lo afectivo donde medie la comunicación adecuada, que el orientado sienta que está siendo ayudado, que no basta con enseñarles el cómo, sino que tenga una significación personal para él.

Son reveladores en la metodología los principios de la orientación educativa propuestos por Del Pino (2013), los cuales significan su basamento teórico, al precisar los objetivos y contenidos de la orientación (para qué, por qué y qué), además lo referido al aspecto metodológico y a la preparación del orientador competente (cómo y con qué).

Estos principios aportan una lógica didáctica que facilita la organización y sistematización de los contenidos, de acuerdo a las potencialidades del sujeto que aprende, al tener en cuenta la interpretación crítica de sus experiencias, las cuales permiten, a partir de un ordenamiento y reconstrucción, la integración y la interacción con el contenido de la enseñanza, en aras de orientar a un aprendizaje significativo. De igual manera, se connota la participación activa y creadora del estudiante en su formación, enriqueciendo la comunicación; aspecto de vital importancia para brindar orientación educativa a los sujetos.

La metodología que se propone pondera la unidad de lo afectivo, lo cognitivo y lo comportamental del proceso de formación inicial de los estudiantes. Su comprensión desde el aparato categorial conceptual, configura la formación de la competencia orientadora en el proceso formativo de los estudiantes de carreras pedagógicas -como resultado de las relaciones que se establecen entre los sujetos que participan y de las intenciones y proyecciones individuales, como expresión de las relaciones formación-autoeducación y autorrealización orientacional-; como sustento para la estructuración de los procedimientos que conformar las etapas formativas de la competencia orientadora.

Se contextualizan en esta investigación aspectos relacionados con la formación inicial aportadas por Addine y García (1998); Gato (2003); Paz (2005); Jiménez (2007); Martínez y Moreno (2007), al considerarlos esenciales en la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas. En consecuencia, la metodología está sujeta a los principios metodológicos fundamentales de la Pedagogía y la Didáctica, en tanto, implica un proceso de asimilación de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que desde el vínculo teórica práctica se promueven y desarrollan.

Son significativas, además, las concepciones sobre proceso formativo de Fuentes, De la Peña y Milán (2010) y Álvarez (2003), en las que se potencian las relaciones sociales para educar, instruir y desarrollar a los futuros profesionales, desde los diversos componentes. Se considera la primera ley de la didáctica general enunciada por Álvarez de Zayas (1996), la cual establece la relación del proceso docente educativo con el contexto social: la escuela en la vida; además, los aprendizajes básicos para la vida, que desde la Pedagogía del Ser, fundamentada por Torroella (2007), se pondera la necesidad de educar para desarrollar el potencial humano: aprender a pensar, a valorar, a crear; aprender a convivir y a comunicarse con los otros; aprender a ser y a convivir consigo mismo.

Desde una perspectiva pedagógica, se asumen los planteamientos teóricos acerca de la comprensión de las competencias profesionales y su formación como un proceso de desarrollo profesional y humano, que

encuentra su explicación en el paradigma de desarrollo humano sostenible planteado por Gonzzi (1996), Tobón (2006), Fuentes (2009), entre otros. Estos aportan una teoría acerca de la formación de las competencias profesionales, desde la consideración de la importancia de esta formación en la actividad sociocultural que desarrolla el personal pedagógico. Los fundamentos expuestos constituyen la base para estructurar la metodología que se presenta en la investigación. La misma posee las siguientes características:

Es constante e integral: su concepción se consolida a partir de la interrelación entre sus elementos esenciales: objetivo general, etapas formativas y tareas, al seguir con precisión y claridad un orden. Cada tarea nueva a realizar depende de lo logrado en la anterior y, a su vez, es base para la posterior. Se desarrolla en los espacios formativos del estudiante.

Es interactiva: desde el desglose de los procedimientos de sistematización formativa y las tareas docentes, se potencia el eficiente desempeño de los estudiantes, profesores y tutores, al favorecer el trabajo en grupo y la apropiación de modos de actuación adecuados en espacios de intercambio, lo que permite la construcción de sus propios aprendizajes.

Es flexible: la formación de la competencia orientadora no puede ser concebida desde posiciones rígidas, absolutas o tradicionalistas, sino que considera como punto de partida la flexibilidad, contextualización y riqueza de opciones y posibilidades en ambientes saludables, en los cuales el estudiante de carreras pedagógicas se convierte, por excelencia, en referente de un modo de actuación competente.

Es cualitativa: se enfoca en la obtención de logros desde el punto de vista cualitativo, a través del despliegue de procedimientos y tareas docentes, en un proceso continuo, sistemático, expresado en la transformación de modos de actuación y la manifestación de comportamientos éticos y comprometidos en los profesionales de la educación.

2.2 Aparato categorial relacional de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas

En este aparato categorial relacional se revelan los elementos estructurales de la misma: conceptos, categorías, relaciones, el cuerpo legal que precisa criterios básicos, y requerimientos para su implementación, que se constituyen en rasgos esenciales que particularizan la metodología, como expresión de su especificidad e identidad (Figura 1).



Figura 1 Aparato categorial relacional de la competencia orientadora

Es necesario precisar, como parte de este aparato, la descripción de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas. Al profundizar en la orientación educativa se manifiestan inconsistencias en el proceso de su formación en conjunto con las asignaturas y disciplinas del currículo de los estudiantes de carreras pedagógicas, que los preparan para el despliegue de la función orientadora en los contextos donde intervienen al realizar la práctica laboral. Así, se revela la necesidad de lograrla, desde los contenidos de la orientación educativa, contextualizados al magisterio, que faciliten el cumplimiento de las metas establecidas con compromiso y competencia.

En tal sentido, la **competencia orientadora** se define como: la cualidad de la personalidad del estudiante de carreras pedagógicas que implica el dominio de contenidos sobre orientación educativa, impregnado de una elevada motivación, actitud ética y desempeño comprometido, que permitan brindar niveles de ayuda necesarios a los educandos y agentes educativos.

Se asume la competencia orientadora como una cualidad, pues en la formación de ésta influyen de manera positiva la presencia de propiedades manifiestas del estudiante, tales como: sentido del deber, claridad de

los proyectos de vida personales y profesionales, así como el deseo vehemente de lograrlas. Todo esto crea las condiciones necesarias para mostrar una posición activa en el estudiante de carreras pedagógicas, constancia en sus aspiraciones, lo cual implica la realización de una serie de acciones que conducen al logro de las metas propuestas, que están unidas al deseo de superar dificultades de cualquier índole.

La competencia orientadora está estructurada por unidades básicas conformadas por lo gnoseológico (conocimientos y habilidades sobre orientación educativa), lo operativo (el manejo de los saberes contextualizándolos a la situación de orientación), lo actitudinal (modo de actuación comprometido y ético) y lo valorativo (recursos para aprender desde el error y avanzar).

Al realizar una síntesis de las definiciones expuestas en el capítulo anterior, se considera que ser competente en una profesión específica implica el adquirir, integrar y utilizar eficazmente los conocimientos, habilidades, estrategias, metodologías y procedimientos sobre ésta, que junto con los valores y actitudes permitan realizar las tareas a su cargo con idoneidad y ética. Es capaz de identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer.

La competencia orientadora, como una de las competencias en el estudiante de carreras pedagógicas, se expresa en la aprehensión e implementación de contenidos orientacionales a través de las áreas de orientación personal, social, académica y profesional, desde los procesos que se desarrollan en la universidad y que se materializan en los componentes académico, investigativo, laboral y extensionista, para el desarrollo de las ayudas necesarias en el proceso de formación de la personalidad de educandos, profesores, familiares y miembros de las comunidades.

Esta se evidencia a través de los modos de actuación que demuestran dominio de los contenidos sobre orientación educativa, y que al aplicarlos, se resalten cualidades que lo prestigian por la responsabilidad, entrega y discreción, en el despliegue efectivo de acciones, tareas, técnicas, procedimientos e intervenciones, y sean capaces de valorar su desempeño a partir de los resultados alcanzados.

La comprensión de la competencia orientadora como concepto, plantea entonces la necesidad de acercarse a la comprensión de su proceso de formación. En tal sentido, se define en esta tesis a la **formación de la competencia orientadora**, como el proceso que desde las relaciones que se establecen entre los sujetos participantes, favorece la preparación de los estudiantes de carreras pedagógicas para desplegar la función orientadora, a partir de la implementación de tareas docentes, dinamizadas por los procedimientos de sistematización formativa. Este proceso incluye la formación cultural orientacional y proyectiva orientacional.

A partir de lo anteriormente abordado sobre la competencia orientadora, su estructura y la esencia de su formación, el siguiente sistema categorial permite penetrar en su naturaleza (Figura 2).



Figura 2 Sistema categorial relacional para la formación de la competencia orientadora

La relación que se establece en la formación de la competencia orientadora exige a estudiantes y profesores plantearse como interrogantes: ¿qué debo hacer?, ¿cómo lo hago?, ¿para qué?. Las respuestas las obtienen desde los conocimientos sobre Pedagogía, Fisiología, Sociología, Psicología, entre otros. El docente, al determinar el contenido y la secuencia para sistematizarlo, debe favorecer la adquisición de recursos esenciales para aplicar los mismos, al desarrollar las habilidades profesionales establecidas en cada año, así como los valores éticos necesarios para operar con los sujetos en diferentes contextos.

Es importante partir del conocimiento que tiene el profesor del diagnóstico de los estudiantes. Esto favorece el tratamiento individual y grupal para reflexionar y profundizar en las situaciones reales y el contexto donde se desenvuelven. Desde esta perspectiva, se propone aproximar ese conocimiento al contexto sociocultural

del aula y al entorno formativo en la universidad, lo que contribuye a que el contenido a tratar sea más entendible y significativo para el estudiante.

El enfoque de sistema del proceso de formación de la competencia orientadora permite comprender la sinergia que se revela desde la DPI, como mediadora de la formación cultural orientacional y la formación proyectiva orientacional. Desde esta mirada, la DPI aporta a esa cultura y proyección orientacional los elementos profesionales del modo de actuación orientacional a través de lo laboral; desde lo investigativo, aporta el método científico que posibilita destacar lo innovador y lo transformador de este proceso.

El estudiante, a través del empleo de los métodos científicos que aprende en la disciplina y en la metodología de la investigación que recibe, se va apropiando de habilidades para transformar las situaciones que enfrenta en los contextos de su actuación profesional y, por tanto, lo elevan a un plano superior. Es capaz de conjugar el conocimiento que recibe en el espacio áulico con situaciones reales del contexto laboral y reproduce lo que hará posteriormente en su vida profesional.

La **formación cultural orientacional** es el proceso a través del cual el estudiante se apropia de forma gradual, de los conocimientos, habilidades, cualidades y valores adecuados para brindar ayuda profesional a los sujetos. Se logra la comprensión de lo significativo que es para él lo que está aprendiendo; de este modo, determina los rasgos esenciales y elementos importantes acerca de los sujetos, los contextos, las instituciones, las influencias educativas, para su posterior análisis e interpretación. Se estructura a partir de su **construcción gnoseológica-metodológica**, la cual adquiere un carácter jerárquico, en tanto, se construye todo el sistema de conocimientos que lleva a esa cultura orientacional, al transformar el objeto a enseñar en objeto de enseñanza, pues los estudiantes son constructores de su propio aprendizaje.

El tratamiento a los contenidos sobre orientación educativa se contextualiza teniendo en cuenta la motivación e interés de los estudiantes por un eficiente desempeño, aspecto que favorece la **apropiación de la cultura orientacional**; parte del conocimiento del nivel y saberes previos que posee, de modo que lo

estímulo y pueda ser capaz de desarrollar la creatividad, la investigación, la búsqueda de soluciones a los problemas y situaciones que se le presentan. Tienen la posibilidad de elaborar definiciones, estrategias, acciones de orientación, a partir de las experiencias que se suscitan desde la práctica laboral, avaladas por los fundamentos científicos que sustentan la orientación educativa. Les permite, además, consolidar su independencia, a partir de sus convicciones, conocimientos y el saber cómo actuar en situaciones menos y más complejas, les aporta modos de actuación, a partir del conocimiento que logren tener de los sujetos, instituciones y contextos donde interviene.

En la medida que el estudiante se apropia de la cultura orientacional, deviene en un importante recurso para su **autoeducación orientacional**. Es decir, se mueve desde el contenido profesional hacia el plano personal, es la apropiación intencionada de los elementos teórico-prácticos esenciales sobre la orientación educativa y la capacidad para contextualizarlos, que en un sistema de relaciones que establece con lo aprendido en torno a la cultura orientacional y la construcción de los conocimientos, permite realizar no solo las tareas o metas propuestas, sino también el trabajo sobre sí mismos.

Los estudiantes comienzan a educar en ellos los rasgos, características y cualidades necesarias para brindar orientación educativa desde la autorregulación, que posibilita la resolución de problemas de la profesión más frecuentes y variables, para los cuales no tiene un algoritmo directo y en los que debe ser capaz de transferir los conocimientos de la orientación educativa a la práctica.

Esta etapa de formación inicial en que se encuentran los estudiantes es esencial, pues al aprender a juzgar de manera crítica sus actos y su conducta comienzan a proponerse la tarea de autoeducarse, o sea, la modificación de algunos rasgos de su personalidad a partir de los conocimientos ya adquiridos sobre la orientación educativa, las exigencias y modos de actuación ético para lograr ser un orientador competente.

Luego de construidos los elementos gnoseológicos y metodológicos, que son la base de la formación en la DPI, ella debe proyectarse hacia la formación personal. Se hace evidente así, la relación de

interdependencia que se establece entre la formación cultural orientacional de la competencia orientadora y la preparación para el desempeño de los estudiantes desde la vinculación de la teoría con la práctica, materializada en el proceso de formación proyectiva orientacional. Los saberes que integran esta **formación proyectiva orientacional** distinguen los planos del saber hacer y saber ser, a partir de considerar que el estudiante está en mejores condiciones para la reafirmación profesional pedagógica.

Se revela la importancia de las vivencias personales y profesionales relacionadas con la orientación educativa y lo significativo de la labor que realizan, a partir de lo que les aporta como personas y como profesionales. Todo ello avalado por el desarrollo de la capacidad de discernir, comparar, reconocer y determinar las buenas prácticas que contribuyen a perfeccionar su desempeño para brindar orientación educativa, lo que se constituye en la **identificación vivencial orientadora**. En lo vivencial está lo afectivo - motivacional, por tanto, se da en forma de vivencia orientadora,

Consecuente con lo expresado sobre la identificación vivencial orientadora, la **proyección profesional** del estudiante se manifiesta a través de modos de actuación acordes con el profesional competente que se quiere formar, desde los diferentes saberes, o sea, lo que sabe, con lo que sabe hacer y con lo que tienen el valor de hacer, todo lo cual integra y determina lo que es, y trasciende a su desempeño al brindar servicios de orientación educativa a una diversidad de sujetos en diferentes contextos y en situaciones de orientación también desiguales.

Para ser comprendido y analizado este proceso de formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, se necesita de la interacción entre ellos y el medio, al convertirse de hecho, en una situación que debe ser resuelta por ellos, por sus propios medios, de manera independiente, con los conocimientos que ya poseen y la creación de nuevas vías y alternativas para dar solución a las barreras que se les presentan en la práctica. En este proceso, el trabajo en colectivo es muy importante y

provechoso. Se valora el criterio del grupo a partir de la estimación de pertenencia a éste, donde encuentra ejemplo para su conducta y demuestra atención y preocupación por sus compañeros.

En la formación de la competencia orientadora se revela el desarrollo de los recursos personológicos del estudiante de carreras pedagógicas para el conocimiento de sí mismo, en relación con la internalización de recursos personales y profesionales que se exteriorizan en su desempeño profesional pedagógico, proceso en el que se promueve el autoconocimiento y la autoeducación en aras de la actuación orientacional competente.

Se considera que un profesional es competente no solo porque manifieste conductas que expresen la existencia de saberes y destrezas que le permiten resolver de manera adecuada los problemas profesionales, sino porque siente y reflexiona acerca de la necesidad y el compromiso de actuar en correspondencia con sus conocimientos, habilidades, motivos y valores, con flexibilidad, dedicación y perseverancia, en la solución de los problemas que de él demanda la práctica profesional.

Rasgos que distinguen a los estudiantes de carreras pedagógicas con competencia orientadora.

Se consideran indispensables para el despliegue de la función orientadora, determinados rasgos que caracterizan el accionar de los estudiantes de carreras pedagógicas, al brindar orientación educativa en los diferentes espacios formativos donde se desarrollan. Estos se forman en la medida en que se enfrenta a la práctica cotidiana de superar barreras, de esforzarse, de tomar decisiones y en la virtud de dominarse a sí mismo, es decir, de autocontrolarse o autodominarse.

Se connotan como rasgos que deben distinguir al estudiante con competencia orientadora los siguientes:

Autonomía cognitiva orientacional: al demostrar dominio de conocimientos y habilidades orientacionales, independencia y creatividad al ejecutar acciones de orientación efectivas a sujetos y grupos.

Empatía: al saber ponerse en el lugar del otro, no juzgar y mostrarse afable en el trato con los demás, ser tolerante en el tratamiento a situaciones de conflictos o de difícil manejo.

Autenticidad: al mostrar preparación en su desempeño y expresar positivismo al interactuar con otros.

Discreción: se manifiesta a través del comportamiento ético y confidencial en relación con la información y datos que obtiene de las indagaciones necesarias para brindar orientación educativa.

Asertividad: al ser capaz de utilizar los recursos comunicativos necesarios para favorecer la reflexión, toma de decisiones y protagonismo al desplegar diferentes alternativas que contribuyan a resolver problemáticas en los contextos donde se inserta.

Emotividad racional: se muestra tranquilo aunque alerta, cuidadoso del lenguaje corporal y facial en los intercambios con los sujetos y/o grupos en orientación

Confianza en sí mismo: manifiesta en la seguridad que transmite al orientado, en la confianza y expectativa de la efectividad de las alternativas que propone para resolver las problemáticas.

Respeto a la individualidad: se muestra afable, considerado, hace gala de la buena escucha, promueve la reflexión y utiliza la persuasión para lograr los objetivos trazados.

Al ser consecuentes con los logros que alcanza el estudiante y la asunción de modos de actuación que caractericen su desempeño, se contribuye a la **autorrealización orientacional**, proceso en que se apropia de los recursos, de significados a partir de las experiencias de buenas prácticas y de aquellas en las que se necesitó de más de una alternativa de solución. Se manifiesta, a través de las actividades prácticas, su crecimiento profesional, el uso de la creatividad e innovación orientadora en pos de brindar la ayuda en las situaciones que lo requieran.

Se concreta así, la autorrealización orientacional, proceso que se centra en la autogestión del conocimiento para asumir estrategias de aprendizaje en torno a la orientación educativa. Se sustenta en las evidencias acerca del nivel de motivación y satisfacción que el estudiante muestra por la actividad que realiza. Se significa entonces, que es posible lograr un desempeño eficiente, en tanto, se propicie y potencie en las tareas docentes desde los diferentes procesos de la formación inicial de los estudiantes de carreras

pedagógicas. Se refuerza el valor de vincular las experiencias obtenidas, desde la participación en los diferentes espacios formativos, para socializar buenas prácticas y mejorar lo que en el desempeño individual hubo dificultad o limitaciones.

Se debe potenciar desde este proceso la recopilación paulatina de los resultados que se obtiene de su desempeño, lo cual se puede materializar en productos que constituyen evidencias (videos, registros, diarios, ponencias, publicaciones, trabajos extracurriculares, trabajos de curso, concursos, medios de enseñanzas, galería de fotos, entre otros). En consecuencia, el estudiante puede demostrar lo que ha hecho y cuánto ha crecido en lo personal y lo profesional, al lograr la cualidad de orientador competente, cualidad que caracteriza su desempeño ético, eficiente y comprometido en el despliegue de la función orientadora en los diferentes espacios formativos en los que interviene.

El sistema categorial que explica la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas es contentivo de procesos y cualidades, que desde las relaciones establecidas entre ellos, desarrollan conocimientos, habilidades y actitudes éticas para brindar ayuda profesional en los diferentes contextos de actuación.

La profundización teórica realizada, permite destacar los **criterios básicos** que se tienen en cuenta para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas:

- Los estudiantes de carreras pedagógicas son sujetos que se preparan para desempeñarse como profesionales de la educación, por consiguiente, tienen como una de las funciones desde su rol profesional, la función orientadora.
- La misión fundamental es alcanzar un óptimo desempeño como orientador en los diversos contextos de actuación y espacios formativos, dígame en la escuela, la familia, la comunidad, la universidad.

- La constante actualización de su preparación y de sus saberes en general, en correspondencia con el desarrollo científico técnico y las demandas del país, como una necesidad que revela la formación inicial, la autoeducación y autorrealización como ejes del desarrollo de estos estudiantes.
- La comprensión de la situación del estudiante de carreras pedagógicas a partir del conocimiento de sus particularidades socio-psicopedagógicas, que permite obtener un conocimiento de sí para realizar una labor conjunta de desarrollo y autodesarrollo.
- El dominio cognitivo en torno a la orientación educativa, con especial énfasis en el desempeño de la función orientadora, a partir de los procederes de los profesores y tutores de las unidades docentes, como referente de actuación personal y profesional.
- La preparación y autopreparación de los estudiantes, profesores y tutores en aspectos relacionados con el despliegue de la función orientadora en diversos espacios formativos, se favorece desde la consulta sistemática a los procedimientos de sistematización formativa.
- La estimulación hacia comportamientos éticos, comprometidos y responsables que trascienden en un apropiado crecimiento personal y profesional del estudiante en el ejercicio de sus tareas y funciones.
- Las potencialidades para establecer espacios de relación intermateria y sistematización de contenidos sobre orientación educativa en ambientes favorables desde la DPI, implicando a todos los agentes y agencias educativas en la formación de la competencia orientadora.
- La integración de lo cognoscitivo, lo reflexivo y lo procedimental para desarrollar competentemente la orientación educativa en los diferentes espacios formativos donde el estudiante se desarrolla.

Para la formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas se han determinado como **requerimientos** los siguientes:

1. Disponibilidad de los protagonistas involucrados: se refiere por un lado, al establecimiento de adecuados vínculos entre los integrantes del colectivo pedagógico, en el desarrollo de tareas

intencionalmente concebidas hacia la potenciación de la función orientadora y la integración de todas las influencias educativas. Por otro lado, se revela la disposición de los estudiantes hacia el perfeccionamiento de su formación y del profesional capacitado para implementar la metodología, que puede recaer en la figura del profesor principal de año académico (PPAA) y/o el tutor en la práctica laboral.

2. Considerar las potencialidades que brinda el plan de estudio y el perfil del profesional, documentos formales a tener en cuenta, que otorgan autenticidad y rigor científico para los propósitos formativos de esta competencia.
3. Accesibilidad a los recursos materiales esenciales: tiene que ver con las posibilidades para el acceso a medios, materiales impresos y digitales actualizados relacionados con la orientación educativa, a disposición de estudiantes y profesores. Estos recursos constituyen una de las vías para la apropiación y sistematización de los contenidos, además, de material de apoyo en el desarrollo de los talleres.

Se consideran fundamentos legales de la metodología para la formación de la competencia orientadora: el Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior (*Resolución No. 2/2018, 2018*), en el cual se precisa la importancia del trabajo metodológico para la preparación de los estudiantes, en función del egreso de un profesional competente, que demuestre eficiencia en su labor formativa a través de la intervención en los diferentes contextos de actuación. Asimismo, se determina entre las formas organizativas fundamentales del trabajo docente en este nivel de educación: a) la clase, b) la práctica de estudio, c) la práctica laboral, d) el trabajo investigativo de los estudiantes, e) la autopreparación de los estudiantes, f) la consulta y g) la tutoría.

En el artículo 137 (*Resolución No. 2/2018, 2018*) se enuncia la práctica laboral como la forma organizativa del trabajo docente que tiene por objetivos propiciar un adecuado dominio por los estudiantes, de los modos de actuación que caracterizan la actividad profesional; mediante su participación en la solución de los

problemas más generales y frecuentes presentes en el escenario profesional o social en que se inserte y, a la vez, propiciar el desarrollo de los valores que contribuyan a la formación de un profesional integral, apto para su desempeño futuro en la sociedad. Ayuda, además, al desarrollo de la conciencia laboral, disciplina y responsabilidad en el trabajo.

Del mismo modo, se estudian los planes de estudio de las carreras pedagógicas, los programas de la Disciplina Principal Integradora Formación laboral investigativa, destacando los subsistemas o niveles organizativos principales para el trabajo metodológico, así como las formas y tipos de este trabajo. La labor del colectivo pedagógico como célula básica de los niveles organizativos que se señalan y el taller metodológico, como uno de los tipos definidos del trabajo docente metodológico, son aspectos considerados en la conformación y desarrollo de la metodología.

En este sentido, el contenido de la Formación Investigativa Laboral incluye el sistema de conocimientos correspondiente a las diferentes asignaturas, según se planifique en cada año, pues son los fundamentos teóricos que están en la base del desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas que se ha de aplicar en la práctica laboral. Las habilidades profesionales permiten la demostración de modos de actuación, valores, principios, la utilización de métodos y técnicas adecuadas para realizar labor educativa en las áreas personal, escolar, profesional, familiar, sexual y comunitaria, , la atención a la diversidad, los procedimientos para fichar, resumir e identificar problemas de la realidad educacional y social que sirven de base para la investigación educativa y dar solución a los problemas detectados en la práctica educativa, Estos aprendizajes se ven reflejados en los pilares de la educación contemporánea, asumidos en la metodología y contextualizados a la formación de la competencia orientadora. El aprender a conocer trasciende la simple adquisición de conocimientos para centrarse en el dominio de instrumentos, métodos, vías para desplegar la función orientadora, que permiten producir el saber, en la apropiación de procedimientos, estrategias cognitivas y de habilidades metacognitivas, manifiestas en el aprender a

aprender. Los estudiantes aprenden a hacer a partir de la adquisición de habilidades y capacidades que los preparen para aplicar en nuevas situaciones, disímiles alternativas, que en el marco de las experiencias sociales de un contexto cultural y social determinado, ayuden a solventar los problemas más apremiantes. Aprender a convivir supone el desarrollo de habilidades de comunicación e interacción social, el trabajo en equipo, la interdependencia, la solidaridad y el respeto a los otros. Aprender a ser destaca, el desarrollo de las actitudes de responsabilidad personal, de la autonomía, de los valores éticos y de la búsqueda de la integridad de la personalidad.

La formación de la competencia orientadora es necesaria, pues activa el proceso formativo de los estudiantes de carreras pedagógicas desde su carácter dinámico, sistémico e integrador. Su esencia dinámica se genera a partir de las constantes actividades y acciones que ganan en complejidad ascendente para su perfeccionamiento, con la participación activa de los estudiantes, aspecto imprescindible para la construcción y actualización de sus propios aprendizajes. Es sistémico este proceso, en tanto, los elementos que lo integran son interdependientes, su organización descansa en dicha interdependencia, y las relaciones que se establecen son expresión de la formación de dicha competencia.

El carácter integrador se expresa desde la comprensión de la competencia como cualidad, la que requiere de una cohesión en emprendimiento, disposición, aceptación al cambio, modos de actuación y unidad de acción del colectivo pedagógico en la universidad y los tutores en las unidades docentes donde se insertan al realizar la práctica laboral, lo cual favorece un desempeño eficiente y la formación de la competencia orientadora en los estudiantes.

