



# **FORMACIÓN DOCENTE Y ROL DE ORIENTADOR**

**Una Experiencia Pedagógica Transformadora  
desde la Investigación y la Reflexión para la  
Comprensión Humana**

**Carol Elizabeth Ianni Gómez**

**Editado y distribuido por**

© FUNDACIÓN KOINONIA (980-7792)  
Santa Ana de Coro, Venezuela. 2018.

Correo electrónico: [fundakoinonia@gmail.com](mailto:fundakoinonia@gmail.com)

Hecho el Depósito de Ley.

Depósito Legal: FA2018000045

ISBN: 978-980-7792-24-0

**Serie: Currículo e Innovación**

**Formación Docente y Rol de Orientador.**

**Una Experiencia Pedagógica Transformadora desde la Investigación y la Reflexión para la Comprensión Humana.**

**Autores: ©CAROL IANNI**

Todos los libros publicados por la Fundación Koinonía son sometidos previamente a un proceso de evaluación realizado por árbitros calificados.

Este es un libro digital destinado únicamente al uso personal y colectivo en trabajos académicos, de investigación, docencia y difusión del Conocimiento. Prohibida la reproducción parcial o total por cualquier medio o procedimiento, sin la autorización del editor.

Todos los derechos reservados.

**Director del Libro**

Dr. Josía Isea

**Revisión, Ortografía y Redacción**

Dra. Carlina García

**Diseño de portada**

Licda. Carol Ianni. MSc.

**Diagramación:**

Licda. Carol Ianni. MSc.

## CONSTANCIA DE ARBITRAJE

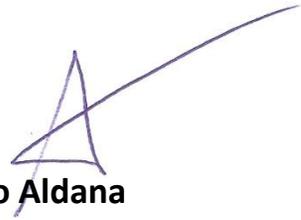
El Fondo Editorial “Fundación Koinonia” hace constar que este libro fue sometido a un arbitraje de contenido y forma por jurados especialista en el área de conocimiento del mismo. Además, se realizó una revisión del enfoque, paradigma y método investigativo; desde la matriz epistémica asumida por lo autores, garantizando así la científicidad de la obra.

Comité – Editorial “Ad – Hoc” del Fondo Editorial

“Fundación Koinonia”

  
**Dr. Jairo Villasmil**

  
**Psic. Nicolás Rodríguez MSc.**

  
**Dr. Julio Aldana**

FUNDACION  
KONONIA



En Unión del Conocimiento  
RIF: J-407575716



# **FORMACIÓN DOCENTE Y ROL DE ORIENTADOR**

**Una Experiencia Pedagógica Transformadora desde  
la Investigación y la Reflexión**

**Carol Elizabeth Ianni Gómez**

**Santa Ana de Coro, Venezuela**

**2018**



*Cuando la vida se  
torna brumosa, la  
palabra  
orientadora está  
allí.*



*Dedicado a: Ana Fe, Belkis y AnaGua*

*¡Porque la orientación nos hizo hermanas para siempre!*





*En agradecimiento por Ser orientadora:*

*A Dios por encomendarme Ser*

*A mis estudiantes por enseñarme a Ser*

*A Félix, María Mercedes, Josia y Joanna por acompañarme a Ser*





# Índice General

Prólogo	11
Presentación	13
<b>I PARTE</b>	
EL ROL DE ORIENTADOR. ELEMENTO QUE DELINEA EL ASPECTO HUMANISTA Y DE RELACIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO	
Introducción	16
CAPITULO I	
La Orientación como elemento del quehacer docente	19
CAPITULO II	
El docente en su rol de orientador. Enfoques para su formación	38
<b>II PARTE</b>	
LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN SU ROL DE ORIENTADOR. UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA DESDE LA COTIDIANIDAD EN EL MUNDO UNIVERSITARIO	
Introducción	49
CAPITULO III	
La formación del docente en su rol de orientador. Reflexiones desde las vivencias y experiencias en el mundo universitario	54
CAPITULO IV	
La investigación y la reflexión. Visión para una praxis pedagógica transformadora de la formación del docente en su rol de orientador	60
CAPITULO V	
El despliegue de la formación del rol de orientador desde la investigación y la reflexión	82
<b>III PARTE</b>	
LA INVESTIGACIÓN Y LA REFLEXIÓN COMO ENFOQUES EMERGENTES PARA LA FORMACIÓN DEL ROL DE ORIENTADOR	
Introducción	95
CAPITULO VI	
La formación docente y el rol de orientador. Hacia un enfoque emergente desde la investigación y la reflexión para comprensión humana	98
Referencias Consultadas	109



## *Índice de Cuadros*

Cuadro N.1 Enfoques teóricos de Orientación	29
Cuadro N.2 Rol de Orientador desde los Enfoques Teóricos de la Orientación	38
Cuadro N.3 Modelos Formativos para la Formación del Rol de Orientador	40



## *Índice de Figuras*

Figura N.1 La Orientación en la Función Docente	99
Figura N.2 El Docente en el Rol de Orientador y su Saber Integral	100
Figura N. 3 Enfoque Teórico para la Formación del Docente en el Rol de Orientador	107



## Prólogo

Mucho se ha escrito sobre los roles necesarios para ser desempeñados por el docente en nuestros tiempos, y es obvia la prevalencia del centimetrado de textos en relación a la docencia, la investigación y la extensión o vinculación social, en especial en ámbitos universitarios, sin embargo, no es tan amplio el abordaje de las funciones inherentes a su praxis pedagógica.

Se percibe la orientación como un coto vedado, o en el mejor de los casos, restringido para los profesionales en ejercicio docente sin formación especializada en la orientación. Se puede ingresar casi como espectador o solo para detectar particularidades llamativas pero siempre con la intención ulterior de remitir al profesional para que tome las medidas correctivas pertinentes cual si se tratara de un acto correctivo o punitivo, similar a esconder bajo la alfombra la suciedad.

El orientador es visto como una suerte de castigador-corrector profesional de conductas desviadas, con el que este acto de “lavado de manos” hace del docente un Pilatos académico.

La visión que Carol Ianni plasma en este interesante texto, rescata esa función participante e investigadora del docente, llamado a asumir su rol Orientador. Rompe el estereotipo de la orientación como territorio exclusivo, y lo rescata detectando en los actos cotidianos del quehacer pedagógico como se involucra el asesoramiento personal, profesional, educativo, vocacional y social. Hace un análisis de los enfoques teóricos de la Orientación, posteriormente, los relaciona con el rol de orientador y remata explicando los modelos Formativos Docentes.

La autora plantea cómo el ideal del rol de orientador se constituye en un pilar de la praxis cotidiana del docente, debiendo reflejarse esto en los programas universitarios de formación para futuros docentes, amparados en la orientación educativa como elemento teórico y conceptual. A manera de estado del arte de la orientación educativa en ambientes universitarios, se generan nuevas interpretaciones y una comprensión para dar pautas que posibiliten

implementar estrategias y mejoras cualitativas en su formación. Por esta razón, este texto está llamado a convertirse en referencia obligatoria para la investigación y el ejercicio de las prácticas orientadoras en el currículo.

*Dr Jairo Villasmil*

# *Presentación*

El rol de orientador en la acción docente, reviste de gran importancia dado que representa el elemento que delinea el aspecto humano y de relación en el proceso educativo. En este sentido, el ser docente orientador se ha de envolver en las cualidades de humanista, ético, reflexivo, creativo, innovador, participativo; además de ser poseedor de altos niveles de conciencia sobre su corresponsabilidad social y protagónica en la formación para el desarrollo humano.

Considerando que lo anterior refiere a que en el haber del docente, el rol de orientador es fundamental; entonces es de resaltar, que su formación ha de partir de una reflexión intensa acerca del tipo de docente que se aspira y del modelo pedagógico que se requiere para tal fin. Pues, desde esta perspectiva, todo docente, con madurez intelectual y emocional, es un arquetipo para los estudiantes que expresa, transmite y propone una manera de ser en el mundo.

Lo planteado conlleva a pensar en la necesidad que se tiene de generar procesos formativos en el rol de orientador con prácticas pedagógicas distintas. En este sentido, cabría preguntarse ¿Cómo formar al docente desde una praxis pedagógica diferente, que lo conlleve a ser profundamente humano en su ser? Pues hasta ahora, el ser orientador pareciera ser el más olvidado de los roles que ha de asumirse en el accionar educativo.

De allí que la presente obra es producto del quehacer investigativo de la autora como docente universitaria en el campo de la orientación educativa. Con ella pretende mostrar los elementos fundamentales desarrollados en su continuum investigativo sobre la base de la Investigación Acción de Aula (IAA) fundamentada en la reflexión como episteme con propósitos transformadores de los hechos y situaciones que se viven en la cotidianidad del proceso formativo del estudiante universitario en el Área de Educación en su rol como orientador.

Así pues, y para facilidad de su lectura, el libro se ha organizado en tres partes a saber: una primera parte constituida por dos capítulos donde se hace un acercamiento al estado del arte de la Orientación Educativa,

con el propósito de visionar estrategias y mejoras cualitativas en la formación del docente en su rol de orientador. La segunda parte, está estructurada en tres capítulos, con los cuales se narra el desarrollo de una experiencia pedagógica particular de formación docente en el rol de orientador, teniendo como fundamento pedagógico, a la investigación y la reflexión para la comprensión humana.

La tercera y última parte del libro, está constituido por un capítulo donde se muestran las construcciones conceptuales y enfoques elaborados desde las vivencias y experiencias de la autora en su cotidianidad universitaria y teniendo como referente la experiencia formativa, que emergieron como posibles propuestas para formar al docente en su rol de orientador de forma distinta.

Por último, se resalta que la obra alude a la formación docente y al rol de orientador, desde una experiencia pedagógica transformadora desarrollada desde la cotidianidad de una universidad particular y con características singulares. No obstante, los conceptos y enfoques emergentes, pueden ser contextualizados a otros niveles y espacios educativos; asimismo, pueden ser considerados como aporte falconiano y venezolano, en esa búsqueda de identidad Latinoamericana de la orientación y la formación del rol de orientador.



# I PARTE

*El Rol de Orientador*

*Elemento que delinea el aspecto humanista y de  
relación en el proceso educativo*

## *Introducción a la Primera Parte*

El rol de orientador se constituye, en el deber ser, como un elemento fundamental del quehacer del docente en su cotidianidad. De allí que es uno de los ejes vertebradores de los programas universitarios de formación en educación. Cosa que remite, necesariamente, a la orientación educativa como elemento teórico y conceptual, que ha de ser abordado para generar conocimientos en torno a la función orientadora y a su formación.

Por lo planteado, se hace necesario hacer un acercamiento al estado del arte de la Orientación Educativa, esto a razón de generar nuevas comprensiones e interpretaciones que permitan sustentar la implementación de estrategias y mejoras cualitativas en la formación del docente en su función orientadora; ya que, como sostienen Campo-Redondo y Labarca (2009), el docente ideal debe desempeñar el rol de orientador, y sus actividades, funciones y características deben girar en torno a los aspectos humanistas y de relación.

Con esta primera parte de la obra se tiene la intención de exponer los análisis reflexivos elaborados en torno a la Orientación Educativa y sus planteamientos fundamentales, guiados por los cuestionamientos que refieren a: ¿Cómo ha evolucionado históricamente la orientación? ¿Cuáles son sus conceptos, postulados y planteamientos teóricos más resaltantes? ¿Cuáles enfoques de las ciencias humanas y sociales se pueden considerar para la formación del docente en su rol de orientador? De allí que, este apartado responde a un proceso investigativo de naturaleza teórica y de tipo exploratoria, pues de lo que se trata, es de indagar en el tema de la orientación y sus postulados teórico-conceptuales y metodológicos, abordados desde el contexto de las ciencias pedagógicas y educativas (Behar, 2008).

La trama discursiva de esta primera parte se ha estructurado en dos capítulos que dan cuenta de: en primer lugar, mostrar cómo la orientación es un elemento fundamental del quehacer docente; y, segundo, plantear algunos enfoques que pueden ser considerados para la formación del docente en su rol de orientado.

Claro está, todo con el propósito de que los lectores conciban sus propios constructos sobre la orientación, pues ella aporta una nueva perspectiva en el área de la formación del docente que, desde una visión humanista como enfoque esencial, coadyuva a impulsar una educación realmente integral y con pertinencia social para el desarrollo humano.



# Capítulo I

*La orientación como elemento del  
quehacer docente*



## *La orientación como elemento del Quehacer docente*

---

---

### **☞ Sentido etimológico del termino orientación y acercamiento histórico como proceso inherente al ser humano**

Al hacer un acercamiento al termino orientación se puede decir que este se vincula directamente a la palabra orientar; en este sentido, el acto de orientar es lo que permite a alguien seguir o encontrar el camino correcto o deseado. El término orientación, según el Diccionario Electrónico de Etimología DeChile.Net (1998), proviene del latín *oriri* que significa *nacer*, cosa que guarda relación estrecha desde tiempos ancestrales con la capacidad del ser humano de orientarse según el lugar por donde nace y la posición que toma el sol.

Ahora bien, la orientación ha acompañado al hombre desde tiempos remotos, desde los vestigios encontrados en los planteamientos de Platón (427-347 a. C), hasta hoy día con el tema de la diversidad humana, elemento fundamentador y direccionador de la orientación educativa en los programas actuales.

En términos históricos y considerando a López (2005), se puede decir que las primeras nociones sobre orientación se tienen de la Grecia antigua, cuando Platón señalaba la importancia de la especialización del trabajo, así como la selección profesional de los hombres. De la misma manera, se destaca el epígrafe «conócete a ti mismo», expresión que fuera adoptada y promulgada por Sócrates (384-322 a. C). Más tarde sería el filósofo romano Cicerón (106-43 a. C), quien plantearía la importancia de establecer las diferencias entre las personas de acuerdo a sus intereses, creencias, habilidades, conocimientos y carácter.

Posteriormente, ya entrada la era cristiana, sería Quintiliano (c 35-95), educador romano, quien propondría que los educadores adaptaran la

instrucción a las diferencias individuales. En lo que respecta a la era medieval, también denominada época del oscurantismo, poco se sabe del desarrollo del pensamiento humano, más resalta que la educación estaba asociada a la enseñanza de la palabra de dios en conventos y monasterios.

A partir del siglo XIV, surgen las ideas vanguardistas para la época de la voz de docentes como los italianos Guarini Guarino de Verona (1374-1460), Vittorino Da Feltre y el neerlandés Erasmo de Rotterdam (1466-1536), precursores del humanismo, quienes plantearían la tesis de que los alumnos difieren en sus intereses y capacidad de aprender. Esto prepararía el terreno para los años venideros, cuando el médico español Juan Huarte de San Juan (1529-1588), escribe la obra "Examen de ingenio para la ciencia", considerado por muchos como el primer tratado de la Orientación Educativa donde se enfatiza la importancia sobre las diferencias individuales y las aptitudes de las personas.

Es en el siglo XIX, denominada la época pre científica de la orientación, Francis Galton (1822-1911), James McKeen Cattell (1860-1941) y Alfred Binet (1857-1911), precursores de la psicometría, serían quienes prepararían el terreno para darle validez científica a las diferencias individuales y sentar las bases para lo que se denominaría las pruebas mentales. Cosa que llevaría a Stern (1871-1938), a desarrollar el concepto de cociente intelectual, al relacionar la edad cronológica con la edad mental. Siendo este concepto una de las nociones que más influiría en la vida del hombre en el siglo XX.

A principios del siglo XX, en Estados Unidos, se destacó lo que hoy se denomina Orientación Vocacional. Por su parte, fue Frank Pearson (1854-1908), con la publicación de *Choosing a Vocation* (1909), quien acuñaría por primera vez el término *vocational guidance* (orientación vocacional) y presentaría un método a partir de la premisa fundamental de que el ajuste al mundo del trabajo depende de las capacidades y características de las personas, así como de la demanda de la ocupación en cuestión.

Para esta misma época, sería Truman L. Kelly (1884 – 1961), quien en 1914 propondría por primera vez el término de *educational guidance* o de Orientación Educativa. Concepto que, en el marco de su tesis doctoral,

articularía la orientación con la educación, definiéndola como una actividad educativa, de carácter procesual, dirigida a proporcionar ayuda al alumno, tanto en la elección de estudios como en la solución de problemas de ajuste o de adaptación a la escuela y que debe integrarse en el currículo académico.

En este mismo contexto, Strong (1884-1963), propuso la primera prueba estandarizada de intereses vocacionales. Con esto, tendría un gran auge la Psicología Vocacional mediante el desarrollo de técnicas estadísticas para el análisis vocacional y la medición de la inteligencia bajo los nuevos enfoques de la teoría de los rasgos y factores y del desarrollo de la inteligencia, que establece las diferencias individuales.

Ya, para mediados del siglo XX y con el florecimiento de una nueva etapa del Humanismo, destacan figuras como Carl Rogers (1902-1987), Abraham Maslow (1908-1970), Fritz Pearl (1893-1970), entre otros, quienes le darían un vuelco a los procesos psicológicos, con un enfoque centrado en el ser humano, tratando de trascender de la orientación con fundamento en la psicometría y la psicología diferencial.

En la actualidad, con los nuevos enfoques como la sistémica, la holística, lo geohistórico y sociocultural, entre otros; la orientación como proceso comienza a asumir grandes retos. Desde estos preceptos, ella visualiza la necesidad de profundizar en lo intersubjetivo, la comprensión del otro y de sí mismo, la interpretación de la compleja realidad histórica y lo sociocultural del ser humano. Pues considera que los problemas que se abordan con la práctica orientadora son complejos, dado a la trama de realidades en la que están envueltos los seres humanos en su cotidianidad.

Es decir, la realidad es compleja porque no hay un solo elemento determinante, sino una interrelación de circunstancias que permiten el libre juego de los acontecimientos vinculados con las acciones de los sujetos; pues como sostiene Martínez (2008), “las realidades del mundo actual constituyen una red unificada de procesos, sucesos y relaciones; son poliédricas”

En concreto, la orientación como acción inherente al proceso educativo, busca interpretar al ser humano en su realidad, cosa que implica

comprender que este se encuentra inmerso en una historicidad particular y en una diversidad de tramas sociales y colectivas, que vuelven intrincado e irresoluble en lo inmediato sus conflictos, problemas y necesidades. Por tanto, la orientación como proceso de comprensión y transformación de la realidad humana, ha de desarrollarse desde el fundamento del ser humano como una totalidad integrada y mediante métodos holísticos, sistémicos, reflexivos y de comprensión interpretativa.

***☞ La orientación, una aproximación al concepto y a sus principios desde el contexto de la formación y el desarrollo humano.***

*Aproximación conceptual*

En lo que respecta a la orientación en el contexto de la formación y el desarrollo humano, se puede decir que esta implica un acompañar a la persona en sus procesos de vida y guiarlo en las tomas de decisiones para la construcción de posibles caminos hacia la autodeterminación y autorrealización. Asimismo, hoy día, se habla con mucha frecuencia de la Orientación Educativa, entendida esta como una actividad que consiste básicamente en ayudar a los estudiantes a encaminar su presente y su futuro formativo, la cual es llevada a cabo por el orientador en los distintos centros educativos.

En este contexto, la orientación asume muchas definiciones, pero es conveniente resaltar las que refieren a un concepto mucho más amplio de ella, a diferencia de las que se formularon hasta ya finalizando el siglo XX, las cuales responden a una concepción de la orientación como una actividad bastante limitada.

Dentro de este marco de referencia, las concepciones de la Orientación Educativa que la enfocaban como tradicionalista, la concebían como un proceso de intervención individual y directa, a partir de un diagnóstico de las capacidades del sujeto y la adaptación de este, a las situaciones o a las demandas del entorno y a la resolución de sus problemas. Limitando la acción orientadora, prácticamente, al contexto de la educación formal fundada en la concepción de Bienestar con la connotación de asistencialista e individualista (Revista OrientAcción, 2017).

Ahora bien, al asumir el proceso orientador desde nuevas perspectivas, es oportuno referir algunas conceptualizaciones actuales en torno a la Orientación Educativa para su mejor comprensión. En este sentido, es ineludible considerar a Bisquerra, el cual ha definido la orientación a como un proceso de ayuda continua, mediante programas de intervención basados en principios científicos y filosóficos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Asimismo, Vélaz de Medrano, concibe la orientación como un conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la acción de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas de su vida (Parras y otros, 2009).

Considerando lo propuesto en el Sistema Nacional de Orientación de Venezuela, se puede decir que la orientación es una praxis social que se despliega en lo personal, familiar y comunitario, a lo largo del continuo de la vida para el desarrollo humano en las dimensiones del Ser, Convivir, Servir, Conocer y Hacer. Esta praxis busca potenciar el talento de los individuos, a razón de generar autodeterminación, libertad y emancipación en la construcción permanente del desarrollo y bienestar integral de las personas y sus comunidades (MPPEU, 2009).

En este mismo orden de ideas, es importante resaltar la conceptualización que hacen Lessire y González (2007), cuando expresan que la orientación es una actividad, cuyo fin es apoyar al individuo a analizar sus necesidades y posibilidades, a estudiar la prospectiva que avizora para construir su proyecto de vida y acompañarlo en la ejecución de un programa para su desarrollo; con la intención de garantizar su adecuación al contexto histórico y cultural en el que le toque desenvolverse.

Para Molina (2008), la orientación educativa es un proceso interdisciplinario y transdisciplinario sustentado en los principios de intervención preventiva, desarrollo y atención a la diversidad del alumno, cuyos agentes educativos (orientadores, padres, docentes-tutores, familia y comunidad) asumen la función de facilitar y promover su desarrollo integral para que se constituyan en seres transformadores de sí mismos y de su entorno

Ahora bien, todos estos planteamientos conllevan a considerar a la orientación como el ámbito donde convergen múltiples y diversas actividades centradas en acompañar y guiar, a individuos y grupos sociales, en la búsqueda y construcción de sentido a la existencia humana. Por consiguiente, se puede mirar a la orientación como proceso de comprensión humana, en el sentido de un estar con el otro en una relación comprensora de sí mismo y del mundo que le rodea. De un estar con el otro en la búsqueda del poder interior, de la liberación y de la felicidad como posibilidad. De un estar con el otro para asumir la esencia de vida y poder tomar decisiones de manera libre y responsable, en relación a sí mismo y al contexto que le rodea, por tanto, es parte inminente en el continuum de vida de todo ser humano en trascendencia.

Como práctica, la orientación debe estar volcada a un hacer más filosófico considerando la temporalidad e historicidad de los individuos arraigados en un contexto con un sistema cultural e idiosincrasia particular. De allí, ella se debe accionar a través de métodos y estrategias de investigación y de acción orientadora donde se resalte el lugar de enunciación y declaración de la realidad que se vive y sobre la base del diálogo y la comunicación.

Esta práctica orientadora es, en sí misma, un proceso de comunicación continua, que permite ir creciendo de forma personal y profesional, brinda herramientas y recursos para la identificación de situaciones de riesgo, la planificación y el desarrollo oportuno de acciones necesarias, traspasando los muros de las instituciones educativas. Por tanto, ha de involucrar a estudiantes, docentes, familia y comunidad, para un acompañamiento integral en lo personal y de conciencia espiritual, lo social, familiar, educativo, vocacional, laboral y comunitario, con el propósito de encontrar los significados y sentidos de vida determinantes que acontecen en la cotidianidad para la existencia.

En concreto, se puede decir que la orientación es acción que se mueve desde el principio teleológico de la comprensión y el desarrollo integral del potencial humano, que de forma complementaria, actúa sobre cuatro campos humanos: el cognitivo, el emocional, el práctico y el espiritual. Permitiendo esto entender y atender a las personas desde su individualidad y contextualidad, con base en el principio del respeto a la

diversidad y mediante el acompañamiento y guía, en cualquier momento del ciclo de vida humana.

### *Principios sustentadores de la práctica orientadora*

Con referencia en lo anterior, se puede evidenciar supuestos comunes entre las diversas definiciones de la orientación y sus diferentes formas de expresión entre ellas. Primeramente, resalta la orientación como una ciencia de la acción interdisciplinaria, que se nutre de diversas disciplinas y asume su desarrollo mediante métodos de investigación social.

Esta acción se traduce en un proceso de acompañamiento de forma integral y sobre la base de la comunicación, para el desarrollo personal, social y profesional del ser humano en su contexto, durante todo su ciclo vital. Por tanto, no es un proceso aislado, por lo contrario, es un proceso complejo que se da dentro y junto con el propio proceso educativo, profesional y vital del sujeto.

La orientación implica la acción de la totalidad de los agentes educativos, quedando atrás el supuesto de que solo le concierne al profesional especialista en orientación. La misma se sustenta en los principios de prevención, de desarrollo y de mediación social, elementos que la caracterizan y fundamentan la generación de modelos complejos y sistémicos de orientación en las instituciones educativas.

La orientación debe trascender de un enfoque terapéutico, asistencial y correctivo, a favor de una postura donde la acción orientadora se concibe como una respuesta más amplia, considerando los continuos cambios sociales, culturales, económicos y políticos, a los nuevos protagonistas y a los nuevos escenarios en los que debe accionar. Elementos que sientan la base para el despliegue de un proceso orientador enmarcado en la prevención, el desarrollo, la interacción social y el fortalecimiento personal-social como principios guías.

La prevención como principio tiene el objeto de desarrollar competencias personales-sociales relacionadas con la inteligencia interpersonal y la intrapersonal para afrontar situaciones y fortalecer el interior de la persona, a fin de superar las diferentes crisis del desarrollo a lo largo de todo el ciclo vital. Desde esta perspectiva, el proceso orientador

adquiere un carácter de proactividad anticipada cuya acción va más allá del contexto escolar.

En lo que concierne al principio del desarrollo, el proceso orientador implica el acompañamiento al individuo para lograr el máximo desarrollo de sus potencialidades y la maduración, que se evidencia en los sucesivos cambios cualitativos determinados por los elementos biológicos, psicológicos y ambientales en interacción. Es decir, este principio busca desarrollar tanto las competencias para afrontar las demandas de todo el ciclo vital, como situaciones de aprendizaje que faciliten la reconstrucción y progreso de los esquemas conceptuales que le permitan una interpretación del mundo y de sí mismo, de forma cada vez más comprensiva.

La interacción social como principio, asume que las condiciones ambientales y contextuales del individuo son circunstancias que influyen en su desarrollo personal y determinan su toma de decisiones. Por tanto, el contexto es un elemento ineludible de referencia para el desarrollo de la acción orientadora. De la misma manera, el desarrollo personal-social, como elemento o principio que sustenta el proceso orientador, se asume como empoderamiento desde una concepción ecológica de la psicología comunitaria, siendo definido por McWhriter (1998), como:

El proceso mediante el cual las personas, las organizaciones o las comunidades llegan a conocer las dinámicas de poder que actúan en su contexto vital, desarrollan las habilidades y capacidades para tomar el control de sus propias vidas sin interferir en los derechos de otras personas, y apoyan y refuerzan el fortalecimiento personal de los demás componentes de su grupo o comunidad. (Parras y otros, 2009)

El profesional de la orientación y el docente en su rol de orientador, desde este enfoque, adquieren un papel activo como agente social de cambio y transformación, que desde una perspectiva crítica ejerce lo que el mismo McWhriter denomina el activismo social.

Con estos nuevos enfoques de la cual se apropia la orientación, queda determinado que ella no tiene, únicamente, un carácter asistencial o terapéutico como un servicio exclusivo para los sujetos con problemas basados en la relación interpersonal clínica quedando, de este modo,

restringida a lo puramente escolar como un mero servicio de información educativa profesional actualizada que se desarrolla por un especialista en las instituciones educativas. Por lo contrario, al asumirse esta como un proceso y, desde concepciones más amplias, entonces la acción no sólo es competencia del orientador o la orientadora, sino del conjunto de educadores y profesionales, en el marco de sus respectivas competencias, pues cobra vital importancia todo el contexto del estudiante como ser humano.

### **Funciones, áreas y contextos de la Orientación**

Delimitar las funciones de la orientación no es tarea fácil, puesto que su abordaje ha sido diverso y de acuerdo a la posición teórica de cada autor, por consiguiente, las conceptualizaciones que hacen cada uno de ellos, en referencia a las funciones, objetivos, tareas o actividades del profesional de la orientación también son diversos. Con el fin de generar claridad en el tema, se precisa que las funciones de la orientación, asumiendo una postura modernista, ecologista y sistémica, deben desarrollarse en relación a quienes reciben la acción orientadora, considerando la necesidad de intervenir en los contextos socioculturales en los que se desenvuelve el ser humano.

En este sentido, la acción orientadora en sí misma, debe trascender de lo remedial terapéutico para asumir su enfoque preventivo y de desarrollo humano. Asimismo, los métodos de la acción orientadora deben desarrollarse no solo de forma directa de consulta, sino también asumir los procesos desde una perspectiva indirecta o formativa con el uso de las nuevas tecnologías de información y la comunicación. Claro está, articulada a lo que corresponde como desempeños básicos del orientador, las cuales están enmarcadas en funciones de diagnóstico, información, planificación y organización, así como de consulta, asesoría, evaluación e investigación de y en la acción orientadora, ya que estas son las que le dan entidad y sentido a la misma. Es decir, la acción orientadora se desarrolla de acuerdo a los diferentes roles y funciones que despliega el orientador en el procesos de acompañamiento.

Con respecto a las áreas y contextos de la orientación, esta se presenta como una pieza clave del desarrollo humano no solo en el contexto educativo, ya que no solo ha de contribuir a la optimización del

aprendizaje del estudiante, sino en todas las esferas en el que hace vida y se desenvuelve el individuo propiciando su evolución psicoafectiva y socioemocional. En este sentido, al asumir la orientación como un continuo humano; es decir, como un proceso que se da a lo largo de todo el ciclo vital, ella trasciende del contexto educativo, a lo personal, social, familiar, vocacional, laboral, organizacional, comunitario, sociopolítico y a espacios no convencionales; vistos todos ellos como ámbitos diversos y complejos donde se puede desplegar la acción orientadora.

En consonancia con lo anterior, según Bisquerra (1998), la distinción de los contextos de orientación se determina en función del proceso evolutivo del individuo a orientar. Es decir, desde el inicio de la edad preescolar y hasta finalizar la etapa de formación académica, el proceso orientador esta dinamizado por el aprendizaje y ha de estar dirigido, mayoritariamente, a quienes están incorporados al sistema educativo formal, por tanto, se desarrolla en el contexto educativo formal; claro está, sin menoscabo de la atención, de la cual deben ser objeto los individuos que estén en condición de no escolarizado y/o en situación riesgo (Parras y otros 2009).

Posteriormente, y considerada como una fase de transición, las personas reciben orientación como ciudadanos a través de los medios sociales y comunitarios quedando suscrito el proceso orientador al contexto socio-comunitario. Y finalmente, las personas en el ejercicio de sus funciones laborales, pues pertenecen a una organización o empresa, la acción orientadora se asume desde la perspectiva del acompañamiento para su desarrollo profesional y personal, materializándose mediante la gestión y desarrollo del talento humano, quedando suscrita al contexto de la orientación laboral-organizacional.

Para cerrar, se puede decir que al asumir la orientación como inherente al continuum de vida humana, los diversos contextos en el que se desarrolla la acción orientadora, no son categorías excluyentes entre sí. Lo que quiere decir que el individuo puede recibir orientación simultáneamente desde cualquier contexto donde este inmerso.

## **Enfoques teóricos y marcos conceptuales de la Orientación Educativa**

Los enfoque teóricos de la orientación todavía requieren de mayor articulación para ser considerados teorías en el sentido estricto de la palabra. Por consiguiente, el término enfoque en este ámbito, podría situarse como un elemento intermedio entre la teoría y la práctica, entre lo abstracto y lo concreto generadores de teorías embrionarias. Considerando esto, se puede decir que en orientación existe una variedad de enfoques teóricos que refieren también a diversas formas como se despliega la acción orientadora.

Entonces se puede hablar de enfoques teóricos de orientación, que según criterios conceptuales y actuacionales como el contexto histórico de la orientación, el tipo de ayuda o relación que se establece, el enfoque teórico conceptual que asume, la actitud y estilo del orientador, el método o forma de accionar, estructuran una tipología de la acción orientadora. En este sentido, destacan:

### 1. Enfoques teóricos de Orientación

<b>ENFOQUES TEÓRICOS DE ORIENTACIÓN</b>	
<b>La orientación como Counseling</b>	Este enfoque se concreta en la entrevista como el procedimiento característico para lograr la acción orientadora de forma directa e individualizada orientador-orientado. Esta relación de ayuda tiene como propósito satisfacer las necesidades personales, educativas y socio-profesionales del individuo. Aunque esta relación se considera terapéutica, también tiene una dimensión preventiva y de desarrollo personal.
<b>La orientación como Consulta</b>	Es un modelo de orientación donde se da una relación triádica (orientador – consultante - orientado), con base en una relación simétrica entre personas o profesionales. El modelo de consulta es apropiado para el desarrollo de los procesos formativos, ya que potencia la información y la formación de profesionales y para profesionales.
<b>La orientación por Programa</b>	Es un modelo de orientación multiádico, que se diseña en función de las necesidades del contexto en atención a los grupos sociales, con un carácter preventivo y de desarrollo. En el contexto educativo, el aula es el ámbito inmediato de acción y los programas favorecen la interrelación currículo-orientación, por tanto, el proceso orientador está articulado al educativo mediante la integración de los contenidos de orientación en las

	materias de estudio con el asesoramiento del orientador (se trata del enfoque interdisciplinar de los ejes transversales) o bien, elaborar un currículum propio de orientación.
<b>La orientación como Asesoría</b>	Es un modelo de orientación en donde prevalece lo psicológico y lo terapéutico, por tanto propone la acción psicoterapéutica centrada en el asesoramiento directo al estudiante en forma individual y en grupos.
<b>La orientación como proceso educativo</b>	Es un modelo de orientación que propone al docente en general con el rol de orientador y al currículum como medio a través del cual se llevan a cabo las tareas de orientación.

Fuente: Ianni, 2017 (adaptado de Ianni: 2016, Parra y otros: 2009 y Hurst, 2003)

Todos estos enfoques descritos permiten el desarrollo de diferentes formas de la acción orientadora de acuerdo a sus criterios, propósitos, al contexto y a la forma de relación que se despliegue.

### ***Ámbitos de acción de la Orientación Educativa en la actualidad***

En la actualidad, la orientación asume cuatro grandes ámbitos que determinan su accionar en los diversos contextos y formas de abordaje, por tanto, el aprendizaje, la vocación, lo psicosocial y lo comunitario son determinantes para el desarrollo de la complejidad humana. En este sentido, se precisa brevemente como es la acción orientadora en estos ámbitos.

1. La acción orientadora como acompañamiento académico y del proceso de aprendizaje

La acción orientadora en este ámbito parte de asumir a la educación como un derecho humano y deber social fundamental, cuyo propósito está orientado al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, bajo los principios de inclusión, formación continua e innovación en el proceso de aprendizaje; lo que permite el despliegue de la acción orientadora en el proceso de aprendizaje, bien delineada hacia la atención a la diversidad, al propio proceso de aprendizaje y a la acción de guía docente.

#### *- La acción orientadora en el ámbito de la diversidad humana*

En este sentido, se puede definir la atención a la diversidad como las acciones educativas que se desarrollan desde una perspectiva preventiva para abordar las dificultades y necesidades que se le puedan presentar a los individuos en torno a su sexualidad, edad, rendimiento académico,

dificultades de aprendizaje, clase social, minorías étnicas, necesidades educativas especiales, condición de superdotados, marginalidad, condición de inmigrante y la deserción escolar. Con este planteamiento, se asume entonces que todos los seres humanos son diversos, por tanto, hay que tener en cuenta que existen diferencias sustanciales en cuanto a aptitudes, motivación y estilos cognitivos, condicionantes todos del proceso aprendizaje.

Por esta razón, la atención a la diversidad puede considerarse un área prioritaria en la Orientación Educativa, que no sólo concierne a los especialistas sino a todo el equipo docente de la institución educativa, que desde la premisa básica de una educación integral con máxima adecuación del proceso educativo a las características, necesidades y capacidades de los estudiantes; deben dar respuestas orientadoras en torno a la integración educativa, las necesidades educativas especiales, el desarrollo y fortalecimiento de los grupos minoritarios, los problemas de aprendizaje, el desarrollo de la motivación, de las habilidades para la vida, la diagnosis y atención de casos particulares, la articulación curricular y la evaluación de competencias de aprendizaje.

- *La acción orientadora como acompañamiento en la práctica docente*

Mirando a la Educación como un proceso de formación integral que conlleva a la transformación tanto individual como social, desde un proceso educativo fundamentado en nuevos modelos pedagógicos y didácticos, con creativas estrategias de aprendizaje, supone entender que la práctica educativa del docente también es dinámica y está sujeta a continuos cambios, ya que es un fenómeno social inacabado en el que surgen necesidades que atender e innovaciones a desarrollar constantemente.

Es por ello, que la orientación se ha configurado como campo de acción importantísimo desde la reflexión en y de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esto en relación a la pertinencia de lo que se enseña y en especial a como se enseña a partir del despliegue de la práctica docente; pues es desde esta reflexión continua lo que conlleva al mejoramiento de los métodos de enseñanza y al favorecimiento del aprendizaje y de la evaluación de los individuos en general.

- *La acción orientadora como quehacer educativo del docente*

En este contexto, debe cobrar vigencia e importancia la función orientadora por parte del docente como pedagogo. Pues como función inherente a su práctica, su propósito es acompañar a los estudiantes en su integración a los procesos de aprendizaje y educativos, para así lograr el desarrollo del potencial creativo de cada uno de ellos como ser humano.

De allí que se pueda inferir que la función orientadora del docente implica facilitar los procesos de aprendizaje y contribuir al desarrollo de los estudiantes en lo personal, profesional y social; se asume, como una acción a desplegarse dentro de las perspectivas y posibilidades de ser realizada por ellos, en paralelo a su propia acción educativa.

2. La acción orientadora como acompañamiento para el desarrollo vocacional.

Considerando, que la educación busca desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en este contexto, la vocación y su desarrollo son núcleos de abordaje directo de la orientación. En este sentido, cabe citar a Bonelli (2003), cuando dice que “el termino orientación vocacional apareció por primera vez en 1908 y con ella el desarrollo de lo que hoy se considera como el proceso vocacional humano”.

El proceso vocacional humano esta dinamizado por la identidad vocacional, pudiéndose definir esta como las transformaciones y logros de los individuos, en términos de tiempo y sobre la base de cuatro elementos fundamentales: el autoconocimiento, el conocimiento del mundo educativo, del mundo laboral y la toma de decisiones; lo que conllevan a evidenciar en el ser humano, un conjunto de rasgos individualizantes que expresa en términos de roles vocacionales-ocupacionales.

No cabe duda, entonces, que el proceso de desarrollo de la identidad vocacional es tarea inherente de los profesionales de la orientación. Sin embargo, esto no es un proceso exclusivo de ellos; ya que, con los nuevos enfoques educativos, el docente ha de ser responsable y garante de que los estudiantes logren el pleno desarrollo de sus potencialidades y de su poder creativo. Por tanto, están llamados a fortalecer, con sus acciones

pedagógicas y curriculares, el florecimiento de la vocación y la imagen profesional de los estudiantes.

### 3. La acción orientadora como acompañamiento psicosocial

Considerando a la UNICEF (2004), se puede entender el desarrollo psicosocial como un proceso de cambio ordenado por etapas y en interacción con el medio, en que se logran niveles cada vez más complejos de movimientos y acciones, de pensamiento, de lenguaje, de emociones y sentimientos y de relaciones con los demás.

Es decir, implica las transformaciones que se dan con la interacción permanente del niño o niña con su ambiente físico y social, el cual comienza en el vientre materno. El desarrollo psicosocial es un proceso integral, gradual, continuo, acumulativo, donde el niño o niña va formando una visión del mundo, de la sociedad y de sí mismo, al tiempo que adquiere herramientas intelectuales y prácticas para adaptarse al medio en que le toca vivir, en esa misma medida va construyendo su personalidad sobre las bases del amor propio y de la confianza en sí mismo.

En este contexto, la acción orientadora juega un papel preponderante; esta debe integrarse al proceso educativo e ir dirigida a todos los estudiantes desde las etapas iniciales de formación, no sólo a quienes tengan problemas; por ende, también ha de ser asumida por todos los docentes responsables de dicho proceso. Desde este enfoque, se constituye como su ámbito de acción de la orientación, la atención a las diferencias individuales, cuyo propósito supone la adquisición y fortalecimiento de habilidades personales, sociales, el sistema de moral y valores que favorezcan el desarrollo psicosocial enmarcado todo en lo que hoy se denomina la educación inclusiva.

### 4. La acción orientadora como acompañamiento socio comunitario

La orientación desde la óptica comunitaria, emerge de los grandes problemas de desintegración social y deterioro progresivo de las comunidades. Por consiguiente, hablar en la actualidad de la creciente pérdida de sentido de comunidad, tanto en las familias como en la escuela, le da un espacio de acción a la orientación desde esta perspectiva.

En este contexto, la orientación para el acompañamiento comunitario ha de desplegar estrategias orientadoras en función de concebir y materializar a la escuela y a las organizaciones que hacen vida en la sociedad misma, como espacios abiertos para promover el quehacer comunitario, contribuyendo con la formación integral, la creación y la creatividad, la promoción de la salud, el respeto por la vida, la defensa del ambiente, las innovaciones pedagógicas, el desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, la consolidación de la paz, la tolerancia, la convivencia, el respeto a los derechos humanos, entre otras acciones que conlleven al desarrollo humano y social.

En este plano, la orientación comunitaria se puede enmarcar en los enfoques teóricos de la Sociología Crítica y el Trabajo Social, sobre las dinámicas de las estructuras de poder, el empoderamiento y la crítica social del conocimiento. De allí que, la orientación desde este enfoque del compromiso social, pretende contribuir a la emancipación sociocultural de las personas o grupos sociales.

Visto de este modo, el equipo docente y la institución en general con su poder orientador, pueden ejercer acciones para el cambio y la transformación de las formas de convivencia, donde se sustituyen las relaciones sociales de dominación por las de emancipación. Con esto, se está en la posibilidad de crear verdaderas comunidades de aprendizaje, que parafraseando a Torres, está inserta en el paradigma de la Educación Comunitaria, pudiéndose asumir como una propuesta de política educativa, que dinamiza el desarrollo y la transformación educativa - cultural, teniendo como protagonista al propio ciudadano, y como centro, el desarrollo local y humano (MPPE 2010).

Por consiguiente, la función orientadora, que no es tanto una acción sobre la comunidad, sino una acción de la propia comunidad; el docente se convierte en un agente de transformación cultural, que se compromete y acompaña esta emancipación mediante la superación de la desesperanza humana y de formas de relación que impliquen actitudes y comportamientos de pasividad, dependencia y destrucción, de sí mismo y del entorno.

En concreto, la orientación, y por ende, el docente en su accionar como orientador, busca fomentar las capacidades de la comunidad y de

sus miembros para tomar decisiones sobre su propia vida, para lograr los objetivos comunitarios, partiendo de la premisa de que el orientar es empoderar a las comunidades y a sus miembros hacia la autodeterminación individual y colectiva.

### ***La orientación en el contexto latinoamericano y venezolano***

Al cierre de este primer capítulo, es ineludible considerar a la orientación en el contexto latinoamericano y, específicamente, en Venezuela. Al respecto, se dice que los orígenes de la orientación en Latinoamérica se pueden ubicar en Brasil, cuando Laurenço Filho creó en 1931, el primer servicio estatal de Orientación Profesional en Sao Paulo (González y Ledezma, 2009).

Al parafrasear a Benavent se tiene que, en la década de los cuarenta del siglo pasado, la educación latinoamericana y venezolana, recibió una notoria influencia de profesionales exiliados de la Guerra Civil Española y la Segunda Guerra Mundial. Entre ellos destacan el Dr. José Ortega Duran, quien fundó en 1975 el Servicio de Psicotecnia en el Liceo Andrés Bello de Caracas. Asimismo, el profesor Francisco del Olmo, graduado como orientador en Bruselas y radicado en Venezuela; el doctor Mira y López, radicado en Brasil y Joaquín Xirau en México. Todos ellos jugaron un papel decisivo en la génesis de la orientación (Boronat y Molina, 2005). Evidenciándose con esto que el desarrollo de ella, tanto en Venezuela como en la región latinoamericana, está marcada por una profunda influencia Española y en general Europea.

Ahora bien, para referenciar la orientación en América Latina en la actualidad, se hace necesario considerar el trabajo que viene realizando el equipo de investigadores la Revista Latinoamericana de Orientación y Desarrollo Humano (2017), a razón de que emerja desde las propias entrañas de los países latinoamericanos, un modelo que defina su rol y sentido como orientación para la vida. Es decir, un modelo que se consolide a partir de los conceptos y prácticas desarrolladas en el contexto latinoamericano, que coadyuve a la construcción de una educación de mayor calidez y que vaya al encuentro de la felicidad como sentido de vida y existencia humana (Revista OrientAcción, 2017).

En este sentido, la propuesta hasta ahora estructurada, apunta a una orientación para la vida que, como espacio interdisciplinar, trata de superar el enfoque de la orientación asistencialista, concebida como ayuda y fundada en la racionalidad objetiva, medicinal y la disyunción planteada por el positivismo lógico. Este enfoque emerge de un acercamiento a la postura epistemológica de *búsqueda de sentido de vida* y se asume como un acompañar pedagógicamente la búsqueda de sentido de vida personal, social, académica y laboral de los individuos. Por consiguiente, desde este contexto se ha de empezar a mirar a la orientación como una praxis filosófica que opta por la vía de los métodos intersubjetivos, como la hermenéutica fenomenológica y el método socio crítico en su proceso de construcción de conocimiento humano y científico.

No obstante, para ello se requiere considerar el planteamiento que hace González (2008), en torno a que es necesario pensar y repensarlo desde lo político, lo institucional, lo teórico fundamentador, y desde los sujetos destinatarios, como cuatro elementos o factores que requieren ser abordados y aclarados, si se aspira consolidar la pertinencia de la propuesta como Modelo de Orientación para y de Latinoamérica. (González y Ledezma: 2009)

En este sentido, consolidar el modelo de orientación contextualizado a la realidad de América Latina, es de tener presente como elementos o factores: primero, que la región se caracteriza por estar constituida geopolíticamente de forma distinta y, por consiguiente, en ella converge una diversidad de intereses; segundo, la urgencia de mejorar la funcionalidad de la escuela como institución formadora y espacio donde se despliega la acción orientadora; tercero, la necesidad de que la práctica orientadora se deslastre de los modelos extrapolados de otros contextos geoculturales; y, por último, que latinoamérica se compone de un conglomerado de pueblos diversos.