2.3. Aparato instrumental operacional de la metodología para la formación de la competencia orientadora

Entre los criterios básicos mencionados con anterioridad, se considera necesario rediseñar el discurso orientador académico, de modo que la formación de la competencia orientadora sea vista como un proceso

que conduce a un resultado y constituye un eje para el diseño de los diferentes modelos del profesional de las carreras pedagógicas. Este proceso de formación de la competencia orientadora brinda una visión y enfoque de sistema de los procedimientos a seguir. Involucra una política y visión académica que permita la integración de diferentes asignaturas y su interrelación tanto de manera transversal como vertical.

En esta metodología, se conciben los procedimientos de sistematización formativa como la vía fundamental para favorecer en los estudiantes la adquisición de los conocimientos teórico-prácticos orientacionales, que de forma gradual asimilan desde la reflexión, autovaloración y autodeterminación de sus propias necesidades de formación, para acometer las tareas docentes que les permiten construir la competencia orientadora como una cualidad de su personalidad.

Procedimientos de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

Se significa como fundamento teórico un componente esencial de la metodología: los procedimientos de sistematización formativa de la competencia orientadora, los cuales son la vía que permite al profesor, mediante su despliegue por niveles, que el estudiante se apropie de los contenidos requeridos para la orientación educativa y que pueda operar con ellos, al gestionar los procesos orientacionales desde el desempeño en los procesos formativos en los que se desarrolla.

Estos procedimientos se convierten en el elemento que dinamiza el proceso de implementación de la metodología como herramienta procedimental, o sea, lo teórico adquiere categoría de procedimiento y se materializa a través de diferentes pasos. En este sentido, se comparte el criterio de Paz (1999), quien los considera como vías de concreción de los métodos pedagógicos, a través de operaciones que los maestros y estudiantes deben desarrollar en relación con las tareas previstas.

Se reconoce la sistematización formativa, como un proceso pedagógico que favorece la apropiación reflexiva de los conocimientos orientacionales por los estudiantes, a partir de las experiencias acumuladas

en la práctica académica y laboral. Se integran los contenidos teóricos y prácticos de la profesión, que permiten al estudiante su aplicación en la solución de tareas docentes relacionadas con los problemas profesionales que enfrenta en los diversos espacios formativos donde se desarrolla.

La concepción de los procedimientos, parte del objetivo de la metodología y tiene la flexibilidad suficiente para que puedan ser implementados en diferentes contextos en y desde el proceso pedagógico, al tomar en cuenta la transdisciplinariedad y al extrapolar, en diversos procesos formativos, los contenidos de varias asignaturas. Su despliegue se realiza de forma reflexiva, en tanto establece la ruta idónea que se debe seguir en la conformación de la competencia orientadora, por su carácter sistémico y sistemático. Ellos vertebran la metodología que se propone, pues su empleo favorece el tratamiento a los ejes de contenidos orientacionales, que trasciende los límites del espacio áulico a otros espacios formativos en los cuales interactúa el estudiante de carrera pedagógica.

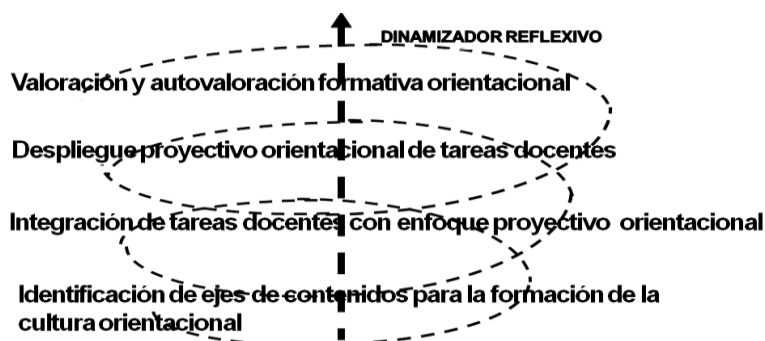


Figura 3. Procedimientos de sistematización formativa de la competencia orientadora

Es importante señalar que los procedimientos de sistematización formativa en su despliegue (Figura 3), transitan por los años académicos de las carreras con un nivel creciente de complejidad. Esto favorece el desarrollo de habilidades y capacidades necesarias, que se da en espiral y que muestra su ascenso en la formación de la competencia orientadora, al asimilar, de manera consciente y como resultado de las relaciones transdisciplinarias y profesionales, el conocimiento científico orientacional de esta profesión, hasta alcanzar niveles superiores de desempeño. Se estimula la realización de tareas docentes con idoneidad no solo del ámbito profesional, sino también personal, de la vida cotidiana, y de la sociedad

En el despliegue de los procedimientos se revelan relaciones de coordinación, que demuestran el enfoque de sistema seguido en la investigación. Se manifiestan relaciones de subordinación desde la gradación de los niveles a partir del logro de ellos, que uno le aporta al otro, aún sin establecer un orden secuencial, en tanto para alcanzar los subsiguientes debe transitar por los primeros. Del mismo modo, estas relaciones van a permitir el tránsito por los niveles, se manifiestan en la apropiación de la cultura orientacional y la actuación orientacional competente de los estudiantes.

El procedimiento de sistematización formativa **identificación de ejes de contenidos para la formación de la cultura orientacional** se despliega a través de los siguientes pasos:

- Analizar el contenido orientacional en las disciplinas dentro del año académico.
- Establecer relaciones entre los contenidos orientacionales y la cultura de la profesión.
- Seleccionar y secuenciar los contenidos culturales y orientacionales de manera integradora.

Para lograr formar la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, es necesario se contemplen en cada año académico los objetivos y nodos cognitivos esenciales para el despliegue de la función orientadora. Se deben utilizar diversas vías para su desarrollo, sin embargo, se significa la importancia e impacto que desde la clase se logra en este sentido. De ahí, la importancia de la labor conjunta del colectivo pedagógico a través del trabajo metodológico, para determinar los contenidos de sus asignaturas que deberán ser integrados en pos de fortalecer la labor orientadora del estudiante.

Se trata de relacionar, de manera lógica y atractiva, los contenidos de las asignaturas con el desempeño profesional y la investigación propios de las diferentes carreras. Esto exige cultura y actualización científica a los profesores y una concepción didáctica de la clase que la conciba como acto creativo, de enriquecimiento cultural y de vínculo práctico a la vida contemporánea.

El despliegue del procedimiento **Integración de tareas docentes con enfoque proyectivo orientacional** se realiza a través de los siguientes pasos:

- Estructurar ejes de contenidos orientacionales para la concepción de las tareas docentes en los años.
- Diseñar las tareas docentes atendiendo a las características, intereses, necesidades individuales y grupales del colectivo del año.
- Selección de las tareas docentes con enfoque proyectivo orientacional a partir de las necesidades y exigencias de los espacios formativos.

Es importante lograr coherencia en la concreción de las tareas docentes previstas, que desde los diferentes componentes del currículo se implementan tanto a nivel grupal, como institucional y varían a partir del diagnóstico de los estudiantes en cada brigada. En este sentido, el diagnóstico constituye el punto de partida para la implementación efectiva de las acciones intencionadas hacia la orientación educativa, ya que se pueden definir los objetivos concretos de trabajo con los estudiantes, en las instituciones, así como las fortalezas y obstáculos que tienen para alcanzarlos.

El diagnóstico debe reflejar las fortalezas que tienen el grupo, la institución y la comunidad donde interactúa el estudiante de carreras pedagógicas. Debe ser integral, que brinde información no solo para el despliegue de la función orientadora en la práctica laboral de los estudiantes, sino en todos los espacios formativos. Sobre la base de sus resultados se elabora la estrategia educativa y de trabajo político ideológico con la participación de estudiantes y colectivo pedagógico, en la cual aparecen todas las acciones a desarrollar para su formación integral.

El **despliegue proyectivo orientacional de las tareas docentes** constituye otro procedimiento y se desarrolla a través de los siguientes pasos:

- Contextualizar las tareas docentes a las situaciones de la práctica pedagógica.
- Proceder de forma íntegra ante nuevas y diversas situaciones orientacionales en una relación de significación y sentido.
- Sistematizar principios, métodos, vías y técnicas orientacionales en el desempeño.

La proyección orientacional a lograr en los estudiantes parte de la búsqueda de alternativas, desde los referentes de las ciencias, para dar solución a los problemas que se les presentan en la práctica laboral. Se favorece a partir de la investigación acción, que les permite implementar y enriquecer las propuestas, en la medida que sean favorables o no los resultados que se obtengan.

Desde esta mirada, el profesor debe fomentar en el estudiante el amor por la investigación, favorecer la apropiación y socialización de los conocimientos, de las fuentes consultadas, las experiencias y buenas prácticas adquiridas, que se revierte en la preparación para desplegar la función orientadora y lo convierte en un profesional competente, como lo demanda la sociedad actual.

El proceso formativo del futuro profesional de la educación, hoy estudiante de carreras pedagógicas, se ve enriquecido en tanto los provee de recursos y herramientas con las que puede accionar y generalizar la cultura de su profesión, a través de las actividades, tareas, acciones e intervenciones orientacionales que se conciben desde lo académico, lo investigativo, lo laboral y lo extensionista.

El despliegue de la **valoración y autovaloración formativa orientacional** como procedimiento se realiza a través de los siguientes pasos:

- Identificar fortalezas y debilidades orientacionales.
- Caracterizar la autoeducación orientacional adquirida.
- Emitir juicios acerca de su autorrealización orientacional.
- Evaluar el nivel de competencia orientadora alcanzado.

Estos pasos facilitan la sistematización de los contenidos aplicables a situaciones de la práctica educativa, que pueden ser o no complejas, al evitar la fragmentación tradicional de programas academicistas. A través de dichas situaciones, el profesor tiene la posibilidad de potenciar el protagonismo del estudiante al incrementar la significación de lo que se aprende. De igual modo, se moviliza el pensamiento reflexivo

desde la actuación profesional, al constituirse una vía esencial para evaluar no solo conocimientos, sino actitudes y desempeños.

Es preciso también, ayudar a los estudiantes a conocerse a sí mismos, a descubrir sus fortalezas y debilidades, autoevaluarse y autovalorarse, con lo que desarrollan la autodeterminación, y en una relación estructurada les permite comprenderse mejor y potenciar la ayuda durante el proceso formativo de los demás, al facilitar la formación de la competencia orientadora.

Es pertinente considerar algunos aspectos esenciales para la formación de la competencia orientadora en el proceso de valoración y autovaloración formativa orientacional, referidos a que el estudiante debe ser capaz de:

- Determinar la situación pedagógica precisada de orientación y argumentarla a partir de diversas fuentes.

Los estudiantes se sensibilizan con la representación abstracta de situaciones pedagógicas en los contextos donde se vinculan, a través de la articulación de los conocimientos interdisciplinarios. Son capaces de determinar sus cualidades esenciales, se apropian de conceptos, procedimientos y relaciones orientacionales que sirven para comprender y dar tratamiento a las situaciones al ser modeladas, al tener en cuenta el tránsito entre los diferentes registros de representación.

Al explicar las situaciones pedagógicas que se presentan en la práctica educativa, deben basarse en diferentes fuentes adoptando y argumentando sus puntos de vista.

- Contextualizar la situación pedagógica desde la orientación educativa, los conocimientos interdisciplinarios y de la vida.

Los estudiantes determinan las características específicas de la situación en la realidad educativa y asumen solo las esenciales, necesarias para la intervención inmediata, representándose posibles alternativas de solución. Establecen relaciones en las situaciones pedagógicas para su comprensión desde los

conocimientos interdisciplinarios y de la vida; lo cual implica, la articulación de varios conocimientos y la experiencia propia para determinar la relación causa-efecto.

- Examinar alternativas de solución, desde la orientación educativa, con recursos conocidos.

Los estudiantes establecen procedimientos que relacionan lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal. Operan con las vías de orientación, solventan las situaciones a partir de comprender la relación causa-efecto, que permite explicar el comportamiento del fenómeno a través del modelo propuesto. Se potencia el trabajo individual y colectivo con la utilización de los saberes esenciales relacionados con la orientación educativa, para posteriormente demostrar el despliegue de la función orientadora en situaciones reales.

Este proceso facilita la comprensión de los conocimientos sobre orientación educativa implicados, a través del tránsito de la situación abstracta a la real y viceversa. Se refiere a la actuación, desde la situación pedagógica que se trajo de la realidad y resolución de situaciones de orientación en las que se implica lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal.

- Valorar las situaciones, alternativas de solución y las acciones afrontando los retos del contexto

Los estudiantes valoran de forma reflexiva y ética su desempeño, al crear soluciones efectivas dentro de la orientación educativa para afrontar las situaciones que se le presentan en los diferentes espacios formativos; a través del perfeccionamiento continuo. Analizan a profundidad, los posibles errores durante este proceso de orientación para corregirlos en la situación pedagógica real desde las características específicas de los contextos. Son capaces de generalizar y aplicar la alternativa de solución a otros escenarios, así como extrapolar los resultados a situaciones en otros contextos, y pueda servir de herramienta para nuevos estudios o teorías en otro campo del conocimiento en el que se forma el estudiante de carrera pedagógica.

En la concepción de la metodología se han considerado niveles de formación de la competencia orientadora. Estos niveles parten del año académico, de las disciplinas y asignaturas que de forma integrada lidera la Disciplina Principal Integradora.

Las tareas docentes que se conciben en los diferentes años académicos responden a influencias instructivas y educativas integradas desde el currículo, o sea, parten de los contenidos particulares de la orientación educativa en las diferentes asignaturas. Estos se contextualizan al tener en cuenta las características específicas del grupo de estudiantes que se forma y aquellas derivadas de las estrategias educativas de trabajo político e ideológico de la brigada, la carrera y la facultad.

A partir de los contenidos y objetivos a lograr en los diferentes años de las carreras, articulados con los que se proponen desde la DPI, se han considerado tres niveles para evaluar el tránsito de la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

Nivel propedéutico: Tiene una noción concreta de los procesos orientacionales, organiza conocimientos y los relaciona según causa efecto de la situación de orientación. Proyecta acciones de orientación a partir de resultados diagnósticos con ayuda de su grupo y los profesores. Muestra satisfacción por las tareas concebidas. Participa en las discusiones del grupo.

Nivel resolutivo: establece relaciones entre los sujetos en orientación, caracterizándolos y diagnosticándolos. Utiliza procedimientos orientacionales, a partir de los problemas profesionales a resolver desde los diferentes niveles de orientación. Es capaz de modelar alternativas de solución con precisiones de profesores y tutores de unidades docentes, al socializar ideas con el grupo y utilizar adecuadas herramientas comunicativas, basado en los principios ético-profesionales de la orientación educativa. Muestra elevada motivación en las acciones orientacionales que realiza.

Nivel estratégico: aplica acciones orientacionales modeladas, socializa de diversas formas los resultados de investigación que realiza en diversos espacios formativos. Articula conocimientos orientacionales,

interdisciplinarios y de la vida, con creatividad en los diferentes niveles de orientación, para establecer relaciones entre los sujetos. Genera compromiso y motivación en sus colegas hacia nuevas metas, demostrando sentido de pertenencia, satisfacción personal y valores ético profesionales que cobran significado en su desempeño.

Es importante señalar que los estudiantes vencerán las unidades de la competencia orientadora establecidas desde la DPI: el diagnóstico, la planificación, la ejecución y evaluación, a partir de que cada asignatura contextualice su tratamiento para escalar niveles superiores, al ser capaces de identificar necesidades, de saber concebir estrategias de orientación o programas de orientación educativa y al saber intervenir y valorar los resultados obtenidos en su desempeño.

Para ubicar a los estudiantes en los niveles, deben considerarse los estadios eficiente, limitado y carente, a partir de determinar por puntos, la formación de la competencia orientadora, visto desde la integración de la teoría con la práctica y manifiesta en el desempeño (Anexo 10).

Sistema de indicadores considerados para evaluar el nivel de formación de la competencia orientadora de los estudiantes.

- Dominio de conocimientos y habilidades sobre orientación educativa, como expresión de una cultura orientacional.
- Eficacia de la proyección profesional orientadora a través de la operacionalización de los recursos para orientar a los sujetos y grupos.
- Actitud ética, motivada y comprometida en la realización de las tareas orientacionales en los diferentes espacios formativos
- Presencia de recursos para aprender desde el error y avanzar como expresión de autorrealización orientacional.

De manera general, deben demostrar dominio de los elementos teórico-prácticos para caracterizar un sujeto, la familia y la comunidad donde conviven, así como las instituciones educativas y/o sociales vinculadas al objeto de trabajo del Licenciado en Educación, desde el reconocimiento y aplicación en la práctica de los aspectos teóricos abordados en las asignaturas ya recibidas.

Al culminar cada año, los estudiantes de carreras pedagógicas deben ser capaces, además de mantener lo logrado en el año anterior, de fundamentar su trabajo pedagógico desde el conocimiento de las regularidades del desarrollo de la personalidad y las características del grupo escolar; todo ello a partir de los fundamentos pedagógicos, fisiológicos, psicológicos y didácticos estudiados. Por otra parte, es importante evaluar las manifestaciones de satisfacción personal y profesional por su labor, implicándose con responsabilidad en las tareas que realizan al asumir los riesgos y éxitos que implica su ejercicio.

El estudiante durante el cuarto año de la carrera debe demostrar, con su ejemplo en los diferentes contextos en los que desarrolla su actividad laboral en particular y espacios formativos en general, el dominio de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan su modo de actuación profesional, que le permita la transformación de dichos contextos y la autotransformación, a partir de la ética profesional manifestada en su desempeño.

Etapas formativas de la competencia orientadora

La metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas se organiza en tres etapas que se caracterizan por su estrecha relación, en las que se refuerza su carácter sistemático. Además, se incluyen talleres con el propósito de propiciar el intercambio, la reflexión, y el aprendizaje, así como el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores. Se concibe realizar la evaluación de forma sistemática, en aras de ir perfeccionando y enriqueciendo los procedimientos y tareas docentes, a partir de los resultados que se van obteniendo durante el proceso de formación de la competencia orientadora.

La metodología se despliega en tres etapas, las que han sido declaradas en correspondencia con los niveles de formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, señalados anteriormente.

La propuesta se dirige al desarrollo de la autoeducación y autorrealización orientacional de los estudiantes, pues son ellos mismos quienes identifican las necesidades de formación que presentan y se programan vías y estilos para superarlas. Del mismo modo, reafirman las fortalezas con que cuentan para acometer aquellas tareas relacionadas con la orientación educativa.

Las etapas para la formación de la competencia orientadora son:

1. Diagnóstico formativo orientacional.
2. Concepción y aplicación formativa orientadora.
3. Evaluación formativa.

Primera etapa: Diagnóstico formativo orientacional

Tiene como **objetivo**: identificar las necesidades formativas orientacionales de los estudiantes y las posibilidades que brinda la Disciplina Principal Integradora para la aplicación de la metodología.

Esta etapa se constituye en el punto de partida para la identificación, la comprensión, determinación y explicación de las necesidades de los estudiantes en la atención a las situaciones de orientación de la práctica laboral. De igual modo, se desarrollan talleres de sensibilización y familiarización donde se expone la propuesta. Es a través del intercambio con profesores y tutores que se logran identificar los contenidos, así como las necesidades formativas de los estudiantes durante la carrera.

En esta etapa se despliega el procedimiento de identificación de ejes de contenidos para la formación de la cultura orientacional. Para ello, deben tenerse en cuenta las acciones metodológicas para su desarrollo:

- Establecer talleres para determinar el nivel de disposición y comprometimiento formativo de los profesores, tutores y estudiantes al socializar la propuesta.

- Determinar las vías a emplear en las disciplinas para contribuir a la formación de la competencia orientadora de los estudiantes.
- Establecer un sistema de conferencias para ofrecer a los profesores un modelo de tratamiento a los contenidos que favorecen la formación de la competencia orientadora.
- Elaborar y aplicar los instrumentos para el diagnóstico y autodiagnóstico del estado actual del despliegue de la función orientadora.

Con esta aproximación inicial al conocimiento de las particularidades y al nivel de conocimientos de los estudiantes, el profesor que imparte la asignatura con contenido de orientación educativa y el tutor de la unidad docente a la que se vincula el estudiante, determinan los elementos a evaluar en el diagnóstico. Como requisito indispensable para su aplicación se considera el reconocimiento de la necesidad de formar la competencia orientadora a través de la instrumentación del despliegue de la función orientadora en la práctica laboral. En este sentido, se sugieren como indicadores:

- Conocimiento de las necesidades de orientación más frecuentes en el contexto donde se desempeñan.
- Conocimiento de vías y métodos para atender situaciones de orientación en la práctica laboral.
- Conocimiento de los procedimientos para desplegar la función orientadora en los diferentes contextos de actuación profesional.
- Principales problemas y áreas del desarrollo de la personalidad con los que se asocia la orientación educativa.
- Principales situaciones pedagógicas de orientación que en el contexto escolar se requieren.
- Atención desde la concepción y ejecución de tareas docentes intencionadas hacia la orientación educativa.
- Percepción de su desempeño en la práctica desde la formación de la competencia orientadora.

A partir de la aplicación de los instrumentos elaborados: encuestas, entrevistas y visitas a clases y actividades de la práctica laboral, quedará identificado qué conocen los estudiantes de carreras pedagógicas acerca del desarrollo de la orientación educativa como competencia, dónde se encuentran ubicadas sus limitaciones teóricas y metodológicas al respecto. Para profundizar en el diagnóstico profesional y determinar las necesidades orientacionales de los estudiantes se sugiere utilizar la matriz DAFO, instrumento que con un carácter operativo facilita el análisis, la identificación y el registro de: debilidades, amenazas, fortalezas, y oportunidades (Figura 4).

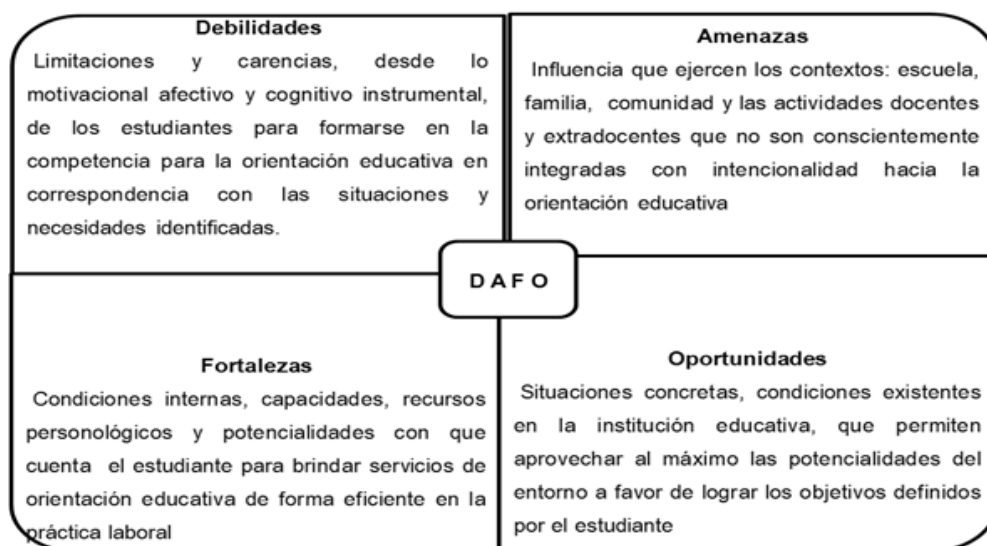


Figura 4 Ejemplo de matriz DAFO

El diagnóstico de la formación de la competencia orientadora, se realiza con el objetivo de identificar el estado actual del despliegue de la función orientadora en estudiantes, profesores y tutores. Los estudiantes se involucran en la medida en que los profesores los diagnostiquen. Se realiza a través de entrevistas grupales, talleres participativos, debates, intercambios, la autovaloración. Desde las clases, revisión de tareas docentes, la crítica y autocrítica acerca de cómo el profesor orienta y cómo el estudiante ejecuta, se recopila la información necesaria.

Se asegura así el punto de partida para la implementación del procedimiento referido a la integración de las tareas docentes con enfoque proyectivo orientacional. Se parte de criterios metodológicos que serán

utilizados para valorar la formación de la competencia orientadora y la significatividad de dicho proceso durante la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas, desde las acciones movilizadoras de orientación en las que se involucran.

Esta etapa debe caracterizarse por su carácter contextualizado, participativo y desarrollador, con la premisa de potenciar la dimensión cognoscitiva de la formación de la competencia, desde la necesaria sensibilización referencial en los estudiantes de carreras pedagógicas, profesores y tutores para aprender a proyectar la orientación.

Resulta necesario registrar cada uno de estos elementos teniendo en cuenta las posiciones reflexivas, de análisis, cuestionamientos, razonamientos y aportaciones individuales a la riqueza de saberes de los implicados, lo que facilita en su proceder lo instrumental de la formación de la competencia, como segunda etapa de aplicación de la metodología: consecuente con la trascendencia de las dimensiones cognoscitiva e instrumental. Esta etapa de diagnóstico orientacional se manifiesta en dos direcciones: la de proyección y la de ejecución

Segunda etapa: Concepción y aplicación formativa orientadora

Objetivo: Desplegar las tareas docentes concebidas para la formación de la competencia orientadora a partir de las potencialidades que brinda la Disciplina Principal Integradora.

La intención en esta etapa es preparar en lo teórico y entrenar en lo metodológico a los estudiantes en los contenidos relacionados con la competencia orientadora, para que alcancen nuevos saberes, habilidades y destrezas y con ello favorecer la formación de esta cualidad, que se revierte en la calidad y eficiencia de su desempeño en los procesos formativos donde se involucran. En consecuencia, se despliega el procedimiento: despliegue proyectivo orientacional de las tareas docentes.

La sistematización formativa orientacional se constituye en la forma fundamental a través de la cual se implementan los procedimientos y tareas docentes para la construcción, el ordenamiento y la articulación

coherente de las influencias educativas, con la finalidad de potenciar el crecimiento personal y profesional del estudiante. Es la vía para el fortalecimiento de los valores, las habilidades profesionales desde el incremento y la significatividad del conocimiento sistemático, claro, duradero y recíproco, vinculado a la práctica concreta y contextualizada.

Esta sistematización formativa permite la preparación para el despliegue de la función orientadora, que transcurre a lo largo de todo el proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas, al constituirse en un elemento importante del rol profesional. En este sentido, son los colectivos de años en las carreras los encargados de planificar, organizar y controlar las actividades que se realizan con este fin, pues es desde este eslabón de base que se coordinan las acciones de orientación con otras instituciones especializadas como: la Clínica del Adolescente, el Centro de atención a niños y adolescentes víctimas, centros especiales como la casa de niños sin amparo familiar, centros penitenciarios de mujeres, entidades laborales en correspondencia con sus esferas de actuación, entre otros, desde donde se favorece la apropiación de experiencias positivas y diversas en la labor de orientación educativa y contribuyen al fortalecimiento del saber hacer.