Para finalizar, se comparte en lo que enfatiza Olivera (2004), cuando dice que los cambios no pueden darse sólo con cambios de actitudes y el diseño de nuevos roles técnicos. La orientación requiere generar personas, docentes y estudiantes, con conciencias críticas, autoreflexivas, emancipadoras y centradas en la acción cotidiana.



## Capítulo II

*El docente en su rol de orientador.  
Enfoques para su formación*



## *El docente en su rol de orientador. Enfoques para su formación*

---

---

### ***El docente en su rol de orientador***

El docente como ser humanista, con ética, capacidad reflexiva, creativo, participativo y con alto nivel de conciencia sobre su corresponsabilidad social y protagónica, ha de tener claro que el ser orientador se constituye en uno de los principales roles que ha de desplegar, con el fin pedagógico de promover a construcción de los aprendizajes a través de mediaciones. En este sentido, la función orientadora, no es solo competencia del orientador, sino que también es responsabilidad del conjunto de educadores que hacen vida en las instituciones educativas, pues desde su sistema de competencias han de asumir las funciones y tareas propias de la orientación con su acción docente.

Ahora bien, para entender el rol que ha de desempeñar el docente como orientador, se requiere puntualizar el papel que asume quien despliega la acción orientadora de acuerdo al enfoque teórico de orientación que se implemente. En este sentido, se tiene:

#### 1. Rol de Orientador desde los Enfoques Teóricos de la Orientación

**ENFOQUE  
TEÓRICO DE  
ORIENTACIÓN**

**ROL DEL ORIENTADOR**

<b>Clínico o Counseling</b>	Asume el rol de responsable y dirige el proceso actuando como experto en el curso de la intervención trabajando directamente con el individuo, por tanto es un rol exclusivo de los profesionales de la psicología, la orientación y afines con formación específica.
<b>Consulta</b>	Su rol es de agente de cambio y desempeña un papel activo como asesor consultor. Por tanto, puede ser asumido este rol, tanto por profesionales de la orientación como por docentes en ejercicio.
<b>Programa</b>	La responsabilidad de la acción orientadora viene dada desde la relación docente - orientador y mediante el desarrollo integrado de programas específicos al proyecto institucional o de los contenidos de orientación en las materias de estudio.
<b>Servicio</b>	La acción orientadora es eminentemente psicoterapéutica, por tanto, es un rol exclusivo de los profesionales de la psicología, la orientación y afines.
<b>Educativo</b>	La acción orientadora es eminentemente educativa, por tanto el docente en general asume el rol de orientador y se vale del currículum como estrategia para llevar a cabo las acciones orientadoras.

Fuente: Ianni, 2017

Con base en lo planteado, se puede decir que, la acción orientadora como proceso que se desarrolla a lo largo de toda la formación educativa y que siendo el docente la figura más significativa en este sistema, un modo de desarrollarla, desde una visión integrativa de los enfoques y dándole un matiz de proceso comprensivo, es a través de el mismo docente y mediante actividades con componentes orientadores que impregne al plan de estudio.

Desde esta perspectiva el docente asume un rol de acompañante, guía y responsable de la acción orientadora articulada a la docencia desde los programas curriculares y extracurriculares de formación; con el propósito de comprender, en relación con los otros, el sentido de vida que se va construyendo en la cotidianidad.

### ***Algunos modelos pedagógicos- didácticos para la formación de orientadores***

La educación, en cualquier ámbito y nivel que se desarrolle, se sustenta sobre teorías pedagógicas y modelos didácticos guiadores de los

procesos educativos. En este sentido, un modelo viene dado por el conjunto de ideas o imágenes que representan una realidad; por tanto, un modelo pedagógico-didáctico busca representar la realidad formativa. Con respecto a esto, Morín (2006) sostiene que un modelo didáctico:

Es un conjunto de supuestos de base agrupados en torno a un principio organizador que define la estructura del modelo en cuestión. El principio organizador está definido por los fines que el acto educativo persigue o el tipo de ser humano que se pretende formar. Los supuestos de base, a su vez, están conformados por la concepción que se tiene de la naturaleza humana y del conocimiento, así como por las estrategias empleadas para educar que contempla el modelo. (p.116).

De allí que los modelos didácticos como interpretaciones de paradigmas e ideologías pedagógicas, son los que fundamentan los planes de preparación profesional en cualquier disciplina, refiriendo cada plan al pensamiento educativo mantenido por un docente o un conjunto de docentes en la búsqueda del conocimiento.

Ahora bien, en lo que respecta a los profesionales de la educación, un modelo didáctico para su formación, implica un conjunto de especificaciones que enmarca la forma como se desarrolla el aprendizaje y las competencias docentes. En este sentido, es de saber, que muchas prácticas de formación de orientadores devienen de los enfoques aplicados como modelos formativos de los profesionales de la docencia

Por tanto, resulta oportuno resaltar algunas visiones y perspectivas pedagógico-didácticas que en el continuum histórico han demarcado la formación del docente y por ende la función orientadora.

### 1. Modelos Formativos para la Formación del Rol de Orientador

MODELO	SUPUESTOS EDUCATIVOS PARA LA FORMACION DEL ROL DE ORIENTADOR
Tradicional o Clásico	Este enfoque está centrado en la transmisión-recepción de conocimiento, puesto que se sustenta en la premisa de que el conocimiento, que deviene de las disciplinas y constituyen nuestra cultura, es enseñable por el docente mediante la trasmisión como método didáctico. Desde este modelo el docente desempeña el papel de transmisor de los contenidos y el estudiante es la persona a la que hay que transmitirle los conocimientos en forma de contenidos, sin considerar las estructuras conceptuales que este ya posee.
Romanticista	Este enfoque se fundamenta en el principio de que el estudiante

	<p>posee potencialidades internas que le permite asimilar el conocimiento. Por tanto, el proceso formativo está centrado en el desarrollo natural del sujeto, donde resulta imprescindible partir de las experiencias, vivencias e intereses de este y en su participación activa en la ubicación y selección de los contenidos de aprendizaje como expresión de libertad e individualidad.</p> <p>El estudiante se lo considera como un sujeto activo y autogestor de su aprendizaje y el docente se convierte en un promotor de la libre expresión, original y espontánea en sus estudiantes evitando la directividad como elemento perjudicial en el aprendizaje.</p>
Tecno-Positivista	<p>Este enfoque responde a una perspectiva positivista, obsesionada por la eficiencia. Se fundamenta en las tendencias conductistas de la psicología. El mismo parte del supuesto de que la enseñanza es causa directa y única del aprendizaje; pues, todo lo que se enseña de forma supuestamente adecuada tiene que ser aprendido; por tanto, el aprendizaje de los estudiantes se ha de evidenciar en la medida que desarrollan conductas concretas, determinadas de antemano con la programación educativa.</p>
Constructivista	<p>Este enfoque asume como convicción que el conocimiento es construido activamente por el sujeto cognoscente, no se recibe pasivamente. El aprendizaje, que se da a partir del proceso de construcción mental del estudiante, se organiza en torno a tres grandes fundamentos: primero, el estudiante es líder y autogestor de la reconstrucción de sus presaberes o preconceptos; segundo, la actividad reconstructiva a nivel cognitivo se da a partir de los preconceptos del estudiante, puesto que el conocimiento presentado en forma de contenidos curriculares para la formación son el resultado de la construcción del conocimiento a nivel social y tercero, la acción docente se focaliza en guiar la actividad mental reconstructiva mediante el engarce y la conexión de esos pre saberes con el saber colectivo culturalmente organizado.</p>
Recepción Verbal Significativa	<p>Este enfoque derivado del constructivismo plantea que el aprendizaje se da a razón de crear conocimientos mediante la relación sustantiva y no arbitraria de la nueva información con los pre saberes que ya posee el estudiantes en su estructura cognitiva por medio del lenguaje, posibilitando que cada sujeto le atribuya un significado particular a cada una de las cosas, palabras o símbolos. Desde esta perspectiva, el docente se considera un estratega y el estudiante un procesador activo de la información, por tanto el aprendizaje ha de ser planificado sistemáticamente.</p>
Competencias	<p>Este enfoque centra el proceso formativo en el desarrollo de saberes, conocimientos, habilidades, valores, capacidades, creencias y actitudes necesarias para resolver los problemas ocupacionales de un modo autónomo y flexible; y para cooperar en su entorno laboral en la organización de la acción orientadora</p>

Cognición Situada	Este enfoque es relativamente reciente y se asocia a los fundamentos de la psicología sociocultural. Esta perspectiva supone una visión contextual, particular y social del conocimiento y del propio aprendizaje. Por tanto, el aprendizaje es un proceso de enculturación o endoenculturación, pues el conocimiento se adquiere en y está ligado a situaciones históricas y sociales específicas. Desde esta perspectiva el estudiante para desarrollar aprendizajes, debe sumergirse gradualmente en su comunidad y su cultura mediante su práctica social y el docente debe ser un experto pedagogo sobre la base de desarrollar aprendizajes mediante actividades y tareas de resolución de problemas reales y complejos que conlleven a una auténtica interacción social.
Socio-Crítico	Este enfoque se fundamenta sobre la premisa de que el pensamiento y la acción se construyen permanentemente, por lo tanto es menester vincular la teoría con la práctica, los pensamientos con las acciones, para así emanciparse de la dominación positivista y emprender el camino hacia la libertad y la autonomía personal, mediante el entendimiento de los propios esquemas interpretativos y los actos. De allí que tanto el estudiante como el docente conjuntamente con todos los actores sociales del proceso educativo, aprenden a cuestionar, a cuestionarse, a desafiar la dominación y las creencias que generan las prácticas sociales, incluso las que genera la propia academia como estructura social dominadora de la formación y todos sus procesos, con el fin de alcanzar un estado de conciencia crítica individual y colectiva

Fuente: Ianni, 2016

De acuerdo a los modelos pedagógicos planteados y considerando los preceptos de la Orientación Educativa, se hacen necesario pensarlos para ser reenfocados y recontextualizados, a razón de la formación del rol de orientador. Por consiguiente, de estos enfoques que emerjan, asumidos como marcos o guías de actuación práctica del docente, permitirán desarrollar una acción orientadora más acertada, para con los sujetos y con respecto a las realidades que aborde.

***El conocimiento desde la praxis orientadora – Bases para un nuevo enfoque formativo del rol de orientador.***

Retomando el concepto de orientación como un proceso que es parte de la vida de todo individuo; que implica la comprensión humana y la ayuda al otro para conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea; resulta interesante preguntarse ¿cuál debe ser la actitud humana y científica ante

tal desafío que plantea el proceso y el acto de orientar como forma de conocimiento? La respuesta no es sencilla, ni mucho menos ordinaria y habitual, aunque el proceso orientador pareciera que ha tratado de encajar, por mucho tiempo, en los esquemas conceptuales preexistentes.

Estos esquemas conceptuales rigurosos preexistentes, que se han caracterizado generalmente por una racionalidad objetiva, lineal, unidireccional, determinista, verificable y cuantificable, han sido determinantes en la forma de conocer y sobre todo en el modo de conocer la realidad humana. No obstante, en la actualidad, la complejidad de las realidades que emergen y el descubrir de la riqueza de la funcionalidad creadora del cerebro humano, demandan entonces, nuevos paradigmas, nuevos niveles de conciencia, nuevos niveles de comprensión humana.

En este sentido, cabe preguntarse ¿cuáles son esos nuevos paradigmas que harán inteligible la compleja realidad humana y de la cual puede hacer uso la Orientación Educativa? Para tratar de encontrar respuesta a este planteamiento, se asume lo que el propio Martínez (2008) dice en relación a que “existe una necesidad imperante de una lógica que dé cabida a la auténtica y más empírica realidad del mundo en el que se interactúa, caracterizada por las inconsistencias, incoherencias lógicas y contradicciones conceptuales”.

Poniendo estos planteamientos en contexto, la orientación plegada a estos enfoques, navega por la tesis de que sus principios rectores han de asumir la complejidad de la vida humana, se apoyan en nuevas reglas de razonamiento y nuevos modos de pensar los procesos humanos como complejidades. Entonces, aquí vale la pena preguntarse ¿qué significa pensar los procesos humanos como complejos?

En este sentido, pensar los procesos humanos como complejos, implica asumir que los problemas, necesidades, conflictos, vivencias, experiencias, entre otros, son fenómenos que interactúan entre sí, caracterizados por la incertidumbre, el cambio, la inestabilidad y donde convergen una multitud de elementos, en los que el dinamismo es constante. De allí que la orientación, íntimamente ligada a la dinámica psicosocial humana y cohesionada a estos cambios, comience a desarrollar una praxis centrada en la vida de las personas, sus características, sus matices y sus significados, asumiéndolos como

complejos. Es decir, una actividad que conlleva al conocimiento personal en el marco de la singularidad propia de cada individuo que configuran su identidad personal, género, clase social, raza, etnicidad, orientación sexual, estilo de pensamiento, entre otros.

Todo lo anterior, supone un orientador o mejor dicho a un docente, que, con su proceso orientador, despliegue lo que Sternberg conceptúa como la sabiduría del docente orientador y la describe de la siguiente manera:

Por un saber escuchar, un demostrar interés en los problemas, una profunda comprensión, por la empatía, el autoconocimiento, la autoconciencia, la habilidad para tener visiones panorámicas de los problemas, la capacidad para aprender de los errores y la habilidad para reenfocar los significados de las situaciones.

Martínez (2008)

Asimismo, para desarrollar una praxis orientadora desde el paradigma de la sabiduría y abordar los problemas humanos, resulta importante considerar el uso del pensamiento dialéctico, intersubjetivo, integrador, flexible, fluido, que busca la armonía en la contradicción y el consenso en lo complejo. Como por ejemplo, cuando se es capaz de entender y comprender los argumentos de un adolescente delincuente sobre su sistema de valores, de acuerdo a su realidad vivida.

Todo lo planteado, devela una nueva epistemología de la orientación y de la praxis orientadora, en virtud de asumir los cambios devenidos en relación a la compleja realidad que le acontece en la cotidianidad al ser humano y en la forma como abordarla desde el paradigma de la sabiduría y de la comprensión de las personas, que son determinantes en el giro que han de dar los orientadores, docentes o asesores en su praxis orientadora.

### ***Algunos enfoques teórico-metodológicos guías de la praxis orientadora en el abordaje del ser humano***

Infinidades de veces el ser humano se ha hecho la pregunta ¿qué es el ser humano?, de la misma manera, la orientación, como una disciplina de ayuda, se ha abocado a esta gran interrogante. En este sentido, se puede decir que el ser humano es una entidad integrada por lo físico, lo químico, lo biológico, lo psicológico, lo social, lo cultural, lo histórico, lo

ético, lo moral y lo espiritual, que en perfecta unicidad y coordinación constituyen al individuo y su personalidad.

De allí que, si el ser humano en su proceso de desarrollo, en una de estas dimensiones que lo constituye, se desintegra o se descoordina con otros, se desencadena lo que en salud se denomina procesos anómalos, pudiendo ser estos físicos o mentales repercutiendo en las otras dimensiones. Poniendo esto en el contexto de la orientación como disciplina, para el abordaje de estas situaciones se requieren, entonces, de nuevos enfoques y formas de abordaje de la amplitud, la complejidad y la unicidad humana.

Ahora bien, con el devenir de los cambios en las ciencias, sus postulados básicos, sus enfoques y sus métodos, en los últimos años la orientación, ha sido absorbida por una diversidad de planteamientos teóricos, donde destaca entre muchos, el enfoque centrado en la persona. Con este enfoque de Carl Roger, se postula la necesidad que tiene todo individuo de un ambiente, de un clima propicio y adecuado, para el despliegue al máximo de su potencial de crecimiento y desarrollo hasta llegar a niveles de excelencia, develándose con esto, su naturaleza más íntima de todo ser humano.

Extrapolando este principio, al proceso de desarrollo integral humano, se puede entender que todo individuo en las condiciones adecuadas de autenticidad, aceptación y comprensión, activan su tendencia de cambio y transformación, enmarcadas en la autodeterminación, autonomía y autorrealización. Por consiguiente, esta idea matriz redimensiona o dinamiza al propio proceso orientador a tal punto de que la acción orientadora no se ha de enfocar en el problema, la meta o la solución, sino en la persona y su autoentendimiento literalmente hablando.

Este enfoque centrado en la persona, puede ser repensado desde el paradigma de la comprensión y sus métodos fenomenológicos hermenéuticos, por la razón de ser este, el cual permite que el propio individuo capte sus fenómenos profundos y relaciones internas, mediante la penetración en su intimidad, su sí mismo, para ser entendidas por el mismo y el orientador. En este sentido, los métodos enmarcados en la epistemología fenomenológica fundamentan el estudiar las realidades captadas y comprendidas como fenómenos de la conciencia del sujeto

que las vive y experimenta, realidad que se hace propia, particular, individual, íntima, única porque depende de cómo es vivida y percibida por cada sujeto.

La fenomenología, como epistemología y método del conocimiento que puede guiar la acción orientadora, busca develar las estructuras psíquicas vivenciales de cada quien, determinantes de su forma de pensar, de interpretar la realidad y de actuar en ella. Es decir, el trasfondo que subyace a la forma de vida de cada sujeto o como diría el propio Heidegger (1997), la esencia que hace decidir y vivir la propia existencia en el mundo de posibilidades.

El proceso orientador, desarrollado desde un fundamento fenomenológico permite estudiar las realidades para llegar al conocimiento; entendiendo que este se da a razón del propio acto de comprensión de sí mismo; pero para ello, se requiere de un docente orientador que asuma una postura de autenticidad en el saber escuchar, de empatía y de aceptación incondicional para lograr que el otro haga introspección, con actitud reflexiva sobre sí mismo, se abra a la experiencia presente vaya a la experiencia misma vivida y se comunique desde su sí mismo, reflejando la realidad vivida, en torno al fenómeno, de la forma más genuina posible a tal punto que le permite escucharse y comprenderse a sí mismo a la vez. Esto, específicamente para las ciencias sociales y humanas, contrario a ser un simple mecanismo de control del medio natural y social, lo conciben como el camino para llegar a la transformación y emancipación humana.

Para desarrollar el proceso orientador desde esta visión fenomenológica, se explicitan una diversidad de disposiciones y procedimientos metodológicos que comparten la esencia fenomenológica, aunque se denominen de forma diferente y que se circunscriben a la tradición cualitativa. En este sentido, existe una diversidad métodos eminentemente fenomenológicos que buscan captar, de forma individual o colectiva, la realidad que se presenta en forma de vivencia en la conciencia humana. Asimismo, se puede puntualizar, que la acción orientadora puede ser guiada por los siguientes métodos:

- La hermenéutica cuyo principio dinamizador implica que todo ser humano es por naturaleza interpretativo, le permite al docente

orientador observar y tratar de encontrar los significados de la realidad que puede tener múltiples interpretaciones.

- La etnografía le permite al docente orientador estudiar los grupos humanos en sus diferentes contextos, sus creencias, costumbres, reglas, normas que han adquirido una significación particular para ellos caracterizándolos.
- La investigación acción como método indicado cuando se quiere, además de comprender, transformar una realidad encontrada. Desde esta perspectiva, tanto el docente orientador como los sujetos involucrados pasan a ser coactores en el proceso transformacional, mediante la concientización, el autodesarrollo y la emancipación individual y colectiva.
- Las biografías y las historias de vida, le permite el docente orientador estudiar realidades como por ejemplo, las familiares, a través del desarrollo o sucesión de hechos en el tiempo o a lo largo de un periodo de vida. Es uno de los métodos más utilizados para el desarrollo de la relación orientadora.

En concreto, se puede decir que desde el enfoque centrado en los sujetos o basado en la relación interpersonal; el proceso orientador, dinamizado por los preceptos de sabiduría, comprensión, emancipación, se desarrolla desde los métodos cualitativos y su diversidad metodológica. Por consiguiente, el conocimiento humano construido desde esta perspectiva, adquiere la cualidad o atributo de científico.



## II PARTE

*La formación del docente en su rol de orientador.*

*Una experiencia pedagógica desde la cotidianidad en el mundo  
universitario*

## *Introducción a la Segunda Parte*

En el contexto universitario, la docencia ha sido y es función sustantiva de la universidad. Pues, ella en pro del desarrollo individual y colectivo, pretende formar profesionales e investigadores de la más alta calidad, críticos, reflexivos, sensibles, comprometidos, social y éticamente con el desarrollo humanístico, científico y tecnológico de un país.

Es por ello, que la transformación de la educación debe verse como un proceso inminente de cambios en la docencia, y por supuesto, de transformaciones en el docente, ya que lo exige la dinámica social actual. En este sentido, Moran (2003) sostiene, modernizar la educación universitaria pasa por hacer una renovación completa de la docencia y la gestación de un docente universitario con capacidad de innovación, abierto al cambio y formado en dos aspectos sustanciales, su propia disciplina y en lo pedagógico-didáctico.

La universidad moderna debe, necesariamente, hacer una revisión urgente de los supuestos teóricos y prácticas educativas que se desarrollan en los espacios de aprendizaje, si se quiere un nuevo profesor, que a la luz de Martínez (2008), ha de ser un animador, un artista para despertar la alegría de conocer y crear, un experto que buscará situaciones problemáticas de la vida para el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes.

Ahora bien, en el haber de este nuevo docente que se aspira, el rol de orientador es fundamental, pues como se dijo anteriormente, es lo que le da sentido de relación humana al proceso educativo. Por tanto, cualquier proceso de cambio y transformación de la formación docente, en especial en la de este rol, ha de partir de una reflexión profunda acerca del tipo de docente que se quiere y del modelo pedagógico y didáctico que se requiere para tal fin. Puesto que, para nadie es un secreto que muchos procesos educativos que se desarrollan en la actualidad están agotados y, por ende, no están dando respuesta a las necesidades de formación para el desarrollo humano.

Este agotamiento, posiblemente se da por la misma concepción tecnopositivista y conductista, como directrices profundamente arraigadas

en los programas académicos, que pareciera los han inhibidos o anulados para dar respuesta a los complejos e intrincados procesos pedagógicos-didácticos que suceden allí. Pues, como dice Martínez (2008), todo entrenamiento constituye siempre, e ineludiblemente, una cierta incapacidad entrenada, es decir que cuanto más aprendemos como hacer algo de una determinada manera, más difícil nos resulta después aprender hacerlo de otra. Es por esto, que se hace imperioso gestar cambios y transformaciones en los programas educativos universitarios. Asimismo, estos cambios se deben dar a partir de la comprensión de los procesos que suceden tanto en la dinámica individual como social de los sujetos y a razón de los propios programas educativos.

Considerando lo anterior, se presenta esta segunda parte de la obra, con el propósito de mostrar el despliegue de una experiencia pedagógica que estuvo enmarcada en desarrollar un proceso formativo del rol de orientador, que respondiera a la realidad particular del contexto donde se realizó. En este sentido, la experiencia formativa, es el resultado del proceso desarrollado por la autora como docente e investigadora, en el ámbito de la unidad curricular Orientación Educativa, del programa de formación de licenciados en educación de la Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM), ubicada en Venezuela y específicamente en la ciudad de Santa Ana de Coro del estado Falcón.