Las tareas docentes, acciones y/o actividades a desarrollar deben dirigirse a potenciar los aprendizajes básicos, los que devienen en habilidades para aprender a afrontar la vida; pensar, valorar y crear, a partir del desarrollo de cualidades ético morales y modos de comportamiento consecuentes con la profesión, el contexto y las características propias de los sujetos y espacios donde interactúan al brindar servicios de orientación. Estos elementos estimulan en los estudiantes sus motivaciones y aspiraciones, al desarrollar conocimientos, habilidades y una jerarquía de valores que permiten darle un sentido a sus vidas, aprender a vivir consigo mismo y con los demás, en tanto son conscientes de sí y de lo que les rodea.

Para favorecer la formación de la competencia orientadora desde lo social, se debe partir de las relaciones que se establecen entre los estudiantes, estudiante-colectivo pedagógico, estudiante-tutor, estudiante-

orientando, y la comunicación en el tratamiento a los problemas profesionales y sociales que se presentan en la escuela, la familia y la comunidad, contextos donde se desempeñan al realizar la práctica laboral. Es necesario mantener la armonía en el tratamiento a las habilidades sociales y emocionales de forma sistemática, a partir de los resultados favorables en la calidad del desempeño de éstos, las relaciones interpersonales en el grupo y el crecimiento personal y grupal.

Desde lo académico, los estudiantes de carreras pedagógicas se preparan para desplegar la función orientadora, a través de las diferentes modalidades de clases y especialmente, desde la vinculación de la teoría con la práctica en las entidades laborales para el ejercicio de la práctica laboral. Esta favorece el proceso de aprendizaje, así como su desempeño profesional. Estos elementos son valiosos para promover la construcción de proyectos de vida personal y profesional, el logro de las aspiraciones y expectativas en cuanto a su futuro, a partir del establecimiento de metas a corto, mediano y largo plazo, en estrategias que se autoproponen alcanzar los estudiantes y en las que manifiestan la significatividad de lo aprendido.

Por otra parte, lo laboral-investigativo en la formación de la competencia orientadora se revela a partir de la implementación de tareas docentes dirigidas al desarrollo de las habilidades, destrezas, capacidades y cualidades en los estudiantes, que las manifiestan durante el proceso de orientación educativa y que pueden ser enriquecidas en la medida que gane en experiencia e incremente el protagonismo estudiantil.

Tercera etapa: Evaluación formativa

Tiene como **objetivo**: evaluar los resultados obtenidos a partir de la implementación de las tareas docentes previstas. Para lograr su es importante que:

- Se motive al estudiante a participar en talleres para socializar las experiencias de buenas prácticas sobre orientación educativa.
- Se oriente comunicar a través de informes escritos, los éxitos y limitaciones en el despliegue de la función orientadora en los diversos espacios formativos en los que se han desempeñado.

Esta etapa evaluativa de cierre, transcurre a través de la valoración y autovaloración orientacional como procedimiento, donde se corroboran los niveles de formación de la competencia orientadora a partir del desempeño del Licenciado en Educación desde los diferentes espacios formativos. De la misma forma, contempla un proceso de autovaloración de lo logrado, que da cuenta de la sistematización formativa en estudiantes, profesores y tutores.

La evaluación debe ser concebida para el análisis e interpretación de los indicadores definidos para constatar su calidad y eficiencia, como parte de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas. Esta se nutre de las evaluaciones sistemáticas que se van dando en las etapas anteriores. Por consiguiente, se reconoce la importancia y la trascendencia de evaluar desde la etapa inicial de la metodología, paralelamente, en un proceso valorativo donde se consideren no solo las situaciones pedagógicas de orientación, identificadas y jerarquizadas sino, el impacto, de las diversas tareas docentes integradas, en los estudiantes, profesores y tutores para transformar ese estado inicial.

Esta etapa se manifiesta en dos direcciones: la significatividad de las tareas docentes, vista desde el estudiante en competencia y para la ejecución de la orientación educativa, y por otra, el profesor y tutor, al extender su universo en cuanto a procedimientos para la formación de la competencia orientadora, que lo convierte en objeto y sujeto al apropiarse de modos de actuación que se constituyen en modelo para los estudiantes de carreras pedagógicas. Es imprescindible la participación activa de los involucrados en el proceso, consciente de que es tarea de todos.

La efectividad de la formación de la competencia orientadora depende, en gran medida, de la evaluación que se realice en correspondencia con las particularidades de las etapas declaradas en esta investigación.

2.3.1. Orientaciones metodológicas generales

La formación de los estudiantes de carreras pedagógicas para el despliegue de la función orientadora en los espacios formativos en los que se insertan, debe desarrollarse desde las actividades que se organizan

en la universidad, facultad, carrera y año académico, que tienen como misión fundamental, formar profesionales competentes y comprometidos con el desarrollo social de Cuba.

Esta misión debe ser intencionada desde el tratamiento a las dimensiones: educativa y profesional pedagógica de la formación inicial del profesional de la educación. En ellas, es preciso se expresen y concreten las aspiraciones y tareas docentes que posibilitan formar un egresado apto para dirigir la formación de valores, actitudes, sentimientos y modos de conducta en los escolares, directivos, profesores, la familia y los sujetos de la comunidad, implicados en el proceso educativo a través de su ejemplo personal y autoridad pedagógica, como divisa esencial del educador y condición indispensable para cumplir los altos objetivos de la escuela cubana actual.

De igual manera, cada acción formativa que motive al estudiante debe colocarlos en condiciones de orientar, asesorar, investigar y dirigir de forma científica, sistemática y planificada la construcción de conocimientos, los procedimientos para el autoaprendizaje, así como la formación de actitudes, valores y cualidades personales desde diferentes situaciones de enseñanza–aprendizaje en los escolares, directivos, profesores, la familia y los sujetos de la comunidad.

Se sugiere, aprovechar las potencialidades que brinda la Disciplina Principal Integradora, al integrar los contenidos de las asignaturas del currículo del año académico para favorecer la formación de la competencia orientadora desde el despliegue de la función orientadora; de esta manera, dar cumplimiento a los objetivos instructivos y formativos en los años, van encaminados a desarrollar conocimientos, habilidades y modos de actuación, lo que se verifica en la práctica laboral, al elevar el nivel motivacional hacia la profesión.

Desde la DPI deben diseñarse las actividades, acciones y tareas docentes que impliquen el vínculo teoría-práctica, y que tomen como direcciones fundamentales: la comprobación de conocimientos en la práctica laboral y su aplicación, la interiorización de ésta como fuente de nuevos conocimientos, el desarrollo de

habilidades, hábitos y valores, y el contexto en el que se integran y sistematizan todos los contenidos del proceso formativo.

Se debe intencionar el desarrollo de aquellas habilidades que favorezcan el despliegue de la función orientadora. Además, suscitar desde los componentes académico, extensionista e investigativo-laboral, encuentros para socializar experiencias de la práctica laboral, presentación de informes a través de talleres vivenciales, encuentros de conocimientos, exposición de medios y materiales utilizados para apoyar el proceso de orientación educativa, entre otros.

El colectivo pedagógico, a través del tratamiento a los contenidos de las asignaturas, debe fortalecer el compromiso moral con los principios de la Revolución, que caracteriza al profesional de la educación, ponderar el ejemplo personal en el cumplimiento las normas de la ética pedagógica, en su actuación profesional, la identidad profesional sustentada en el amor a la profesión, la motivación por la transformación permanente de la realidad educativa en la cual se encuentra insertado el estudiante.

Con la concepción adecuada del plan de la práctica laboral, los estudiantes estarán en mejores condiciones de valorar, de forma crítica, el estado de cumplimiento de la política educacional trazada por el Partido Comunista de Cuba y del Estado cubano por parte de los educadores en las escuelas, así como, además de valorar la función social de la escuela, identificar aquellos problemas reales que vienen afectando su funcionamiento y proyectar acciones psicopedagógicas para su solución.

El estudiante de primer año, a través de los contenidos de las asignaturas que recibe, debe familiarizarse con las instituciones educativas asociadas a su perfil profesional. Desde este espacio desarrollará habilidades para caracterizar la institución educativa, al colectivo pedagógico y estudiantil. También, identificará las principales problemáticas que demandan orientación educativa. Se propone que durante el curso, se programen visitas a los diferentes centros educacionales con los que se cuenta en la localidad,

para que tengan una visión generalizadora del trabajo que se lleva a cabo en ellos y darles la posibilidad de visualizarse como profesional de la educación en una de estas instituciones.

El colectivo pedagógico por su parte, planificará, orientará y controlará las visitas a dichos centros con una guía de observación previamente concebida. Para su elaboración se requiere de la participación de los profesores que imparten las asignaturas en el año, pues, deberán recogerse de manera integrada los aspectos esenciales, que desde éstas, deban tenerse en cuenta para posteriormente valorarlos en clase.

El convenio establecido por la universidad con las instituciones educacionales y los subsistemas y tipos de enseñanza del territorio, asociados al perfil del profesional de la educación, favorecen la inserción de los estudiantes en estos centros donde desarrollan aquellas actividades concebidas desde las diferentes disciplinas y asignaturas del año académico, las cuales, integradas en una guía única y muy vinculada al trabajo que se ha realizado previamente, ofrecen los fundamentos teóricos esenciales para las tareas docentes a ejecutar en los más diversos centros estudiantiles.

Conclusiones del capítulo II

1. La formación de la competencia orientadora permite brindar ayuda profesional a sujetos y grupos de forma eficiente, a partir de la apropiación de contenidos teóricos y prácticos necesarios para desplegar la función orientadora, al demostrar dominio de cultura orientacional, eficacia en la proyección profesional orientadora, una actitud ética, motivada y comprometida como expresión de su autorrealización orientacional.
2. Las nuevas relaciones reveladas desde la formación cultural orientacional y la formación proyectiva orientacional de la competencia orientadora, tienen su basamento teórico y práctico en los aparatos: categorial relacional e instrumental operacional de la metodología, en la cual se despliegan procedimientos de sistematización formativa por etapas para contribuir a la preparación de los estudiantes de carreras pedagógicas para desarrollar la labor educativa.

CAPITULO III VALORACIÓN DE LA METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN DE LA COMPETENCIA ORIENTADORA

Este capítulo contiene los resultados de la valoración de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas. Se presenta la estimación de su pertinencia a través del criterio de especialistas y criterio de usuarios, además, un estudio de caso, como vía de la implementación de la propuesta que permite constatar su factibilidad.

Se comparan los resultados obtenidos en la constatación inicial y final, a través de los instrumentos de medición aplicados, lo que permite comprobar los avances a partir de la implementación de la metodología.

3.1 Valoración de la pertinencia de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

Para la valoración cualitativa de los resultados de la investigación se utilizó el criterio de especialistas y el criterio de usuarios. En consecuencia, fue posible determinar la pertinencia de la metodología propuesta y al mismo tiempo, el perfeccionamiento de la propuesta.

Criterio de especialistas

El criterio de especialistas ha sido considerado por Álvarez (2010), como un procedimiento que pone a consideración de un grupo de especialistas los resultados de la investigación con el fin de encontrar nuevos enfoques sobre un mismo objeto. En tal sentido, califica de especialista a “un conocedor profundo de la temática que se estudia en la investigación: es un tipo especial de experto” (Álvarez y Barreto, 2010: 128).

Por otra parte, Fleitas Díaz y otros (2013), consideran que puede ser empleado para diferentes propósitos dentro del proceso investigativo: construir definiciones conceptuales; comprobar la validez de los procedimientos metodológicos a aplicarse en la investigación; determinar los componentes de un modelo, sistema u otros; evaluar la calidad de un modelo teórico propuesto, y evaluar la fundamentación teórica de diferentes implementaciones (metodologías, estrategias u otras).

Se trabajó con un grupo de 20 especialistas pertenecientes a la Facultad Ciencias de la Educación. Se tuvo en cuenta su relación directa con el proceso formativo en carreras pedagógicas, con la dirección de las disciplinas, sus cualidades como profesionales y como personas a partir de la ética en su accionar. Asimismo, su independencia de opinión, experiencia personal y nivel autocrítico.

En el proceso de selección se consideraron otros aspectos para desempeñarse en calidad de especialista, tales como: años de experiencia en la docencia; área de procedencia; categoría profesional o docente; grado académico o científico; función o cargo que desempeña; años de experiencia como trabajador en la Educación Superior.

Se reconoce en ellos, elevada preparación académica, científica y categoría docente, estabilidad en el trabajo, al igual que conocimiento de la temática. Son graduados universitarios en el área pedagógica; 12 son doctores en ciencias pedagógicas (60 %), seis másteres (30 %) y dos especialistas en docencia psicopedagógica (10 %). Estos especialistas poseen una experiencia promedio de 27.5 años en la actividad docente, como se muestra en la siguiente tabla (Tabla 1)

Tabla 1. Años de experiencia de los especialistas que valoran los resultados científicos de la investigación

Rango	Más de 30		30-20		20-10		10-5		5-0	
Años de experiencia en la docencia en Educación Superior	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
	7	35	6	30	4	20	3	15	-	-
Total/ Promedio									20	27.5

De igual manera, se significa la labor educativa de los mismos en la formación de profesionales de la educación, aspecto importante que aporta al desarrollo de habilidades en los estudiantes, lo que avala la pertinencia de la información que se ofrece.

Para determinar el coeficiente de competencia (K) de cada especialista, se realizó una encuesta (Anexo 11), de la que se pudo encontrar la media aritmética entre los resultados; a partir del cálculo del coeficiente de conocimiento (Kc). Este se obtuvo al multiplicar por 0.1 la valoración dada por cada experto en la escala sobre el conocimiento que poseía sobre la temática.

En este aspecto, la determinación de Kc arrojó que 12 especialistas (60 %) se valoraron con un 1 de conocimiento, mientras que ocho (8) 40% de ellos, marcaron el 0,9. Estos resultados demuestran que los 20 sujetos consultados (100%), fueron considerados poseedores en Alto, lo que corrobora la pertinencia de la selección inicial realizada.

Otro de los aspectos a valorar fue el coeficiente de argumentación (Ka). Para su determinación, se le presentó a cada experto una tabla modelo sin las cifras y se le orientó marcar con una “X” las fuentes que consideró tuvieron influencia en sus conocimientos, al tener en cuenta, los grados alto, medio y bajo. Al utilizar los valores de la tabla patrón para cada una de las casillas marcadas por el experto, se calculó el número de puntos obtenidos en total y se sumaron los valores sustituidos de la tabla patrón.

El coeficiente de argumentación obtenido revela el predominio de Alto grado de influencia de cada fuente y en menor cuantía, el grado Medio, como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 2. Fuente de argumentación que justifica el número marcado

Causas	Grado de influencia de cada fuente					
	Alto		Medio		Bajo	
	N	%	N	%	N	%
1. Análisis teóricos realizados por el especialista	19	95	1	5	-	-
2. La experiencia obtenida por el especialista	19	95	1	5	-	-
3. Revisión de trabajos de autores nacionales	20	100	-	-	-	-
4. Revisión de trabajos de autores extranjeros	18	90	2	10	-	-
5. Su propio conocimiento del estado actual del problema	20	100	-	-	-	-
6. Su intuición	19	95	1	5	-	-

A partir de la integración de los resultados anteriores, se aplicó la fórmula correspondiente: $K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$

para determinar el coeficiente de competencia (K). El cálculo efectuado en cada caso permitió determinar que 17 especialistas (85%) poseen un coeficiente de competencia **alto** y 3 (15%) **medio**. En consecuencia,

fueron seleccionados con un coeficiente de competencia (K) entre alto y medio, los 20 especialistas considerados como probables, lo que representa el 100%.

Se realizó un taller de socialización, con el objetivo de obtener criterios de los especialistas en la temática, para determinar la pertinencia de la metodología, sus principales sustentos teóricos, sistema categorial, procedimientos, etapas que la conforman, así como las relaciones que se dan entre sus elementos.

La valoración se obtuvo a partir del análisis de cada uno de los especialistas y la exposición de sus criterios, para quienes se elaboró y socializó un resumen de la metodología, así como una guía que precisaba los siguientes indicadores, los cuales permitieron evaluar y enriquecer los aportes de la investigación.

1. Sobre los fundamentos teóricos de la metodología: a) La pertinencia de los fundamentos específicos de la metodología como resultado científico. b) La determinación del objetivo general y los específicos de la metodología.

2. Sobre la concepción estructural de la metodología:

- ✓ La estructura del aparato categorial relacional de la metodología: Articulación entre los conceptos, las categorías, sus relaciones, los criterios básicos y requerimientos como sistema categorial relacional, a partir de su fundamentación teórica; Instrumentación del aparato categorial relacional a través de la metodología; Aplicabilidad del sistema categorial en la práctica pedagógica.
- ✓ La estructura del aparato instrumental operacional de la metodología: Determinación de los procedimientos y su argumentación; Establecimiento de los niveles de formación de la competencia orientadora e indicadores para su evaluación; Determinación de las etapas de implementación de la metodología; Correspondencia entre los procedimientos, los niveles de formación y las etapas.

Los resultados del taller fueron los siguientes:

- ✓ El 100% de los especialistas reconoció que todo el proceso formativo objeto de estudio se sustenta en la Pedagogía como ciencia, al potenciar un proceso pedagógico que estimula el tratamiento sistemático e interdisciplinar del contenido orientacional y el desarrollo de habilidades profesionales.
- ✓ Hubo consenso de opinión sobre los fundamentos teóricos, al considerarlos muy adecuados en tanto, sustentan la metodología y revelan una lógica satisfactoria en la conceptualización y categorización de los elementos referidos a la orientación educativa para la formación de competencias, desde sus significados en el proceso formativo de los estudiantes de carreras pedagógicas, para la formación cultural y proyectiva orientacional.
- ✓ El (85%) de los especialistas (17) consideró apropiados y alcanzables los objetivos propuestos. Sin embargo, otro 15 % (3) opinó que eran innecesarios los objetivos específicos declarados, pues el general, es orientador en su esencia.
- ✓ Se valoró también como adecuada la estructura general de la metodología en las etapas de diagnóstico formativo orientacional, concepción y aplicación formativa orientadora y evaluación formativa. Sin embargo, se sugiere incorporar un momento de capacitación general que permita preparar a los profesores para implementar la propuesta en los espacios formativos universitarios.
- ✓ Los criterios emitidos (100%), coincidieron en apreciar mayor argumentación en la fundamentación teórica del aparato categorial relacional. Por otra parte, un 90% (18) afirma que se evidencia articulación entre los elementos que lo componen y dos (10 %), consideran que podría explicitarse aún más su interrelación. No obstante, 17 especialistas (85 %) refirieron, que el sistema categorial de la metodología es aplicable en la práctica pedagógica, aunque, 3 de ellos (15%) plantearon que es menos viable en las unidades docentes, debido al limitado tiempo que permanecen los estudiantes de primero a tercer año en estas instituciones.
- ✓ Coincidieron en la posibilidad de generalizar los resultados en otras carreras de la universidad, a partir de su intencionalidad formativa.

- ✓ Reconocieron validez en la determinación de los procedimientos de sistematización formativa al valorar el aparato instrumental operacional de la metodología, lo que favorece la comprensión de su despliegue por los años de las carreras, así como su correspondencia con los niveles de formación de la competencia orientadora. En este sentido, un especialista (5%) refirió que el sistema de indicadores para evaluar la formación de la competencia pudo haberse desglosado por años, sin embargo; el 95 % restante (19), aprecia la pertinencia de su integración, en tanto son medibles y en su concepción se advierte su gradualidad.
- ✓ Insistieron en la necesidad del tratamiento metodológico para preparar a profesores y tutores para su puesta en práctica a partir de considerar que se carece de una metodología para el tratamiento a los contenidos con un enfoque sistematizador.
- ✓ Se corroboró la posibilidad de instrumentación de la metodología propuesta, a partir de las condiciones actuales de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas, no solo en las asignaturas de la Disciplina Formación Pedagógica General, sino también en otras Disciplinas del Plan de Estudio, como fue ejemplificado con la Disciplina Principal Integradora Laboral Investigativa.

De manera general, los participantes en el taller reconocieron la pertinencia de la metodología al coincidir en que su instrumentación posibilita la determinación de debilidades y fortalezas que van alcanzando los estudiantes, a partir de la sistematización de los contenidos orientacionales, que se diseña desde la DPI y que tienen su salida particular en las asignaturas de los años. Destacaron además, la formación pedagógica de los profesores y tutores como fortaleza, así como las condiciones necesarias de la institución y los procesos que en ella se desarrollan, para lograr modos de actuación y desempeño efectivos en los estudiantes.

Las valoraciones realizadas fueron oportunas y enriquecedoras. Se desarrolló el debate y a través de la reflexión, se significaron los aspectos más relevantes para la investigación. El colectivo supo analizar, en un ambiente de cordialidad y respeto, alguna que otra opinión de dudosa aceptación, hasta llegar a un

consenso, pero sin imposición de criterios. Se utilizó una grabadora para registrar todas las intervenciones y así, acopiar la mayor información posible y revisarlas con posterioridad.

En el momento de cierre del taller, se precisaron las principales consideraciones expresadas por los especialistas, y se resaltaron aquellas que fueron enfáticamente analizadas y que el grupo consideró pudieran ser incorporadas para el perfeccionamiento de los aportes de la investigación. Se solicitó a los participantes sus valoraciones acerca de los aspectos analizados y las vías empleadas para ello.

Al finalizar, se aplicó la técnica de lo positivo, negativo e interesante (PNI) para conocer los criterios de los especialistas sobre el desarrollo de los talleres. Se emitieron los siguientes criterios:

Positivo: La amplia participación e implicación de los participantes en el debate como resultado del estudio previo de los aportes a valorar, la profesionalidad y respeto con que fueron emitidos todos los criterios, la receptividad de la investigadora y su disposición para esclarecer dudas y aceptar propuestas del colectivo. Se ponderan las variantes en el tratamiento al contenido con un enfoque sistematizado y orientacional, así como las acciones que se pueden desarrollar para socializar los resultados de la práctica laboral de los estudiantes con ideas creativas.

Negativo: Dificultades con el tiempo que disponen algunos especialistas para participar en el desarrollo de los talleres de socialización.

Interesante: La novedad de la metodología utilizada en el desarrollo del taller y el modo en que fueron tomados en consideración todos los criterios de los participantes.

Al finalizar el taller, se elaboró una síntesis, que se constituyó en una base metodológica, contentiva de las principales ideas aportadas para el rediseño de los aportes.

En el análisis posterior al taller, se evaluaron las consideraciones resultantes del mismo. Esto implicó la revisión de las recomendaciones para determinar los elementos concretos que fueron necesarios subrayar en el perfeccionamiento de la investigación. Se determinaron las regularidades en los criterios aportados por los especialistas para concederle la pertinencia necesaria a la propuesta.

En general, los criterios emitidos por los especialistas se centraron en reconocer el valor de la investigación y la metodología propuesta, así como su utilidad para elevar la calidad del proceso formativo de las carreras pedagógicas a partir de la elevación de la cultura y desempeño profesional de los estudiantes y profesores.

Criterio de usuarios

Para valorar la pertinencia de la metodología que se propone, también se tuvo en cuenta el criterio de usuarios. Se asume la posición de García (2012), quien considera que el criterio de usuarios son las opiniones emitidas acerca de un resultado científico por sujetos seleccionados y que los convierte en beneficiarios directos del mismo. Del mismo modo, destaca su responsabilidad con la aplicación de la propuesta en su dependencia en un futuro inmediato o mediato.

El análisis realizado, permitió seleccionar como usuarios a 18 profesores del departamento de Formación Pedagógica General (FPG), ubicado en la Facultad Ciencias de la Educación, por tener incidencia en todas las carreras de corte pedagógico de la Universidad de Oriente y constituir los responsables directos de la formación profesional pedagógica de los estudiantes, al impartir la Disciplina FPG.

La vía fundamental para compartir la propuesta fue el intercambio colectivo en el que fue expuesta la concepción y fundamentación de la metodología. Posteriormente, se les entregó el cuestionario (Anexo 12) a los participantes. A partir del análisis de los resultados, se pudo determinar lo siguiente:

- ✓ El 100% (18 profesores) con más de 20 años en la docencia y más de 10 en la formación de educadores. De ellos, cuatro casos sobrepasan los 35 años de experiencia.
- ✓ Nueve poseen el grado académico de Máster (50%), cuatro son Especialistas (22.2%) y cinco ostentan el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas (27,7%).
- ✓ EL 100 % posee dominio y experiencia en la formación profesional pedagógica, pues prestan servicios indistintamente en 10 de las 13 facultades de la Universidad de Oriente, en otras 15 carreras pedagógicas, además de las que se trabajan en esta investigación.

En cuanto a la valoración de los criterios evaluativos sobre la metodología, se destaca que los 18 profesores (100%), consideraron muy importante la propuesta, al aprobar su objetivo general, así como con los específicos, lo que demostró su anuencia como propuesta formativa. También, se expresa un nivel de concordancia al referirse al sistema categorial de la metodología, para el que emitieron criterios de muy adecuado, al valorar la lógica de la formación de la competencia orientadora a través de las categorías que la conforman, lo que demuestra su elevado nivel de aceptación.

Los 18 profesores (100%) coincidieron en marcar muy de acuerdo, al valorar los procedimientos de sistematización formativa, sus fundamentos y pasos a seguir para formar la competencia orientadora en los estudiantes, criterios que convergen con las consideraciones de los especialistas. Por otra parte, se pronunciaron sobre los niveles e indicadores para evaluar la formación de la competencia, los que fueron considerados muy adecuados por el 100%, a partir de considerar que éstos se corresponden con el desarrollo de las habilidades profesionales, lo que demuestra su elevado nivel de aplicabilidad y la coherencia con el modelo del profesional de la educación que se aspira formar.

Finalmente, se indagó acerca de la pertinencia y factibilidad de la metodología. La totalidad de los usuarios (18) evalúan este indicador en el máximo criterio de los parámetros establecidos, lo que expresa el reconocimiento acerca de la eficacia de los aportes, la novedad, las posibilidades reales de su empleo en la práctica pedagógica y confirma la importancia de lo abordado y su forma.

El 88,8% de los participantes (16) no emite sugerencias, de manera que, solo el 11,1% (2) aporta las siguientes: brindar mayor posibilidad de preparación a los profesores de los colectivos pedagógicos en estas carreras y a los tutores en las unidades docentes, responsables del acompañamiento a los estudiantes, en aras de elevar las influencias educativas desde estos espacios formativos, lo cual coincide con una de las limitaciones detectadas en el diagnóstico inicial.

De igual manera, se sugiere continuar trabajando desde las asignaturas para reforzar, tanto la sistematización del contenido sobre orientación educativa, como las vías para lograr el propósito previsto,

ello es un argumento más que converge con las vías anteriormente planteadas. Estas reflexiones coinciden y son coherentes con sugerencias obtenidas por la vía científica inicial, además son aspectos que pautan recomendaciones posteriores.

En resumen, acorde con los resultados obtenidos, se significa el alto porcentaje de respuestas positivas, al ser ínfimo el nivel de cuestionamiento, lo que es un reconocimiento a la metodología elaborada, sus fundamentos y al interés, importancia y lo novedoso de la temática en cuestión, por demás poco trabajada en la formación inicial, a pesar de su necesidad e importancia, como ha corroborado la autora.

De manera que, aunque la propuesta es susceptible de perfeccionar, la aceptación manifestada por las dos vías, indica un significativo nivel de pertinencia, que al tratarse de especialistas y usuarios competentes, con el nivel de experiencia y compromiso constatados, obra en favor de la formación de los profesionales de la educación, lo que se ratificó finalmente con la socialización efectuada, que constituye parte esencial de esta investigación.