Es importante señalar que para la autora, generar un proceso epistémico y de conocimiento científico, implicó asumir una actitud cuestionadora del ser y del actuar como investigadora en el campo pedagógico-educativo. Situación tal que la conllevó a problematizar la realidad formativa desde los cuestionamientos ¿Por qué formar el rol de orientador desde modelos y enfoques desarrollados en otros espacios geográficos? Entonces, ¿Se debería desarrollar procesos de formación docente en el rol de orientador de acuerdo a la cotidianidad y la realidad contextual que se vive?

Estas inquietudes guiaron el trabajo investigativo de la autora, quien en conjunto con los estudiantes, emprendió un proceso de cambio y transformación pedagógica, fundamentado en la reflexión comprensiva como episteme y movido por la hipótesis de acción “La formación inicial del docente mediante la investigación y la reflexión, en la unidad curricular

Orientación Educativa, propicia cambios y transformaciones en cuanto a la praxis pedagógica y promueve el fortalecimiento de rol de orientador”

Metodológicamente, la experiencia formativa se dio sobre la base de la IAA, que en este contexto fue esencialmente hacer reflexión con propósitos transformadores, a fin de favorecer el proceso de aprendizaje y la construcción social de conocimientos, mediante la dialéctica de los hechos y las situaciones dadas en la realidad y que se vive en la cotidianidad del proceso educativo, en el Programa de Educación de la UNEFM.

Asimismo, esta experiencia estuvo soportada por los métodos interpretativos con fundamento fenomenológico. Específicamente, se asumió la autocrítica, la autorreflexión, el conocimiento interno y personalizado, concebido todo como el proceso reflexivo, que posibilita la comprensión de la situación que vive cada individuo y lo capacita para que tome conciencia del rol que le corresponde dentro de los grupos sociales.

La construcción de conocimiento se desarrolló haciendo interpretación de la praxis pedagógica articulada a la investigación y a la reflexión, como fenómenos tal cual como fueron vividos, experimentados y percibidos por los propios actores del proceso. En este sentido, los estudiantes, los cuales también fungieron como sujetos-informantes claves, fueron seleccionados bajo la técnica de muestreo no probabilístico por criterios teóricos de significatividad.

En lo que respecta a las técnicas e instrumentos, se implementaron la observación participante, los grupos focales y la entrevista, haciendo uso de diversos instrumentos pero, principalmente, de guiones de reflexión y cuestionarios. Estas técnicas cualitativas, permitieron conocer, comprender y reflexionar fenomenológicamente los procesos vividos, los significados construidos por los sujetos de y en la acción formativa.

El proceso comprensivo de la realidad, plasmada como datos en los diferentes instrumentos y, a razón de su registro, análisis categorial, interpretación y teorización, se realizó en concordancia con algunos elementos del modelo GLATER, planteado por González y Hernández (2011), mediante el uso de notas temáticas, descriptivas e interpretativas y organizadas por ejes temáticos de sistematización.

Para concretar, el contenido de esta segunda parte de la obra invita a sumergirse en la lectura de una experiencia pedagógica particular de formación docente en el rol de orientador, desde la cotidianidad en el mundo universitario. Esto, a partir de las reflexiones construidas, desde las vivencias y experiencias de la autora como docente. Pasando por las conceptualizaciones teóricas sobre la investigación y la reflexión, como elementos con los que ellos visionaron una praxis pedagógica transformadora, hasta presentar cómo fue el despliegue formativo en concreto.



## Capítulo III

*Reflexiones desde las vivencias y experiencias en el mundo universitario en torno a la formación del docente en su rol de orientador.*



## *Reflexiones desde las vivencias y experiencias como docente orientador en el mundo universitario*

---

---

### ***Problematización en torno a la formación docente en el rol de orientador***

Cualquier proceso de cambio y transformación de la formación del docente en general, y en especial, la formación de rol de orientador, ha de partir de una reflexión profunda acerca del tipo de docente que se quiere, cuestión que puede ser abordada desde la óptica de los modelos pedagógicos y didácticos necesarios para tal fin.

Considerando lo anterior, es de saber que en Venezuela, la política de Estado ha enmarcado el proceso de transformación educativa desde la concepción de la educación como un proceso integral que, desde la reflexión crítica, permita la elevación de la conciencia tanto individual como colectiva, y conlleve a la superación del pensamiento parcelado y la producción de conocimientos fragmentados. Para ello, es fundamental el abordaje de nuevos enfoques pedagógicos donde la investigación, la creación y la innovación sean artífices de una educación de calidad.

Esta intención de la política educativa venezolana, hace inferir que la educación, en el contexto universitario, con su desarrollo pedagógico y didáctico, pareciera no estarse dando con el nivel de reflexión y de aprehensión necesaria en cuanto a sus fundamentos, sus aspectos teóricos conceptuales y metodológicos. Cosa que corrobora González (2011), cuando dice:

Una de las ideas que parece estar fuera de discusión, es la transformación de la universidad, de sus prácticas académicas, de sus procesos políticos internos, de su razón de ser, ya que la actual situación cultural y civilizatoria por la que atraviesa el mundo, reclama el cambio universitario, particularmente por la evidente caducidad de las actuales perspectivas científicas.(p.s/p).

Probablemente esto apunta a que la transformación educativa universitaria vista desde lo que implica asumir nuevos enfoques gnoseológicos, epistemológicos y, por ende, metodológicos, que han de sustentar los procesos pedagógicos, están relevados a un segundo plano, siendo esto lo que realmente demanda la dinámica socioeducativa actual. Planteamiento que es ratificado por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE, 2014) al expresar:

La profundización de la transformación del modelo educativo que demanda la sociedad venezolana (...), requiere un enfoque formativo articulado a los procesos de investigación sobre la acción y los contextos donde se desarrolla la actividad pedagógica, en función de producir colectivamente conocimiento para la transformación de las prácticas educativas.(p.s/p).

Poniendo esto en contexto, entonces tenemos que todo docente, sea estudiante de un programa universitario para la formación de educadores o docente propiamente en ejercicio, ha de asumir como teoría formativa al proceso de investigar en la práctica, sobre la práctica y a los contextos donde se desarrolla su actividad pedagógica, para la producción y apropiación social del conocimiento y la transformación de su propia acción pedagógica y educativa. De allí que, resulta importante preguntarse ¿Cómo ha de asumir este nuevo paradigma la educación universitaria? Dado que la universidad solo se ha sumergido en informar datos olvidándose su real función de formar como el ser humano debe producir conocimientos y, en esa medida, producir conocimientos pertinentes.

Para retomar la formación como función real en la universidad y desarrollar competencias profesionales, es fundamental la integración de la docencia con la investigación, aunque actualmente preocupa cómo se esté operacionalizando este enfoque en el contexto de la educación universitaria. Por tanto, cabría preguntarse ¿Cómo integrar la docencia con la investigación para desarrollar competencias docentes?, y más como docente en su rol de orientador. Puesto contrariamente, las relaciones entre investigación y práctica docente han sido desde siempre complejas, poco amigables, hasta el punto de asumir posturas separatistas. Evidencia de ello lo plantea Hargreaves (s/f) cuando sostiene:

La enseñanza, no es una profesión basada en evidencias científicas, al contrario de lo que ocurre en otros campos, como el de la medicina, donde la sinergia entre investigación y práctica ha producido avances significativos. Puesto que la investigación educativa no ha sabido ser útil para la fundamentación de la práctica docente, ni crear un cuerpo de

conocimientos sólidos e indiscutibles con sentido acumulativo, ni difundir adecuadamente sus resultados. (Muñoz, 2010).

Todo esto conlleva a tener presente que tratar de comprender la realidad formativa universitaria y, en especial, la de UNEFM, en cuanto a la investigación y la reflexión integradas a los procesos educativos para la formación docente en el rol de orientador no es tarea fácil, pues la formación siempre va a estar inextricablemente unida a la forma de docencia universitaria.

En lo que respecta al rol de orientador, es importante destacar su importancia en la formación de educadores, a razón de que es el rol que delinea fundamentalmente el componente humano y de relación, en el proceso de facilitación y mediación de los aprendizajes. De allí que, el eje o área de formación en Psicología y Orientación se puede considerar como uno de los elementos vertebradores con mayor peso en los programas académicos de educación a nivel de pregrado en las universidades, tal como sucede en la UNEFM.

Por consiguiente, para la autora es necesario el desarrollo de modelos didácticos innovadores y pertinentes que fortalezcan la acción y el desempeño docente en su rol de orientador. Pues, producto de sus vivencias como orientadora y docente tanto en la Educación Básica como en la Educación Universitaria; ella considera, por un lado, que la acción orientadora que despliegan los docentes en las instituciones educativas pareciera estar limitada solo a dar información y al tratamiento de situaciones conflictivas puntuales. Y, por otro lado, el proceso formativo en general y la formación del rol de orientador, en particular en el contexto del Programa de Educación de la UNEFM, se desarrolla completamente diferente a lo planteado por el MPPE (2014), cuando refiere que la formación debe estar estratégicamente fundamentada en la investigación y la reflexión sobre lo que se hace en los contextos donde se despliega la acción pedagógica.

En este mismo orden de ideas, Ianni (2015), sostiene que el modelo didáctico-pedagógico institucionalizado en el Programa de Educación de la UNEFM, el cual también arropa la formación del rol de orientador, ha estado determinado desde los preceptos de la instrucción programada, mediante el diseño instruccional como instrumento protocolar que responde a un enfoque teórico centrado en la transmisión-recepción de

contenidos educativos tematizados. Situación tal ha generado, tanto en estudiantes como en docentes, una merma en la capacidad de reflexión crítica sobre su praxis de aprendizaje y poca autonomía consciente para liderizar su propio proceso pedagógico y formativo.

Lo referido pareciera ser evidencia de la realidad educativa en torno a la formación docente y en especial a la formación del rol de orientador, más aun si se considera lo planteado por el Sistema de Investigación y Formación Permanente del Magisterio Venezolano (SIFPMV, 2014) en relación a que:

Desde la década de los ochenta del siglo pasado, se ha venido postulando el perfil de un docente que cumpla los roles de planificador, investigador, facilitador, orientador y promotor comunitario, pese a los esfuerzos por introducir nuevos conceptos a través de los programas de profesionalización, actualización, mejoramiento y perfeccionamiento que se han diseñado desde esa época, aún persisten prácticas y modos de funcionamiento heredados de la cultura pedagógica, sustentadas en la reproducción mecanicista de contenidos que no siempre se encuentran en consonancia con el perfil ideado.

Todo lo planteado, llama a la reflexión cuando, al considerar la Ley Orgánica de Educación de Venezuela (2009) y el documento rector del Sistema Educativo Bolivariano (2007), se asume: primero, que la educación es un derecho humano y un deber social, que juega un papel preponderante en el devenir histórico del mundo actual. De allí que, ella es un valor en sí misma y representa las bases que han de posibilitar el desarrollo individual y colectivo de los ciudadanos, a través de una educación integral, permanente, continua, de calidad para todos, con equidad de género y en igualdad de condiciones, oportunidades, derechos y deberes.

Segundo, la educación, está concebida como un proceso de formación integral que orienta el desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas para apreciar, asumir y transformar la realidad. Mediante una didáctica centrada en los procesos de investigación, creatividad e innovación, como ejes que permiten adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de necesidades de los estudiantes.

Y, tercero, la concepción curricular, que implica la construcción de procesos de enseñanza y de aprendizaje, que desde una visión del

desarrollo humano, permite la formación de conocimientos socialmente válidos y hace posible que los estudiantes caractericen, interpreten, expliquen la realidad, además de transformarla.

Es por ello, la necesidad de gestar cambios en la formación en educación, y, en especial, en la UNEFM que conlleven, según Rojas Soriano (1998), a desarrollar procesos educativos y de aprendizajes con calidad, pertinencia, que se acerquen progresivamente a la excelencia pero con un profundo sentido social y humanista. Pero es de saber, que estos cambios se han de dar a partir de comprender los procesos que suceden, en los propios programas educativos.

Para lograr estos cambios, es necesario el abordaje de nuevos paradigmas educativos. A razón de esto, el SIFPMV (2014), plantea que es menester trascender en la tarea de formación, a partir de la vinculación del conocimiento sobre lo que se hace con el conocimiento sobre lo que se debe hacer. De allí que, se debe asumir como paradigma formativo la relación dialéctica problematizadora, pero a su vez potenciadora, entre la investigación y la formación para la transformación de la educación y de sus múltiples actores. Lo que en este contexto implicaría, desarrollar la formación del docente en su rol de orientador mediante un sistema pedagógico que parta del análisis y la reflexión de la propia práctica pedagógica y desde un enfoque que integre la formación con la investigación para el desarrollo de dicho rol.

En ese sentido, se genera la inquietud en desarrollar acciones de cambio que por un lado conlleven particularmente a transformar la praxis pedagógica en torno a la formación docente en su rol de orientador, y por otro, se constituya un enfoque emergente para la formación del docente en su función orientadora con posibilidad de ser adecuadamente replicable en otros momentos y contextos educativos.

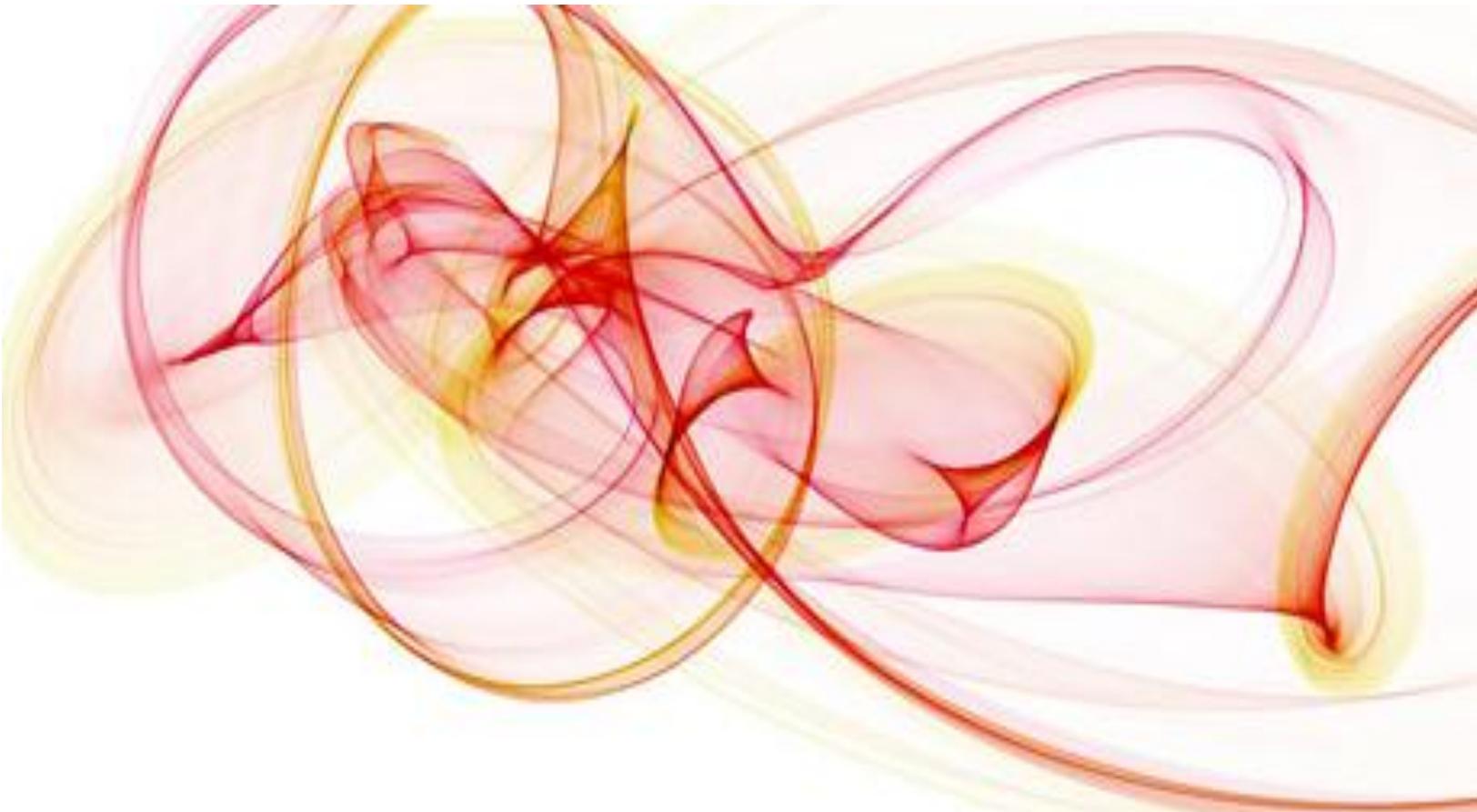
---

---

## Capítulo IV

### *La investigación y la reflexión.*

*Visión para una praxis pedagógica  
transformadora de la formación del docente  
en su rol de orientador*



*La investigación y la reflexión.  
Visión para una praxis pedagógica  
transformadora de la formación del rol de  
orientador*

---

---

Generar cambios en la praxis pedagógica para la formación del rol de orientador, implica trabajar un entramado teórico conceptual que de soporte a dicho proceso. Es decir, se requiere poder entretrejer, sobre la base de teorías y conceptos, un referente que de sustento al cambio y la transformación de la praxis pedagógica en torno al rol de orientador, en este contexto.

Antes de desarrollar este entramado teórico, se hace necesario puntualizar elementos sustanciales en torno a la praxis pedagógica. En este sentido, para comprender el significado de praxis pedagógica, resulta ineludible abordar la praxis y la pedagogía como dos conceptos constitutivos de la categoría planteada.

Ahora bien, conceptualizar praxis no es tarea fácil, ya que el significado denota cambio y transformación. En este sentido, la praxis trasciende como concepto al mero hecho práctico de producir o construir algo. Pues en términos de Sánchez (2003), significa la acción sobre las circunstancias, que es inseparable de una acción sobre las conciencias como objetos de interpretación y de transformación. Es decir, la praxis lleva en sí misma el acto de la reflexión, ya que entrelaza la actividad material del hombre como ser social, con su actividad inmaterial o de la conciencia. Con esto se devela que es la reflexión lo que hace posible el tránsito de la teoría a la práctica, del pensamiento a la acción y viceversa, que asegura la unidad íntima de la una con la otra, convirtiendo a la praxis en fundamento teórico.

En lo que concierne a pedagogía, se puede definir como teoría y como práctica. Pues como sostiene Saavedra (2008), el concepto de pedagogía es muy amplio porque incluye el estudio teórico y la regulación práctica del proceso educativo. La pedagogía como ciencia teórica, estudia y analiza los fenómenos educativos, para buscar soluciones de forma sistemática e intencional a los problemas y necesidades culturales, con la finalidad de apoyar a la educación en todas de la formación del ser humano. Es decir, caracteriza la cultura, identifica problemas y necesidades reales, individuales, colectivas y sociales, que pueden ser transformados por vía educativa.

Asimismo, la pedagogía como práctica, estudia la experiencia educativa asumiendo el principio de que su saber se construye en la propia práctica educativa. De allí que, ella es una actividad humana sistemática, que orienta las acciones educativas y de formación, en donde se plantean los principios, métodos, prácticas, modos de pensar y modelos de actuación, constitutivos de ella misma.

De allí que, se puede conceptualizar la praxis pedagógica, como toda acción educativa que realiza un individuo, como ser en formación, en aprendizaje continuo, donde la reflexión y la comprensión de los fenómenos que vive, de forma individual y colectiva, le permiten accionar para cambiar y transformar tanto sus acciones materiales como ser social, como sus pensamientos y teorías mentales implícitas que dinamizan dichas acciones.

En consonancia con los planteamientos anteriores, resulta ineludible precisar que, para desarrollar una praxis pedagógica distinta, se requiere trascender de un enfoque de aprendizaje transmisionista de contenidos y hacia un verdadero proceso de formación humana integral basado en una clara relación del aprendizaje-enseñanza. De allí que sea de dar respuesta a la interrogante ¿sobre qué fundamentos desarrollar una praxis pedagógica que conlleve a aprendizajes auténticos? En este sentido, una praxis pedagógica transformadora de la formación del rol de orientador, requiere asumir las siguientes premisas:

- La nueva educación ha de caracterizarse, parafraseando a Morín (2000), por enseñar la unidad compleja de la naturaleza humana, por tanto, lo que es el conocimiento, enseñar a conocer lo que es conocer

sobre la base de la pertinencia, la comprensión y la incertidumbre, para la formación con conciencia terrenal y antropológica de los seres humanos.

- El docente ha de interiorizar, entre sus múltiples roles y funciones, el ser orientador, mediador e investigador, entre el estudiante, el conocimiento y la creación a partir de situaciones problemáticas de la vida cotidiana, para que realmente se desarrolle una formación humana integral.
- Los nuevos estudiantes, con su poder creador, deben investigar y buscar las soluciones a los problemas reales contextuales, con la información que está en todas partes y mediante el intercambio de sus esquemas interpretativos y experiencias.
- La universidad, debe reflexionar ante estos nuevos paradigmas de la formación humana y emprender la búsqueda de nuevas formas y modelos que genere los cambios y transformaciones necesarias para entender y atender las exigencias del tiempo presente.

Considerando lo planteado, se describen aspectos puntuales en torno a la visión que se tiene sobre el docente, que como sujeto epistémico y agente transformacional, ha de asumir la investigación y la reflexión como enfoques que le permiten desarrollar aprendizajes y conocimientos sobre su rol orientador, desde un praxis pedagógica diferente.

### ***El docente como sujeto epistémico y agente transformacional***

Básicamente, la palabra docente deriva del término latino docens, que a su vez procede de docēre el cual se traduce como enseñar. Por ello, se asume, que un docente es un individuo que se dedica a enseñar o que realiza acciones referentes a la enseñanza. Pero, vale preguntarse ¿Qué es ser docente?, responder esta interrogante tiene muchas implicaciones, ideológicas, axiológicas, ontológicas, epistemológicas, entre otras.

Al hacer una aproximación conceptual, se tiene que el ser docente va más allá de enseñar contenidos, desarrollar procedimientos, mediante sus responsabilidades cotidianas como preparar clases, exponer ideas, explicar ejercicios, devolver exámenes, publicar calificaciones, escuchar y resolver reclamos, solucionar problemas. En este sentido, Méndez de Garagazzo (2012) considera que el docente:

Es un sujeto social, un intelectual orgánico y en atención a ello se formula un referente teórico que conceptualiza esta visión, con una intencionalidad que estima develar el estilo de pensamiento de los actores, a fin de aproximarlos al modelo pedagógico en el cual se inscriben, en forma deliberada o no. (p.68)

Así pues, el ser docente, con madurez intelectual y emocional, es un arquetipo para los estudiantes ya que expresa, transmite y propone una manera de ser en el mundo. Es evidente entonces, que el docente, con su estilo de pensamiento y su cosmovisión, derivado recursivamente de su propia formación, se asocia directamente a su forma de acción pedagógica.

Al poner el cuestionamiento ¿Qué es ser docente?, en el contexto de la educación venezolana, se tiene para el MPPE (2010), el docente ha de ser:

Un ser social humanista, ético, reflexivo, creativo, participativo, con alto nivel de conciencia sobre su corresponsabilidad social y protagónica, en el desarrollo de sus funciones docentes como articulador sociopolítico, orientador integral, investigador social, planificado estratégico, evaluador sistémico. Cuya función pedagógica se centra en promover, a través de “ayudas” (mediación), la construcción de los aprendizajes. (p.24)

Desde esta perspectiva, se tiene que el docente debe responder a un estilo de pensamiento caracterizado por el humanismo y ha de desarrollar su acción pedagógica en función de los diferentes roles que debe asumir en el proceso formativo, destacando su rol de orientador a través de la relación de ayuda y acompañamiento para la construcción de conocimientos y aprendizajes en la compleja realidad actual.

Por consiguiente, este docente debe formarse desde el humanismo y con sólidos conocimientos y saberes de acuerdo a sus roles y funciones asumiendo que él es un propio sujeto de conocimiento, para la transformación continua de sí mismo y de los otros. Ya que como sostiene Méndez de Garagazzo (2012), él es responsable de desarrollar un saber más pertinente, contextualizado y dinámico, que se articule con la novedad del paradigma emergente, se autoconstruya como agente de transformaciones educativas y como sujeto epistémico, sea hacedor de conocimientos pedagógicos a partir de la síntesis de la teoría y la práctica, del pensamiento y la acción. Es decir, el docente debe convertirse en un

verdadero talentoso de la pedagogía en la medida que asuma que él es sujeto de su propia reflexión.

***☞ La formación del rol de orientador y la investigación desde una visión educativa holística.***

Desarrollar una praxis pedagógica para formar el rol de orientador desde una visión holística de la educación, se presenta como una alternativa, tanto para estudiantes como de docentes, que enriquece el conocimiento y conduce a tener una visión más humana, compleja y comprensiva de la realidad. Cosa que a su vez, sirve de soporte para una participación más responsable en la misma.

Desde esta perspectiva, el proceso formativo en torno al rol de orientador, asume una visión relativa, evolutiva e integradora del conocimiento. Esto a razón de que el conocimiento que se hace educativo, se constituye referencialmente desde el conocimiento disciplinar, en este caso, implica la orientación educativa, pero desde un abordaje interdisciplinario de la realidad como totalidad dada a su naturaleza sistémica y compleja. Pues como sostiene Ander-Egg (2010), la interdisciplinariedad solo es posible a partir de competencias y saberes de cada una de las disciplinas. Es decir, la interdisciplinariedad asume la cualidad de enfoque que consigue su realización al momento de abordar y tratar los problemas prácticos de y en la realidad cotidiana.

Asimismo, es de saber que este abordaje interdisciplinario de la realidad cotidiana como realidad educativa, permite que la orientación como conocimiento disciplinar, trascienda a ser metadisciplinar, pues desde esta forma de desarrollar la praxis pedagógica, se forman docentes comprometidos con la comprensión y la resolución de los problemas más relevantes del mundo en que viven, con el fin de acceder a una vida más digna, satisfactoria y justa. Para ello, la educación, desde esta perspectiva, centra su modelo didáctico como investigación y en la investigación; ya que, conocer, educar, enseñar, aprender, orientar, evaluar es investigar; pues como dice Barrera (2004), todo lo que el ser humano crea, desarrolla y produce está relacionado profundamente con la investigación.

A razón de lo anterior, entre la educación y la investigación se establece una relación sinérgica, permitiendo que el ser humano,

representado tanto por estudiantes como docentes, se desarrolle a razón de la unidad espacio-tiempo. De allí que la condición investigativa, como condición humana, permite a la persona ser, aprender y realizarse en el continuum de vida.

En lo que concierne la planificación educativa de los aprendizajes, esta busca precisar los elementos fundamentales de la orientación como principios guías. Que más que contenidos temáticos, se convierten en líneas matrices de investigación y acción didáctica para la formación del rol de orientador. Pues la experiencia educativa, se expresa a través del continuum investigativo; es decir, trasciende didácticamente del estudio de temas de orientación, al de desarrollos investigativos en el contexto de la orientación. Por consiguiente, no se trata tanto de un modelo de formación del docente en el rol de orientador identificable y establecido educativamente, sino en la necesidad de construir constantemente formas alternativas de educar y aprender la función orientadora en y desde la realidad humana.

### ***La sinergia docencia-investigación como alternativa emergente para la formación del docente en su rol de orientador***

Es bien conocido ya que la investigación integrada a la docencia ha cobrado gran relevancia en los últimos tiempos por la necesidad misma de comprender y resolver los problemas propios de los sistemas de educación universitaria. En este sentido, la educación universitaria, que busca reinventarse y se concibe bajo nuevos enfoques, debe resaltar la imposibilidad de interpretar las realidades específicas bajo una sola perspectiva o la visión de una determinada disciplina, teoría, modelo o método. Por lo contrario, como dice Martínez (2008), la interpretación y comprensión más rica de toda entidad y/o suceso complejo, sea este físico o humano, se logra con la integración de los aportes de las diferentes perspectivas personales, filosóficas, metodológicas y disciplinarias.

Es de entender que formar al docente en su rol de orientador desde la perspectiva de la investigación, implica que este debe ir más allá del manejo de instrumentos teóricos metodológicos para la búsqueda del conocimiento establecido; aprender a investigar significa sumergirse en un pensar profundo y reflexivo acerca de la realidad en la cual el hombre está inmerso y desde allí, reinterpretarla de forma distinta a la ideología que

imperera en el común. Por tanto, la propia docencia, ha de ser un proceso por el cual se aprende a leer reflexivamente la realidad y a accionar para transformarla.

Desde esta perspectiva, la docencia adquiere un significado diferente, ya que los educadores han de ser sujetos de su propia investigación, de su propia comprensión y de su propia indagación en cuanto a su praxis docente. Pues solo desde allí se podrá propiciar en el estudiante el hacer investigativo que lo conlleven al plano de la reflexión y la acción transformadora de su propia historicidad, convirtiéndolo en un ser comprometido, activo tanto para con su propia autodeterminación y autonomía formativa, como para con la construcción de un conocimiento útil a la sociedad.

En el contexto universitario, donde impera la necesidad de gestar cambios, transformaciones sociales y el emerger de una nueva visión de la educación que supere el ordenamiento sistemático institucionalizado en el proceso formativo; la docencia y la investigación deben aparecer como dos procesos integrados e indisolubles. De allí que, la sinergia docencia-investigación pasa a ser parte sustancial del proyecto académico que organiza e instrumenta la praxis educativa; por ende, esto demanda que los docentes posean conocimientos relacionados con los principios, fundamentos y métodos de la investigación, y sobre todo de la investigación en el campo de las ciencias educativas, sociales y humanas.

No obstante, Ruiz del Castillo (1998), sostiene, que una de las mayores dificultades para integrar la docencia con la investigación, es precisamente asumir la praxis docente como una práctica social ubicada en un contexto histórico-social determinado; que requiere continuamente una reflexión sistemática, en torno a las condiciones en las que se produce y cómo esta, a su vez, produce y reproduce el conocimiento científico. En este sentido, superar estas dificultades en el contexto universitario, implica generar acciones que propicien el asumir de la investigación sobre la propia praxis pedagógica como praxis social que busca el cambio y la transformación de la realidad individual y colectiva.

De la misma manera, el propio Ruiz del Castillo (1998) expresa que producto de la política modernizadora, impera la necesidad de realizar investigación, como exigencia de las instituciones universitaria. Cosa que

ha hecho evidente, por parte del docente, la carencia que este tiene de una formación teórica-metodológica que le permita realizar eficientemente los procesos de investigación y de una orientación adecuada hacia lo que es la investigación articulada e integrada con la docencia y la formación. Pues el predominio de los enfoques que han guiado hasta ahora, tanto a la investigación como a la educación, están literalmente agotados para dar respuesta a los complejos procesos sociales y educativos vistos como totalidades.

A razón de lo anterior, Sánchez (Ochoa y Rodríguez, 2008), sostiene que la sinergia docencia- investigación integradas en una sola función, es propiciadora de una ruptura epistemológica que permite la reconstrucción del pensamiento docente en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus formas de planificación, haciendo que trascienda el docente de una postura de operario del currículo al de generador de teorías reconstructivas del quehacer pedagógico.

De allí que, entender la sinergia docencia-investigación sustentada en alternativas matrices epistémicas y pedagogías, y llevada a la práctica mediante la investigación como método que permite abordar problemas reales de forma interdisciplinaria, significa que la docencia como tal debe generar propuestas académicas de calidad, pues permite abordar la realidad compleja con pertinencia, con real sentido humanista y mediante la reflexión, convirtiendo en una unidad dialógica el saber y el hacer, la teoría y la práctica pedagógica.

Para concretar, se necesita entonces reflexionar profundamente en las concepciones sobre la praxis docente y la investigación, cuando se trata de integrarlas para generar cambios y transformación en el proceso de aprendizaje-enseñanza-evaluación del rol de orientador. En este sentido, desarrollar el proceso educativo desde la investigación y con sólidos fundamentos holísticos e interdisciplinarios, permite no solo una formación académica integral de los estudiantes, sino que también promueve el desarrollo profesional del docente en ejercicio y, lo más relevante, se incide en la realidad que acontece, mediante el ejercicio comprensivo hermenéutico, la reflexión, la crítica y la acción fundamentada, para buscar soluciones en los problemas concretos del contexto donde se está inmerso.

***☞ La experiencia y la alternancia como elementos propiciadores de la sinergia docencia-investigación para la formación del docente en su rol de orientador***

- La experiencia y el aprendizaje experiencial en la sinergia docencia-investigación para la formación del rol de orientador.

En lo que concierne a la formación del docente en su rol de orientador, desde la perspectiva de la docencia integrada a la investigación, se precisa que un elemento propiciador del aprendizaje es la experiencia. En este sentido, el proceso formativo se puede entender a razón de que el conocimiento, en torno al rol de orientador, se da al vivir acontecimientos y experiencias personales con el despliegue de acciones de aprendizajes en espacios reales y dinamizados por el proceso reflexivo. Lo anterior quiere decir, que el estudiante aprende mejor cuando entra en contacto directo con sus experiencias, vivencias y hace reflexión sobre su propio hacer orientador. De allí que se pueda inferir que el aprender desde la experiencia está implicada la dimensión vivencial del estudiante.

No obstante, y contrario a esta forma de aprender, se tiene que uno de los graves problemas que enfrentan actualmente las universidades con respecto al proceso formativo, es el estar centrado en una pedagogía fundada en la transferencia de contenidos vacíos para el estudiante debido a la poca capacidad de abstracción desarrollada, generando esto graves dificultades al proceso mismo.

Por consiguiente, las universidades deben asumir nuevos enfoques pedagógicos centrados en que sus estudiantes aprendan desde el hacer concreto y la vivencialidad, que bien planificados, conllevan al desarrollo de la metacognición, la configuración de conceptualizaciones abstractas y el despliegue de acciones pertinentes para el abordaje de los problemas en la realidad. Esto es ratificado por Dewey (Romero, 2010), cuando plantea que la experiencia es fundamental para desarrollar conocimientos, entendiendo que los individuos aprenden, cuando encuentran significado en su interacción con el medio, mediante la vivencia de experiencias concretas, la reflexión, la conceptualización abstracta y la aplicación de lo conceptualizado.

De allí que, el aprendizaje experiencial como modelo metodológico, asume como génesis a la experiencia. En este sentido, Itin (Romero,

2010), lo describe como un implicar física, social, intelectual, cognitiva y emocionalmente al estudiante, a través de una experiencia concreta, que le ofrece un reto, no exento de un nivel medido de riesgo y posibilidad de fracaso.

Por su parte Domingo (2013), define el aprendizaje experiencial como un trabajo reflexivo sobre lo vivido, una transformación de la experiencia de conciencia dentro de un proceso de autoafirmación que tiene lugar en todas las situaciones de toma de decisiones y de resolución de problemas en la vida cotidiana. También, el mismo Dewey (Aguado, 2005), refiere que es a partir de la experiencia cuando se configuran los modelos mentales, esto involucra tanto a la vivencia personal, íntima y subjetiva, como a los acontecimientos sociales y experiencias de grupos o colectivos. Desde esta perspectiva, el estudiante juega un rol activo, mediante su autodeterminación y autorregulación o desarrollo consciente de sus actos, para generar conocimientos, aprehendiendo y transformando la realidad.

Desde las conceptualizaciones hechas, es de notar que todas coinciden en plantear que lo que subyace al aprendizaje es la dinámica de la reflexión sobre sí mismo y la propia experiencia, proceso que permite los cambios y transformaciones tanto de los pensamientos como de las acciones y, por ende, generador de conocimientos.

Así pues, asumiendo que el aprendizaje es la capacidad de transformar las experiencias en conocimientos. En el aprendizaje experiencial, el aprender está determinado por tres procesos fundamentales, que Roman (2005) describe de esta manera:

- **La concienciación**, etapa que se fundamenta en la existencia del hemisferio cerebral derecho que aprende con vivencias. El ser humano aprende de sus necesidades y de sus experiencias particulares, por tanto los conceptos y teorías que lee o escucha deben estar relacionadas con sus necesidades. En esta etapa el individuo toma conciencia de sus opciones cognitivas, afectivas y conductuales y va precedida del ejercicio reflexivo para escoger la mejor opción a ensayar.
- **La conceptualización**, etapa que se fundamenta en la existencia del hemisferio cerebral izquierdo que aprende con razonamientos. Por tanto, el ser humano aprende mediante la confrontación teórica y

práctica. En esta etapa, el individuo evalúa sus modelos mentales, formula y ensaya un modelo congruente de acción.

- **La contextualización**, en esta etapa el ser humano aplica y contextualiza sus modelos mentales a su propia realidad personal y profesional, con la finalidad de hacer planes de acción y autoevaluación buscando que cada persona se contacte consigo mismo, con su realidad y con su participación en el logro de cambios. (p.50)

Con estos planteamientos, adquiere gran relevancia el enfoque del aprendizaje experiencial vinculado al desarrollo y mejora personal. Desde esta perspectiva, es la reflexión que se hace en la experiencia y sobre la experiencia, lo que permite el desarrollo metacognitivo o autoconocimiento del estudiante, colindando esto con los planteamiento de Carl Roger, y su enfoque de la orientación centrada en el cliente (persona), el cual plantea que es el proceso comprensivo de las propias experiencias y vivencias es lo que permite el develar o descubrir el conocimiento de sí mismo, cosa que debe conllevar al autodesarrollo.

En este sentido, la reflexión de la experiencia personal sirve, en este caso, para develar ante sí mismo los aspectos ocultos o poco visibles de uno mismo. En otros términos, implica el desarrollo de la capacidad metacognitiva o toma de conciencia de cómo se actúa y por qué se actúa de cierta manera, al mismo tiempo de que esa visión de sí mismos opera en relación a la propia mejora o transformación personal.

- La alternancia y la pedagogía de la alternancia en la sinergia docencia-investigación para la formación del rol de orientador.

En lo que respecta a la alternancia como principio que orienta una estrategia creativa para el desarrollo de la formación del rol de orientador, implica ese ir y venir del entorno real al aula. Es una modalidad de aprendizaje experiencial que facilita que el estudiante reflexione sobre su práctica como futuro profesional. Es decir, la alternancia como fundamento pedagógico es lo que permite el proceso de reflexión al contrastar lo que se hace en el aula con lo que se hace en los espacios de trabajo o de acción.

La alternancia tiene sus raíces, según Begnami (Araujo y otros, 2010), en los movimientos sociales rurales de Francia, a finales del siglo XIX, que hicieron posible el establecimiento de las Maisons Familiales

Rurales (MFR), idea educativa que promovió el desarrollo de la pedagogía de la alternancia como sistema dual de enseñanza, que combina la profesionalización con la formación integral y humanística.

Parafraseando a Domingo (2013), se tiene que la formación mediante la alternancia no se reduce a simples relaciones binarias y reduccionistas como teoría-práctica, escuela-empresa, trabajo profesional-formación académica, formación-empleo, etc. Es decir, ha dejado de ser una simple metodología para convertirse en un fundamento pedagógico profundo y complejo que orienta y dinamiza los sistemas educativos en la actualidad que se puede entender de distintos modos. En este sentido, vale resaltar el aporte que hace Puig (2006) definiendo a la alternancia interactiva como un enfoque complejo que se da:

Quando existe una verdadera interacción entre actores, medios y sistemas; es decir, conveniencia, colaboración, cogestión, entre los actores de la educación. Éstos intervienen en la escuela, y ésta participa en el medio, con actuaciones complejas y complementarias. Las formaciones que se imparten a los estudiantes por el sistema de alternancia, no se pueden limitar a uno o dos actores, sino que están abiertas a todo el complejo mundo que envuelve la vida de la persona-familia, amigos, trabajo, economía, cultura, política..., y en donde ninguno de los elementos que intervienen es indiferente. Todos los elementos que rodean al estudiante y, como consecuencia, participan en su formación, son partenaires, coautores y corresponsables y deberían estar comprometidos con el proceso... Unas frases que a modo de definiciones, son utilizadas en determinados contextos y que también pueden aproximarnos a la comprensión de la misma, serían: una continuidad de formación en una discontinuidad de espacios y tiempos, o la interacción educativa entre la escuela y el medio socio profesional. (p.190)

Considerando lo planteado, se tiene que la formación docente desde la perspectiva de la alternancia, se puede concebir como un proceso de interacción dialógica y recursiva, que se establece entre el estudiante, la institución con su sistema de formación y la escuela o comunidad como ámbito social de formación. Concebidos todos como elementos complejos donde interactúan sujetos con sus dimensiones, roles, matices, rasgos humanos y como componentes sistémicos, fundamentales y determinantes de la formación. Asimismo y contextualizando este enfoque en el mundo universitario para la formación docente en el rol de orientador, tenemos que el mismo se caracteriza a razón de que:

- La experiencia formativa parte de que los estudiantes son actores de su propio proceso de aprender el rol de orientador.
- La experiencia en torno al rol de orientador se da con el aprender haciendo entre el escenario de la realidad escogido y el aula.
- La reflexión de la realidad, la acción orientadora guiada por métodos de investigación y la reflexión sobre sí mismo son los hilos conductores del aprendizaje.
- El acompañamiento personalizado del estudiante durante los procesos de investigación y reflexión es fundamental para el aprendizaje.
- El uso de instrumentos metodológicos adecuados para el desarrollo del proceso formativo alternado.
- El trabajo didáctico desde lo inductivo que impregna de significatividad el aprendizaje de los universitarios.
- La interacción formativa recursiva entre la universidad y los escenarios socios comunitarios y organizacionales reales.

Concretamente, se puede decir que desde este enfoque, la estructuración del contenido formativo para desarrollar el rol de orientador en los estudiantes de educación, va más allá de lo cognitivo, para asumir también: lo metacognitivo, técnico, metodológico, procedimental, actitudinal, axiológico, social, entre otros. Donde el docente es la figura que lo acompaña y guía en su alternar interactivamente, los procesos y actividades de aula con los procesos y actividades en los escenarios socios comunitarios y organizacionales. Generándose de esta manera, una relación innovadora, ya que la universidad ha de proporcionar el rigor científico y los escenarios socios comunitarios y organizacionales reales que han de ofrecer la experiencia con todos sus elementos formativos y su capacidad profesionalizadora, de tal modo que, la formación del estudiante es integral, interdisciplinar y, a tiempo completo, desarrollada en lugares diferentes.

Para cerrar, los análisis previos hechos necesariamente, inducen a estudiar la reflexión como fundamento teórico del aprendizaje a través de la experiencia y la alternancia. Esto, a fin de que se produzca una mejor comprensión del cómo se aprende, y de cómo se puede aplicar en la formación docente, especialmente, en la formación del rol de orientador.

## **La reflexión en la formación del docente en su rol de orientador**

Con los planteamientos hechos en torno a la experiencia y la alternancia, se evidencia que el eje dinamizador del aprendizaje, apunta realmente a la reflexión como comprensión y no a la acción misma, ya que trasciende al enfoque de la simple transferencia de conocimientos teóricos a la práctica. A razón de esto, Domingo (2013), sostiene que el aprendizaje está determinado por la reflexión sobre la experiencia y la necesidad de comprobar esas nuevas teorías mentales que surgen de la reflexión, constituyéndose, de esta manera, en un ciclo continuo que lleva a experiencias más profunda y a nuevas comprensiones. De allí se entiende que, en la práctica son inseparables las nociones de aprendizaje experiencial y aprendizaje reflexivo convirtiéndose en un proceso continuo de indagación comprensiva sobre sí mismo.

El aprendizaje visto como el proceso de transformación del pensamiento que conlleva al conocimiento, se da realmente por el mecanismo de la reflexión. En este sentido, generar comprensiones en torno a la reflexión como fundamento, permite hacer teorizaciones sobre los factores que dinamizan el cómo desarrollar aprendizajes y la propia experiencia formativa del rol de orientador a razón de mejorar sustancialmente el potencial formativo de dichas experiencias. De allí que, resulta interesante preguntarse ¿qué es reflexionar?

Reflexionar implica pensar o, por lo menos, una forma de pensar. Esta acción, de forma reflexiva, trasciende al simple acto de intuir o concebir una idea. En tal sentido, Bertré (2014) la define como:

Rumiar dentro de sí lo que se ha experimentado, tomarlo en consideración con mucha atención, interrogarse sobre ello y problematizarlo, tratar de interpretarlo, de comprender su significado, examinarlo, evaluarlo, estudiar sus implicaciones y posibles desarrollos y proyectar el futuro. (p.69)

Considerando lo anterior, se puede entender la reflexión como un repliegue en sí mismo, para tratar de entender y comprender el significado de las experiencias vividas, pero que, a su vez, permite un volver a desplegarse en las experiencias futuras de forma continua. En el acto de reflexionar se conecta el pasado y el futuro, tratando de revivir uno y proyectándose en el otro; y es allí, donde se trata de conseguir el significado de lo vivido, movido por el deseo de saber qué sentido tienen

las realidades, los acontecimientos y situaciones vividas y qué representan para el futuro. Es decir, el ser humano reflexiona para tratar de comprender el significado de lo que ha sucedido en función de las posibilidades futuras.

Esto expresa que el ser humano es movido por su naturaleza interpretativa y comprensiva del significado de lo que sucede y de lo que le acontece. Con respecto a esto, el mismo Bertré (2014), sostiene que tan solo mediante la comprensión del significado de cosas, acontecimientos, ideas, teorías, situaciones y problemas del ser y del actuar de las personas, se podrá vivir intensamente la existencia, ya que es la fuerza fundamental de la condición humana.

Por lo expuesto, se puede entender, entonces, que la comprensión de los significados es el propósito más relevante de la reflexión humana. Pues todo ser humano es movido por el deseo, la necesidad, la motivación de captar y de entender de forma plena y adecuada lo que le sucede, con las experiencias y vivencias. De hecho, el significado que el ser humano le da a lo que vive es lo que determina su propia naturaleza de ser.

Pero, ahora bien, resulta interesante preguntar ¿Qué es comprender el significado? Comprender el significado de algo solo se logra cuando se coloca en relación y función con las demás cosas, un hecho vivido, un acontecimiento del contexto que le es propio a los sujetos. Es decir, comprender el significado de las cosas va más allá de preguntarse qué sentido o relación tiene esto que sucede o acontece, implica preguntarse qué sentido tiene esto que sucede para el sujeto, qué relación tiene lo que sucede con el sujeto, con sus intereses, con su ser y su actuar.

Así pues, cada ser humano cuando reflexiona para comprender el significado de algo, busca establecer relaciones y conexiones, mediante la interrogación, la problematización de este algo con el conjunto de experiencias que tiene. Por tanto, reflexionar conlleva a buscar y establecer relaciones que en su mayoría son discrepantes, contradictorias o no se encuentran, surgiendo con ello el conflicto o problema, que induce a una mayor profundidad en la reflexión haciendo uso de los datos que dispone la memoria o adquiriendo nuevas experiencias y considerando si esas nuevas relaciones permiten construir soluciones y resolver los conflictos.