3.2. Aplicación de la metodología para la formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas. Estudio de caso

Para la aplicación de la propuesta se utiliza, como vía de investigación, el estudio de caso, con la intención de corroborar y justificar que la implementación de la metodología, centrada en procedimientos de sistematización formativa de la competencia orientadora, sustentada en las relaciones entre la formación cultural orientacional y la formación proyectiva orientacional, desde las potencialidades de la Disciplina Principal Integradora, favorece la formación de dicha competencia en los estudiantes de carreras pedagógicas para el despliegue de su labor educativa.

El estudio de caso ha sido abordado por diferentes autores como Coria (2003), Ramírez Castellanos y Figueredo (2008), entre otros. Dichos expertos apuntan hacia aspectos importantes como los tipos de estudios de caso y la forma de organizarlos metodológicamente.

En esta investigación se realiza un estudio de caso múltiple, al ser las unidades de análisis dos casos únicos que se ubican en las carreras Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación. Primaria y posibilitan contrastar los datos para determinar semejanzas y diferencias que se producen en los diferentes espacios formativos, que favorecen la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

La selección de los casos fue intencionada. Se trabajó con cinco unidades de análisis (Tabla 3), a partir de valorar las características del perfil profesional, objeto de trabajo, objetivos, habilidades y problemas profesionales que deben resolver los estudiantes de estas carreras para su adecuado desempeño.

Tabla 3 Desglose de las unidades de análisis del estudio de caso

Unidades de análisis para el estudio de caso	Años	Matrícula	Total	Total general
Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología	Primero	29	63	84
	Segundo	22		
	Tercero	12		
Licenciatura en Educación. Primaria	Primero	13	21	
	Segundo	-		
	Tercero	8		

De igual manera, se consideró la necesidad de la formación de la competencia orientadora al tener en cuenta las particularidades de las esferas de actuación de las mismas.

En este estudio de caso, se incorporan los colectivos pedagógicos de estos años, tutores en las unidades docentes, jefes de carreras, profesores principales de año, así como profesores principales de la DPI, por cumplir con los requisitos establecidos para la implementación de la metodología, con énfasis en la disponibilidad de los protagonistas involucrados.

El estudio de caso se desarrolló durante los meses de enero a junio del curso escolar 2018-2019 y se organizó metodológicamente en tres fases, asumiendo los criterios de Coria (2003) sobre su tipología y estructuración, al establecer las fases siguientes: Fase preactiva; Fase interactiva; Fase postactiva.

En la fase preactiva, se lleva a cabo la reflexión y/o sensibilización de los estudiantes, profesores y tutores que forman parte del caso. Se presenta la concepción de la metodología de forma general, a partir de

considerar las posibilidades y potencialidades de las carreras para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes. En este sentido, se tuvieron en cuenta aspectos como: la preparación teórico-metodológica y práctica de estudiantes y profesores, así como su sensibilización hacia la tarea.

En la fase interactiva se desarrollan los procedimientos de sistematización formativa y se precisan tareas docentes que contribuyen a formar la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, que los preparen para el desplegar la función orientadora en diferentes espacios formativos.

En la fase postactiva, se valora la factibilidad y eficacia de la metodología en pos de perfeccionar la continuidad de su futura puesta en práctica.

En este epígrafe sobre la aplicación de la metodología, se explica cómo transcurrieron las fases preactiva e interactiva

Fase preactiva del estudio de caso

Esta fase se realizó a partir de la sensibilización de los estudiantes, profesores y tutores de las carreras Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación Primaria para formar la competencia orientadora y elevar su preparación para el despliegue de la función orientadora. Este proceso se estructuró sobre la base de talleres de reflexión dirigidos al análisis de las coincidencias y diferencias de los participantes con respecto al contenido y estructura de la metodología, para enriquecerla, al contextualizarla a las características de los estudiantes de carreras pedagógicas.

Esta fase, además, coincide con la primera etapa de la metodología propuesta, referida al diagnóstico formativo orientacional de estudiantes, profesores y tutores, y se corresponde con el despliegue del procedimiento: identificación de ejes de contenidos para la cultura orientacional. Se aprovecha en talleres, la oportunidad de trabajar de forma cohesionada para valorar los contenidos orientacionales que pueden ser tratados por los años académicos y relacionarlos con la cultura de la profesión.

Los temas abordados fueron los siguientes:

Taller 1: Favoreciendo la formación de competencias en los estudiantes

Objetivo: reflexionar en torno a la formación inicial del profesional de la educación y el rol del colectivo pedagógico en la formación de los estudiantes para la orientación educativa.

Participan: estudiantes, profesores y tutores.

Contenido:

La formación inicial del profesional de la educación. Exigencias sociales. La formación de habilidades y competencias profesionales. Relación entre modo de actuación profesional, la competencia y el desempeño. La función orientadora del rol profesional. Necesidad de la preparación del colectivo pedagógico para el desarrollo de tareas docentes desde las asignaturas.

La reflexión giró en torno al desarrollo de los contenidos a abordar en el taller. Para ello, se realizaron acciones dirigidas a:

- ✓ Observar los espacios formativos de los estudiantes de carreras pedagógicas y el desempeño de los profesores
- ✓ Analizar la actuación profesional y desempeño del profesional de la educación.
- ✓ Valorar la importancia de la formación de competencias para mejorar el desempeño de los estudiantes de carreras pedagógicas en los espacios formativos donde intervienen.

Técnica utilizada: Lluvia de ideas y PNI.

Taller 2: La formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas

Objetivo: reflexionar en torno al desempeño de los estudiantes y profesores para formar la competencia orientadora, que los prepare para el despliegue de la función orientadora en diversos espacios formativos.

Participan: profesores, tutores y directivos.

Contenido:

Concepción del proceso de formación de la competencia orientadora. Procedimientos de sistematización formativa y tareas docentes.

Durante el desarrollo del taller se propició el intercambio, permitió que los participantes se apropiaran de elementos fundamentales para lograr el objetivo, a través de:

- ✓ Observar el proceso de formación inicial para la orientación educativa en los estudiantes de carreras pedagógicas.
- ✓ Analizar las potencialidades de los diferentes espacios formativos universitarios
- ✓ Valorar la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

Técnicas aplicadas: Lluvia de ideas y PNI.

Durante el desarrollo de los talleres, se promovieron las intervenciones de los participantes buscando el consentimiento para la implementación de la metodología. Se valoró la pertinencia de los contenidos presentados desde lo teórico y lo práctico para el enriquecimiento de la propuesta, las cuales quedaron registradas en relatorías sometidas a la aprobación de los participantes. La bibliografía utilizada se corresponde con los fundamentos teóricos de esta investigación, que sirvieron de referente para la profundización posterior.

Estos talleres permitieron que se llegara a un consenso acerca de la necesidad de la preparación y auto preparación de los profesores y tutores para favorecer en los estudiantes la labor orientadora. Del mismo modo, fueron la vía esencial para la concientización sobre el beneficio de aprovechar las potencialidades de los espacios formativos para contribuir al desarrollo integral de los estudiantes. En tal sentido, los planteamientos emitidos estuvieron a favor de considerar pertinente la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, a los efectos y propósitos para los cuales fue concebida.

Los criterios recogidos de los talleres corroboran las consideraciones anteriores:

“Los profesores impartimos varios programas en varios años y además debemos atender otras actividades de postgrado”.

“Hay que reconocer que no todos aprovechamos las potencialidades de las actividades extensionistas para sistematizar los contenidos sobre orientación educativa desde las asignaturas y disciplinas del Plan de Estudio”.

“En ocasiones trabajamos mucho y no obtenemos los resultados deseados en lo referido al conocimiento y desarrollo de habilidades en los estudiantes”.

“El tratamiento a la orientación educativa la potenciamos desde las clases con las exigencias establecidas, por ejemplo, darle salida a las estrategias curriculares, en la actividad científica”.

“He podido reflexionar en cuánto nos aporta el trabajo cohesionado del colectivo pedagógico en la concepción de tareas docentes para obtener mejores resultados”.

“He podido comprender la importancia que tiene la preparación recibida para el perfeccionamiento de la formación inicial de los profesionales de la educación”.

“Me siento en mejores condiciones para trabajar con los estudiantes”.

“Son muy necesarios estos temas para encaminar mejor nuestro trabajo en el tratamiento a los contenidos de orientación educativa con un enfoque interdisciplinar”.

“Hemos entendido cómo mejorar nuestro desempeño e incidir en el de los estudiantes”.

“Los temas son muy interesantes, nos brindan las herramientas necesarias para proyectar mejor el trabajo de formación de la competencia orientadora en los estudiantes”.

“Nos ha permitido reflexionar en cuanto a la importancia de crear alternativas de aprendizaje novedosas y atractivas para los estudiantes”.

“Nos dota de ciertas herramientas para perfeccionar nuestro desempeño como profesores, a partir de comprender que somos un modelo de actuación profesional para los estudiantes”.

“Cuando se vaya a aplicar cada etapa de la metodología nos avisan con tiempo, para incorporarlo al plan de trabajo y dedicarle el tiempo necesario a la implementación de las tareas docentes”.

“Todas estas actividades son importantes para desarrollar nuestro trabajo, y de esta forma incidir en la preparación de los estudiantes que realizan la práctica laboral en nuestro centro”.

De manera general, se reafirmó el valor de la metodología propuesta, se aceptaron las insuficiencias detectadas y se corroboró la pertinencia de los temas trabajados en los talleres, los que contribuyeron a sensibilizar a los participantes sobre la importancia y necesidad del proceso que se estudia.

Fase interactiva

En esta fase continúa el desarrollo de la etapa de diagnóstico formativo orientacional, iniciada en la fase preactiva, para determinar los contenidos orientacionales necesarios a sistematizar, y con ello la aplicación de la segunda etapa de la metodología: concepción y aplicación formativa orientadora, donde se despliegan las tareas docentes y los procedimientos de sistematización formativa concebidos, a partir de los resultados del diagnóstico efectuado a los estudiantes y profesores.

Al inicio se realizó un intercambio reflexivo entre los participantes, se socializaron los resultados del diagnóstico inicial aplicado a los estudiantes en torno a la preparación para la orientación educativa, y se fue actualizando a partir de las intervenciones de los profesores y los propios estudiantes, al estimular el autodiagnóstico. En esta etapa se obtuvo también, información acerca de las fortalezas y debilidades de los implicados para la formación de esta competencia, lo que permitió determinar el estado en el que se encontraban para cumplir con las tareas básicas y funciones del educador.

Taller: Situación actual de la formación para la orientación educativa

Objetivo: reflexionar en torno al diagnóstico de la formación para la orientación educativa en los estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación.

Primaria, como base para formar la competencia orientadora.

Participan: profesores, tutores y estudiantes.

Contenido:

Importancia del diagnóstico para la concepción y tratamiento de acciones de orientación. El autodiagnóstico. Cualidades del orientador.

La reflexión comprendió:

- ✓ Valoraciones sobre el desempeño de los estudiantes en diferentes espacios formativos.
- ✓ Análisis del diagnóstico inicial desarrollado sobre la formación de la competencia orientadora.
- ✓ Valorar la importancia de conocer las fortalezas y debilidades en este proceso.

Técnica: Lluvia de ideas y PNI.

Durante el desarrollo del taller se revelaron los resultados obtenidos en la prueba pedagógica inicial a los estudiantes, la cual permitió determinar los contenidos esenciales que necesitaban ser sistematizados desde las asignaturas, para contribuir a la formación de la competencia orientadora. En este sentido, se valoró el nivel de preparación de los estudiantes para desplegar la orientación educativa, al constatarse: insuficiente conocimiento de acciones y vías para orientar a escolares y familiares, limitada proyección de acciones de orientación a partir de una situación modelada, así como escaso reconocimiento de manifestaciones que denoten desarrollo de cualidades y comportamiento ético.

Durante el desarrollo del taller, se evidenció: justificación de las insuficiencias en la labor educativa con los estudiantes, a partir de argumentos externos referidos, en esencia, al cúmulo de actividades y eventos que se ejecutan con o sin previa planificación, la poca permanencia en la sesión contraria a las clases, así como carencia de materiales que les permitan profundizar en los contenidos orientacionales, entre otros.

Se pudo observar resistencia inicial a modificar la dosificación, concepción de las clases y estrategias educativas y de trabajo político e ideológico del año ya planificadas, lo que demuestra limitada conciencia de las carencias que se presentan en la preparación de los estudiantes. De igual manera, se logró un acercamiento paulatino a la necesidad de alcanzar un mejor nivel de conocimiento de los estudiantes, en relación con la adecuada entrega pedagógica y caracterización psicopedagógica, así como su propia preparación como profesionales de la educación.

En general, estas valoraciones permitieron a los profesores y tutores, intercambiar opiniones en cuanto a las vías para implementar las tareas docentes. A ello se sumaron los estudiantes, para de manera conjunta, sugerir acciones concretas, en las que se aprovechan las potencialidades desde las actividades investigativas y extensionistas, además de las académicas.

La aplicación del PNI permitió constatar el nivel de satisfacción al valorar como:

Positivo: la unidad de acción entre los participantes para contribuir al perfeccionamiento del proceso formativo de los estudiantes de carreras pedagógicas. **Negativo:** la inseguridad en la concreción de las actividades prácticas, por la cantidad de tareas que puedan chocar con las que organiza la universidad.

Interesante: el ambiente de intercambio y diálogo productivo entre estudiantes y profesores en la comprensión de la formación de la competencia orientadora.

En la fase interactiva, además, se desarrolló la segunda etapa de la metodología: concepción y aplicación formativa orientadora, con el objetivo de concebir y desplegar las tareas docentes para la formación de la competencia orientadora a partir de las potencialidades de la DPI.

En este sentido, se desarrollaron talleres en los que se pusieron en práctica los procedimientos: integración de tareas docentes con enfoque proyectivo orientacional y despliegue proyectivo orientacional de las tareas docentes. Los temas abordados permitieron el diseño y aplicación las tareas docentes concebidas desde las asignaturas de los años académicos, a partir de las características, intereses, necesidades individuales y grupales de los estudiantes.

Se asume que las tareas deben propiciar que el estudiante: lea; hable y discuta; que escriba; que se exprese corporalmente; que visualice objetos y cree imágenes mentales; que opere con números y patrones abstractos; que opere con ritmos, tonos y sonidos; que trabaje en compañía y también que reflexione sobre sí, sobre su espiritualidad. (Gámez 2003; Paz, Ramos y Aranda, 2013a).

Las tareas docentes, contentivas de acciones, actividades y alternativas de orientación, se implementaron con la posibilidad de rediseñar algunas. Fueron contextualizadas a los espacios formativos, al tener en

cuenta los objetivos a lograr en los mismos y las habilidades profesionales a desarrollar desde la DPI: modelar, fundamentar, diagnosticar, ejecutar, diseñar, comunicar, dirigir el proceso educativo e investigar desde las ciencias de la educación, entre otras.

Se desarrollaron varios temas con el objetivo de sistematizar los contenidos orientacionales con enfoque proyectivo orientacional, desde las posibilidades de las asignaturas, los objetivos a lograr en los años y las potencialidades de los espacios formativos universitarios.

Tema 1: La función orientadora en el rol profesional del educador

Sistema de conocimientos:

El rol profesional del maestro. Características de la función orientadora. Algunos problemas profesionales: dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje a partir de las problemáticas y la diversidad de los sujetos; orientar de forma individual y colectiva en función de su formación y desarrollo en diversas situaciones educativas. El diagnóstico integral de los estudiantes: características y funciones. Algunas técnicas de investigación: observación, entrevista y encuesta.

Tareas docentes

- ✓ Lea la bibliografía acerca del rol profesional del maestro.
- ✓ Fichas definiciones sobre la orientación educativa y comparta ideas al respecto.
- ✓ Escriba un resumen acerca de la importancia de la función orientadora en su desempeño.
- ✓ Modele situaciones pedagógicas para identificar las funciones del maestro.
- ✓ Represente una pantomima donde se evidencien las tareas y funciones del maestro.
- ✓ Observe y debata videos sobre la labor educativa del educador.
- ✓ Realice un póster con imágenes y frases de orientación utilizadas al desplegar la función orientadora.
- ✓ Sintetice ideas referidas a la orientación individual y colectiva.
- ✓ Diseñe acciones para orientar a sujetos y grupos en torno a la formación vocacional y/o profesional hacia carreras pedagógicas.

- ✓ Cree un plegable con las características de la función orientadora desde su perfil profesional.
- ✓ Elabore un guión para la radio base que destaque las tareas y funciones del maestro, así como la imagen ideal del mismo en nuestra sociedad.
- ✓ Represente una situación modelada como obra de teatro
- ✓ Elabore un resumen de los métodos de investigación psicológica (observación – entrevista y cuestionario).
- ✓ Confeccione una sopa de letras con las cualidades que caracterizan su actuación profesional.
- ✓ Elabore acrónimos con los rasgos que distinguen al educador.
- ✓ Elabore guías de observación y encuesta y entrevista para el diagnóstico de los estudiantes según objetivo e indicadores previamente establecidos.
- ✓ Aplique los instrumentos elaborados para diagnosticar a los escolares.
- ✓ Resuma ideas centrales del Tema y preséntelas en el grupo.
- ✓ Elabore un registro de observación de la actividad del educador.
- ✓ Relacione el contenido recibido con las experiencias personales
- ✓ Confeccione un mapa conceptual como resumen del Tema I.
- ✓ Debata las principales dificultades y/o logros en el aprendizaje de este tema.
- ✓ Escriba un correo electrónico a estudiantes de otras universidades donde compartas experiencias al desplegar la función orientadora en los espacios formativos universitarios donde ha participado
- ✓ Socialice experiencias pedagógicas relacionadas con el tema de orientación educativa
- ✓ Participe como colaborador en el proyecto “Orientando. Orientación educativa y formación integral de los estudiantes”
- ✓ Ejecute sesiones de orientación educativa en la residencia estudiantil. Utilice diferentes vías.
- ✓ Fundamente el desempeño del educador a partir de su rol profesional.

Tema 2: La comunicación educativa en el desempeño del educador profesional.

Contenido:

Comunicación Educativa. Estructura y funciones de la comunicación. Técnicas para el diagnóstico del proceso comunicativo en la relación interpersonal profesor-alumno. Atención a la diversidad desde lo grupal. Técnicas para caracterizar y orientar el desarrollo grupal.

Tareas docentes

- ✓ Lea y comparta criterios sobre diferentes definiciones acerca de la comunicación.
- ✓ Confeccione un cuadro resumen sobre la estructura y funciones de la comunicación.
- ✓ Represente el concepto de comunicación educativa con movimientos.
- ✓ Ejecute en grupo las habilidades comunicativas.
- ✓ Modele situaciones pedagógicas para identificar los estilos de comunicación.
- ✓ Dramatice situaciones sobre la comunicación educativa, cumplimiento de sus funciones.
- ✓ Elabore mensajes básicos sobre cómo se favorece la comunicación educativa en la escuela.
- ✓ Dramatice una situación en la que se representen diferentes roles de una dinámica grupal.
- ✓ Cree un plegable con informaciones al docente sobre los grupos y su dinámica.
- ✓ Analice instrumentos para la caracterización del desarrollo grupal.
- ✓ Ejecute diferentes técnicas de dinámica de grupo (vivenciales, de análisis general, de presentación).
- ✓ Extraiga las ideas centrales del tema y elabore un artículo para publicar en la revista “Maestro y Sociedad”.
- ✓ Fundamente alternativas de solución a problemas relativos a la comunicación en el proceso pedagógico.
- ✓ Organice un evento sobre “La comunicación en el desempeño del profesional de la educación”
- ✓ Socialice experiencias de buenas prácticas a partir del empleo de la comunicación educativa.
- ✓ Diagnostique la comunicación del educador a partir de los indicadores establecidos.
- ✓ Autoevalúe su comunicación en el proceso de socialización con los miembros de su grupo.

Tema 3: Los contextos de actuación del profesional de la educación. Su caracterización.

Contenidos:

El maestro y sus contextos de actuación: escuela, familia y comunidad. Definiciones. Algunas dificultades en el cumplimiento de las funciones básicas de la familia. Tipos de familia. Caracterización sociológica de la familia: indicadores y técnicas: Orientación a la familia: algunas vías de educación familiar. Potencialidades educativas de la comunidad. Caracterización sociológica de la comunidad. Criterios metodológicos para la integración escuela-familia-comunidad.

Tareas docentes:

- ✓ Visite instituciones educativas y lugares significativos del desarrollo educacional en la localidad
- ✓ Fundamente científicamente un problema que afecte a la institución educativa donde realiza la práctica laboral, relacionada con el desempeño profesional del educador.
- ✓ Describe cómo te imaginas la escuela donde trabajarás y qué harás en ella.
- ✓ Elabore guía de entrevista para el estudio de la familia según indicadores establecidos.
- ✓ Diseñe acciones para la orientación en el contexto familiar.
- ✓ Proyecte y ejecute acciones para orientar a la familia.
- ✓ Dramatice una situación familiar para la motivación de una dinámica familiar.
- ✓ Confeccione un croquis o mapa en el que ubiques la escuela donde realizas la práctica.
- ✓ Modele situaciones de orientación grupal en las cuales se aborde la comunicación intrafamiliar.
- ✓ Elabore un crucigrama con las vías de orientación utilizadas en la escuela, la familia y la comunidad
- ✓ Socialice experiencias en la orientación a la familia y miembros de la comunidad que favorezcan el desarrollo de la personalidad de los escolares.
- ✓ Elabore plegables para divulgar su profesión en los diferentes contextos de actuación profesional.

- ✓ Diagnostique la comunidad en que se encuentra ubicada la institución educativa donde realiza la práctica laboral, enfatice en las potencialidades de ésta para la formación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes.
- ✓ Analice y debata diversas vías de intervención comunitaria.
- ✓ Caracterice la institución educativa para determinar las necesidades de orientación
- ✓ Resuma y comunique las principales ideas del tema.
- ✓ Confeccione un mapa conceptual sobre este tema.
- ✓ Exprese de forma oral la importancia que ha tenido este conocimiento para su preparación en el despliegue de la función orientadora.
- ✓ Enumere las dificultades que encontró en el aprendizaje de este tema.

Tema 4: La personalidad del escolar primario

Contenido:

Personalidad, premisas para su formación y desarrollo. Características esenciales de la personalidad: individualidad, estructura y función. La etapa escolar: Situación Social del Desarrollo. Desarrollo anatomofisiológico del escolar primario. Regulación inductora y regulación ejecutora: características. Técnicas para el estudio de algunas características.

Tareas docentes:

- ✓ Lea y debata acerca de diferentes definiciones sobre personalidad.
- ✓ Modele situaciones concretas donde se manifiesten las características generales de la personalidad del escolar primario.
- ✓ Escriba una carta imaginaria a un familiar que no ve hace tiempo sobre sus vivencias en su etapa escolar en la educación primaria.
- ✓ Confeccione un guión para la radio base sobre el impacto del desempeño del maestro en el escolar.
- ✓ Elabore un resumen sobre la importancia de este conocimiento para su formación profesional.

- ✓ Dramatice situaciones sobre las formaciones motivacionales en la etapa escolar.
- ✓ Diseñe acciones de orientación para estimular la motivación en los escolares.
- ✓ Busque y debata poemas y otros textos que reflejen diferentes formaciones motivacionales.
- ✓ Liste ideas acerca de cómo el educador puede contribuir al desarrollo de estas formaciones motivacionales en los escolares.
- ✓ Elabore y procese instrumentos (técnica de los diez deseos, composición, completamiento de frases, entrevistas) para el estudio de las formaciones motivacionales en esta etapa.
- ✓ Aplique instrumentos diagnósticos a los escolares para conocer sus intereses y motivaciones
- ✓ Resuma la esencia y las características de las vivencias afectivas y actividad volitiva en la etapa escolar.
- ✓ Represente una pantomima que refleje vivencias afectivas y cualidades volitivas en la educación primaria.
- ✓ Observe y debata la película “Conducta” para valorar vivencias afectivas, actividad volitiva y cualidades del carácter.
- ✓ Analice instrumentos (escalas valorativas, pruebas pedagógicas, entre otras) para el estudio de la esfera cognoscitiva.
- ✓ Elabore un resumen del tema 3 y comuníquelo al colectivo.
- ✓ Describa las vivencias que ha experimentado al recibir los contenidos de este tema.
- ✓ Escriba ideas sobre la importancia de este tema para la labor del profesor.

Los temas abordados resultaron novedosos, a partir de que cada profesor pudo contextualizar las tareas docentes de acuerdo a las posibilidades de su asignatura y al nivel de incidencia de los contenidos en ellas. De esta manera, se logró contribuir a la construcción del conocimiento de los contenidos orientacionales y a la preparación metodológica de los participantes.

Los talleres movieron el pensamiento reflexivo de los participantes, así como los recursos personalógicos en función del objetivo a alcanzar. Se evidenció una creciente motivación que favoreció la participación e incorporación de nuevas ideas y ejemplos sobre cómo dar tratamiento a los aspectos abordados. La sistematización formativa constituyó el procedimiento esencial y como principio, la vinculación de la teoría con la práctica. El nivel de interiorización para los tutores de las unidades docentes fue más trabajado, al necesitar más ejemplificación desde sus espacios formativos.

3.3. Valoración de la factibilidad de la metodología para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas

Fase Post activa

Esta fase, como cierre del estudio de caso, se corresponde con la etapa de evaluación formativa de la metodología. Se desarrolló a partir de la triangulación de la información obtenida en las etapas anteriores sobre el desempeño de los estudiantes, profesores y tutores en torno a la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas, para incluirlos en un sistema único.

Se valoró el cumplimiento de los objetivos de cada una de las etapas de la metodología, al significar la sistematización de los contenidos de la etapa de diagnóstico formativo orientacional que favoreció la autoeducación y autorrealización orientacional de los estudiantes, para desplegar de forma efectiva la función orientadora en los espacios formativos.

Se desarrollaron acciones encaminadas a: confirmar los criterios y niveles de formación declarados en la metodología, retroalimentar su cumplimiento a partir de las evaluaciones parciales de las tareas docentes y objetivos concebidos en los grupos estudiantiles y en los diferentes espacios formativos universitarios. Asimismo, se pudieron socializar los resultados obtenidos en las etapas anteriores con los estudiantes, y comparar las evaluaciones parciales y final para valorar el cumplimiento de los objetivos de la metodología propuesta.

El taller de socialización desarrollado tuvo como objetivo: valorar la incidencia de las tareas docentes para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes. Los temas abordados se corresponden con la contribución de los aspectos teóricos y metodológicos en el proceso de formación de la competencia orientadora, así como los criterios valorativos asumidos para el desarrollo de la evaluación sistemática y final de la metodología: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

La autoevaluación se concretó en los criterios autovalorativos de los estudiantes desde su desempeño en la práctica laboral y actividades en diferentes espacios formativos, vía que permitió el protagonismo de los implicados y contribuyó a la autorreflexión y toma de conciencia. La heteroevaluación, como evaluación externa, se manifestó en la apreciación de algunos sujetos involucrados de forma indirecta en la implementación de la metodología, los que valoraron el alcance de la misma para favorecer la sistematización de los contenidos y habilidades orientacionales desde los diversos espacios formativos.

La coevaluación, desde su condición de interrelación cruzada de criterios valorativos, se desarrolló en la dinámica del grupo. Participaron en ella los estudiantes para valorar a los profesores en el despliegue de las tareas docentes. Asimismo, los profesores, en su relación con los tutores de las unidades docentes implicadas, evaluaron los resultados logrados por los estudiantes.

Consideraciones al respecto:

“Cada taller ha constituido una nueva experiencia, han sido fundamentales para consolidar nuestro trabajo y perfeccionarlo en pos de la formación de los estudiantes”. (Caso uno)

“La selección de los temas ha sido oportuna, en tanto nos brindan herramientas para lograr en nuestros estudiantes modos de actuación acordes con las exigencias de nuestra sociedad y, por consiguiente, nos hacen reflexionar en la repercusión de nuestro desempeño, no solo en ellos, sino también en nuestra familia, nuestra comunidad y en nuestro centro laboral”. (Caso dos)

“Estoy segura que tanto para mí como para los demás participantes, los talleres han sido un espacio de aprendizaje que nos servirá para perfeccionar nuestra labor profesional, pero también para mejorar como personas, en nuestra relación con los demás”. (Caso dos)

“No hay dudas que ahora las clases son más dinámicas, resulta más fácil intencionar los contenidos orientacionales y desarrollar habilidades para un mejor desempeño” (Caso uno).

“La propuesta ha sido integradora, nos permite realizar la labor educativa y formativa al mismo tiempo, lo que genera un aprendizaje realmente desarrollador y significativo” (Caso dos)

“Se revela que en el proceso formativo se han compensado las necesidades personales y sociales, estimulando el saber enfrentar con creatividad los problemas de la práctica laboral” (Caso uno).

“Es muy importante la manera de hacer llegar estas tareas a los estudiantes, la comunicación debe ser asertiva pero a la vez afectiva, en todo momento” (Caso dos).

“Hemos sido partícipes del resultado, que a partir del diálogo, la conversación diáfana y profesional con los estudiantes se ha alcanzado, logrando transmitir modos de actuación adecuados para brindar orientación educativa en cualquier contexto donde se encuentren” (Caso uno).

“Los estudiantes valoran la concepción preliminar de las tareas integradoras, a partir de los objetivos por año académico de cada disciplina. Para ello, se deben instrumentar acciones desde el contenido de las asignaturas y su perfil, que los estudiantes, por su desempeño como orientadores les permita brindar servicios de orientación educativa desde el primer nivel de orientación” (Caso dos).

“Las tareas docentes que se planifican aún son insuficientes, a partir de las situaciones que surgen en el propio proceso formativo, en el aula y fuera de ella” (Caso dos).

“Debe aumentar el nivel de responsabilidad para desarrollar el diagnóstico, caracterización del escolar y su grupo, del entorno formativo y comunitario, así como el diseño de estrategias educativas” (Caso dos).

La interpretación de la información recopilada se corrobora a través de la triangulación metodológica entre métodos, para confirmar los criterios de utilidad de la propuesta científica. Se tuvieron en cuenta

indicadores generales relacionados con cada etapa de la metodología, los niveles de formación de la competencia y los elementos para la preparación de los estudiantes para desplegar la función orientadora.

Se triangularon los resultados obtenidos a partir de la sistematización de los criterios planteados por los sujetos participantes en los talleres, la observación sistemática, encuesta a estudiantes y profesores (Anexos 13, 14 y 15), así como el criterio de usuarios y especialistas.

La metodología cualitativa permitió valorar la efectividad del proceso de aplicación de la propuesta, utilizando indicadores como la funcionalidad, eficiencia, eficacia e impacto de la metodología para la formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas durante el estudio de caso múltiple. Se combinaron los resultados obtenidos, que explican las evaluaciones realizadas acerca de la significación y sentido que va tomando la formación de la competencia y lo operativo de los niveles de formación en este proceso.

La funcionalidad de la metodología se reveló al valorar la pertinencia de los procedimientos de sistematización formativa en relación con el contexto de formación, las relaciones interpersonales y las necesidades orientacionales de los estudiantes de carreras pedagógicas, a partir del reconocimiento por directivos, profesores y tutores del carácter creativo e innovador que adquiere este proceso, al impulsar la sistematización del contenido de orientación educativa en los diferentes espacios formativos, favoreciendo la formación de la competencia orientadora.

La propuesta resulta eficiente, en tanto se obtuvieron los resultados previstos y se cumplieron las expectativas de estudiantes y profesores, con el empleo de forma racional de los recursos didácticos y humanos en función de los objetivos. En este sentido, se pudo constatar que la labor desempeñada por los estudiantes durante la realización de variadas actividades, entre ellas la práctica laboral, fue acogida y resaltada en los espacios formativos en los que participó.

El despliegue de los procedimientos de sistematización formativa viabilizó la realización de las tareas docentes con sentido afectivo, el comprometimiento de profesores, tutores y estudiantes con sus

responsabilidades, lo cual favoreció el incremento de las relaciones interactivas entre ellos, a través de la constante reflexión para el conocimiento y enriquecimiento de los mismos. Esto se manifestó a través de la participación consciente en la ejecución de las tareas docentes, reflejada en los altos niveles de motivación logrados en el desempeño de los estudiantes en la práctica laboral y otros espacios formativos.

De igual manera, se destaca el reconocimiento de los directivos por los modos de actuación responsables y comprometidos ante la realización de actividades académicas, investigativas laborales y extensionistas, así como la calidad de las reflexiones realizadas. El nivel de cooperación alcanzado posibilitó el trabajo colectivo y el respeto al criterio ajeno; además, la disposición y entrega para sostener un desempeño competente en los diferentes contextos en los que participa.

La eficacia de la metodología se reveló al valorar los resultados en cuanto al cumplimiento del objetivo previsto, teniendo en cuenta que se consiguió sistematizar los contenidos orientacionales para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes, lo que repercutió en el desempeño de los mismos.

Los principales cambios se contemplaron tanto en profesores y tutores como en estudiantes. Se evidenciaron al reflexionar acerca del rol social del profesional de la educación y la necesidad del cambio, mostraron tolerancia, receptividad y profesionalidad en los intercambios individuales y grupales al brindar orientación educativa.

De igual manera, manifestaron respeto por las posiciones de los demás, contribuyendo con su ejemplo personal al desarrollo de la comunicación, relaciones interpersonales y de convivencia, profundizaron en el conocimiento de sí mismo y de su identidad con la profesión y concientizaron la necesidad e importancia de la autogestión del conocimiento y el desarrollo de habilidades investigativas y comunicativas para fortalecer su preparación personal y profesional.

El impacto se manifiesta en el perfeccionamiento del proceso de formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas, a partir de los logros que se obtienen con la utilización de la metodología para la

formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas. Estos logros se expresan en:

- ✓ El 90.4% de los estudiantes (76) alcanzó un estadio eficiente en el proceso de formación de dicha competencia, en los niveles propedéutico, resolutivo y estratégico, según año académico cursado. (Anexo 16)
- ✓ La calidad de las actividades metodológicas realizadas en los colectivos de año sobre la preparación de estudiantes y profesores para realizar las tareas. Además, en la participación numerosa de los mismos en acciones de orientación educativa en la comunidad, en las unidades docentes, con las familias y personal docente, difundiendo la cultura de la profesión con independencia, muestra de conocimientos y amor por la profesión que estudian.
- ✓ La participación de estudiantes, profesores y tutores de las unidades docentes en los diferentes espacios formativos, donde fue visible el accionar comprometido y la movilización de recursos personológicos para brindar servicios de orientación educativa en diversas áreas.
- ✓ La satisfacción de los profesores, especialistas y sujetos en orientación procedentes de las comunidades donde intervinieron los estudiantes, por la influencia de su desempeño desde lo instructivo y educativo en el proceso de formación inicial del futuro profesional de la educación.
- ✓ La incorporación en acciones productivas y de impacto social desde una arista más comprometida, viéndose reflejado en los niveles motivacionales, la responsabilidad y sentido de pertenencia.
- ✓ La creciente motivación por desarrollar temas investigativos relativos a la orientación educativa.

La satisfacción por la metodología y su efecto en la formación inicial, se manifiesta en impactos relacionados con: la calidad de las evaluaciones a partir de la eficiencia demostrada en el desarrollo de las tareas docentes, así como en la retención escolar estable en ambas carreras. (Anexo 16)

Se eleva la participación de los estudiantes en concursos de conocimientos, relacionados con la actividad docente referida a la orientación educativa desde el primer nivel, o sea, la clase. Por otra parte, se alcanza

mayor incorporación de estudiantes al Grupo Científico Estudiantil “Doblemente Orientando”, ganan en precisión y calidad en el desarrollo de las tareas investigativas que se les asignan, lo cual se evidencia en el logro de 16 publicaciones, tres ganadores del Concurso Juan Bautista Sagarra Blez , premio en el Concurso de Dibujo “Suelos sanos para una vida sana”, “Leer a Martí” y el 100 % de participación en el Concurso “Camilo entre nosotros”, seleccionando seis de ellos Relevante en diferentes modalidades.

Se constata en la elaboración de 10 boletines escolares donde se divulga la cultura de la profesión de estas carreras, al significar su intención hacia la orientación educativa y que las intervenciones comunitarias en las que participaron, fueron el escenario para su generalización. Se ponderó el elevado papel protagónico en los Consejos Populares Agüero Mar Verde, Altamira, El Caney y Siboney, con reconocimiento de los funcionarios del Partido y de los gobiernos municipales y provinciales, así como el Minint y la PNR. De igual modo, en actividades coordinadas con instituciones educativas y proyectos socio comunitarios del consejo popular Altamira.

La participación en eventos científicos también se vio favorecida: Encuentro Regional de Egresados de la carrera Pedagogía Psicología, Taller Nacional Maestro y Sociedad, Taller de Orientación Educativa y Desarrollo Humano, Taller “Pensamiento y lenguaje, L. S Vigotsky”, Taller Nacional de Promoción de Salud y Prevención de Enfermedades, entre otros.

El 30% de la muestra (26 estudiantes) colaboran en el proyecto Educando con Amor

De manera general, se aprecia un salto cualitativo superior en lo referido a la motivación por la realización de la práctica laboral y la participación activa en las actividades que se convocan desde los diferentes espacios formativos. Los profesores fueron más conscientes en la necesidad de la preparación de los estudiantes en métodos y técnicas para desplegar la función orientadora.

En lo social, se estima que las tareas han fortalecido la labor educativa en la escuela, con la familia y en la comunidad, desde lo educativo e instructivo, así como la vinculación de la universidad con la institución escolar y el medio que le rodea. En este sentido, se determinaron puntos de articulación metodológica que

dieron cuenta de la confluencia de los métodos y enfoques metodológicos en la investigación. Estos se dirigen a:

- ✓ El reconocimiento de los aspectos innovadores y funcionales de la metodología para la formación de la competencia orientadora, como vía esencial para lograr la reflexión de los estudiantes en la construcción de sus propios aprendizajes.
- ✓ El reflejo de los cambios acontecidos, a partir de las relaciones logradas desde la participación en las distintas actividades académicas, investigativas y extensionistas de estudiantes y profesores.
- ✓ Los modos de actuación de estudiantes y profesores para promover un clima favorable, al brindar orientación educativa.

Estos puntos se articularon como parte de un todo, que posibilitó legitimar la nueva concepción de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas desde los espacios formativos en la universidad, a través de formación de la competencia orientadora.

Conclusiones del capítulo III

1. La aplicación y evaluación de los métodos para valorar la pertinencia y factibilidad de la metodología propuesta, demostró que los procedimientos de sistematización formativa, como concreción del sistema de relaciones reveladas entre la formación cultural y proyectiva orientacional de la competencia orientadora, son una vía eficaz para preparar a los estudiantes de carreras pedagógicas para desplegar la función orientadora en los espacios formativos.
2. La triangulación metodológica entre métodos, permitió reconocer el valor científico-metodológico, la coherencia y la correspondencia entre el aparato categorial relacional y el instrumental operacional, lo cual constituye una nueva perspectiva en la formación inicial, que logra mayor integración de los contenidos, espacios de formación y contextos de actuación de los estudiantes de carreras pedagógicas, así como el incremento en la calidad de su desempeño, a partir del dominio de los elementos de la competencia orientadora.

CONCLUSIONES GENERALES

El estudio de los referentes teóricos acerca de la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas para la orientación educativa y la formación de la competencia orientadora, revela limitaciones en la sistematización de contenidos orientacionales, que los preparen para el despliegue de la función orientadora en los diversos espacios formativos universitarios.

En el análisis histórico realizado se caracteriza este proceso, al evidenciar un tránsito por diferentes etapas, en las que se connota la orientación educativa como función, no así como competencia, destacándose carencias en el desarrollo de ésta.

El diagnóstico aplicado revela limitaciones en la formación de la competencia orientadora, que se manifiestan en la pobre apropiación de recursos y métodos imprescindibles para un eficiente desempeño en los espacios formativos, donde participan los estudiantes durante su formación pedagógica inicial, desde la insuficiente sistematización de contenidos orientacionales que estimulen su desarrollo.

La formación de la competencia orientadora, fundamentada en una metodología contentiva de los aparatos categorial relacional e instrumental operacional, se despliega a partir de procedimientos de sistematización formativa, y aprovecha las potencialidades de la DPI, lo que incide de manera significativa y ayuda a resolver problemas que desde la realidad teórica y práctica se les presentan a los estudiantes de carreras pedagógicas en el despliegue de la función orientadora.

La valoración de la metodología propuesta es positiva, expresada por los resultados obtenidos en los talleres y el estudio de caso, en los que se corroboró la pertinencia y factibilidad de la misma. De igual modo, el análisis cualitativo y estadístico realizado, permite confirmar la bondad de la propuesta, al tener un impacto positivo en la formación de la competencia en los estudiantes y ratificar que la introducción de los procedimientos en la práctica, desde las potencialidades de la DPI, contribuye a la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

RECOMENDACIONES

A partir de los resultados y experiencias científicas que aporta la realización de esta investigación, se considera pertinente recomendar:

1. Sistematizar la implementación de la metodología en el proceso formativo de estudiantes de las diferentes carreras pedagógicas.
2. Continuar profundizando en los rasgos epistémicos que caracterizan la competencia orientadora y la formación de una cultura orientacional como rasgo distintivo en la actuación de los profesionales de la educación.
3. Perfeccionar los programas de la Disciplina Principal Integradora, a partir de la incorporación de los aportes realizados por esta investigación en los planos teóricos y prácticos al proceso de formación del futuro profesional de la educación.
4. Profundizar, a través de sucesivas investigaciones, en aspectos específicos relacionados con posibles alternativas para lograr un mejor desempeño, a partir del perfeccionamiento de la formación de la competencia orientadora, que se constituya en eje integrador en el ejercicio del profesional de la educación.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, L. F. (2012). *La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Estomatología*. (Tesis de doctorado). ISP "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba. Recuperado de http://tesis.repo.sld.cu/418/1/Acosta_Ortega.pdf
- Addine, F. (2006). *Modos de actuación profesional pedagógica. De la teoría a la práctica*. La Habana: Editorial Academia.
- Addine, F. y García, G. (2007). *Concepción teórico metodológica de la sistematización de la actividad científica. Una experiencia de la maestría en Ciencias de la Educación*. [Cd-Room].
- Addine, F., Blanco, A., Recarey, S., Chirino, M. V. et al. (2002). *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales: Algunos aportes para su comprensión*. La Habana: UNESCO– Dirección de Ciencia y Técnica del MINED.
- Addine, F., Recarey, S. y González, A. M. (1995). *Principios para la dirección del Proceso Pedagógico*. La Habana: UPEJV Impresión Ligera.
- Aguaded, M. C. y Aguaded G., J. I. (2011). *El orientador educativo como imagen del progreso de la sociedad actual. Un estudio sobre sus procesos de formación profesional*. Recuperado de <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/accionpsicologica/article/view/226/179>
- Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. IBE/UNESCO. Working Papers on Curriculum Issues N° 8 IPE/UNESCO Sede Buenos Aires. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/en/services/publications/ibe-working-papers.html>
- Águila, A., Colunga, S. y Ordán A. I. (2017). Acercamiento teórico a la formación de las competencias emocionales en los alumnos de la carrera de Arte Danzario, perfil Ballet. *Revista Didascalia: Didáctica y Educación*, VIII (1). Recuperado de <http://runachayecuador.com/refcale/index.php/didascalia/>

- Aguirre, D. A. (2006). *Competencia comunicativa del profesional de Enfermería*. (Tesis de doctorado). Universidad de La Habana, La Habana, Cuba. Recuperado de <http://tesis.repo.sld.cu/108/1/Aguirrerayas-comunicacion.pdf>
- Alarcón, R. (2013). *La educación superior cubana: calidad, impacto y principales retos*. Conferencia impartida por el Ministro de Educación Superior en la República de Angola.
- Alba, O. (2007). *La formación de las competencias profesionales específicas para la explotación tecnológica en la Educación Técnica y Profesional*. (Tesis de doctorado). UCP "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba.
- Almeyda, A. (2012). *La orientación profesional en los inicios de la carrera. Un primer encuentro con la Psicología*. (Tesis de maestría). ISP Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Alonso, A. (comp.) (2006). *Estudio de Casos. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Alonso, I. y Gorina, A. (2018). *Orientaciones metodológicas para la estructuración y redacción de un informe de tesis*. Santiago de Cuba: Edición cooperada Ediciones UO y GIDMAC.
- Álvarez Z., C. (1994). *Didáctica. La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez Z., C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, C. M. (1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana*. La Habana: Ministerio de Educación Superior.
- Álvarez, L. y Barreto, G. (2010). *El arte de investigar el arte*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.
- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (1999). *Los retos de la orientación*. España: Universidad de Barcelona.
- Alves, E. (2012). La formación permanente del docente en la escuela. El uso universitario de la tecnología para elevar la calidad del docente en el aula. *Revista de Investigación y Postgrado*, 18(1).
- Anaya, D., Pérez G., J. C. y Suárez R., J. M. (2011). *Los contenidos de formación de los profesionales de la orientación educativa desde la perspectiva de los propios orientadores*. Recuperado de <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/accionpsicologica/article/view/226/179>

- Andreia, I. S. y Mata, L. (2011). Pedagogical Competences – The Key to Efficient Education. *Journal of Educational Sciences*, 3(2), 411-423.
- Aranda, B. (2005). *Metodología para la sistematización del contenido sociocultural familiar en el proceso de la Educación Cívica del segundo ciclo de la Educación Primaria*. (Tesis de doctorado). ISP “Frank País García”, Santiago de Cuba, Cuba.
- Aranda, B. y Ávila Seco, Y. (2013). La formación psicopedagógica del docente: herramienta necesaria para el desarrollo de su función orientadora. *Revista IPLAC*, (1). Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Aranda, B. y Mafrán, Y. (2017). *El proceso de formación de valores cívicos y ciudadanos en estudiantes universitarios*. Recuperado de <http://edacunob.ult.edu.cu>
- Aranda, B., Heredia, M. y Mafrán, Y. (2018). Reflexiones acerca de la formación de la cultura universitaria. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 6(2).
- Aranda, B., Ávila, Y. y Mafrán, Y. (2018a) Reflexiones acerca de la formación de la cultura universitaria. *Revista Investigación, Formación y Desarrollo: generando productividad institucional* 6(2).
- Aranda, B., Mafrán, Y., Ávila, Y. y Heredia, M. (2018b). La educación de género y valores cívicos en el proceso de formación de los jóvenes universitarios. *Infomed, Cuba Salud* 2018(696).
- Aranda, B., Paz D., I. y Ramos R., G. (2014a). La orientación desde la clase: vía para fortalecer el proceso formativo de los estudiantes universitarios. *Revista IPLAC*, (2). Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Aranda, B., Ramos., G. y Paz., I. (2014b). *Sistema de alternativas para la sistematización de la orientación educativa*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Arias, G. (2001). *Evaluación y diagnóstico en la educación y el desarrollo desde el Enfoque Histórico Cultural*. Sao Paulo: (s.e).

- Ávila, Y. (2014). La orientación educativa: factor determinante en la calidad de vida de los estudiantes universitarios. *Revista IPLAC*, (3). Recuperado de <http://www.revista.iplac.rimed.cu>
- Ávila, Y. (2016). *La formación de la competencia para la orientación educativa en los docentes de las carreras de Tecnología de la Salud*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Ávila, Y., Aranda C., B. y Paz D., I. (2013). *La Orientación Educativa en el proceso de formación profesional de los estudiantes de las carreras de Tecnología de la Salud*. [Cd-Room]. III Congreso Internacional por la Mejora de la Calidad Educativa, Zumpango, México.
- Baitukayeva A., Baitukayeva, D. & Aktayev E. (2015) Formation of the professional competence of the future specialists. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (185), 141-145.
- Barbón, O. G. (2012). *Estrategia interventiva de superación para el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa en los colaboradores profesionales de la enfermería*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", La Habana, Cuba. Recuperado de <http://tesis.repo.sld.cu/480/1/Barb%C3%B3nP%C3%A9rez.pdf>
- Barrón, M. C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, XXXI(125).
- Basso, Z. C. (2001). *Acciones para la orientación profesional de los alumnos del IPVCP*. (Tesis de maestría). UCP, Camagüey, Cuba.
- Berenguer, H. (2011). *La formación de la competencia pedagógica para la promoción social de comportamientos saludables*. (Tesis de doctorado). UCP Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. (2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2007). *Orientación individual en contextos educativos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2010). *Modelo de los procesos formativos en el primer año del Curso Regular Diurno de la Licenciatura en Educación*. La Habana: Mes.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (2013). *Bases teórico-metodológicas de la orientación educativa. Taller Nacional: Orientación educativa y crecimiento personal en las Universidades de Ciencia Pedagógicas*. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
- Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996). *Metodología de la Enseñanza y el Aprendizaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bianchi, A. E. (2011). *La Identidad Profesional. La guía de Psicología*. Recuperado de <http://psicologia.laguia2000.com/orientacion-vocacional/la-identidad-profesional#ixzz4ahNohS1n>
- Blanco, A. (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2002). La educación como función de la sociedad. En Blanco P., A. (comp.). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. (pp. 4-10). La Habana: Pueblo y Educación.
- Blanco, A. (2003). *Filosofía de la Educación. Selección de lecturas*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. y Recarey F., S. (2004). *Profesionalidad del maestro Acerca del rol profesional del maestro*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blaskova M., Blasko R. y Kucharíková, A. (2014). Competences and Competence Model of University Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (159), 457-467.
- Blaskovaa, M., Blaskoa, R., Matuskab, E. & Rosak-Szyrockac, J. (2015). Development of Key Competences of University Teachers and Managers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (182), 187.
- Bohoslavsky, R. (1984). *Orientación vocacional. La estrategia clínica*. Argentina: Editorial Nueva Visión.

- Bolaños, L. (2018). La orientación educativa a adiestrados de carreras pedagógicas para la construcción de proyectos de desarrollo profesional. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Bozhovich, L. I. (1976). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bozú, Z. y Canto Herrera, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento; competencias profesionales docentes. *Revista Formación e Innovación educativa universitaria* 2(2), 87-97. Recuperada de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2212328>
- Brito, Y. y Guzmán H., R. (2013). *Las competencias en la formación de los profesionales y técnicos de la Agronomía en el sistema educativo cubano*. Santiago de Cuba: UCP Frank País García.
- Brubacher M., Ryder, P. & Kemp, R. (1990). *Perspectives on small group learning. Theory and Practice*. Ontario: Rubicon Publishing Inc.
- Bueno, A. (2013). *Aportes desde el enfoque socioformativo*. Sinaloa, México: (s.e.).
- Caballero, E. (2013). *La educación de la creatividad pedagógica en la formación inicial del maestro primario en Cuba*. (Tesis doctoral). ISP, La Habana, Cuba.
- Caballero, T. y Guzmán, O. (2018). *La cultura preventiva como función de la educación de la conducta social*. Madrid: Editorial Academia Española.
- Cabezas, M. (2011). *La formación interdisciplinaria del maestro primario*. (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Calviño, M. (1988). *Trabajar en y con grupos*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Calviño, M. (2013). *Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple*. 4ta reimpresión. La Habana: Editorial Científico Técnica.

- Calzado, D. (2004). *Un modelo de formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial del profesor*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Calzado, D. (2006). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación*. (Tesis de doctorado). ISP "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Carvajal, B. (2013) *Competencias informacionales desde la formación inicial del docente*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí de Camagüey, Camagüey, Cuba.
- Castellanos, B. (2003). *La gestión de la actividad de Ciencia e Innovación Tecnológica y la Competencia Investigativa del profesional de la educación*. Recuperado de Monografias.com/trabajo22/competencia-laboral/competencia-laboral.shtml
- Castro, F. (1962). *Discurso pronunciado en el Centro Vocacional para maestros Sierra Maestra*. Recuperado de <http://www.fidelcastro.cu>
- Castro, O. (2007). *La dirección de la superación de los maestros y profesores de la escuela*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Chacón, N. (2013). El enfoque ético. Axiológico y humanista: instrumento de la labor educativa e ideológica en la pedagogía cubana. En Chacón A., N. (2013). *Martí y Fidel en el código de ética del educador cubano*. (pp. 38-54). La Habana: Pueblo y Educación.
- Chirino, M. V. (2004). *La investigación en el desempeño profesional pedagógico*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Cisneros, S., Castro R. y Gè Y. (2016). *Competencias y procedimientos: un binomio en la formación de profesionales*. [Cd-Room]. Simposio internacional: "Enseñar y educar para la vida".
- Colectivo de Autores. (2010). *Orientación Educativa Parte I y II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Coll, C. (1994): El análisis de la práctica educativa: Reflexiones y propuestas en torno a una aproximación multidisciplinaria. *Tecnología y Comunicación Educativa*. Julio-Septiembre (p. 3 -30). Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa México.,
- Collazo, B. y Puentes, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Coria, K. (2003). *Estudios de casos. Documento de Cátedra 10*. (s.p.e).
- Correa, M. (2014). *El desarrollo de la competencia pedagógica comunicativa de los docentes de los institutos politécnicos agropecuarios*. (Tesis de doctorado). ISP Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Cortón, B. (2008). *Estrategia de intervención pedagógica para potenciar la función cultural de la escuela en la comunidad*. (Tesis de doctorado). ISP Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Cubela G., J. M. (2005). *Modelo pedagógico de la orientación educativa personalizada del maestro al escolar*. (Tesis de doctorado). ISP "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba.
- Cucco, M. (1993). *ProCC: una propuesta de intervención sobre los malestares de la vida cotidiana*. Madrid: Editorial Abued.
- Day, C. (2005). *Formar docentes cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Obtenido de internet .Revisado en sitio <http://www.ciudadelaeducacion.es/MDSA>
- De Armas, N., Lorences, J. y Perdomo, J. M. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Universidad Pedagógica Félix Varela. Cuba. Recuperado de <http://ffp.ceces.upr.edu.cu/repositorio/textuales/Articulos/Aportesdelainvestigación.pdf>
- Del Pino, J. L. (1998). *La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una perspectiva desde el enfoque problematizador*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

- Del Pino, J. L. (2006). *El papel rector de la clase en el proceso de orientación profesional*. Recuperado de <http://personales.com/bolivia/sucre/icombolivia/motiva.html>
- Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2005). La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro. Material de base. *Tabloide de la maestría en Ciencias de la Educación*. La Habana: Mes.
- Del Pino, J. L., García G., A., Pérez A., R. y Arzuaga R., M. (2011). *Orientación educativa y proyectos de vida: hacia una formación personalizada del profesional de la educación*. [Cd-Room].
- Del Pino, J. L., Más G., M.N. (2013a). *La orientación educativa en los contextos universitarios. Taller Nacional de orientación educativa y crecimiento personal en las Universidades de Ciencia Pedagógicas*. La Habana: Sello editor Educación Cubana.
- Del Toro, M. (2002). *La concepción didáctica de la orientación psicológica en la disciplina integradora PLI de la carrera de Psicología*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Del Valle, J. N. (2013). *Una concepción didáctica de evaluación del aprendizaje entre las disciplinas Formación Pedagógica General y Formación Laboral Investigativa*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Díaz, A. (2013). *El profesor de Educación Superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos*. Recuperado de <http://www.ries.dgmme.sep.gob.mx>
- Díaz, M. T. (1999). *Orientación educativa y atención a la diversidad del alumnado de Educación Secundaria obligatoria*. *Revista Pedagogía*, 51(1), 115-124. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=54618>
- Duarte, S. (2006). *Orientación profesional. El abordaje socio-histórico*. Sao Paulo: Editora Cortéz.
- Duarte, S. (2010). *Orientación profesional en las clases pobres*. Sao Paulo: Editora Cortéz.