Para finalizar, se puede decir que cuando se reflexiona se opera sobre las imágenes como pensamientos, ideas y conceptos sobre el pasado o lo que se vive y sobre el futuro o lo que se desea o proyecta, mediante la interrogación o problematización del significado de esas imágenes, de los problemas y conflictos inmersos en ellas y sus posibles soluciones. Por consiguiente, la reflexión no es un proceso ni mecánico ni puntual, por lo contrario, es un proceso dinámico, de permanente diálogo que crea y recrea las ideas, pensamientos, conceptos y teorías que posee el ser humano.

### ***La reflexión como praxis para la formación del docente en su rol de orientador***

La praxis reflexiva en el contexto de la formación docente, se considera hoy día, como una metodología centrada en el aprendizaje a partir de las experiencias de cada estudiante y docente en su contexto, de la reflexión que estos hacen en y sobre su propia práctica. En este sentido, es una opción formativa centrada en la persona y no en el saber teórico, que tiene en cuenta la experiencia personal y profesional para la actualización y la mejora de las acciones y tareas.

La praxis reflexiva, aunque se asume como la capacidad natural de todo individuo de poder reflexionar, como praxis es una actividad que se aprende y para para la cual se requiere de método y de una práctica constante, voluntaria e intensiva. En este sentido, la práctica de la reflexión es una postura intelectual sistemática ante el hacer práctico, que requiere de una actitud metodológica y de una intencionalidad por parte de quien la ejercita.

Con base en lo anterior, la praxis reflexiva vista como método en el contexto de la formación docente, al igual que la reflexión en la práctica y sobre la práctica, se convierten en un hábito consciente y se asumen como un proceso de autoformación del docente, que permiten la profundización del conocimiento en relación a la propia disciplina y el mejoramiento de los procesos pedagógicos y didácticos.

A razón de lo planteado, es necesario hacer precisiones sobre la praxis reflexiva, su incorporación e interpretación al contexto de la formación docente y más particularmente, en relación a la formación del rol

de orientador; puesto que, en la medida de que se asuma el proceso formativo de los estudiantes de educación bajo la metodología de la reflexión durante su etapa universitaria, en esa misma medida, podrá ejercitarse como un docente reflexivo que aprende de su propia práctica pedagógica en el contexto profesional laboral. Es por ello, que la praxis reflexiva como método interesa desde la perspectiva del aprendizaje reflexivo en la formación universitaria.

### **La praxis reflexiva, antecedentes y nuevas perspectivas**

La praxis reflexiva como método en el contexto pedagógico es de muy reciente aplicación, pero haciendo un recorrido en referencia al conocimiento práctico, se pueden evidenciar ciertas huellas de la acción reflexiva en la historia. En este sentido y considerando a Crosby (Builes 2002), en el entorno de la filosofía griega, se tiene que la acción reflexiva está presente en el pensamiento de Sócrates (470-399 a C), mediante su método mayéutico-dialéctico, el cual gira en torno a plantear una proposición y a problematizar generando cuestionamientos sobre la misma, a fin de que los interlocutores descubran sus propias verdades. Asimismo, en las ideas de Platón, a razón de plantear el proceso de entendimiento en un plano superior al de la acción, más develándose en sus mismas ideas, el diálogo se manifiesta como un elemento clave para la reflexión y el pensamiento crítico. Y, finalmente, es a Aristóteles a quien se le atribuye las impresiones más ilustrativas de la praxis reflexiva, con su idea de que el aprendizaje se logra mediante la acción y la práctica. Es decir, la memoria humana lleva las vivencias al plano de la experiencia y con su recuerdo reiterativo, se llega al concepto universal.

En la historia más reciente, resaltan las ideas y planteamientos de Jean Jacques Rousseau y John Dewey. En relación a Rousseau (1712-1778), es quien establece los principios pedagógicos en torno a una educación natural, centrada en el educando como agente que obra su propio aprendizaje, mediante la acción inmersa en sus vivencias naturales y espontáneas generadoras de experiencias y aprendizajes formativos.

Con respecto a Dewey se puede decir, parafraseando a Gómez (2011), que representa el padre de la educación progresiva americana, aspiraba a la unificación del pensamiento y acción, de teoría y práctica. Premisa fundamentadora de la propuesta en torno a que el aprendizaje

está representado por la constante reorganización y reconstrucción de la experiencia, que al encontrarle el significado mediante la reflexión, se potencia la habilidad de guiar el curso subsiguiente de ella.

Asimismo, esta teoría propuesta por Dewey se fundamenta en que todo ser humano aprende a partir de la experiencia, debido a que el pensamiento se activa, dado a su característica de permeabilidad y plasticidad; por tanto, se necesitan de situaciones reales y concretas en la cotidianidad que despierten el interés y promuevan la experienciación mediante la exploración y la indagación de forma habitual y natural.

De allí que el método de Dewey, se centra entonces, en ofrecer al estudiante una auténtica experiencia de aprendizaje mediante una verdadera situación problema, donde la indagación y la observación de la situación generen en él, el pensamiento de posibles soluciones, que al poner a prueba sus ideas, compruebe por sí mismo la validez de las mismas. Infiriéndose de lo planteado que la praxis reflexiva la envuelve una epistemología de la práctica, con incorporación de la emoción al proceso de aprendizaje y un comprender como se aprende en la acción, al desarrollar experiencias de aprendizajes en contextos reales e introduciendo los principios científicos y el pensamiento reflexivo en dichas experiencias.

La praxis reflexiva, actualmente, ha ampliado su horizonte en el mundo pedagógico orientando, también procesos formativos para que los docentes aprendan a partir de su propia práctica y la de sus compañeros. Asumiéndose, desde esta perspectiva a la reflexión como una competencia estrechamente relacionada con la profesionalización pedagógica.

En este sentido y parafraseando a Vicente (Domingo, 2013), las ideas que fundan la praxis reflexiva como respuesta emergente a la profesionalización docente, radican en:

- El fracaso de la formación docente desde el paradigma proceso-producto, que con su racionalidad técnica y fragmentación del conocimiento, le es imposible explicar la realidad del hecho pedagógico.
- El avance de las ciencias cognitivas en los procesos de generación del conocimiento a través de la reflexión.
- La legitimación de los procesos de investigación etnográfica, que enfatizan y valoran científicamente dos aspectos importantes: el contexto y la percepción-representación que las personas conceden a los hechos investigados.

- La necesidad de formar en la reflexión para propiciar docentes con preparación científica, autónomos, con capacidad de tomar decisiones y resolver problemas, creativos y en continua auto renovación personal para la gestión de la complejidad del aula. (p.157)

Todo lo anteriormente descrito, conlleva a que la praxis reflexiva, asumiendo el fundamento teórico del docente como un pensador crítico y reflexivo de su propia práctica pedagógica, tome auge en lo que respecta al estudio y desarrollo del pensamiento y la acción docente para el desarrollo profesional, sustentando en la actualidad programas y estrategias tanto de formación inicial como de formación continua de docentes activos en muchos de los sistemas educativos del mundo.

### **La praxis reflexiva, conceptualizaciones básicas como metodología formativa**

La reflexión es una categoría ampliamente abordada en el contexto de la filosofía. En este sentido, Leibniz la valoró como la atención a lo que ocurre en nosotros y Razinkov, la plantea como el acto de dirigir la conciencia hacia sí misma, meditar uno sobre el propio estado psíquico (Paz y Gámez, 2010).

Poniendo la reflexión en el contexto de la formación docente, la docencia es objeto de debate por el trance de asumirla como una práctica para el mejoramiento del arte de enseñar o como un trabajo científico que implica método y técnica. Así pues, ella en sí misma, ha de trascender a ese interés técnico centrada en los planteamientos positivistas y la pedagogía por objetivos, para realmente tomar una postura emancipatoria reflexiva, dejándose también entrever, cómo una metodología de formación y desarrollo docente.

En consonancia con lo anterior, el énfasis en la actualidad sobre la praxis reflexiva se deriva de los trabajos de Donald Schön (1930-1997), para contrarrestar la racionalidad técnica de la práctica docente y más específicamente, sobre la reflexión del conocimiento en la acción y la reflexión de la acción. A este respecto, Schön (2010) destaca:

En la vida cotidiana, las personas adquieren el dominio de un saber que no pueden -en muchas ocasiones- describir; se trata de lo que hoy llamamos en el campo de la educación, el conocimiento procedimental o el saber hacer. Para ello, desarrollamos una secuencia de acciones para alcanzar una meta, pero, cuando ya lo sabemos hacer bien, tenemos dificultad para decir cómo lo logramos. Se trata de un conocimiento en la acción, que es

tácito y no proviene de una operación intelectual. La secuencia de acciones se origina a través de un problema que se presenta al inicio de las acciones, que permite buscar estrategias concretas para llegar a una meta y durante el desarrollo se detiene a observar sobre sus acciones y, nuevamente, planifica tomando otras acciones desde la interpretación o explicación del primer proceso y toma decisiones que le permitan mejorar y aprender, afrontando los problemas que se le presentan. (p.55)

Desde esta perspectiva, se puede entender que un docente con competencias reflexivas, piensa, actúa y reorganiza la praxis mientras la está haciendo. Lo que en términos de Morín significa, su pensamiento y actuación se funden en un continuo diálogo generando procesos de auto-organización recursiva de su propia praxis pedagógica. A raíz de estos planteamientos, cabe preguntarse concretamente ¿qué es la práctica reflexiva?

La práctica reflexiva es un método para aprender con fundamento en el acto de reflexionar el cómo se desarrolla la acción en su realización. A partir de este planteamiento, resalta la importancia del pensamiento práctico, deviniendo en una epistemología de la práctica configurada por el conocimiento en la acción, la reflexión en, durante y sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

La práctica reflexiva, en el contexto formativo, es entonces, una forma de desarrollar en los estudiantes las capacidades de observarse a sí mismo, a la vez de establecer un diálogo crítico consigo mismo, en relación a todo lo que piensa y hace. Asimismo, al parafraseando a Killion y Todnem (Domingo 2013), se pueden distinguir tres clases de reflexión: la reflexión sobre la práctica, la reflexión en la práctica y la reflexión para la práctica.

En este sentido, se puede puntualizar que la reflexión sobre la práctica y en la práctica está orientada a las formas de actuación presente. Muy por lo contrario, la reflexión para la práctica es distinta, ya que está orientada a las alternativas de actuación futura, tomando conciencia del proceso metacognitivo, por tanto, viene a ser el resultado de la reflexión sobre y en la práctica.

Considerando las anteriores aportaciones, se puede concretar que la práctica de la reflexión como metodología para la formación docente, es un

proceso que conlleva al propio estudiante a interrogarse sobre sus pensamientos y acciones en el proceso de formación, mediante diálogos internos y externos, verbalizados o no, con la acción misma. De la misma manera, a evaluar y a autoevaluarse, mediante el cuestionamiento del conocimiento que tiene, a fin de orientar la acción futura inmediata, generándose como resultado deseado del aprendizaje, en cada uno de los estudiantes, la competencia reflexiva necesaria para el despliegue del proceso orientador.

### **La praxis reflexiva y la motivación-emoción**

En la formación del docente y, en especial, la formación del docente en su rol de orientador, frecuentemente se concibe la praxis pedagógica como el conjunto de acciones que se desarrollan, en los espacios de aprendizaje, en referencia al bucle enseñanza-aprendizaje-evaluación, representando esto el eje fundamental de la acción docente y dándole rango potencial para generar cambios y transformaciones en la individualidad y en la sociedad.

A razón de lo anterior, resulta oportuno reflexionar sobre cuán determinante es la acción docente en la formación, por lo que cabe preguntarse ¿Qué hacemos cuando preparamos una asignatura, materia o un seminario? ¿Cómo lo hacemos cuando la desarrollamos? Pero sobre todo, saber si se motiva o no, qué siente un estudiante motivado y cómo se motiva a los estudiantes hacia el aprendizaje durante la acción formativa, ya que esto, a su vez, dinamiza la capacidad de mejoramiento continuo del propio docente.

Desde esta perspectiva, la motivación representa uno de los elementos fundamentales para el desarrollo del aprendizaje, asumiéndose la emocionalidad en estrecha relación bidireccional con la capacidad de aprender. La motivación, como término, es el resultado de la combinación de los vocablos latinos *motivus* (movimiento) y el sufijo *ción* (acción y efecto), por lo que significa acción y efecto de moverse.

Como concepto, está estrechamente ligado al contexto educativo, y se puede entender como un estado del individuo que coadyuva e impulsa el esfuerzo para construir nuevos conocimientos; por tanto, está asociada directamente con la capacidad volitiva, los intereses y la emocionalidad de

los individuos. De allí que resalta la importancia de atender tanto lo cognitivo implicado en el aprendizaje como lo motivacional; pues la emotividad humana es un elemento realmente determinante en los procesos de aprendizaje.

En este contexto de la motivación para el desarrollo del aprendizaje, la emoción también juega un papel preponderante. Por consiguiente, etimológicamente, emoción significa lo que mueve a la acción; esto en el terreno pedagógico, implica que la emoción es la fuerza que mueve hacia el aprendizaje, hacia la reflexión de y sobre el aprendizaje, estableciéndose un fino hilo que une recursivamente razón y emoción en la construcción de conocimientos. De allí que Maffesoli (Loyza, 2013) plantea:

El afecto, lo emocional, lo afectivo, pertenecientes todos al orden de la pasión ya no están separados en un dominio aparte, perfectamente aislados dentro de la esfera de la vida privada, ya no son únicamente explicables a partir de categorías psicológicas, sino que van a convertirse en palancas metodológicas útiles para la reflexión epistemológica, y son completamente operatorias para explicar los múltiples fenómenos sociales que, sin ello, continuarían siendo totalmente incomprensibles. (p. s/p)

Es decir, todo fenómeno social, como el aprendizaje, su comprensión pasa por entender lo emocional-afectivo-pasional que lo apalanca. De allí que, en el contexto educativo, pedagógico y didáctico, emoción y motivación están inextricablemente unidos. Pues un estudiante motivado, extrae la energía de su ser emocional que lo hacen apasionarse en el aprender.

El componente motivacional es fundamental en lo que respecta a la formación mediante la praxis de la reflexión, puesto que ella suministra la energía que favorece el aprendizaje profundo. Mas sin embargo, aunque en la actualidad muchas teorías promueven a la emocionalidad como una forma de inteligencia, en los escenarios universitarios esto parece estar soslayado y desvalorizado, ya que se ha enaltecido, ponderado y hasta glorificado a la mente, al intelecto y a lo cognitivo ante ella. Por ello, es menester transformar los procesos pedagógicos universitarios en lo que respecta a la formación docente; y, en especial, a la formación del rol de orientador es inminentemente necesario, puesto que la dimensión humana y de relación del docente se asume desde este rol.

---

---

## Capítulo V

*El despliegue de la formación del rol de orientador desde la investigación y la reflexión*



## *El despliegue de la formación del rol de orientador desde la investigación y la reflexión*

---

---

### ***☞ La praxis reflexiva en la formación del rol de orientador***

El despliegue del proceso formativo del rol de orientador a nivel universitario y fundamentada en la IAA, estuvo guiada por la premisa “La formación inicial del docente mediante la investigación y la reflexión en la unidad curricular orientación educativa propicia cambios y transformaciones en cuanto a la praxis pedagógica y promueve el fortalecimiento de rol de orientador” Esta idea representa la hipótesis de acción asumida que emergió en el proceso de diagnóstico.

Con la IAA se desplegaron múltiples y diversas acciones, las cuales generaron un cúmulo de informaciones producto de la actividad investigativa y de reflexión tanto de los estudiantes como de la docente. De allí, la necesidad describir cada una ellas para darle contexto al sistema de la información que emergió de la práctica reflexiva; en este sentido, se tiene:

### ***☞ Lo diagnosticado de la formación del docente en su rol de orientador***

La formación del docente en el rol de orientador se inició con la fase de diagnóstico, donde se identificaron, analizaron e interpretaron las necesidades sentidas por el grupo de docentes y estudiantes de educación participantes de dicho proceso. Con la ejecución de las primeras actividades, se visionó la necesidad de cambiar y transformar la praxis pedagógica que se desarrollaba en la unidad curricular Orientación Educativa como ámbito de formación de este rol. Puesto que las ideas, planteamientos y argumentos presentados por ellos, posibilitaron establecer las situaciones y necesidades más coincidentes e importantes a ser abordadas.

Específicamente, las acciones de diagnóstico que se establecieron en el plan de abordaje, tuvieron el propósito de identificar, analizar e interpretar las necesidades sentidas por los estudiantes como grupo de participantes. Dichas acciones contemplaron reuniones de trabajo con los jefes, coordinadores, docentes y estudiantes del área al cual está adscrita dicha unidad curricular.

Con las reuniones se establecieron mesas de trabajo que comenzaron con la presentación de la propuesta de cambio y el desarrollo de diversas técnicas como: los grupos focales, la reflexión, la plenaria. Asimismo, se hizo uso de guías de reflexión grupal en torno a la praxis pedagógica como instrumento diagnóstico. Con las reflexiones, planteamientos y argumentos presentados, tanto por docentes como por estudiantes, en torno a la praxis pedagógica para la formación del docente en su rol de orientador, se hizo posible establecer las necesidades más coincidentes e importantes a ser abordadas.

De allí que se asumió, gestionar el aprendizaje teniendo como eje dinamizador la experiencia de hacer investigación en el ámbito de la orientación educativa y la reflexión como elemento generador de conocimientos en el rol de orientador. Constituyéndose esto como la premisa guiadora del abordaje de la praxis pedagógica y como las categorías que derivaron en acciones de planificación y organización de objetivos y estrategias didácticas de acuerdo a ellas.

### ***Lo planificado para la formación del rol de orientador***

Las acciones de cambio y transformación sumergieron a los participantes en la indagación de su propia praxis pedagógica, mediante el hacer investigación en el contexto de la orientación educativa, desarrollar procesos reflexivos y de cuestionamiento personal mediante la interacción e intercambio de experiencias entre los miembros del grupo de aprendizaje; proceso que supone un mejoramiento cualitativo en la formación inicial del docente. De allí que las acciones planificadas estuvieron enmarcadas en la realización de:

- Conversatorios
- El proceso orientador en contextos escolares y/o socio-comunitarios reales y con fundamento en la investigación cualitativa

- Círculos de reflexión
- Asesorías a lo largo del proceso
- Jornadas de intercambio de saberes construidos

### **Lo realizado para la formación del rol de orientador**

Los tres primeros encuentros realizados fueron de iniciación al proceso. Con el desarrollo de los mismos, se ejecutaron las actividades de diagnóstico con el grupo de estudiantes, a su vez que se estableció el consenso en la metodología para el desarrollo formativo y de aprendizaje.

Los siete siguientes encuentros contemplaron: los círculos de reflexión, conversatorios, elaboración y desarrollo de la propuesta de acción orientadora en el contexto escolar y/o comunitario, la organización de la jornada de orientación, actividad última que evidenció la capacidad organizativa de las estudiantes en torno a eventos didácticos y de aprendizaje. Para las estudiantes, en principio, la estrategia de elaboración de proyecto, se tornó algo engorrosa por ser primera vez que ellos la implementaban, aunque al final consideraron su pertinencia e idoneidad para el desarrollo de competencias orientadoras.

En el décimo primer encuentro se desarrolló la Jornada de Orientación Educativa. La misma fue un evento didáctico que permitió exponer y divulgar la experiencia formativa y de aprendizaje en torno a la formación del rol de orientador desde la investigación.

El décimo segundo encuentro contempló la actividad reflexiva y la evaluación de cierre del proceso desarrollado en la unidad curricular Orientación Educativa. Es de resaltar que tanto los conversatorios como las asesorías y la jornada fueron fundamentales para alcanzar los propósitos del proceso formativo en sí, pues guiaron y consolidaron los conocimientos teóricos, metodológicos, prácticos y vivenciales alcanzados por cada estudiante.

Ahora bien, y a razón de presentar una síntesis de la información mediante la observación llevada a cabo durante el proceso formativo, también se precisan describir los cinco encuentros que fueron espacios de reflexión. En este sentido, es de resaltar que la fuente utilizada para la elaboración de dichas síntesis fueron: las notas de campo y los registros descriptivos, en función de las aportaciones verbales y narrativas que reflejan la evolución en los procesos investigativos-reflexivos observados en

los estudiantes, y sobre la dinámica global lograda en cada círculo, como criterios de selección de la información recogida.

1. **Síntesis del primer círculo de reflexión:** con esta primera actividad se propició una discusión reflexiva sobre *el docente en su rol de orientador y cómo debería ser su formación*. En este sentido, los estudiantes resaltaron la importancia y la complejidad de formar con metodologías adecuadas que generen competencias para desplegar la función orientadora que propicie el desarrollo de un proceso formativo pertinente, ya que a diferencia de antes pues los estudiantes percibían este rol como un elemento más a tener de referencia mediante el curso de unidad curricular de su plan de estudio como Licenciados en Educación.
2. **Síntesis del segundo círculo de reflexión:** con este círculo se generó un proceso reflexivo en torno a *la investigación integrada a la formación del rol de orientador*. De allí que algunos de los estudiantes manifiestan la complejidad del proceso de hacer investigación aplicada a la orientación, pues carecen de conocimientos en lo que concierne a enfoques y métodos de investigación cualitativa que se utilizan en los estudios en ciencias sociales y humanas. Asimismo, el proceso reflexivo sobre lo que hacen y cómo lo hacen, se les tornó un poco engorroso, pues no están acostumbrados a ello.  
Mas sin embargo, a pesar de lo vivido sostienen que, aunque los procesos de investigación y reflexión son complejos, los ha llevado a darse cuenta que les genera aprendizajes más duraderos gracias a la experiencia de estar desarrollando proyectos de orientación con base en la investigación cualitativa y a la retroalimentación en conjunto, considerando el hecho que de esta forma se valoran tanto los productos que desarrolla el estudiante como la actitud que este demuestra con su desempeño.
3. **Síntesis del tercer círculo de reflexión:** este círculo contempló un proceso de reflexión a razón de *formar el rol de orientador mediante el abordaje de procesos orientadores haciendo uso de métodos cualitativos de investigación en contextos reales*. En este sentido, los estudiantes, al exponer sus experiencias investigativas y reconstruir en el aula las situaciones vividas, en la escuela y/o comunidad, evidencian con naturalidad el contraste que hacen sobre su conocimiento teórico-práctico y su forma de adquisición durante el desarrollo de su carrera,

con la forma como lo han logrado en la unidad curricular, pues manifiestan que la formación del rol de orientador de esta manera conlleva a tener mayor responsabilidad, compromiso y madurez personal para el desarrollo y aplicabilidad de conocimientos en una función tan compleja como la de ayudar y guiar al ser humano.

Asimismo, resaltaron que el hacer uso de guías de reflexión y cuestionamiento, les permitió concientizar el cómo lo estaban haciendo, como lo podían hacer mejor y lo determinante que son sus teorías mentales, creencias y prejuicios concebidos en sus actuaciones como estudiantes en situación de aprendizaje. Con esto se percibe un nivel de concientización y de posible reestructuración de sus conocimientos teóricos a la luz de sus prácticas educativas.