- Escalona, M. (2015). *Competencia para la promoción de la salud en la formación inicial del profesional de la educación*. (Tesis de doctorado). Universidad Marta Abreu, Villa Clara, Cuba.
- Estévez, O.V. (2017). *Evaluación orientada a la formación de la competencia trabajo virtual en equipo en docentes universitarios*. (Tesis de doctorado). Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, Camagüey, Cuba.
- Fabá, L. (2005). *La superación profesional del pedagogo y psicopedagogos de los centros de diagnóstico pedagógico de niños con necesidades educativas especiales del primer ciclo de la educación general primaria*. (Tesis de doctorado). ISPEJV, La Habana, Cuba.
- Fadlelmula, F. (2010). Educational motivation and students' achievement goal orientations. *Procedia Social and Behavioral Sciences* (2), 859–863.
- Fariñas, G. (1995). *Maestro, una estrategia para la enseñanza*. La Habana: Editorial Academia.
- Fariñas, G. (2008). *Psicología, educación y sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Fernández, A. (2004). *La interrelación de la escuela y la comunidad en la práctica educativa como expresión de la relación individuo – sociedad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ferry, G. (1997). La formación del estudiante universitario. *Revista Universidad–Sociedad* 2.
- Forgas, J. A. (2002a). *Algunas consideraciones sobre la formación profesional basada en competencias en Cuba*. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/edytrabajo>
- Forgas, J. A. (2002b). *La formación profesional en Cuba, regularidades y premisas para la formación por competencias*. [Cd-Room]. III Taller Internacional de la Educación Técnica y Profesional.
- Forgas, J. A. (2003). *Diseño curricular por competencias. Folleto básico del curso*. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/edytrabajo>

- Forgas, J. A. (2004). *La formación profesional basada en competencias profesionales: una alternativa para el diseño curricular en el nuevo milenio*. Recuperado de <http://www.revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS>
- Forgas, J. A. (2005). *Las Competencias Profesionales. Un nuevo enfoque*. Santiago de Cuba: Universidad Pedagógica "Frank País García".
- Forgas, M. R. (2009). *Dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias del bachiller técnico de la rama industrial, en el contexto laboral profesional*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Frank País García, Santiago de Cuba: Cuba
- Forneiro, R. (2015). *La educación superior en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Fuentes, H. (1998) *Dinámica del proceso docente educativo de la Educación Superior*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Fuentes, H. (2002). *Teoría holístico Configuracional y su aplicación a la didáctica de la Educación superior*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran, Universidad de Oriente.
- Fuentes, H. (2003). *La conducción del proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Superior*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran, Universidad de Oriente.
- Fuentes, H. (2009). *Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran, Universidad de Oriente.
- Fuentes, H. y Ortiz, A. (2001). *Diseño de Disciplinas con base en Competencias Profesionales*. Santiago de Oriente.
- Fuentes, H., Estrabao, A. y Macia, T. (2003a). *La universidad ante los retos de la sociedad del conocimiento*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Fuentes, H., Montoya, J. y Fuentes, L. (2011). *La formación en la educación superior desde lo holístico, complejo y dialéctico de la construcción del conocimiento científico*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Gran, Universidad de Oriente.

- Fumero, M. (2015). *La competencia profesional del profesor en formación de lenguas extranjeras*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Gámez, E. (2003). *Sistema de tareas docentes para el desarrollo de un aprendizaje creativo – vivencial en estudiantes de primer año del ISP Frank País García*. (Tesis de Maestría). Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico Frank País García.
- García B., G. y Caballero D., E. (comp). (2004). La función docente-metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad. García B., G. y Caballero D., E. *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. (16-30). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, L. (2012). El criterio de usuarios. Un método para la evaluación de la factibilidad de los resultados de la investigación educativa. En <http://www.ilustrados.com/publicar.html>
- García M. (2012). *La orientación educativa en la atención a la primera infancia, como asignatura del currículo propio de la formación inicial del Licenciado en Educación Preescolar*. (Tesis de postgrado). UCP Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- García, A. (2015). *La función orientadora de psicopedagogos en instituciones educativas*. Holguín: (s.e.)
- García, G. (1998). *Investigación educacional para maestros*. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- García, G. et al. (2004). *Temas de introducción a la Formación Pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- García, L. (2016). *El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje- servicio. Un estudio de caso en un instituto de educación secundaria de la Comunidad de Madrid*. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.
- García, M. (2018). *La formación inicial del estudiante de la Licenciatura en Educación. Preescolar para la orientación educativa*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.

- González, A. M. y Reinoso C., C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, C. (2009). *Propuestas pedagógicas para el trabajo en los Institutos Preuniversitarios Vocacionales de Ciencias Pedagógicas*. La Habana: (s.e.).
- González, D. (1995). *Teoría de la motivación y práctica profesional*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, J. (2008). Reconceptualización de la orientación educativa en los tiempos actuales. *Revista brasileña de orientación profesional*, 9(2).
- González, V. (2006). La educación de competencias profesionales en la Universidad. Su comprensión desde una perspectiva socio histórica del desarrollo humano. [Cd-Room]. V Taller de Pedagogía de la Educación Superior.
- González, V. (2010). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Iberoamericana de Educación*, (1), 45-53.
- Grunauer, G. R. (2016). *La formación de la competencia para la promoción de la salud, en el técnico superior en enfermería*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Guillot, L. (2010). *La formación de la competencia para la dirección del proceso pedagógico en la secundaria básica*. (Tesis de doctorado). UCPFPG, Santiago de Cuba, Cuba.
- Gurrola, A. M. (2016). *La enseñanza interdisciplinaria, una herramienta para comprender el mundo*. Recuperado de <http://www.oei.es/cienciayuniversidad//spip.php?article3535>
- Guzmán, C. (2017). *Formación de la competencia responsabilidad social en estudiantes universitarios desde la acción tutorial*. (Tesis de doctorado). Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz", Camagüey, Cuba.

- Heredia, M., Aranda, B. y Mafrán, Y. (2018). La gestión del conocimiento como nodo formativo de estudiantes y docentes de la educación. *Revista Iplac*, (1).
- Horrutiner, P. (2005). *Fundamentos del proceso de formación en la Educación Superior*. La Habana: (s.e.).
- Horrutiner, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Horrutiner, P. (2007). Introducción del libro la Universidad cubana: El Modelo de Formación. *Revista Pedagogía Universitaria*, XII(3).
- Horrutiner, P. (2012). *Curso 2: La Universidad Latinoamericana Contemporánea: retos y desafíos* La Habana: Editorial Universitaria.
- Ibarra, L. (1990). *La motivación hacia la profesión. Un estudio en jóvenes universitarios*. La Habana: (s.e.).
- Ibarra, L. (2005). *Educación en la escuela, educación en la familia. Realidad o utopía*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Ilanlou, M. & Maryam Zand. (2011). Professional Competencies of Teachers and the Qualitative Evaluation. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (29), 1143-1150.
- Imbernon, F. (2007). *Claves para una nueva formación del profesorado*. Recuperado de <http://www.ub.edu/obipd/docs/Clavesparaunanuevaformaciondelprofesorado.imbernonf.pdf>
- La Rosa, D. (2017a). El perfeccionamiento de los procesos formativos. Una necesidad de la Universidad actual. *Revista IPLAC, Publicación Latinoamericana y Caribeña de Educación*, (5).
- Labarrere, G. y Valdivia, G. (2009). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Ladhani, Z., Scherpier, A. J., Stevens, F. C. (2015). *Competencies for undergraduate community based education for the health professions-asystematic review*. EUA: Bull World Health Organization.
- Lahera, R. (2009). *Estrategia para la formación de la competencia investigativa en el ciclo básico de la carrera de medicina*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior de Ciencias Médicas, Santiago de Cuba, Cuba.

- Lázaro, A. J. (2010). Origen del asociacionismo sobre orientación educativa en España y el núcleo esencial de la orientación educativa. *Orientación y psicopedagogía*, 21(2), 220-230. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3240736>
- López F., J. (2017). *El tratamiento educativo al género en la labor educativa del colectivo pedagógico en la formación inicial del profesional de la educación de Marxismo Leninismo e Historia*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- López, J. (2002). *Compendio de Pedagogía. Marco Conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. La Habana: (s.e.).
- Lorenzo Ch., K., Álvarez V., I. M. y Schneider, B. (2005). *Competencia profesional social en la edad escolar. Reflexiones para la intervención educativa*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Madrazo, M. A., Silva, R. & Pérez, I. (2005). *La profesionalización del joven maestro y las transformaciones educacionales actuales*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Mafrán, Y. (2009). La comunicación en el aprendizaje del inglés en los niños y niñas: alternativa para el desarrollo de una sexualidad responsable. En *Actas del IX Simposio Internacional de Comunicación*. (pp. 40-45). Santiago de Cuba: Citma.
- Mafrán, Y. (2010). *La superación permanente del maestro primario: Una necesidad en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés*. Barcelona: Editorial Académica Española.
- Mafrán, Y. (2011). La superación permanente del maestro primario: una necesidad del sistema educativo cubano. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3(29). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/29/ynd.htm>
- Mafrán, Y. (2012a) La orientación educativa a la comunidad: experiencias desde la práctica laboral del estudiante de Pedagogía Psicología. *Revista IPLAC*, (5).
- Mafrán, Y. (2012b). La orientación educativa en los procesos de formación del psicopedagogo. Técnicas de intervención comunitaria. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*. 3(29).

- Mafrán, Y. (2013). La formación psicopedagógica del docente: herramienta necesaria para el desarrollo de su función orientadora. *Revista IPLAC*, (1).
- Mafrán, Y. (2014). La orientación educativa desde la clase: vías para favorecer el proceso formativo de los estudiantes universitarios. *Revista IPLAC*, (2).
- Mafrán, Y. *et al.* (2013). Premisas para brindar servicios de orientación educativa desde la institución escolar. En Paz, I. M., Ramos R., G. y Aranda C., B. L. (comp.). (2013). *Compendio: Sistematización sobre la orientación educativa en la formación de educadores*. (p. 126-136). Santiago de Cuba: CEPED.
- Mafrán, Y. y Aranda, B. (2014). Los servicios de orientación educativa en la institución escolar. *Revista Maestro y Sociedad*, 11(3). Recuperado de <http://www.revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS>
- Mafrán, Y. y Aranda, B. (2015). *La orientación educativa en la formación de educadores. Compendio de Artículos. CEPED. UCP Frank País García*. [Cd-Room].
- Mafrán, Y., Aranda, B. L. y Paz, I. M (2019). Reflexiones en torno a la orientación educativa desde la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas. *Revista Maestro y Sociedad*. 16(3). Recuperado de <http://www.revistas.uo.edu.cu/index.php/MyS>
- Mafrán, Y., Aranda, B. y Palma, J. (2012). *El servicio de orientación educativa psicopedagógica: una mirada desde el proceso formativo del estudiante universitario*. [Cd-Room].
- Marimón C., J. A. y Guelmes V., E. (2004). *La aproximación al modelo como resultado científico*. Villa Clara: (s.e.).
- Martí, J. (1975). *Obras Completas*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Martínez, M. (2013). *Proceso de formación inicial del maestro primario en la microuniversidad para la orientación a la familia*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico, Santiago de Cuba, Cuba.

- Martínez, R. J. (2016). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación y proceso de sistematización*. Recuperado de <http://unisan.edu.mx/global/wp-includes/wlwmmanifest.xml>
- Mas, P.R. (2008) *La formación de la competencia profesional pedagógica comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la universalización*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas
- Maslow, A. (1962). *Towards a psychology of being*. New Jersey: Van Nostrand.
- Mastin, D. R. (2015). La formación docente universitaria en Cuba: Sus fundamentos desde una perspectiva desarrolladora del aprendizaje y la enseñanza. *Estudios pedagógicos*, 1(1). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/8071807052015000100020>
- Măță, L. (2013). A Reference framework of pedagogical competences of language teachers in the initial training programmes. At *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93(2013), 648-653.
- Medina, M. C., Rivero H., M., Fajardo P., R., Gregorio B., R., Portal D., I., Pérez B., A. (2007). *La competencia cognitiva, sociocultural, un importante contenido transversal en el curso preparatorio de la EIEFD*. Recuperado de <http://www.monografias.com>
- Mediola, R. (2012). *Estrategia para la formación pedagógica ambiental de los profesores asesores de Misión Sucre*. (Tesis de doctorado). UCPFPG, Santiago de Cuba, Cuba.
- Medrano, H., Molina G., S. A. (2010). *Desempeño profesional de docentes del Siglo XXI*. Recuperado de <http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/DOCENTES/RLE259Medrano>.
- MES. (2018). Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior. (Resolución N° 2). (2018 Junio 21). *Gaceta Oficial de la República de Cuba*, 25, Junio, 2018. La Habana: (s.e.).
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional. Plan de Estudio E. Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología*. La Habana: MES.
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Modelo del Profesional. Plan de Estudios E. Carrera Licenciatura en Educación Primaria*. La Habana: MES.

- Ministerio de Educación. (2001). *Programa Ramal 3 Formación y Superación del profesional de la Educación. Proyecto: Diseño, desarrollo y evaluación del currículo para la formación del profesional de la educación de la escuela cubana*. Dirección de Ciencia y Técnica. La Habana: Ministerio de Educación.
- Miranda, T. (2005). *El currículo de formación en la educación superior en Cuba*. La Habana: ISP Enrique José Varona.
- Mohd, F., Yusofa, & Haslina, H. (2014). Understanding Teacher Communication Skills. *At Procedia - Social and Behavioral Sciences* 155(2014), 471–476.
- Molina, D. (s.f.). *Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación*. Venezuela: Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora.
- Moore, M. O. (2015). *Las relaciones interdisciplinarias: una reflexión desde la formación del Técnico Superior en Enfermería*. [Cd-Room].
- Mulet, M. (2013). *Desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas en el profesional de la educación de formación inicial*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Nieto, D. A., Pérez, J. C. y Suarez, J. M. (2001). *Los contenidos de formación de los profesionales de la orientación educativa desde la perspectiva de los propios orientadores*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3734856>
- Novoa, M. C. (2010). Retos en la formación inicial contemporánea de los psicopedagogos. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(29).
- Oliva, A. Y. (2011). *La identidad profesional. Una cualidad esencial para la formación inicial del psicopedagogo*. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(28).
- ONU. (2015). *Agenda 2030 para el desarrollo Sostenible*: Recuperado de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

- Ordán, A. I. (2017). *Formación de la competencia regulación emocional en estudiantes de ballet, nivel medio*. (Tesis de doctorado). Universidad "Ignacio Agramonte Loynaz", Camagüey, Cuba.
- Palma, J. (2018). *La educación para la salud desde el desempeño profesional del docente*. [Cd-Room]. V Taller de Orientación Educativa y Desarrollo Humano.
- Parra, I (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana, Cuba.
- Paz, I. M. (1999). *Metodología para el desarrollo de la autorreflexión como vía para un aprendizaje desarrollador en adolescentes*. (Tesis de maestría). UCPFPG, Santiago de Cuba, Cuba.
- Paz, I. M. (2005). *El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas*. Tesis de doctorado), Santiago de Cuba: Instituto Superior Pedagógico "Frank País García".
- Paz, I., Venet, R. y Ramos, G. (2012). *Categorías y procesos de la Pedagogía*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos, UCP Frank País García.
- Paz, I. (2013). *Aprendizaje y orientación educativa en el proceso de formación de los estudiantes*. Santiago de Cuba: Centro de Estudios Pedagógicos Manuel F. Grant.
- Paz, I. M., Ramos R., G. y Aranda C., B. L. (2013a). *Un acercamiento a la orientación educativa*. Santiago de Cuba: (s.e.).
- Paz, I. M. y Gámez, E. (2017). *Reflexiones y aportaciones en torno a la formación como categoría pedagógica*. [Cd-Room]. II Convención Internacional de Ciencias Sociales y Ambientales. Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.
- PCC. (1978). *Tesis y Resoluciones. Tesis sobre Política Educativa*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Pichón, E. (1987a). *Teoría del vínculo*. Argentina: Editorial Nueva Visión.

- Pichón, E. (1987b). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Argentina: Editorial Nueva Visión.
- Pla, E. (2010). *Formación tecnológica-investigativa de competencias profesionales en el ingeniero*. (Tesis de doctorado). Universidad "Máximo Gómez Báez", Ciego de Ávila, Cuba.
- Popescu-Mitroi, M. M., Todorescu, L. & Greculescu, A. (2015). The Impact of Psycho-Pedagogical Training on Communicative Competence. *At - Social and Behavioral Sciences*, 191(2015), 2443–2447.
- Ramírez, I., Castellanos P., R. M. y Figueredo P., E. (2008). *El estudio de casos como método científico de investigación en la escuela*. La Habana: Editorial. Pueblo y Educación.
- Ramírez, M., Enamorado H., M. y Miranda O., B. (2012). *Competencias profesionales en la preparación de los tutores desde de la universalización*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos91/competencias-profesionales-reparacion-tutores-universalizacion/competencias-profesionales-preparacion-tutores-universalizacion.shtml>
- Ramos S., J. L., Cuadrado G., I., Fernández A., I. (2007). Valoración del funcionamiento de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(4), 1-14. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1784Ramos.pdf>
- Ramos, G. (2011). Estudio del proceso histórico-pedagógico y sus categorías para la determinación de sus regularidades y tendencias históricas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(24). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/index.htm>
- Ramos, G. (2017). *El análisis de los antecedentes históricos en investigación educativa*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.
- Rampullo, A. (2015). Intrapersonal Factors Effects on Professional Orientation and Environmental Representations. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (205), 422-428.

- Recarey, S. C. (2004). *La preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora*. (Tesis de doctorado). ISP "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Recarey, S. C. (2005). *La función orientadora del profesional de la educación*. La Habana: (s.e.).
- Recarey, S. C. (2011). *Función orientadora del profesional de la educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2014). *Proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rivas, J. I. (2000). *Profesorado y Reforma: ¿Un cambio en la práctica de los docentes?* Málaga: Ediciones Aljibe.
- Roca S., A. (2014). *El Desempeño profesional basado en la atención a las competencias laborales*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos7/comla/comla.shtml#ixzz4ah9b1BkS>
- Rodríguez, G (2018). *La función orientadora preventiva en la formación inicial del estudiante de Licenciatura en Educación. Primaria*. (Tesis de doctorado). Universidad de Oriente: Santiago de Cuba, Cuba.
- Rodríguez, G. (2015). *La función de orientación preventiva a través de los contenidos de la asignatura Psicología II en el proceso de formación inicial del maestro primario*. (Especialidad de Postgrado en Docencia Psicopedagógica). UCP Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Saborido, J. R. (2018). *La universidad y la agenda 2030 del desarrollo sostenible en el centenario de la reforma universitaria en Córdoba. Visión desde Cuba*. 11no. Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2018. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Salas, R. S., Hatim R., A., Rey B., R. (1997). Sistema de monitoreo y control de calidad de la competencia y el desempeño profesional. *Revista EducMedSuper*, 11(1). Recuperado de <http://scholar.google.com/cu/scholar>

- Salmaron, H., Jiménez, L. O., Rodríguez, S. (2007). Nuevas perspectivas en la orientación educativa al alumnado extranjero. *Revista Educación*, (9), 67-73. Recuperada de <http://www.rieoei.org/deloslectores/2424Vega.pdf>
- Santana, L. E. (2009). *Orientación psicopedagógica, estudios prospectivos y sociedad de la información*. Recuperado de <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/accionpsicologica/article/view/226/179>
- Santana, L. E., Feliciano, L. A., Cruz y A. E. (2010). *El Programa de Orientación Educativa y Sociolaboral: un instrumento para facilitar la toma de decisiones en Educación Secundaria*. *Revista Educación*, (351), 73-105. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3123624>
- Santiago de Cuba: (s.e.). Paz, I. M., Ramos R., G. y Aranda C., B. L. (comp.). (2013b). *Compendio: Sistematización sobre la orientación educativa en la formación de los educadores*. Santiago de Cuba: CEPED
- Santiesteban, M. M. (2013). *La Gestión Educativa de prevención de la violencia universitaria*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógica Frank País García, Santiago de Cuba, Cuba.
- Saúl, L. A., López M. A., Belén, G. (2009). La orientación educativa en las universidades españolas de la orientación laboral y vocacional a la atención psicológica. *Servicios de Atención Psicológica en las universidades españolas*, 6(1), 7-15. Recuperado de <http://espacio.uned.es/revistasuned/index.php/accionpsicologica/article/view/226/179>
- Sedova, H., Sedlacek, M. & Svaricek, R. (2016). Teacher professional development as a mean of transforming student classroom talk. At *Teaching and Teacher Education* 51(2016), 14-25.
- Sierra, J. (2004). *Propuesta de un sistema de trabajo teórico y metodológico para la formación inicial y permanente de maestros primarios*. (Tesis de doctorado). ISPEJV, La Habana, Cuba.

- Solar, M. I. (2005). *Bases Conceptuales del Nuevo Modelo Curricular Basado en Competencias. Rediseño Curricular basado en Competencias en la Educación Universitaria*. Seminario: "Hacia un nuevo modelo de Interfase pregrado, postgrado en la Universidad de Concepción".
- Soler, C. (2004). Reflexiones acerca del término competencias en la actividad docente. *Revista EducMedSuper*, 18(1). Recuperado de <http://www.edumecentro.sld.cu/>
- Soto, D. (2014). *La formación de la competencia profesional comunicativa estratégica en los estudiantes de la carrera español-literatura, desde la extensión universitaria*. (Tesis de doctorado). UCP "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba.
- Suárez, C. (1999). *La orientación educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje*. [Cd-Room].
- Suárez, C. (2005). *La orientación educativa en la formación integral del estudiante. Conferencia especial*. [Cd-Room]. I Taller de Orientación Educativa y desarrollo humano.
- Suárez, C. O. y Toro S., M. (2016). *La orientación educativa en la formación del docente*. En Villalón, G. (comp.). *Enfoques actuales sobre la formación del maestro en Cuba*. (pp. 20-30). Santiago de Cuba: Ediciones Cátedra.
- Tejada, J. y Navío, A. (1999). El desarrollo y la gestión de competencias Profesionales: una mirada desde la formación. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1089Tejada.pdf>
- Tobón, S. (2008). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. (2ª Ed.). Colombia: ECOE Ediciones.
- Torroella, G. (1999). *Curso Básico de orientación para maestros y profesores. Libro de trabajo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Torroella, G. (2005). *Aprender a convivir*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Trejo, F. C. (2009). *La formación de la competencia práctico laboral del docente en formación inicial en la universalización. Concepción teórico-metodológica para su sistematización en la disciplina*

- Formación Pedagógica General*. (Tesis de doctorado). UCP "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba.
- Trejo, F. C. (2016). *La función asesora del especialista en Pedagogía-Psicología. Algunas experiencias y acercamientos de su concepción en la formación inicial*. Santiago de Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas Frank País García.
- Urunbassarova E. (2014). Future teachers' professional competence development within bachelor program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116(2014), 4829-4833.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: Dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española de Educación Comparada*, (22), 185-206.
- Valdés, M. (2009). *Estrategia didáctica para el desarrollo de la competencia para solucionar problemas de dirección: su contextualización en el diplomado en gerencia del minal*. (Tesis de doctorado). Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, Camagüey, Cuba.
- Valle L., A. D. (2012). *La investigación pedagógica. Otra mirada*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Vargas, F. (2003). *Competencias clave: desarrollo y aplicaciones en América Latina*. (s.l.): CINTERFOR/OIT.
- Velásquez, M. (2010). *Estrategia didáctica para la formación y desarrollo de la competencia argumentar textos históricos en los estudiantes de la licenciatura en historia de la BUAP*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas, Camagüey, Cuba.
- Velaz de Medrano, C. (1998). *Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación*. Málaga: Aljibe
- Velaz de Medrano, C. (2016). *Orientación comunitaria. "Código Seguro de Verificación (CSV)"*. Recuperado de <https://sede.uned.es/valida/>

- Venet, R. (2016). La atención a la diversidad desde la perspectiva de la competencia profesional del maestro primario. En Villalón, G. (comp.). *Enfoques actuales sobre la formación del maestro en Cuba*. (pp. 32-42). Santiago de Cuba: Ediciones Cátedra.
- Vigotsky, L. S (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.
- Vigotsky, L. S. (1998). *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Villalón, G. (2016). El maestro: profesional estratégico. Palabras necesarias. En Villalón, G. (comp.). *Enfoques actuales sobre la formación del maestro en Cuba*. (pp. 13-18). Santiago de Cuba: Ediciones Cátedra.
- Vinent, M. (2000). *Estrategia educativa para el desarrollo de la autodeterminación en el proceso de formación integral de los estudiantes preuniversitarios*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico "Frank País", Santiago de Cuba, Cuba.
- Zayas, P. M. (2005). *Las competencias como principal manifestación de la interrelación hombre trabajo*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos16/competencias.shtml>
- Zilberstein, J. (2013). Didáctica integradora: ¿qué categoría deberá asumir. En *Revista Iberoamericana de Pedagogía*, (2). Recuperado de <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20736563/>
- Zilberstein, J. y Fuentes, H. (2007). *Aprendizaje Escolar y Calidad Educativa*. México: Ediciones CEIDE.