4. **Síntesis del cuarto círculo de reflexión:** con esta actividad se propició una discusión reflexiva sobre *la sistematización del proceso orientador* desarrollado desde los métodos cualitativos de investigación donde las estudiantes manifiestan lo complejo del proceso, no solo de aplicar estas metodologías; sino también, de ir sistematizando la acción orientadora que se desarrollaba con los otros sujetos implicados, pues demanda gran capacidad analítica, de interpretación y de redacción como práctica educativa a la cual no estaban acostumbradas. Cosa que les representó un gran reto, pues había que divulgar la experiencia mediante los informes de sistematización.
5. **Síntesis del quinto círculo de reflexión:** en el quinto y último círculo, se generó un proceso de reflexión en torno a toda *la experiencia y al modelo formativo desarrollado, sus fortalezas y debilidades*. Durante el círculo se produjo un alto nivel de participación e interacción entre los estudiantes, los cuales manifestaron aprender desde la investigación, aunque en un principio generó desmotivación, puesto que puso en evidencia las inseguridades y temores producto del desconocimiento investigativo y la desorganización como estudiantes; sin embargo, el proceso las ha hecho ser más perseverantes y confiados en sí mismo, esto producto de la crítica constructiva y la reflexión. Asimismo, manifiestan ser más participativos y darle mayor importancia a la interacción y a la experiencia para aprender y desarrollar conocimientos.

## **Lo evaluado en torno a la formación del rol de orientador**

El proceso formativo, en lo que concierne a sus objetivos, se planificó para que, de cierta manera, se pudiesen tomar decisiones sobre las acciones estructuradas e implementadas. De allí que, evaluar las acciones de implementadas durante la experiencia, son parte sistemática de la recogida de información, que a su vez, permite dicha toma de decisiones en relación con la mejora del proceso.

En este sentido, es importante resaltar que por ser un proceso desarrollado desde los espacios de aula en la unidad curricular Orientación Educativa, dicha evaluación está influida tanto de las perspectivas de los estudiantes como participantes, como de la docente que ha guiado y vivido el proceso investigativo mismo.

Asimismo, y considerando el hecho que la docente también ha fungido como facilitadora de la unidad curricular en momentos anteriores, comparó estas acciones y prácticas educativas, con respecto a otros procesos desarrollados en el mismo contexto.

Ahora bien, en lo que respecta al proceso evaluativo global de la experiencia, es importante saber que el mismo se sustentó en la contrastación de los resultados del diagnóstico reflexivo inicial con las evaluaciones generadas durante todo el proceso experiencial; y con la multitud de matices y percepciones que se han podido captar a largo del proceso formativo y que no se pueden transcribir aquí por ser muy numerosas, diversas y en algunos casos muy personales.

La evaluación general de la experiencia formativa se presenta a razón de esbozar la mayor cantidad de indicios valorativos emitidos, describir los que se consideran como logros esenciales del proceso, las limitaciones encontradas para su desarrollo, las propuestas para optimizarlo y el principal desafío que surge de la experiencia. En este sentido, se tiene como:

- *Indicios valorativos*

La experiencia formativa desarrollada, conllevó a generar apreciaciones interpretativas a razón de la formación profesional y personal de los estudiantes que participaron en dicho proceso. En este sentido, se presentan estas apreciaciones interpretativas, construidas desde las

valoraciones hechas por los estudiantes en torno a formar el rol de orientador desde la investigación y la reflexión:

- Los estudiantes respondieron satisfactoriamente al proceso de formar el rol de orientador desde la investigación, aunque inicialmente hayan experimentado sentimientos y emociones, manifestando inseguridad y desmotivación producto de la novedad metodológica y el desconocimiento sobre el proceso de investigación en el campo de las ciencias sociales y humanas.
- Los estudiantes fueron desarrollando paulatinamente habilidades en torno a los métodos de investigación cualitativa y su sistematización, como estrategia para el desarrollo de la acción orientadora.
- La presentación de los avances del proyecto de acción orientadora sustentado en la investigación, las asesorías y las reflexiones realizada en torno a la práctica investigativa ha ayudado a aclarar dudas y a guiar el proceso formativo.
- La reconstrucción y reflexión de las experiencias vividas en torno al proceso orientador desarrollado en la escuela y/o comunidad, a posteriori, en el aula, ha sido uno de los elementos que más ha contribuido a la mejora personal y profesional de los estudiantes.
- Los estudiantes, al escucharse entre ellos en los círculos de reflexión, se han valorado más mutuamente, y han reforzado el valor del trabajo colaborativo con los otros sujetos partícipes del proceso.
- Los estudiantes se han formado desde la reflexión colectiva, puesto que cada uno aprendió también de lo que hicieron, compartieron y reflexionaron los otros.
- La experiencia de investigar en sus propios espacios de vivencia y la libertad para expresarse que ha generado el proceso reflexivo, ha hecho que los estudiantes intervengan paulatinamente, con espontaneidad y desinhibición, haciendo que expresen con convicción, la capacidad de construir conocimientos por sí mismos.
- El proceso ha dado la libertad de aprendizaje lo que pudo, algunas veces, generar inestabilidad emocional en los estudiantes, esto a razón de las teorías mentales que subyacen en ellos.
- La efectividad formativa de los encuentros y la participación activa y proactiva de los estudiantes, ha estado determinada por la empatía, las relaciones humanas, la dinámica positiva y, sobre todo, por la asertividad como elementos fundamentales del proceso orientador.

- Es un proceso innovador y novedoso, que ha sido de gran utilidad para los estudiantes en formación, puesto que ha generado aprendizajes desde la vivencia de investigar y su reflexión.
- Los estudiantes han comprendido y desarrollado positivamente la experiencia de orientar mediante la investigación y la reflexión como elementos del modelo educativo transformador.

- *Logros*

En relación a los logros, se despliegan una serie de indicios evaluativos recogidos durante toda la experiencia formativa desarrollados y en relación a los objetivos propuestos. En este sentido, se consideran como logros esenciales:

- Organizar a los estudiantes participantes de la experiencia formativa para desarrollar procesos de aprendizajes en torno al rol de orientador desde la vida cotidiana como realidad humana.
- Promover la acción orientadora real del estudiante, como trabajo en los ámbitos educativos y sociocomunitarios, que es organizada y sistematizada reflexivamente en el aula universitaria. Generando con esto un espacio para la alternancia y la interconexión de las actividades de aula, con las actividades en los espacios reales.
- Coadyuvar al proceso de desarrollo de competencias investigativas desde la experiencia de orientar procesos y personas, al iniciar a los estudiantes en la investigación en el ámbito de las ciencias sociales y humanas desde los enfoques cualitativos e introspectivos vivenciales.
- El proyecto de acción orientadora como estrategia de trabajo y de evaluación ha contribuido a que emerja un ser más reflexivo como estudiante durante la experiencia formativa.
- Vivenciar el aprendizaje desde escuelas y comunidades como escenarios reales de acción formativa. El aprender desde la propia experiencia, el propio hacer alternado con acciones de reflexión e introspección desarrolladas en las aulas universitarias.
- Aprender a reflexionar en la práctica, sobre la práctica y a hacer introspección de sí mismo.
- Concientizar sobre la importancia del diálogo como elemento que permite sistémicamente la interacción y la participación con los otros sujetos y la reflexión e introspección consigo mismo.

- El compartir de las experiencias ha mejorado y ampliado la formación práctica en torno al rol de orientador
- Promover en los estudiantes, la búsqueda tanto del conocimiento teórico como del práctico para el desarrollo de su praxis orientadora, logrando que el aprendizaje en el rol de orientador sea más profundo.
- Trascender al paradigma que define al orientador como “el especialista que trata a las personas con problemas y conflictos”. Recreando el concepto de orientación y de orientador asumido desde la experiencia de investigar y desarrollo de procesos de conocimiento, comprensión y reflexión de la esencia humana.
- Despertar el reconocimiento de la vocación docente y el sentimiento de valor y poder en los estudiantes.
- La formación desarrollada aunque ha sido compleja, ha promovido la búsqueda de la autonomía y propiciado la responsabilidad para con el aprender continuamente.
- Promover la autoorganización y las habilidades de sistematización.
- Trascender del aprendizaje netamente intelectual, a lo formativo como personas y ciudadanos por la interconexión con la realidad humana.
- Conectar a los estudiantes con el aprender a investigar, planificar, sistematizar, evaluar, mediar e interactuar en la medida que se desarrolló la acción orientadora.
- Promover la autovaloración, a través de la reflexión de lo que se hace, como se hace y de la actitud ante lo que se hace.
- Permitir ampliar el panorama al generar una visión más abierta de las realidades y necesidades del entorno.
- Promover en los estudiantes la reconstrucción del sí mismo, en la medida que han reconocido, comprendido y reflexionado sobre la propia vivencia y experiencia de aprendizaje.
- Hacer apropiación de que todo proceso, todo hacer del ser humano, requiere de reflexión profunda para su mejoramiento continuo.
- Reconocer la incidencia real de las teorías implícitas y los factores emocionales que han dinamizado las actuaciones y reacciones de los estudiantes durante el proceso.
- El proceso que han desarrollado los estudiantes, lo consideran mucho más formativo y didáctico que formas de aprendizaje de otras unidades curriculares.
- La experiencia ha contribuido notablemente y muy directamente, a la preparación integral de los profesionales de la docencia.

- Reconocer que existe un fino hilo conector entre la formación mediante la investigación y la praxis reflexiva con otros enfoques o paradigmas formativos como el aprendizaje experiencial, el aprendizaje reflexivo y la pedagogía de la alternancia.

Para finalizar este apartado, es de resaltar que la apreciación global de la experiencia es muy positiva tanto desde el punto de vista formativo de la función orientadora como humano.

- *Dificultades enfrentadas*

En torno a las dificultades que se presentaron y que, de una u otra forma, pudieron afectar el desarrollo de la experiencia formativa, se evidencio:

- La complejidad de desarrollar actividades investigativas revestidas de rigurosidad metodológica, en consonancia con el proceso académico y la dinámica del estimado para ello.
- La carencia de recursos para un mejor desarrollo operativo del proceso formativo
- El miedo generado en los estudiantes al inicio del proceso, dado a la estrategia innovadora que se implementó.
- La carencia de formación en teorías del conocimiento y métodos de investigación en ciencias sociales y humanas por parte de los estudiantes.

- *Optimizaciones necesarias en torno al proceso*

Hasta ahora los datos descriptivos e interpretativos han originado abundantes valoraciones positivas de dicho proceso y sus beneficios formativos, por parte de los estudiantes; unas referidas a aspectos puntuales y otras a valoraciones generales de la experiencia. Más sin embargo, se planificó para poder tomar decisiones sobre el proceso formativo mismo.

En este sentido, el mejoramiento del proceso implica asumir los aspectos del mismo que han presentado alguna dificultad para los estudiantes, así como las sugerencias concretas que propusieron para optimizarlo, tanto en lo teórico, como en lo metodológico y práctico. En este sentido, se tiene:

- Mantener un número no mayor de 15 estudiantes como participantes en procesos futuros.
- Incrementar el tiempo de los encuentros reflexivos y lograr así, una activa participación de todos.
- Para minimizar los estados de incertidumbres y hacer apropiación de la metodología, dedicar unas sesiones previas y/o en paralelo, a los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos del modelo formativo.
- Mejorar la redacción de documentos formativo-reflexivos, como las guías de reflexión, puesto que por ser primera vez que se aborda la formación con esta metodología e instrumentos, algunas han resultado un poco difícil en su comprensión y sólo después de los encuentros se han comprendido del todo.
- Es necesario completar la experiencia con un diario de aprendizaje como instrumento para la reflexión libre, abierta, no guiada y personal.
- El uso de otros medios y recursos para el manejo de información teórica.
- La incorporación del uso del e-portafolio o portafolio electrónico y el plan de aprendizaje personalizado.

Para concretar, es importante destacar que las propuestas proceden de distintas fuentes a lo largo de todo el proceso; de allí que, se han integrado las sugerencias realizadas tanto por los estudiantes, como por la docente como facilitadora. Aunque hay una variedad de sugerencias que se presentan algo dispersas, todas son de interés para su valoración y para tomar decisiones en la reconstrucción de las estrategias y acciones para próximos eventos formativos.

▪ *Desafío principal*

El desafío que se origina a razón de la experiencia desarrollada pasa por el reconocimiento y apropiación institucional de la investigación y la reflexión como enfoques pedagógicos generadores tanto de cambios en la praxis educativa, como de transformaciones del ser docente. Dado a que se trasciende de la formación desde la perspectiva transmisionista de conocimientos científicos construidos, a la formación constructiva de conocimientos en devenir, desencadenantes de aprendizajes y saberes humanos. De ser así, debe darse una adecuación de la fundamentación y organicidad de la universidad como centro de formación, con los elementos pedagógicos que se proponen como innovación.



## III PARTE

*Hacia un enfoque formativo emergente desde la investigación y la reflexión para la comprensión humana*

## *Introducción a la Tercera Parte*

Es aquí donde se completa el proceso interpretativo, de los aspectos esenciales y comprensiones aprehendidas, en torno a la investigación y la reflexión como enfoques generadores de cambios y transformaciones en la formación del docente en su rol de orientador. Por supuesto, sin dar por sentado la conclusión o cierre de dicho proceso, pues siempre habrá en él, elementos desencadenantes de nuevas acciones que se puedan realizar para actualizar los conocimientos construidos a través de esta experiencia y expresados en esta obra.

Esta interpretación del proceso formativo del docente en el rol de orientador como realidad estudiada, refiere a los entendimientos y comprensiones que se han generado a partir de los significados otorgados por los estudiantes sobre la investigación y la reflexión, elementos que han permeado su praxis pedagógica y la formación de su rol de orientador, convirtiéndose en fundamentos generadores de cambios y transformaciones del conocer, hacer, convivir y, sobre todo, del ser docente.

Asimismo, la interpretación fluye de una trídica relación signada no solo por los estudiantes, como sujetos que participaron en la experiencia, los significados que ellos le otorgaron a lo vivido, sino también por la autora que, como investigadora, muestra la realidad desde su particular modo de interpretarla. Pues, desde esta perspectiva, se ha de estar plenamente consciente que cada sujeto cognoscente en función investigativa, construye conocimientos, a partir de los datos que recibe de la realidad y desde sus propios marcos de referencia y entendimientos.

Ahora bien, desde la sistematización de la experiencia formativa y a razón de dar respuesta a la interrogante ¿Con cuales fundamentos teóricos conceptuales se puede formar al docente en su rol de orientador, que por un lado tenga arraigo en la realidad contextual y, por otro, apunte a la comprensión humana en el mundo cotidiano? Por consiguiente, se presentan dos elementos que surgieron y, a la vez, sustancian el enfoque que se propone. Por un lado, se refiere a la orientación y las habilidades, destrezas y competencias que ha de tener un docente en su rol de

orientador y, por otro lado, a la caracterización del enfoque formativo de dicho rol que se constituyó al aplicar estrategias pedagógicas distintas.

En concreto, esta tercera parte de la obra, pasea al lector por las construcciones conceptuales elaboradas desde la experiencia formativa desarrollada, y que ha emergido como una propuesta posible para formar al docente en su rol de orientador, teniendo como fundamento a la investigación y la reflexión para la comprensión humana.

---

---

## Capítulo VI

*La formación docente y el rol de orientador.*

*Hacia un enfoque formativo emergente desde la  
investigación y la reflexión para la comprensión  
humana*



## *La formación docente y el rol de orientador. Hacia un enfoque formativo emergente desde la investigación y la reflexión para la comprensión humana*

---

---

### ***∞ La orientación en la función docente***

El rol de orientador reviste de gran importancia para la función docente, dado que es un proceso que se desarrolla, desde lo educativo y hacia diferentes ámbitos que envuelve la vida del ser humano. Asimismo, este proceso está vinculado directamente con los individuos, las familias y los grupos sociales mediante la relación entre las partes involucradas en la búsqueda del desarrollo humano y el impulso de sus potencialidades individuales y colectivas.

En esta relación confluyen tres elementos imprescindibles, el orientador, el orientado y el la acción orientadora que se desarrolla en pro de la concienciación de la existencia de los sujetos, de su crecimiento, desarrollo y madurez como persona, es decir, de su autoconocimiento, autocomprensión y autodeterminación como propósitos de vida. De allí que, todo docente de cualquier especialidad o disciplina formativa, como figura orientadora, ha de estar preparado para lograr establecer este proceso de acompañamiento y mediación.

No obstante, en la actualidad, la compleja y dinámica realidad humana le exige al docente, en esta relación, que debe trascender de esa visión con sentido psicométrico y asistencialista; para convertirse en un escultor, que de forma integral y dando lo mejor de sí, pueda ayudar a formar la personalidad del otro, y coadyuvar al desarrollo de lo humano, en cada ser humano. Lo planteado se ilustra con el siguiente diagrama:

Diagrama N.1.- La Orientación en la Función Docente



Fuente: Ianni (2017)

Para ello, el docente en su función orientadora, debe evidenciar aptitudes para investigar y promover habilidades pedagógicas, psicoemocionales y socioeconómicas de los individuos, en los diferentes contextos donde se desenvuelven, pero en especial, en los educativos, como ámbitos donde se desarrolla el potencial humano articulado a los procesos social. Es decir, debe perfilarse con un saber integral, donde el conocer, hacer y convivir se constituya como un todo en su ser, como una globalidad humana.

De allí que, todo docente en su rol de orientador debe tener competencias y capacidades estratégicas para desplegar acciones y actuaciones, a partir de las necesidades de los estudiantes concerniente a

lo cognitivo, educativo, volitivo, emocional, vocacional, profesional, social y en correspondencia con los fines de la educación, que le permitan su desarrollo integral en y desde su entorno académico.

Asimismo, debe evidenciar habilidades personales y sociales que lo muestren como un profesional emocionalmente inteligente. Ha de ser una persona profundamente humana pero, a la vez, sagaz y atrevida. Debe demostrar gran capacidad de observación y captación de los fenómenos y procesos que viven los otros. Es decir, debe tener grandes capacidades tanto intuitivas como racionales, para generar comprensiones y reflexiones en torno a los problemas y conflictos de los estudiantes, guiarlos de manera positiva y lograr su resolución con éxito. Pues es el docente una figura significativa, que desde su rol de orientador, acompaña y guía al estudiante como ser humano, no solo en su formación intelectual, sino también en el desarrollo de su personalidad, sistema de valores, actitudes y de relación con los otros.

Diagrama N.2.- El Docente en el Rol de Orientador y su Saber Integral



Fuente: Ianni (2017)

Para concluir, es de resaltar que se requiere entonces, de una estrategia formativa certera para desarrollar competencias en este rol. En este sentido, la investigación y la reflexión, articuladas a la acción docente y al desarrollo de aprendizajes, posibilita la configuración de un estilo de formación que activa el desarrollo de habilidades y destrezas en los estudiantes de educación, en la misma medida que estos actúen para comprender y propiciar cambios en las realidades humanas abordadas.

 **Enfoque teórico para la formación del docente en su rol de orientador.**

- *La formación del rol de orientador desde una perspectiva comprensiva de la realidad humana.*

A razón de la experiencia pedagógica realizada, desde la investigación y la reflexión como ejes dinamizadores del cambio y la transformación, se propone como enfoque teórico posible la acción orientadora desde una perspectiva comprensiva de la realidad humana para formar al docente en su rol de orientadora.

Desde esta perspectiva, la educación como proceso ha de trascender de lo meramente instruccional, entendido esto como una forma simple de incorporación de nuevas informaciones de la orientación educativa en las estructuras mentales de los estudiantes, a lo realmente formativo como personas y ciudadanos, al estar ellos integrados y en constante interacción con la realidad individual y social humana.

Formar al docente en su función orientadora desde este enfoque, implica desarrollar el proceso docente y de aprendizaje guiado por la investigación y la reflexión comprensiva. En este sentido, formar el rol de orientador articulado a la investigación provoca procesos de aprendizajes significativos al vivir la relación de acompañamiento, el servicio a los demás, la reflexión sobre sí mismo y la retroalimentación en conjunto, constituyéndose esto un camino para llegar al pleno conocimiento y la comprensión de lo humano, de los seres humanos.

Visto desde esta perspectiva, la formación se convierte en una acción retadora; pero, a su vez estimulante de la autonomía y la responsabilidad de los estudiantes para con su propio proceso de conocimiento; es productora de autoorganización y de la capacidad de sistematización, como sujetos de y en proceso de aprendizaje.

Al desarrollar la formación y los procesos de aprendizaje en torno a la función orientadora de esta manera, es inevitable darle importancia al proceso de observar para conocer, comprender y reflexionar en torno a temas personales y sociales como fenómenos de estudio en relación a los sujetos. Asimismo, la necesidad de manejar fundamentos teóricos, metodológicos, prácticos y elementos estructurales de cómo llevar una acción orientadora de forma intersubjetiva, como experiencia formativa. Pues desarrollar aprendizajes desde este matiz, aunque se torna muchas veces entramado, permite tener una visión más amplia de las realidades y necesidades del entorno que, a su vez, son las propias realidades que también vive el estudiante.

- *La problematización de la cotidianidad como epicentro de la formación del rol de orientador*

Ahora bien, formar al docente en su rol de orientador desde este enfoque, implica desarrollar procesos de aprendizajes, y una acción docente, desde el abordaje de las necesidades y problemas individuales y sociales de las personas. En este sentido, la estrategia de enseñanza-aprendizajes-evaluación se estructura teniendo como epicentro la problematización de las vivencias cotidianas de los sujetos como realidad educativa.

La problematización como acto humano propicia, en los estudiantes, la trascendencia de ser meros observadores-hacedores de actividades en torno a los temas de orientación dentro del aula, a ser coparticipes en el despliegue de una acción orientadora enmarcada en comprender y emprender la búsqueda de soluciones a los problemas que se dan en contextos reales, promoviendo de esta manera el desarrollo global e integral de las potencialidades humanas y profesionales de dichos estudiantes.

De allí que, este enfoque se dispone como una estrategia global y transversal en el aprender desde la vivencia y la reflexión de la función orientadora, al conocer, comprender y accionar en las situaciones y circunstancias reales humanas. Es decir, se erige como una forma idónea para gestionar el aprendizaje desde lo vivencial y lo comprensivo-reflexivo, pues implica ir más allá de simplemente conectarse con datos e informaciones dadas sobre la orientación educativa.

En concreto, es un enfoque que propicia en los estudiantes *el atreverse a cambiar*, al contrarrestar en ellos sus teorías y modelos mentales que giran en torno al conocimiento como apropiación de información. Por lo contrario, es un proceso que reta y coadyuva a la deconstrucción y reconstrucción de sí mismo, en la medida que estos se den cuenta, reconozcan, comprendan y reflexionen su propia vivencia y experiencia de aprendizaje, llevándolos a asumir y a tomar las riendas de su propio proceso formativo.

- *El proyecto de acción orientadora desde lo intersubjetivo como estrategia de gestión del aprendizaje de forma distinta*

Para materializar este enfoque teórico de la formación del rol de orientador para la comprensión humana desde la investigación y la reflexión, se requiere del proyecto de acción orientadora como estrategia que permite gestionar el aprendizaje y una praxis pedagógica distinta. Esta estrategia busca que los estudiantes asuman la orientación como un proceso de acompañamiento a los sujetos-otros, para el develar en forma conjunta, los sentidos y significados construidos en la vida cotidiana y que son determinantes para el desarrollo como seres humanos. Por consiguiente, el aprendizaje desarrollado desde esta perspectiva, promueve en el estudiante, el querer saber cada vez más a razón de sus necesidades de aprendizaje, para desempeñarse como docentes orientadores con mayor apertura y calidez humana.