PRODUCCIÓN CIENTÍFICA Y PARTICIPACIÓN EN EVENTOS DE LA ASPIRANTE RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN

- Estrategia metodológica para preparar a los estudiantes de la carrera Pedagogía Psicología en el trabajo comunitario desde la disciplina Orientación Educativa. Trabajo Final Especialidad de Postgrado en Docencia Psicopedagógica. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Facultad de Ciencias de la Educación, (2012).
- La formación de la competencia de orientación educativa: una necesidad en el educador. Encuentro Internacional por la mejora de la calidad educativa del Colegio Mexiquense de Estudios Psicopedagógicos de Zumpango, México, (2013).
- Los servicios de orientación educativa en la institución escolar, (2014). Revista Pedagógica “Maestro y Sociedad”. www.ucp.sc.rimed.cu Registrado en Latindex en Folio 22 945. Nro.2079. RPNS: 2079.ISNN 1815- 4867 Volumen 11- Año (2014) Vol 11 No.3. julio - sep.
- La orientación educativa desde la clase: vías para favorecer el proceso formativo de los estudiantes universitarios. Revista IPLAC RNPS No. 2140/ ISSN 1993-6850 Volumen N.2 Mar - Abril. del (2014). Sección Artículo Científico.
- Estrategia didáctica para la formación de la competencia de orientación educativa en el contexto comunitario. III Taller Científico Nacional Maestro y Sociedad. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba. CD ISBN: 978-959-11-1065-7 (2017).
- La formación inicial de educadores competentes. 6to Taller Internacional de Educadores del Caribe. Santiago de Cuba (2018).
- La formación de la competencia de orientación educativa: necesidad en la formación del psicopedagogo. Encuentro Regional con egresados de la carrera Pedagogía Psicología. Universidad de Oriente (2018).

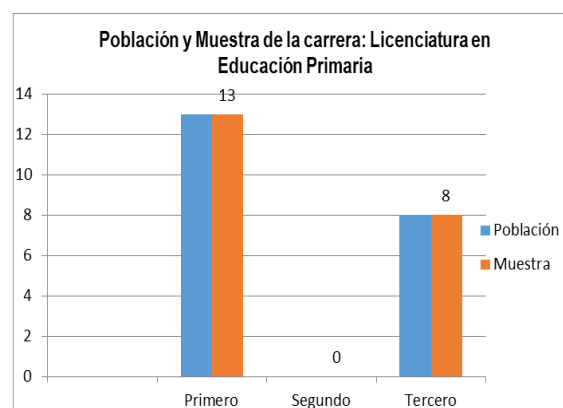
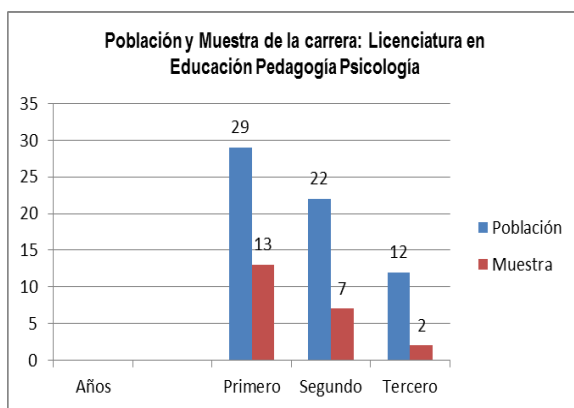
- Reflexiones en torno la orientación educativa desde la formación inicial de educadores. III Taller sobre Orientación Educativa y Desarrollo Humano. Universidad de Oriente (2018).
- La orientación educativa en la labor del educador. II Taller Regional de la calidad en la formación de los profesionales de la Educación Especial. Universidad de Oriente (2018).
- La formación de la competencia para la orientación educativa. Una necesidad actual. IV Taller Nacional Maestro y Sociedad. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, (2019).
- La competencia para la orientación educativa: necesidad de su formación en los estudiantes de carreras pedagógicas. Taller Nacional de Educación y Desarrollo Humano. Manzanillo, Granma, (2019)
- Talleres de orientación socioeducativa: herramienta de trabajo para el desempeño del docente. 5to Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador, Guayaquil, Ecuador (2019)
- Desempeño competente del profesional de la educación para desplegar la función orientadora. I Convención Internacional Ciencia y Conciencia. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, (2019).
- Reflexiones en torno a la preparación del maestro para el despliegue de la labor educativa. II Taller Nacional Educación y Desarrollo Humano. Manzanillo, Granma (2019).
- Los proyectos socioeducativos comunitarios: una alternativa para el desarrollo humano desde el vínculo universidad- sociedad. Evento Provincial Universidad 2020. Santiago de Cuba (2019).
- Reflexiones en torno a la orientación educativa desde la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas. En Revista electrónica Maestro y Sociedad. Volumen 16 (3) pp. 547-558 (2019).
- Formación de la competencia orientadora en los futuros profesionales de la educación. En Revista electrónica Maestro y Sociedad. Volumen 16 (4) pp. 806-817; (2019).

ANEXO 1

Composición de la población y la muestra

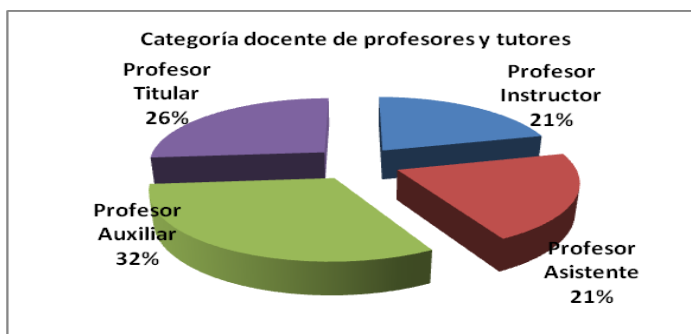
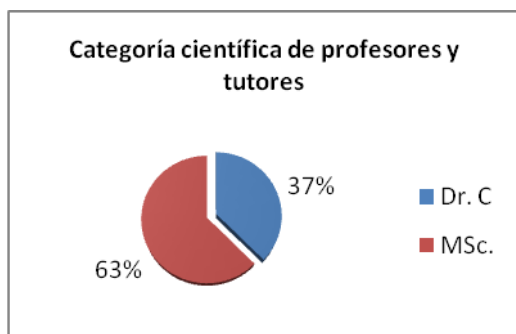
Estudiantes

Carrera	Año	Población	Muestra	%
Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología	Primero	29	13	44.8
	Segundo	22	7	31.8
	Tercero	12	2	16.6
Licenciatura en Educación Primaria	Primero	13	13	100
	Segundo	-	-	-
	Tercero	8	8	100
TOTAL		84	43	51.1



Profesores y tutores (16)

Funciones	Categoría científica				Categoría Docente			
	Doctor	Máster	Especialista	Licenciado	Instructor.	Asistente	Auxiliar	Titular
PPAA	2	3				1	3	1
Vicedecanos	1	2					2	1
Tutores		4			4			
PPDPI	1	1					1	1
Coordinadores de carrera	2							2
Total	6	10		16	4	1	6	5



ANEXO 2

Guía de análisis de documentos revisados: Modelo del Profesional, Plan de Estudios y Programas

Objetivo: Constatar las posibilidades que brindan los contenidos establecidos en el Plan de Estudio relacionados con la Orientación Educativa y su carácter interdisciplinar en la preparación de los estudiantes para desarrollar estrategias y proyectos de orientación educativa, que les permita un adecuado desempeño en las prácticas laborales que estos realizan.

Indicadores a tener en cuenta:

- Concepción del diseño curricular de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación Primaria que favorezca la formación de los estudiantes para el desarrollo de su función orientadora en todos los espacios formativos.
- Enfoque profesional de la formación, disciplinas y asignaturas que abordan estos contenidos.
- Vínculo de la teoría y la práctica en las acciones diseñadas para la práctica laboral.
- Información que les facilitan a los profesores para darle tratamiento a los contenidos sobre orientación educativa.
- Forma de organización docente que establecen que les facilite a los profesores darle tratamiento a los contenidos sobre orientación educativa en todos los espacios formativos donde interactúan.
- Concepción de trabajos o tareas independientes contentivas de acciones sobre orientación educativa. Sistema de evaluación

ANEXO 3

Guía de observación a actividades docentes y extradocentes

Objetivo: Constatar, en los diferentes espacios formativos que favorecen la formación de la competencia para la orientación educativa, el desempeño de los estudiantes de carreras pedagógicas.

Aspectos a observar	Se aprecia	Se aprecia parcialmente	No se aprecia
Conocimiento sobre métodos y técnicas para orientar			
Motivación cognoscitiva			
Independencia en la realización de las tareas			
Autopreparación para ejecutar las tareas			
Desarrollo de habilidades para comunicar			
Integración al trabajo en colectivo en la solución de problemas			
Creatividad			
Desarrollo de cualidades tales como:			
• Empatía			
• Comprensión			
• Autenticidad			
• Seguridad			
Satisfacción personal por la tarea que realiza			
Valoración crítica y reflexiva de su desempeño			
Autorregulación de los modos de actuación			

ANEXO 4

Encuesta a estudiantes

Estimado estudiante: Realizamos una investigación con el objetivo de perfeccionar el proceso de formación inicial para la orientación educativa del estudiante de carreras pedagógicas y, por tanto, contribuir a elevar la calidad de este profesional. Tu colaboración resulta muy valiosa para nosotros, por lo que solicitamos respuestas con sinceridad las preguntas que a continuación se formulan. Te agradecemos de antemano.

Carrera _____ Año académico _____

1. ¿Cómo valoras actualmente el conocimiento que posees acerca de la labor orientadora del profesional de la educación? Excelente _____ Bien _____ Regular _____ Mal _____
2. Marca con una (X) tus principales logros y dificultades en el aprendizaje de los contenidos básicos de la orientación educativa

Logros	Dificultades
<input type="checkbox"/> Dominio de conceptos y categorías	<input type="checkbox"/> Dominio de conceptos y categorías
<input type="checkbox"/> Dominio de métodos y vías para la OE	<input type="checkbox"/> Dominio de métodos y vías para la OE
<input type="checkbox"/> Elaboración de instrumentos para el diagnóstico	<input type="checkbox"/> Elaboración de instrumentos para el diagnóstico
<input type="checkbox"/> Vinculación de los contenidos en clases con las actividades prácticas	<input type="checkbox"/> Vinculación de los contenidos en clases con las actividades prácticas
<input type="checkbox"/> Modos de actuación acordes con la profesión	<input type="checkbox"/> Modos de actuación acordes con la profesión
<input type="checkbox"/> Cualidades necesarias para la orientación educativa	<input type="checkbox"/> Cualidades necesarias para la orientación educativa
<input type="checkbox"/> Diseño de alternativas de solución a situaciones de orientación	<input type="checkbox"/> Diseño de alternativas de solución a situaciones de orientación
<input type="checkbox"/> Habilidades comunicativas	<input type="checkbox"/> Habilidades comunicativas
<input type="checkbox"/> Competencia para la orientación educativa	<input type="checkbox"/> Competencia para la orientación educativa

3. Cuando te encuentras desarrollando tu práctica laboral (marca con una x según corresponda)

Acciones	Siempre	Casi Siempre	A veces	Nunca
a) Lo relacionas con conocimientos recibidos en clases.	—	—	—	—
b) Lo vinculas con intereses personales y profesionales motivaciones y sentimientos.	—	—	—	—
c) Analizas las mejores vías o procedimientos intelectuales para asimilarlo y poder aplicarlo en las acciones de las prácticas.	—	—	—	—

d) Valoras las dificultades cognoscitivas que presentas

para aplicar los conocimientos _____

4 ¿En el aprendizaje de los contenidos de las diferentes asignaturas reflexionas sobre cómo transcurre el aprendizaje de la orientación educativa Si _____ No _____ A veces _____

5 Determina los aspectos de tu personalidad en los que puedes reflexionar para lograr un mejor desempeño de la orientación educativa

___ Logros ___ Recursos que posees (motivación) ___ Dificultades ___ Vías o procedimientos empleados ___ Otros. Cuáles _____

6 ¿En qué momentos del proceso formativo puedes aplicar mejor tus conocimientos sobre orientación educativa?

a) Cuando recibes un nuevo contenido _____ b) En actividades investigativas _____

c) En las evaluaciones _____ d) En el intercambio con tus compañeros _____

e) En actividades extensionistas _____ Otras _____

Cuáles _____

7 ¿En qué situaciones reflexionas mejor acerca de la aplicación de tus conocimientos sobre orientación educativa?

a) Individualmente _____ b) En intercambio con los profesores _____

c) En el trabajo colectivo con los compañeros _____ d) En la práctica laboral _____

8 Señala los aspectos de tu personalidad que limitan el desempeño de tus habilidades en las diferentes actividades que se convocan desde la carrera y facultad

a) ___ desmotivación y desinterés e) ___ problemas familiares

b) ___ hábito de estudio f) ___ pereza

c) ___ timidez g) ___ esfuerzo

d) ___ autorregulación de la conducta h) ___ individualismo

9 ¿Todos los profesores que te atienden en la carrera inciden de igual modo en el desarrollo de tus conocimientos sobre la orientación educativa? Sí _____ No _____

¿Por qué? _____

10 Menciona algunas de las ideas acerca de los contenidos esenciales de la orientación educativa que los profesores te orientan en el desarrollo de sus clases

Anexo 5

Prueba pedagógica a estudiantes

Objetivo: comprobar el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes sobre orientación educativa.

Lee cuidadosamente la siguiente situación modelada y responda las preguntas que se realizan a continuación.

Enma es la maestra de un aula de sexto grado de la escuela primaria Frank País García. En su grupo da seguimiento a la escolar Sandra por presentar problemas en el aprendizaje. Se realizó un estudio de caso y es atendida además, por la psicopedagoga de la institución. Se trabaja conjuntamente con la madre de la escolar para ayudar a que supere las dificultades luego de realizar visitas reiteradas al hogar, integración a las sesiones de repaso con la hija, así como el acompañamiento a las actividades que se planifican en el centro, como parte de la estrategia para la atención individual a Sandra. La maestra en su trato con la escolar se muestra afable, comprensiva, valorando cada oportunidad para llevarla a la reflexión sin invadir su privacidad y espacio personal.

Preguntas:

1. Dadas las acciones siguientes, identifique marcando con una cruz (X) cuáles pueden ser implementadas por la maestra y psicopedagoga para orientar a la escolar.

Visita reiterada al hogar

Integración a sesiones de repaso con los hijos y de orientación individual y grupal

Reuniones de padres y escuela de educación familiar

Acompañamiento a las actividades que se planifican en el centro

Visitas a instituciones educativas de la comunidad para coordinar todas las acciones educativas

2. De las cualidades que debe tener un profesional de la educación, marque con una cruz (X) las que demuestra poseer la maestra al brindar orientación educativa.

Enérgica Incondicional Solidaria Responsable Exigente

Afable Sencilla Comprensiva Reflexiva Empática

3. Elabore tres acciones de orientación que implementarías en una situación similar. Argumente una de ellas.
4. Explique la importancia que le concedes al conocimiento sobre orientación educativa para tu futuro desempeño como profesional de la educación.

Anexo 6

Encuesta a profesores y tutores

Objetivo: corroborar los criterios acerca de la formación inicial para la orientación educativa desde los componentes: académico, investigativo-laboral y extensionista que se desarrollan en los espacios formativos universitarios.

Estimado profesor:

Con el objetivo de obtener información acerca de la formación para la competencia orientadora que se desarrolla desde la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas, estamos solicitando su cooperación en pos del perfeccionamiento del proceso formativo en el cual usted participa. Sus criterios son muy valiosos para el éxito de la misma, por lo que con antelación agradecemos la colaboración y sinceridad brindada.

Años de experiencia como docente: ____ Cargo que ocupa: _____

Facultad donde presta servicio _____ Carrera _____

Categoría docente: Instructor _____ Asistente _____ Profesor Auxiliar _____ Profesor Titular _____

Categoría científica: Dr. C _____ Categoría académica: MSc _____ Especialista _____ Lic _____

Años de experiencia _____ En la Educación Superior _____.

Desarrolla actualmente alguna investigación pedagógica desde el departamento docente o centro universitario? Sí ____ No ____

Tema _____

Instrucciones:

Lea cuidadosamente las preguntas y seleccione la respuesta deseada marcando con una (X). Argumente si es necesario.

1. ¿Qué importancia le atribuye usted a la formación de la competencia para la orientación educativa desde la formación inicial del estudiante de carrera pedagógica? Mucha ____ Poca ____ Nula ____

2. ¿Cuán frecuente concibe usted desde sus clases tareas docentes que contribuyan al despliegue de la función orientadora? Siempre ____ A veces ____ Casi nunca ____

¿Cuáles? _____

3. Marque con una cruz (X) la opción que más se ajusta a las causas que limitan la preparación para el despliegue de la función orientadora en la práctica laboral de los estudiantes, según las siguientes opciones: S: Siempre, C.S: Casi siempre, A.V: A veces y N: Nunca

<i>Causas que limitan la preparación para el despliegue de la función orientadora</i>		<i>S</i>	<i>CS</i>	<i>AV</i>	<i>N</i>
a)	La desmotivación del estudiante				
b)	La falta de preparación previa				
c)	El desconocimiento de los métodos y técnicas psicopedagógicas para orientar a los estudiantes en la solución de problemas				
d)	El pobre desarrollo de las habilidades para orientar				
e)	Poca atención a los problemas de la práctica pedagógica profesional				
f)	Pobre correspondencia entre las tareas específicas de la función orientadora				

y los contenidos de su asignatura
g) Otras ¿cuáles?

4. ¿Recibe usted temas desde el departamento docente para contribuir a su preparación para el despliegue de la función orientadora con los estudiantes? Marque con una (X), la respuesta:

Siempre _____ Casi siempre _____ Alguna Veces _____ Nunca _____.

a) En caso de que su respuesta haya sido positiva, mencione, ¿cuáles?

5. ¿Promueve usted desde los contenidos de su asignatura la vinculación de la teoría con la práctica?

Siempre ___ A veces ___ Casi nunca ___ ¿Cómo? _____

6. ¿Cuáles son las necesidades que se plantea la carrera resolver por medio de la DPI? Marque con una cruz (X) la opción, según las opciones: S: Siempre, C.S: Casi siempre, A.V: A veces, N: Nunca.

Necesidades a resolver por medio de la DPI

S CS AV N

a) Resolver problemas profesionales de su objeto de trabajo y modo de actuación profesional

b) Resolver los problemas que se detectan por el diagnóstico de la práctica educativa

c) Resolver los problemas derivados del trabajo científico-metodológico

d) Solucionar las dificultades del banco de problemas de la entidad laboral

e) Resolver problemas profesionales en los contextos comunitarios y familiar

f) Instrumentar proyectos socio comunitarios desde la Facultad

g) Otras ¿cuáles?

7. ¿En la carrera se realizan actividades que contribuyen al desarrollo de habilidades para el despliegue de la función orientadora de los estudiantes?

Siempre ___ Casi siempre ___ Algunas Veces ___ Nunca ___ ¿Cuáles?

8. ¿Utiliza en la planificación de sus clases la sistematización de los contenidos que potencian la vinculación de la teoría con la práctica relativa a la función orientadora que debe desarrollar el estudiante?

Siempre ___ Casi siempre ___ Algunas Veces ___ Nunca ___ ¿Cuáles contenidos?

9. ¿Qué cualidades considera necesarias formar en los estudiantes para desplegar la función orientadora en los diferentes contextos de actuación profesional pedagógicos?

___ Discreción ___ Asertividad ___ Respeto ___ Empatía ___ Comprensión ___ Confidencialidad Otras. ¿Cuáles?

10. ¿Cómo estimulas en los estudiantes la formación de cualidades para brindar orientación educativa?

___ A través de actividades prácticas

___ Durante las clases

___ A partir de la modelación de situaciones pedagógicas

___ A través del ejemplo personal

___ A través de tareas investigativas

___ A través de la práctica laboral

11. ¿Consideras aplicable en todas las carreras pedagógicas la formación de la competencia orientadora en los estudiantes? Si ___ No ___ No sé ___ En caso de ser positiva argumente.

ANEXO 7

Resultado de la observación a actividades docentes y extradocentes

Indicadores a observar	SA	%	SAP	%	NSA	%
• Conocimiento sobre métodos y técnicas para orientar	1	12.5	5	62.5	2	25
• Motivación cognoscitiva	8	100	-		-	
• Independencia en la realización de las tareas	2	25	-		6	75
• Autopreparación para ejecutar las tareas	1		4	50	3	
• Desarrollo de habilidades para comunicar	6	75	2	25		
• Integración al trabajo en colectivo en la solución de problemas	4	50	4	50		
• Creatividad	5	62.5	1	12.5	2	25
• Desarrollo de cualidades tales como:						
Empatía	2	25	3	37.5	3	37.5
Comprensión	5	62.5	3	37.5	-	-
Autenticidad	4	50	3	37.5	1	12.5
Seguridad	2	25	5	62.5	1	12.5
• Satisfacción personal por la tarea que realiza	6	75	2	25	-	-
• Valoración crítica y reflexiva de su desempeño	3	37.5	3	37.5	2	25
• Autorregulación de los modos de actuación	5	62.5	3	37.5	-	-
Fuente: Tabla 1						

Leyenda: **SA:** Se aprecia

SAP: Se aprecia parcialmente

NSA: No se aprecia

Anexo 8
Resultado de la encuesta inicial a estudiantes

Tabla 1. Conocimiento acerca de la labor orientadora en los diversos contextos de la actuación pedagógica

Conocimiento	Carreras									
	Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación Primaria			
	Años						Años			
	Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Excelente	-		-		-		-			
Bueno	1	7.69	2	28.57	4	30.77	-		2	25
Regular	5	38.46	2	28.57	8	61.53	2	15.38	2	25
Mal	7	53.85	3	42.86	1	7.69	11	84.62	4	50
Total	13	100	7	100	13	100	13	100	8	100

Fuente: encuesta inicial a estudiantes

Tabla 2. Logros en el aprendizaje de los contenidos básicos sobre orientación educativa en estudiantes de carreras pedagógicas

Conocimiento	Carreras									
	Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología.						Licenciatura en Educación Primaria			
	Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Dominio de conceptos y categorías	2	15.38	4	57.14	1	50	-	-	3	37.5
Dominio de métodos y vías para la orientación educativa	1	7.69	2	28.57	1	50	-	-	2	25
Elaboración de instrumentos para el diagnóstico	1	7.69	3	42.86	1	50	-	-	1	12.5
Vinculación de los contenidos en clases con las actividades prácticas	3	23.08	2	28.57	1	50	-	-	4	50
Modos de actuación acordes con la profesión	5	38.46	7	100	2	50	3	23.08	5	62.5
Cualidades necesarias para desarrollar la orientación educativa	3	23.08	4	57.14	2	100	2	15.38	4	50
Diseño de alternativas de solución a situaciones de orientación	2	15.38	4	57.14	1	50	-	-	5	62.5
Habilidades comunicativas	4	30.77	6	85.71	2	100	5	38.46	6	75
Competencia para la orientación	-		-		-		-		-	

Fuente: encuesta inicial a estudiantes

Tabla 2 (b). Principales dificultades en el aprendizaje de los contenidos básicos sobre orientación educativa en los estudiantes de carreras pedagógicas

Dificultades	Carreras									
	Lic. en Educación. Pedagogía Psicología						Lic. en Educación Primaria			
	Años						Años			
	Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Dominio de conceptos y categorías	2	15.3	2	28.5	1	50	1	7.6	4	50
Dominio de métodos y vías para la orientación educativa	4	30.7	5	71.4	1	50	-	-	2	25
Elaboración de instrumentos para el diagnóstico	4	30.7	5	71.4	1	50	-	-	5	62.5
Vinculación de los contenidos en clases con las actividades prácticas	2	15.3	4	57.1	1	50	1	7.6	4	50
Modos de actuación acordes con la profesión	3	23.5	4	57.1	1	50	2	15.3	5	62.5
Cualidades necesarias para desarrollar la orientación educativa	4	30.7	5	71.4	1	50	4	30.7	5	62.5
Diseño de alternativas de solución a situaciones de orientación	1	7.6	3	42.8	0	-	-	-	2	25
Habilidades comunicativas	3	23.0	4	57.1	1	50	1	7.6	4	50
Competencia orientadora	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fuente: encuesta a estudiantes

Tabla 3 (a). Acciones de orientación educativa que realizan los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología

Año	Primero								Segundo								Tercero							
	S		CS		AV		N		S		CS		AV		N		S		CS		AV		N	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
La relacionan con contenidos de orientación educativa	3	23	5	38.4	3	23	2	15.3	1	14.2	2	28.5	2	28.5	2	28.5	1	50	-	-	1	50	-	-
La vinculan con intereses personales y profesionales, motivaciones y sentimientos	3	23	2	15.3	4	30.7	4	30.7	1	14.2	2	28.5	1	14.2	4	57.1	2	100	-	-	-	-	-	-
Analizan las mejores vías o procesamientos intelectuales para ser asimilado y poder aplicarlos en las acciones prácticas	2	15.3	3	23	4	30.7	4	30.7	1	28.5	3	14.2	1	14.2		42.8	1	50	-	-	1	50	-	-
Valoran las dificultades que presentan para aplicar los conocimientos	3	23	4	30.7	2	15.3	4	30.7	1	14.2	1	14.2	2	28.5	3	42.8	2	100	-	-	-	-	-	-

Fuente: encuesta inicial a estudiantes

Tabla 3 (b). Acciones de orientación educativa que realizan los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria en la práctica laboral

Año	Primero								Tercero							
	S		CS		AV		N		S		CS		AV		N	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
La relacionan con contenidos de orientación educativa	2	15.3	3	23.0	5	38.4	3	23.0	3	37.5	2	25	1	12.5	2	25
La vinculan con intereses personales y profesionales, motivaciones y sentimientos	3	23.0	4	30.7	4	30.7	2	15.38	2	25.0	2	25	1	12.5	3	37.5
Analizan las mejores vías o procesamientos intelectuales para ser asimilado y poder aplicarlos en las acciones prácticas	2	15.3	4	30.7	4	30.7	3	23.0	1	12.5	2	25	1	12.5	4	50
Valoran las dificultades que presentan para aplicar los conocimientos	3	23.0	2	15.3	4	30.7	4	30.7	2	25.0	3	37.5	1	12.5	2	25

Fuente: encuesta inicial a estudiantes

Leyenda: Siempre: S Casi Siempre: CS A Veces: AV Nunca: N

Tabla 4. Reflexión de los estudiantes sobre cómo transcurre el aprendizaje de la orientación educativa en los contenidos de las diferentes asignaturas

Reflexiones	Carrera	Año	Si		No		A veces	
			N	%	N	%	N	%
Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología		Primero	4	30.7	5	38.4	4	30.7
		Segundo	2	28.5	4	57.1	1	14.2
		Tercero	1	50	1	50	-	-
Licenciatura en Educación. Primaria		Primero	5	38.4	4	30.7	4	30.7
		Tercero	2	28.5	4	30.7	2	28.5

Fuente: encuesta a estudiantes

Tabla 5. Aspectos de la personalidad del estudiante que le permiten lograr un mejor desempeño

	Año	Recursos que poseen (motivación)				Dominio de vías o procedimientos empleados			
		Si		No		Si		No	
		N	%	N	%	N	%	N	%
Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología	Primero	5	38.4	8	61.5	4	30.7	9	69.2
	Segundo	2	28.5	5	38.4	1	14.2	6	85.7
	Tercero	2	100	-	-	1	50	1	50
Licenciatura en Educación. Primaria	Primero	2	15.3	11	84.6	1	7.6	12	92.3
	Tercero	6	75	2	25	3	37.5	5	62.5

Fuente: encuesta a estudiantes

Tabla 6 (a). Momentos de mejor aplicación de los conocimientos de la orientación educativa por los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología

Año Momentos de aplicación	Primero						Segundo						Tercero					
	Si		No		A veces		Si		No		A veces		Si		No		A veces	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cuando recibes un nuevo contenido	6	46.1	5	38.4	2	15.3	2	28.5	3	37.5	1	14.2	1	50	-	-	1	50
En las evaluaciones	5	38.4	2	46.1	6	46.1	3	37.5	2	28.5	2	28.5	1	50	1	50	-	-
En actividades extensionistas	5	38.4	4	30.7	4	30.7	2	28.5	3	37.5	2	28.5	-	-	1	50	1	50
En actividades investigativas	2	15.3	5	38.4	6	46.1	2	28.5	4	57.1	1	14.2	-	-	-	-	2	100
En el intercambio con tus compañeros	4	30.7	6	46.1	3	23	3	42.8	2	28.1	2	28.5	1	50	-	50	-	-

Fuente: encuesta a estudiantes

Tabla 6 (b). Momentos de mejor aplicación de los conocimientos de la orientación educativa por los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Año Momentos de aplicación	Primero						Tercero					
	Si		No		A veces		Si		No		A veces	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cuando recibes un nuevo contenido	5	38.4	6	46.1	2	15.3	2	25	2	25	4	50
En las evaluaciones	3	23	6	46.1	4	30.7	4	50	2	25	2	25
En actividades extensionistas	5	38.4	6	46.1	2	15.3	3	23	4	50	1	12.5
En actividades investigativas	2	15.3	3	23	8	62.5	4	50	2	25	2	25.02
En el intercambio con tus compañeros	5		4	30.7	4	30.7	5	62.5	2	25	1	12.5

Fuente: encuesta a estudiantes

Tabla 7. Situaciones en las que los estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación Primaria reflexionan mejor acerca de la aplicación de los conocimientos sobre orientación educativa

Reflexiones	Años y Carreras	Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación. Primaria			
		Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Individualmente		5	38.4	3	42.8	1	50	7	53.8	4	50
En el trabajo colectivo con los compañeros		4	57.1	5	71.4	1	50	5	38.4	3	37.5
En el intercambio con los profesores		6	46.1	6	85.7	1	50	4	57.1	2	25
En la práctica laboral		3	23	4	57.1	1	50	3	23	3	37.5

Fuente: encuesta a estudiantes

Tabla 8. Aspectos personales que limitan el desempeño de los estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación Primaria

Características de la personalidad	Año	Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación. Primaria			
		Primero		Segundo		Tercero		Primero		tercero	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Desmotivación y desinterés		5	38.4	3	23	1	50	7	53.8	4	50
Hábito de estudio		3	23	5	71.4	1	50	6	46.1	5	62.5
Timidez		6	46.1	4	57.1	-	-	5	38.4	3	37.5
Autorregulación de la conducta		4	57.1	3	42.8	1	50	7	53.8	6	75
Problemas familiares		5	38.4	5	71.4	1	50	5	38.4	4	50
Pereza		7	53.8	3	23	-	-	3	23	2	25
Esfuerzo		3	23	2	28.5	2	100	4	57.1	3	37.5
Individualismo		5	38.4	6	85.7	1	50				

Tabla 9. Criterios de los estudiantes sobre el tratamiento que los profesores le brindan al contenido de orientación educativa desde las asignaturas

Tratamiento al contenido de orientación educativa en las asignaturas	Año	Primero						Segundo						Tercero					
		Si		No		A veces		Si		No		A veces		Si		No		A veces	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Carrera Pedagogía Psicología		4	36.7	6	46.1	3	23	2	28.5	1	14.2	4	57.1	1	50	-	-	1	50
Carrera Educación. Primaria		2	15.3	3	23	8	68.5							4	50	-	-	4	50

Anexo 9

Resultado de la prueba pedagógica aplicada a los estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología y Licenciatura en Educación Primaria

Tabla 1. Identificación de las acciones que pueden ser implementadas por la maestra y psicopedagoga para orientar a la escolar de la situación modelada

Acciones	Carreras									
	Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación. Primaria			
	Años						Años			
	Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Visita reiterada al hogar	2	15.3	4	57.1	2	100	5	38.4	5	68.5
Integración a sesiones de repaso con los hijos y de orientación individual y grupal	10	76.9	5	71.4	1	50	6	46.1	8	100
Reuniones de padres y escuela de educación familiar	10	76.9	3	42.8	2	100	11	84.6	7	87.5
Acompañamiento a las actividades que se planifican en el centro	2	15.3	4	57.1	1	50	2	15.3	4	50
Visitas a instituciones educativas de la comunidad para coordinar todas las acciones educativas	1	7.69	2	15.3	1	50	-	-	-	-

Fuente: prueba pedagógica a estudiantes

Tabla 2. Cualidades de la maestra, identificadas por los estudiantes

Acciones	Carreras									
	Licenciatura en Educación. Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación. Primaria			
	Años						Años			
	Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Enérgica	10	76.9	4	57.1	1	50	5	38.4	7	87.5
Afable	5	38.4	3	42.8	-	-	2	15.3	5	62.5
Incondicional	2	15.3	5	71.4	1	50	10	76.9	4	50
Sencilla	13	100	6	85.7	2	100	6	46.1	7	87.5
Solidaria	10	76.9	4	57.1	1	50	11	84.6	5	62.5
Comprensiva	6	46.1	7	100	1	50	7	53.8	7	87.5
Responsable	11	84.6	7	100	2	100	13	100	8	100
Reflexiva	2	15.3	3	42.8	-	-	3	23	3	37.5
Exigente	11	84.6	7	100	1	50	10	76.9	8	100
Empática	5	38.4	2	15.3	1	50	4	30.7	3	37.5

Fuente: prueba pedagógica a estudiantes

Anexo 10

Clave de análisis para determinar los estadios de los estudiantes según los niveles de formación de la competencia orientadora

Indicadores y Clave de análisis	<u>Eficiente (80-100)</u>	<u>Limitado (60-79)</u>	<u>Carente (40-59)</u>
<p>Dominio de conocimientos y habilidades sobre orientación educativa, como expresión de una cultura orientacional.</p>	<p>Cuando son capaces de argumentar desde los conocimientos sobre orientación educativa, los modos de actuación, utilización y manejo de métodos y técnicas para este fin.</p>	<p>Cuando solo enuncian contenidos que pueden tener incidencia positiva o negativa en la labor orientadora sin ofrecer argumentos.</p>	<p>Cuando no ofrecen ningún argumento sobre la orientación educativa</p>
<p>Eficacia de la proyección profesional orientadora a través de la operacionalización de los recursos para orientar a los sujetos y grupos</p>	<p>Cuando logran relacionar los contenidos adquiridos en las asignaturas con las actividades prácticas, ofreciendo explicaciones, argumentos y valoraciones de acciones positivas y negativas sobre la labor orientadora.</p>	<p>Cuando solo expresan el conocimiento de aspectos teóricos, sin realizar valoraciones o extrapolaciones a la práctica educativa.</p>	<p>Cuando no logran discernir la relación entre lo que aprenden en las asignaturas y las actividades concebidas desde los espacios formativos</p>
<p>Actitud ética, motivada y comprometida en la realización de las tareas orientacionales en los diferentes espacios formativos</p>	<p>Cuando en la ejecución de las acciones, tareas y actividades concebidas demuestra cualidades éticas de comprensión, empatía, autenticidad, discreción, asertividad, racionalmente emotivo, confianza en sí mismo, respetuoso de la individualidad, del derecho ajeno</p>	<p>Cuando en la realización de las acciones, tareas y actividades concebidas muestra indicios de retraimiento, inseguridad, poca tolerancia hacia los sujetos.</p>	<p>Cuando en la realización de las acciones, tareas y actividades concebidas se manifiesta indiferente y poco colaborativo.</p>
<p>Presencia de recursos para aprender desde el error y avanzar como expresión de autorrealización orientacional.</p>	<p>Cuando se integra a la ejecución de acciones de orientación de forma espontánea, innovadora, manifestando satisfacción personal y profesional por su labor, implicándose con responsabilidad en las tareas que realizan al asumir los riesgos y éxitos que implica su ejercicio.</p>	<p>Cuando participa en la tarea y necesita incentivo para hacerlo de forma activa. Trabaja en grupo pero le cuesta expresarse ante el colectivo.</p>	<p>Cuando en su actuación manifiesta pocas habilidades para comunicarse, diagnosticar, socializar y crear en situaciones de orientación.</p>

ANEXO 11

Encuesta a especialistas

Objetivo: determinar el coeficiente de competencia de los especialistas propuestos para la valorar la factibilidad de la metodología.

Estimado colega:

Como parte de la investigación que se realiza, usted ha sido seleccionado para ser consultado como especialista en aspectos tanto teóricos como prácticos que dentro de las Ciencias Pedagógicas, permitirán evaluar la pertinencia de la metodología para la formación de la competencia orientadora en estudiantes de carreras pedagógicas, con énfasis en la lógica e integración teórica y metodológica de los aparatos categorial relacional e instrumental operacional dinamizados por los procedimientos de sistematización formativa, que contribuya a su efectiva instrumentación a través de la metodología.

En esta selección se ha considerado su vínculo con la formación de los profesionales de la educación, por lo que conocer sus criterios acerca de los aspectos que se exponen a continuación será de gran valor agradeciendo anticipadamente su colaboración:

Años de experiencia en la docencia _____

Centro de procedencia _____

Categoría profesional o docente _____

Grado académico o científico _____

Función que desempeña _____

1.- Dada la siguiente tabla que posee una escala de 0-10, marque según su valoración el nivel de conocimiento que posee acerca del tema de referencia.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. En la siguiente tabla se muestran algunos criterios o fuentes de argumentación que sirven de soporte o justificación al número marcado en la tabla anterior (nivel de conocimiento que posee en relación con el tema). Marque una cruz (X) en los niveles: alto, medio o bajo, según el grado de influencia que usted considera ha ejercido cada una de las fuentes o criterios en la obtención del conocimiento.

Fuente de argumentación

Grado de influencia de cada fuente:

Alto Medio Bajo

1. Análisis teóricos realizados por usted
2. La experiencia obtenida por usted
3. Revisión de trabajos de autores nacionales
4. Trabajos de autores extranjeros
5. Su propio conocimiento del estado actual del problema
6. Su intuición

Anexo 12

Cuestionario para los usuarios

Estimado profesor de la Disciplina Formación Pedagógica General:

Estamos desarrollando una investigación dirigida a formar la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas. Se propone una metodología para este proceso formativo, que se despliega a través de procedimientos de sistematización formativa; los cuales pueden ser implementados desde las asignaturas del año académico, para prepararlos para ejecutar la función orientadora en los diferentes espacios formativos universitarios y demostrar, una formación cultural y proyectiva orientacional acorde a las exigencias del profesional de la educación competente que se requiere formar. Por la labor que realiza, sería valioso conocer sus criterios al respecto. Le agradecemos de antemano.

Datos generales:

Años de experiencia como docente: _____ En la formación de educadores: _____
 Facultad donde presta servicio _____ Carrera _____
 Categoría académica o científica: Dr. C ___ MSC ___ Especialista ___
 Categoría docente: PT ___ PAX ___ PA ___ PI ___
 Responsabilidad actual _____

1. Exprese sus criterios acerca de la formación de la competencia orientadora, desde la formación inicial de los estudiantes de carreras pedagógicas, concebida en la metodología

Al emitir su opinión, debe tener en cuenta la siguiente escala:

5__ Muy importante	4__ Importante	3__ Poco importante	2__ Insignificante	1__ Muy insignificante
Si coincide plenamente con el objetivo general de la metodología, así como con los específicos.	Si coincide de manera general con la propuesta.	Si considera de poca utilidad la metodología.	Si no comparte, en general, con los objetivos de la metodología.	Si no considera procedente la metodología.

2. Exprese su opinión acerca de la formación cultural orientacional y la formación proyectiva orientacional en los estudiantes, propuesta en el aparato categorial relacional de la metodología. Emita sus criterios a partir de la siguiente escala:

5__ Muy adecuada	4__ Adecuada	3__ Poco adecuada	2__ Inaceptable	1__ Muy inaceptable
Si coincide plenamente con la lógica de formación de la competencia, a través de las categorías que la conforman.	Si coincide de manera general con el sistema categorial relacional propuesto.	Si considera inasequible las categorías.	Si no comparte, en general la concepción del sistema categorial y sus relaciones.	Si considera incoherente las categorías y sus relaciones.

3. Valore los procedimientos de sistematización formativa como dinamizadores de la formación de la competencia orientadora, a través de sus fundamentos y pasos. Debe tener en cuenta la siguiente escala:

5__ Muy de acuerdo	4__ De acuerdo	3__ Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2__ En desacuerdo	1__ Muy en desacuerdo
Si coincide plenamente con el esquema de procedimientos propuesto, su fundamentación y pasos a seguir	Si coincide de manera general con casi todos los procedimientos, su fundamentación y pasos a seguir	Si se abstiene en relación con la propuesta de procedimientos, su fundamentación y pasos a seguir	Si no comparte en general los procedimientos propuestos, su fundamentación y pasos a seguir	Si no considera procedente la propuesta de procedimientos, su fundamentación y pasos a seguir

4. Evalúe la propuesta de niveles e indicadores para evaluar la formación de la competencia. Tenga en cuenta la siguiente escala.

5__ Muy adecuados	4__ Adecuados	3__ Poco adecuados	2__ Inaceptable	1__ Muy inaceptable
Si coincide plenamente los niveles e indicadores propuestos para evaluar la formación de la competencia	Si coincide de manera general con los niveles e indicadores para evaluar la formación de la competencia	Si considera inalcanzables los niveles e indicadores.	Si no comparte, en general la propuesta de niveles e indicadores para formar la competencia	Si considera incoherentes los niveles e indicadores propuestos.

5. Exprese las sugerencias que considere necesarias para perfeccionar la metodología propuesta para la formación de la competencia orientadora en los estudiantes de carreras pedagógicas.

6. Lea detenidamente los indicadores y parámetros que se señalan a continuación para que valore, de manera general, la pertinencia y factibilidad de la metodología que se propone como aporte teórico y práctico de la investigación que desarrollamos. (Debe considerar la misma escala del 1 al 5)

Indicadores	5__	4__	3__	2__	1__
Necesidad de la metodología					
Calidad de la metodología					
✓ Del sistema categorial relacional					
✓ De los procedimientos de sistematización formativa					
✓ De las etapas formativas de la competencia orientadora					
✓ De las tareas docentes					
Utilidad de la metodología					
Para el desarrollo de conocimientos, habilidades y valores éticos para la orientación educativa					

Anexo 13

Encuesta final a estudiantes

Objetivo: Comprobar el nivel de formación de la competencia orientadora a partir de la implementación de la metodología propuesta.

Estudiante:

La metodología para la formación de la competencia para la orientación educativa en los estudiantes de carreras pedagógicas se implementó para contribuir a perfeccionar el despliegue de la función orientadora en los diversos contextos de actuación pedagógica. Estamos comprobando el nivel de conocimiento alcanzado a partir de su puesta en práctica. Agradecemos su cooperación al responder las siguientes preguntas.

1- ¿Qué entiendes por orientación educativa?

2- ¿Cómo consideras tu preparación para la orientación educativa en los diversos contextos de actuación pedagógica?

Buena ___ Regular ___ Mala ___

3- ¿Dónde consideras que están tus mayores dificultades? Puedes marcar más de una opción.

___ En los conocimientos necesarios y habilidades para ejercerla en los diversos contextos de actuación pedagógica.

___ En la aplicación de los conocimientos y habilidades a nuevas situaciones.

___ En mis intereses y modos de actuación.

___ En la forma de relacionarme con otras personas (comunicación).

4- Evalúa tu dominio en la ejecución de las siguientes acciones de la orientación educativa: considera los siguientes niveles: Nivel Propedéutico (P), Nivel Resolutivo (RS) o Nivel Estratégico (E)

Habilidades	R	RS	E
Diagnosticar psicopedagógicamente a la familia, comunidad, niños y agentes educativos			
a) determinar los parámetros a diagnosticar			
b) determinar las técnicas a utilizar en el diagnóstico			
c) construir y/o adecuar los instrumentos			
d) aplicar los instrumentos			
e) procesar los instrumentos			
f) elaborar los pronósticos y diagnósticos individuales y grupales.			

<p>Dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje con ayuda del colectivo pedagógico</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Determinar los fines a alcanzar al elaborar estrategias educativas b) Determinar las potencialidades educativas de su asignatura c) Analizar las potencialidades y/o dificultades de los estudiantes d) Analizar las condiciones del contexto de actuación profesional e) Determinar las actividades 			
<p>Modelar actividades de orientación</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Aplicar las estrategias b) Valorar y/o reajustar constantemente las estrategias c) Determinar los parámetros a evaluar tomando como referencia el pronóstico 			
<p>Evaluación del desarrollo alcanzado por los sujetos en orientación</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Determinar las técnicas a utilizar al realizar la evaluación b) Construir y/o adecuar los instrumentos c) Procesar los resultados d) Comunicar los resultados 			
<p>Realizar actividades científico investigativas</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Resolver problemas profesionales en los contextos comunitarios y familiar b) Solucionar las dificultades del banco de problemas de la entidad laboral c) Resolver los problemas que se detectan por el diagnóstico de la práctica educativa 			

5. ¿Qué haces para tomar en consideración las necesidades de orientación de los niños y agentes educativos al planificar las actividades conjuntas?
6. ¿Cuáles consideras que son tus fortalezas para la orientación educativa?
7. Enumera los aspectos que consideras más significativos de las acciones de orientación educativa.
8. ¿Qué problemas enfrentas para la orientación educativa?
9. ¿Alguna sugerencia sobre la preparación para la orientación educativa?

Le damos las gracias por la colaboración prestada

Anexo 14

Resultado de la encuesta final a estudiantes

Tabla 1. Consideraciones acerca de la preparación alcanzada para el despliegue de la orientación educativa en diversos contextos de actuación pedagógica

Carreras	Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación Primaria			
	Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Buena	23	79.3	21	95.4	12	100	10	76.9	8	100
Regular	6	20.6	1	4.54	-	-	3	23	-	-
Mala	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	29	100	22	100	12	100	143 6	100	8	100

Fuentes: encuesta final a estudiantes

Tabla 3. Consideraciones sobre las mayores dificultades que limitan el dominio del contenido sobre orientación educativa

Carreras	Lic. en Educación Pedagogía Psicología						Lic. Educación Primaria			
	Primero		Segundo		Tercero		Primero		Tercero	
	No	%	No	%	No	%	No	%	No	%
Conocimiento y habilidades necesarias para ejercerla en diversos espacios formativos	28	96.5	22	100	12	100	11	84.6	8	100
Aplicación de los conocimientos y habilidades a nuevas situaciones	27	93.1	21	95.4	12	100	12	92.3	7	87.5
Intereses y modos de actuación	26	89.6	21	95.4	12	100	6	75	8	100
En la relación con otras personas	28	96.5	22	100	12	100	7	87.5	8	100

Fuente: encuesta final a estudiantes

Tabla 4. Consideraciones acerca del dominio en la ejecución de acciones de la orientación educativa a partir de los niveles de formación de la competencia orientadora

Carreras		Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación Primaria					
		Primero (29)		Segundo (22)		Tercero (12)		Primero (13)		Tercero (8)			
		Nivel Propedéutico		Nivel Resolutivo		Nivel Estratégico		Nivel Propedéutico		Nivel Resolutivo		Nivel Estratégico	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Habilidades desarrolladas													
Modelar actividades de orientación	a) Aplicar estrategias de orientación educativa	20	68.9	19	86.3	11	91.6	9	69.2	6	75	7	87.5
	b) Valorar y/o reajustar constantemente las estrategias	20	68.9	20	90.9	11	91.6	10	76.9	7	87.5	7	87.5
	c) Determinar los parámetros a evaluar tomando como referencia el pronóstico	27	93.1	20	95.4	10	83.3	10	76.9	7	87.5	7	87.5
Evaluar el desarrollo alcanzado por los sujetos en orientación	a) Determinar las técnicas a utilizar al realizar la evaluación	24	82.7	22	100	12	100	12	92.3	8	100	8	100
	b) Construir y/o adecuar los instrumentos	28	96.5	22	100	12	100	12	92.3	8	100	8	100
	c) Procesar los resultados	27	93.1	21	95.4	11	91.6	11	84.6	7	87.5	8	100
	d) Comunicar los resultados	28	96.5	21	95.4	12	100	11	84.6	7	87.5	8	100
Realizar actividades científicas investigativas	a) Resolver problemas profesionales en los contextos comunitarios y familiar	20	68.9	21	95.4	11	91.6	11	84.6	7	87.5	7	87.5
	b) Solucionar dificultades del banco de problemas de las unidades docentes	20	68.9	20	90.9	12	100	10	76.9	7	87.5	7	87.5
	c) Resolver problemas detectados en la práctica educativa	26	89.6	21	95.4	12	100	11	84.6	7	87.5	7	87.5
Motivación por la realización de las tareas docentes mostrando una actitud ética		20	68.9	21	95.4	11	91.6	10	76.9	7	87.5	7	87.5
Implicación en la aplicación de las acciones orientacionales en diferentes espacios formativos		20	68.9	21	95.4	12	100	11	84.6	6	75	7	87.5
TOTAL		23	80	21	94.6	11	95.8	11	82.7	7	87.4	7	91.6

Anexo 15

Resultado de la encuesta a profesores y tutores

Tabla 1. Importancia que le atribuyen a la orientación educativa desde la formación inicial de carreras pedagógicas

Nivel de importancia	N	%
Mucha	16	100
Poca	-	-
Nula	-	-
Total		100

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Tabla 2. Frecuencia del empleo de tareas docentes que desarrollen la orientación educativa en los estudiantes de carreras pedagógicas

Frecuencia	N	%
Siempre	14	87.5
A veces	2	12.5
Casi nunca	-	-
Total	16	100

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Tabla 3. Causas que limitan la preparación de los estudiantes para el despliegue de la función orientadora

Causas	S		CS		AV		N	
	N	%	N	%	N	%	N	%
a.La desmotivación del estudiante	6	37.5	6	37.5	4	25	-	-
b.La falta de preparación previa	-	-	7	43.7	7	43.7	2	12.5
c.El desconocimiento de los métodos y técnicas psicopedagógicas para orientar a los estudiantes en la solución de problemas	-	-	8	50	8	50	-	-
d.El pobre desarrollo de las habilidades para orientar	-	-	9	56.2	7	43.7	-	-
e.Poca atención a los problemas de la práctica pedagógica profesional	-	-	6	37.5	6	37.5	4	20
f. Pobre correspondencia entre las tareas específicas de la función orientadora y los contenidos de su asignatura	-	-	-	-	7	43.7	9	56.2

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Leyenda: S: Siempre CS: Casi Siempre AV: A veces N: Nunca

Tabla 4. Preparación que reciben los profesores sobre orientación educativa, desde el departamento

Preparación	N	%
Siempre	6	37.5
Casi siempre	3	18.7
Algunas veces	7	43.7
Total	16	100

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Tabla 5. Tratamiento de los profesores a los contenidos de orientación educativa en su vínculo teoría práctica

Tratamiento a los contenidos	N	%
Siempre	-	-
A veces	11	68.7
Casi nunca	5	31.2
Total	16	100

Fuente: encuesta profesores y tutores

Tabla 6. Necesidades priorizadas a resolver por la carrera a través de la DPI

Causas	S		CS		AV		N	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Resolver problemas profesionales de su objeto de trabajo y modo de actuación profesional	15	93.7	1	6.25	-	-	-	-
Resolver los problemas que se detectan por el diagnóstico de la práctica educativa	14	87.5	2	12.5	-	-	-	-
Resolver los problemas derivados del trabajo científico-metodológico	8	50	8	50	-	-	-	-
Solucionar las dificultades del banco de problemas de la entidad laboral	15	93.7	1	6.25	-	-	-	-
Resolver problemas profesionales en los contextos comunitarios y familiar	7	43.7	2	12.5	1	6.5	6	37.5
Instrumentar proyectos socio comunitarios desde la Facultad	-	-	-	-	1	6.5	15	93.7

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Tabla 7. Realización de actividades que contribuyen al desarrollo de habilidades para el despliegue de la función orientadora de los estudiantes

Desarrollo de habilidades	N	%
Siempre	2	12.5
Casi siempre	5	31.2
Algunas veces	6	37.5
Nunca	3	18.7

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Tabla 8. Sistematización de los contenidos de las asignaturas que vinculan la teoría y la práctica para formar la función orientadora en los estudiantes

Sistematización de contenidos de orientación educativa	N	%
Siempre	1	6.2
Casi siempre	6	37.5
Algunas veces	8	50
Nunca	1	6.2

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Tabla 9. Cualidades a formar en los estudiantes para desplegar la orientación educativa

Cualidades	N	%
Discreción	11	68.7
Empatía	6	37.5
Asertividad	10	6.25
Comprensión	12	75
Respeto	16	50
Confiabilidad	15	93.7

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Tabla 10. Estimulación de los estudiantes para desarrollar la orientación educativa

Cualidades	N	%
Discreción	8	50
Empatía	16	100
Asertividad	6	37.5
Comprensión	4	25

Fuente: encuesta a profesores y tutores

Anexo 16
Formación de la competencia orientadora en los estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología y
Licenciatura en Educación Primaria

Carreras	Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología						Licenciatura en Educación Primaria								
	Primero (29)		Segundo (22)		Tercero (12)		Primero (13)		Tercero (8)						
	Nivel Propedéutico		Nivel Resolutivo		Nivel Estratégico		Nivel Propedéutico		Nivel Resolutivo		Nivel Estratégico				
	EE	EL	EE	EL	EE	EL	EE	EL	EE	EL	EE	EL			
	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N			
Indicadores logrados		%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%			
1. Dominio de conocimientos y habilidades sobre orientación educativa, como expresión de una cultura orientacional.	27	2	20	2	10	2	10	3	7	1	7	1			
	93.1	6.8	95.4	9	83.3	16.6	76.9	23	87.5	12.5	87.5	12.5			
2. Eficacia de la proyección profesional orientadora a través de la operacionalización de los recursos para orientar a los sujetos y grupos	28	1	22	-	12	-	12	1	8	-	8	-			
	96.5	3.4	100	-	100	-	92.3	7.6	100	-	100	-			
3. Actitud ética, motivada y comprometida en la realización de las tareas orientacionales en los diferentes espacios formativos	28	1	21	1	12	-	11	2	7	1	8	-			
	96.5	3.4	95.4	4.5	100	-	84.6	15.3	87.5	12.5	100	-			
4. Presencia de recursos para aprender desde el error y avanzar como expresión de autorrealización orientacional	26	3	21	1	12	-	11	2	7	1	7	1			
	89.6	10.3	95.4	4.5	100	-	84.6	15.3	87.5	12.5	87.5	12.5			
PROMEDIO TOTAL	27	2	21	1	11	1	11	2	7	1	7	1			
	93.1	6.8	94.6	4.5	95.8	8.3	82.7	15.3	87.5	12.5	87.5	12.5			
TOTAL			EE 59	93.6	EL 4	6.3				EE 18	85.7	EL 3	14.2		
Nivel propedéutico	EE	%	EL	%	Nivel Resolutivo	EE	%	EL	%	Nivel Estratégico	EE	%	EL	%	Estudiantes ubicados en algún nivel: 84 : 100%
	38	90.4	4	9.5		28	93.3	2	6.6		18	90	2	10	

Leyenda: EE: Estadio Eficiente

EL: Estadio Limitado