En este sentido, el proyecto de acción orientadora, por un lado se presenta como una estrategia con altos niveles de complejidad, pues al abocarse a la realidad humana demanda una participación activa del estudiante y una interrelación directa con el mundo de los fenómenos tal cual son vividos por los sujetos; dándose desde allí la concurrencia de las diferentes perspectivas de cada parte involucrada.

Asimismo, también se caracteriza por ser una estrategia innovadora y muy atractiva, pues ella se hace apropiación de enfoques filosóficos y métodos de investigación como el fenomenológico, hermenéutico, etnográfico, biográficos, historias de vidas, investigación acción, entre otros. Que, soportados en sus fundamentos y con la aplicación de sus diferentes técnicas, son altamente efectivos para el aprendizaje con propósitos centrados en las necesidades y diferentes perspectivas de los

estudiantes involucrados, pero apegado a los hechos y circunstancias humanas y sociales de la cotidianidad, como objetos de conocimiento educativo en torno a la orientación.

En concreto, es una estrategia de profundidad que promueve la construcción de conocimientos y aprendizajes desde una perspectiva intersubjetiva. Pues implica fundamentalmente trabajar con los otros para develar, de forma conjunta, la naturaleza de los problemas personales y/o sociales que se viven, en un entramado de situaciones y vivencias cotidianas. Experiencia que deja huellas imborrables en los estudiantes, como persona y como futuros profesional, pues este proceso de comprensión y reflexión, los conecta directamente con las realidades humanas, generándose niveles de concienciación y conocimientos.

- *El proyecto de acción orientadora como estrategia que se activa desde la emocionalidad humana*

La acción orientadora como proyecto dinámico, representa una estrategia donde confluyen una multiplicidad de técnicas y actividades originarias de motivación, al centrar su desarrollo en el hacer introspección en lo que se vive y desde el conocer, comprender y reflexionar sobre las vivencias y experiencia de otros, en y de su realidad cotidiana.

Del mismo modo, ella es generadora de diversas emociones y sentimientos, al dar libertad de aprendizaje a los estudiantes, estos rompen con los esquemas mentales enraizados en su matriz epistémica desencadenando la necesidad de hacerse cargo de su propio proceso experiencial de aprendizaje en torno a la orientación, de desarrollar competencias partiendo de sus capacidades orientadoras y de impulsar su autoconfianza en el abordaje de cualquier situación, inmediata y futura, de aprendizaje.

Visto así, la formación mediante el proyecto de acción orientadora, favorece y coadyuva a la autovaloración, al sentimiento de trascendencia humana y a la necesidad de estar interactuando constantemente con los otros, cosas que conllevan a tener conciencia de la existencialidad humana.

- *El proyecto de acción orientadora como instrumento de planificación y organización sistemática del proceso pedagógico*

Ahora bien, en cuanto al proyecto de acción orientadora como estrategia de planificación y organización del proceso pedagógico, se percibe como un modelo desafiante al estar centrado en que cada estudiante se apropie del papel de orientador desde una perspectiva investigativa, organice sistemáticamente la acción orientadora y este en constante proceso de reflexión e introspectiva de su propia vivencia. Desde esta visión, el aprendizaje en torno a la orientación se conecta con la acción de planificar sus ideas, objetivos, propósitos y planes, generando en los estudiantes habilidades y destrezas de cómo llevar de forma sistematizada los procesos y productos de aprendizaje.

Desarrollar el proyecto de acción orientadora, sustentado en la investigación y la reflexión, es un proceso que hilvana pedagógicamente de lo planificado con lo evaluado. Cosa que permite develar que no existe diferenciación entre las estrategias de aprendizaje y las de evaluación pues son procesos didácticos esencialmente integrados y, como tal, deben desarrollarse.

De allí, que la evaluación se asume como un proceso de valoración, tanto del hacer del estudiante como docente orientador en aprendizaje, como del producto mismo de la acción orientadora. Desde esta perspectiva, la evaluación adquiere la cualidad de ser una estrategia, aunque altamente exigente, muy flexible por la necesidad de ajustarse a los hechos que suceden en la realidad.

De la misma manera, se puede concebir como un enfoque integral, pues se evalúa tanto la actitud que evidencia cada estudiante con su desempeño como sujeto en aprendizaje de la función orientadora, sus ganas, su querer y su hacer en la realidad; como la calidad de los productos que genera con la experiencia de orientar personas y procesos en torno a la realidad humana y social desde una perspectiva investigativa.

En lo que respecta a la sistematización de la acción orientadora, esto implica adentrarse el complejo proceso de organizar y procesar todo lo que se va datando y captando durante la experiencia, para ser presentado luego como producto de investigación en orientación. Esta sistematización, como práctica diferenciada de otras, busca poner al descubierto los sentidos y significados que le otorgan los sujetos, a lo vivido en la experiencia orientadora; que al ir tematizándolos, va emergiendo el

conjunto de protocolos o reportes informativos de la experiencia de aprendizaje.

En este contexto, la práctica de la sistematización como estrategia inmersa en el proceso formativo del rol de orientador, requiere de acompañamiento y asesoría por parte del docente, pues demanda de los estudiantes, capacidad de organización, dedicación y compromiso para con las tareas y actividades pautadas. Proceso que, a su vez, los lleva a concientizar, que son ellos, como sujetos en aprendizaje, quienes gestionan su propio proceso de conocimiento.

En concreto, la sistematización es la estrategia, que con su desarrollo paulatino y con su práctica continua, permite que los estudiantes desarrollen habilidades y destrezas, que engloba desde registrar los datos, hasta llegar a la reflexión de los mismos; exigiendo, de ellos, gran capacidad analítica y sintética para poder expresar, a través de la escritura, todo el proceso y el conocimiento construido desde y en la realidad vivida.

- *El diálogo y la reflexión metódica como estrategias generadoras de conocimientos y aprendizajes en la acción orientadora*

Desde este enfoque formativo del docente en su rol de orientador, el diálogo representa la relación auténtica que establece el estudiante consigo mismo y con los sujetos participes de la acción orientadora. Por consiguiente, se considera al diálogo como el elemento que desencadena un aprender verdadero, pues por medio de este, los estudiantes se abren a pensar reflexivamente las vivencias cotidianas, tanto las suyas como las de otros, y a la introspección de sí mismo como sujetos de aprendizaje, internalizando con esto que todo proceso, todo hacer del ser humano requiere de reflexión profunda.

De allí que la reflexión metódica como diálogo consigo mismo se constituye como estrategia fundamental, pues es un proceso que conlleva a los estudiantes, a descubrir que en lo más profundo de la consciencia humana, se albergaban actitudes, pensamientos y sentimientos, determinantes de lo que son y cómo son las personas. Por consiguiente, solo se puede comprender a otros sujetos, en la medida en que se dé este autoreconocimiento, que permite el mejoramiento y fomenta la autovaloración, la autoconfianza y la autodeterminación para desarrollar las cosas de acuerdo a las capacidades individuales que se tienen.

Aplicar la reflexión metódica y sistemáticamente en la acción orientadora, constituye una destreza importantísima, pues genera estados de conciencia sobre los errores y aciertos en torno a lo que se hace y cómo se hacen las cosas, aunado a qué y cómo hacer para mejorar dicha acción. Por tanto, es propiciadora de la necesidad de mejoramiento continuo que experimenta el estudiante, en torno a su aprendizaje durante el proceso, y que trasciende hacia la búsqueda del éxito académico y de ser mejores profesionales y personas.

Diagrama N.3.- Enfoque Teórico para la Formación del Docente en su Rol de Orientador



Fuente: Ianni (2017)

Para finalizar, se puede decir que el proceso formativo en torno al rol de orientador, fundamentado en una filosofía de la comprensión humana, le enseña al estudiante que, aprender sobre fenómenos de interés como temas y aprehenderlos como realidades narradas por los sujetos que las viven, mediante una relación dialógica empática que se manifiesta con palabras, gestos y la escucha activa, es lo que permite realmente *el darse cuenta* para desvelar la propia realidad su aprendizaje. Proceso que lo conlleva a creer en sí mismo y en los otros, a creer en lo que hace y en lo que hacen los otros, a creer en las propias capacidades y en las capacidades de los otros, en definitiva, a ser más humanos y a enseñar a ser más humano.



## *Referencias Consultadas*

- Aguado, M. y otros. (2005). Educación intercultural: una propuesta para la transformación de la escuela. Libro en línea. Disponible en <http://books.google.co.ve/books?id=hPiAYr4Cx0EC&pg=PA111&dq=aprendizaje+experiencial&hl=es-419&sa=X&ei=0FIQVKfLFIWhgwTF-YPgBg&ved=0CDwQ6AEwBg>
- Ander Egg, E. (2010). Interdisciplinariedad en la Educación. Venezuela. Ediciones Gema
- Araujo, S. y otros. (2010). Pedagogía de la Alternancia y Agroecología: caminos para el desarrollo rural sustentable. Ponencia en línea. Disponible en [http://fich.unl.edu.ar/CISDAV/upload/Ponencias\\_y\\_Posters/Eje04/Araujo\\_Oitaven\\_Linhares\\_de\\_Asis\\_Teixeira\\_de\\_Oliveira/Oitaven\\_Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20Alternancia%20y%20Agroecolog%C3%ADa%20de%20rural%20sust.pdf](http://fich.unl.edu.ar/CISDAV/upload/Ponencias_y_Posters/Eje04/Araujo_Oitaven_Linhares_de_Asis_Teixeira_de_Oliveira/Oitaven_Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20Alternancia%20y%20Agroecolog%C3%ADa%20de%20rural%20sust.pdf).
- Barrera, M. (2004). Educación Holística. Introducción a la Hologogia. Caracas. Editorial Nuevas Letras –Sypal
- Behar, D. (2008). Metodología de la Investigación. Ediciones Shalom
- Bertré, Marco (2014). Reflexionar, un modo de pensar. Libro en línea. Disponible en [http://books.google.co.ve/books?id=8sT5AwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.co.ve/books?id=8sT5AwAAQBAJ&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Bonelli, A. (2003): La orientación vocacional como proceso. Libro en línea. Disponible en <http://books.google.co.ve/books?id=vbqfc1vsYaQC&printsec=frontcover&dq=bonelli&hl=es->

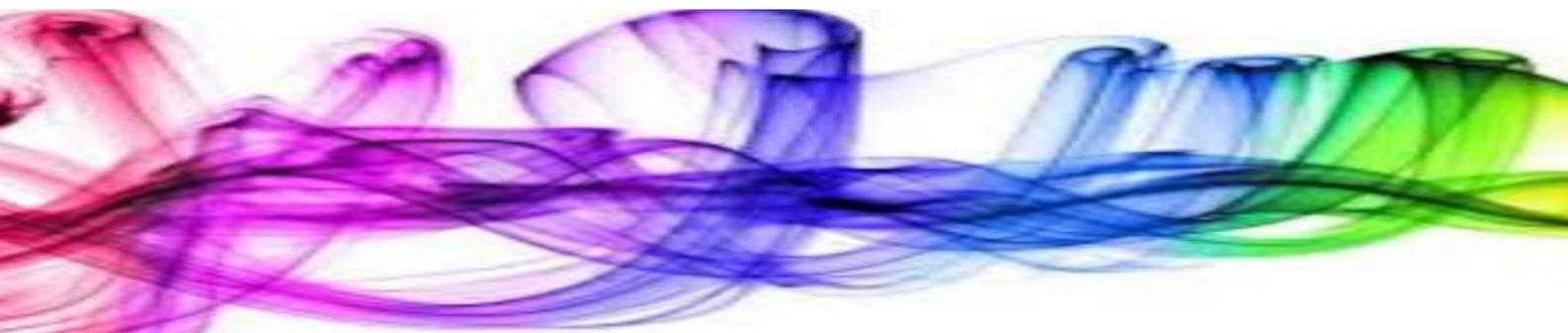
419&sa=X&ei=iuhPVOzPAsekNrr4grAN&ved=0CBoQ6AEwAA#v=onepage&q=bonelli&f=false

- Boronat, J. y Molina, D. (2005). Pasado y Presente de la Orientación Educativa en Venezuela. Influencia española. Documento en línea. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230773004>
- Builes, J. (2002): El abordaje del aprendizaje experiencia. Documento en línea. Disponible en <http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/3798/1/131240.pdf>
- Campo-Redondo, M y Labarca, R. (2009). La teoría fundamenta en el estudio empírico de las representaciones sociales: un caso sobre el rol orientador del docente. Documento en línea. Disponible en <http://www.scielo.org.ve/pdf/racs/v15n1/art12.pdf>
- Cassis, A. (2010): Donald Schön: Una práctica reflexiva en la universidad- Artículo en línea. Disponible en [http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex\\_archivo/dregional\\_tol\\_pdf\\_docfor\\_09.pdf](http://qacontent.edomex.gob.mx/idc/groups/public/documents/edomex_archivo/dregional_tol_pdf_docfor_09.pdf)
- Diccionario Etimológico de Chile.net (2014). Diccionario en línea. Disponible en <http://etimologias.dechile.net/>
- Domingo, A. (2013). Practica Reflexiva para Docentes. Editorial Publicia. Alemania
- Gómez, M. (2011). Desarrollo profesional del maestro. La competencia reflexiva. Tesis Doctoral. Documento en línea. Disponible en [http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Desarrollo\\_profesional\\_del\\_maestro.pdf](http://www.practicareflexiva.pro/wp-content/uploads/Desarrollo_profesional_del_maestro.pdf).
- González, A. (2011). Reflexiones reseñadas sobre el cuarto Foro sobre la Transformación Universitaria. Blog en línea. Disponible en <http://amauryagoracaracas.blogspot.com/2011/03/reflexiones-resenadas-sobre-el-cuarto.html>
- González, G. y Hernández, T. (2011). Interpretación de la evidencia cualitativa. Más allá del Glater. Venezuela. Ediciones Gema
- González, J. y Ledezma M. (2009). La Orientación en América Latina. Consideraciones Generales acerca de los Criterios de Coherencia, Cooperación y Calidad. Documento en línea. Disponible en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-88932009000100002](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-88932009000100002)

- Heidegger, M (1997). Ser y Tiempo. Trad. José A. Rivera. [Libro en Línea.] Disponible en: <http://www.alejandriadigital.com/tag/libros-sobre-filosofia-pdf>
- Hurst, G. (2003). De la Orientación Educativa a la Orientación Psicopedagógica. Líneas para el rediseño de los fundamentos conceptuales de la carrera de Orientación Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tesis en Línea. Disponible en <http://www.cervantesvirtual.com/obra/de-la-orientacion-educativa-a-la-orientacion-psicopedagogica-lineas-para-el-redisen-de-los-fundamentos-conceptuales-de-la-carrera-de-orientacion-educativa-de-la-universidad-pedagogica-nacional-francisco-morazan/>
- Ianni, C. (2015). El Modelo Educativo MIRAMDA y el Proyecto Social de Formación Liberadora. Una Propuesta de Planificación y Organización de los Aprendizajes Fundamentada en la Investigación para la Formación de Competencias Docentes en el Rol de Orientador. Trabajo de Ascenso no publicado. Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda. Santa Ana de Coro.
- Ianni, C. (2016). La Investigación y la Reflexión como Enfoques Pedagógicos Transformadores. Una Experiencia desde la Investigación Acción de Aula en la U.C. Orientación Educativa del Programa de Educación de la UNEFM. Trabajo de Maestría no publicado. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Santa Ana de Coro.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N.- 5.929 (Extraordinaria), Agosto 15, 2009.
- Lessire O. y González, J. (2007). Fundamentos conceptuales que han caracterizado la evolución del proceso de la orientación en Venezuela. Documento en línea. Disponible en [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512007000200011](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512007000200011)
- Loyza, G. (2013): Avances teóricos en torno a una epistemología del cuerpo, las emociones y lo político. Artículo en línea. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/459/45929767003.pdf>
- López, M. (2005): Origen y Desarrollo Histórico de la Orientación. Documento en línea. Disponible en [http://lopezlunajesus.weebly.com/uploads/1/1/2/3/1123245/origen\\_y\\_desarrollo\\_historico\\_de\\_la\\_orientacin.pdf](http://lopezlunajesus.weebly.com/uploads/1/1/2/3/1123245/origen_y_desarrollo_historico_de_la_orientacin.pdf)
- Martínez, M. (2008). Epistemología y metodología cualitativa en las Ciencias Sociales. Editorial Trillas. México.

- Méndez de Garagazzo, A. (2012): La complejidad de los saberes haceres docentes de la rutina a la cotidianidad. Ediciones Gema. Venezuela.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2009): Sistema Nacional de Orientación. Documento Oficial. Documento en línea. Disponible en <https://orientacionpsicologiaycultura.files.wordpress.com/2012/10/sistema-nacional-de-orientacion.pdf>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2010). Proyecto Canaima Educativo – Orientaciones Educativas. Caracas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano. (Documento en línea). Disponible en <http://www.upel.edu.ve/infogeneral/eventos/Pregrado/Archivos/SistemaEducativoBolivariano.pdf>
- Molina, D. (2007). Concepto de orientación educativa: diversidad y aproximación. Documento en línea. Disponible en <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=138578>
- Morín, E. (2006). Modelo Educativo. Una aproximación axiológica de transdisciplina y pensamiento complejo. Documento en línea. Disponible en [www.edgarmorin.org](http://www.edgarmorin.org)
- Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. Ediciones UCV - ISELAC/UNESCO. Caracas.
- Morán, P. (2003). La docencia en forma de investigación: perspectiva de un modelo educativo. Documento en línea. Disponible en [http://www.educrea.cl/documentacion/articulos/aprendizaje/12\\_docencia\\_investigacion\\_modelo\\_educativo.html](http://www.educrea.cl/documentacion/articulos/aprendizaje/12_docencia_investigacion_modelo_educativo.html)
- Muñoz, M. (2010). Investigación, Política y Prácticas Educativa. Documento en línea. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/551/55114080013.pdf>
- Ochoa, N y Rodríguez, Y. (2008). La Acción Educativa como Respuesta Social. Producción Editorial Universidad de Carabobo. Valencia
- Olivera, E. (2004). Una Mirada Crítica de la Orientación Educativa. Reflexiones Desde un Interés Praxeológico y Emancipador del Conocimiento. Artículo en línea. Disponible en: [http://www.umce.cl/~dialogos/n07\\_2004/olivera.swf](http://www.umce.cl/~dialogos/n07_2004/olivera.swf)
- OrientAcción-RELAPRO (2017). Orientación para la Vida. Un Modelo Latinoamericano de Orientación Educativa. Bogotá, 28 de octubre de 2017. Documento en línea. Disponible en: [http://revistaorientacion.blogspot.com.co/2017/10/orientacion-para-la-vida-un-nuevo\\_28.html](http://revistaorientacion.blogspot.com.co/2017/10/orientacion-para-la-vida-un-nuevo_28.html)

- Parras, A. y otros (2009). Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas. Editorial de la Secretaria General Técnica. Ministerio de Educación. España.
- Paz, I. y Gómez, E. (2010): la reflexión en el proceso de formación de los profesionales de la educación. Artículo en línea. Disponible en: <http://www.eumed.net/rev/ced/22/pdgr.htm>
- Puig, P. (2006). Los centros de formación por alternancia: desarrollo de las personas y de su medio. La importancia de la formación y de la investigación en las instituciones. Tesis Doctoral en línea. Disponible en <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9345/Tesis.pdf;jsessionid=CACCAE28DB655F86B072814962C1B9D3.tdx2?sequence=2>
- Roman, J. (2005). El puente de papel. Libro en línea. Disponible en [http://books.google.co.ve/books?id=QAKYDpHH2skC&printsec=frontcover&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.co.ve/books?id=QAKYDpHH2skC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Romero, M. (2010): El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. Artículo en línea. Disponible en <http://www.ujaen.es/huesped/rae/articulos2010/edu1008pdf.pdf>
- Ruiz del Castillo, A. y Rojas Soriano, R. (1998). Vinculo docencia-investigación para una formación integral. Plaza y Valdez Editores. México.
- Saavedra, M. (2008): Diccionario de pedagogía. Libro en línea. Disponible en <http://books.google.co.ve/books?id=HgnNryZJErsC&num=100000>
- Sánchez, A (2003): Filosofía de la Praxis. Libro en línea. Disponible en <http://books.google.co.ve/books?id=7-5elvCW0yEC&printsec=frontcover&dq=s%C3%A1nchez+2003+and+praxis&hl=es-419&sa=X&ei=1dhPVIjENoSogwTJj4K4Dw&ved=0CBoQ6AEwAA#v=onepage&q=s%C3%A1nchez%202003%20and%20praxis&f=false>
- SIFPMV. (2014): Cuadernillo Pedagógico. Documento en línea. Disponible en <http://araguaney.me.gob.ve/index.php/recursos/libros-digitales/itemlist/category/38-orientaciones-pedagogicas>
- Torres, R. (2008). Educación popular. Un encuentro con Paulo Freire. Editorial Laboratorio Educativo. Caracas.
- UNICEF. (2004): Desarrollo psicosocial del niño y la niña. Documento en línea. Disponible en <http://www.unicef.org/colombia/pdf/ManualDP.pdf>



## **Carol Elizabeth Ianni Gómez**

*Licenciada en Educación mención Orientación, egresada de la Universidad de Carabobo - Valencia. Diplomada en Epistemología y Filosofía de la Ciencia por la Fundación Koinonia. Especialista en Gerencia mención RRHH, de la Universidad Santa María - Núcleo Valencia. Magister en Docencia para la Educación Superior, de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt - Extensión Coro. Actualmente Doctorante en Ciencias Gerenciales de la Universidad Nacional Experimental de las Fuerzas Armadas - Núcleo Falcón, Proyecto de Tesis: El Sentido de los Procesos Académicos Universitarios en el Mundo de la Acción Gerencial Curricular. Fue Docente Directivo y Coordinador de Orientación en la Educación Básica. Docente del Instituto Universitario de Tecnología Puerto Cabello - Extensión Costa Oriental del Edo. Falcón. Actualmente es Docente Agregado con Dedicación a Tiempo Completo y Adscrita al Departamento de Ciencias Pedagógicas del Área Académica de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional Experimental "Francisco de Miranda" Donde ha sido Coordinadora del Eje Curricular Psicología y Orientación Educativa. Responsable del Programa de Postgrado - Especialización en Gerencia y Liderazgo Educativo. Decana del Área de Investigación. Docente Facilitadora en Cursos de Pregrado: Orientación Educativa, Psicología Educativa, Educación de la Sexualidad, Desarrollo Personal, Seminario de Investigación. Docente Facilitadora en el Curso de Postgrado: Gerencia de Recursos Humanos. Tutorías y Asesorías de Trabajos Especiales de Grado (TEG) de pregrado y postgrado de la UNEFM. Jurado Evaluador de Trabajos Especiales de Grado (TEG) de pregrado y postgrado de la UNEFM. Actualmente es Miembro del Comité Editorial de la Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología CienciaMatria y la Revista Interdisciplinaria en Ciencias Sociales y Económica, Ciencias del Agro y Mar y Ciencias Exactas y Aplicadas Koinonia. Miembro del Concejo Editorial 2016-2018 Revista OrientAcción. Es autora y coautora de varios artículos en Revistas Arbitradas e indizadas. Investigadora participante del Grupo de Investigación Formación Transdisciplinar para el Desarrollo Psicoeducativo, Gerencial, Curricular, Social y Humano - UNEFM y Miembro del Colectivo de Investigación de Manifestaciones Culturales UNEFA-FALCÓN (CIMCUF).*



ISBN: 978-980-7792-24-0



9 789807 792240