

**Orientación
EDUCATIVA
Y GESTIÓN TUTORIAL**
en el contexto de la educación superior



**Adalia Lisett Rojas Valladares
Yideira Domínguez Urdanivia**



Orientación
EDUCATIVA
Y GESTIÓN TUTORIAL
en el contexto de la educación superior

Adalia Lisett Rojas Valladares
Yideira Domínguez Urdanivia

Dirección Editorial: PhD. Jorge Luis León-González
Diseño de portada y edición: DI. Yunisley Bruno-Díaz

ISBN: 978-1-968794-13-2

DOI: <https://doi.org/10.64092/BGPL5137>

© Universidad Metropolitana de Ecuador, 2025. All rights reserved.

La evaluación científica y metodológica de la obra se realizó a partir del método de Revisión por Pares Abierta (Open Peer Review).

Este libro es una publicación de acceso abierto con los principios de Creative Commons Attribution 4.0 International License, que permite el uso, intercambio, adaptación, distribución y transmisión en cualquier medio o formato, siempre que dé el crédito apropiado al autor, origen y fuente del material gráfico. Si el uso del material gráfico excede el uso permitido por la normativa legal deberá tener permiso directamente del titular de los derechos de autor.



SOPHIA EDITIONS

8404 N Rome Ave, Tampa,
Florida, USA

Email: contact@sophiaeditions.com

Phone: +1 (813) 699-2557

<https://sophiaeditions.com/>

Orientación
EDUCATIVA
Y GESTIÓN TUTORIAL
en el contexto de la educación superior

Adalia Lisett Rojas Valladares
Yideira Domínguez Urdanivia

COMITÉ

EDITORIAL

PhD. Adalia Liset Rojas-Valladares, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Adrian Abreus-González, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Adrian Ludet Arévalo-Salazar, Western University, Canadá

PhD. Alejandro Rafael Socorro-Castro, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Alina Rodríguez-Morales, Universidad de Guayaquil, Ecuador

PhD. Farshid Hadi, Islamic Azad University, Irán

PhD. Héctor Tecumshé-Mojica-Zárata, Centro Regional Universitario Oriente- Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. Esther Vega-Gea, Universidad de Córdoba, España

PhD. Hugo Freddy Torres-Maya, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Juan G. Rivera-Ortiz, Ana G. Mendez University, USA

Dr. C. Ngo Hong Diep, Thudaumot University, Vietnam

PhD. Lázaro Salomón Dibut-Toledo, Universidad del Golfo de California, México

PhD. Luis Lizasoain-Hernández, Universidad del País Vasco, España

PhD. José Gervasio Partida-Seda, Centro Regional Universitario Oriente- Universidad Autónoma Chapingo, México

PhD. Luisa Morales-Maure, Universidad de Panamá, Panamá

PhD. Marily Rafaela Fuentes-Águila, Universidad Metropolitana, Ecuador

PhD. Maritza Librada Cáceres-Mesa, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

PhD. Marta Linares-Manrique, Universidad de Granada, España

Dr. C. Seyyed Nasser Mousavi, Islamic Azad University, Irán

PhD. Mikhail Benet-Rodríguez, Fundación Universitaria Cafam, Colombia

PhD. Julio Cabero-Almenara, Universidad de Sevilla, España

PhD. Raúl Rodríguez-Muñoz, Universidad de Cienfuegos, Cuba

PhD. Rolando Medina-Peña, Universidad Metropolitana, Ecuador

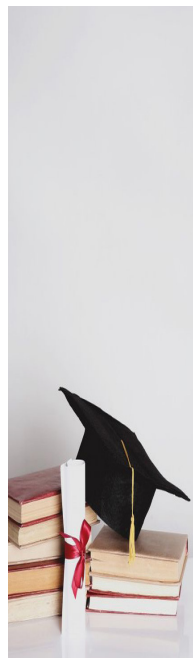
PhD. Samuel Sánchez-Gálvez, Universidad de Guayaquil, Ecuador

PhD. Yadir Torres Hernández, Universidad de Sevilla, España

Prologo	09
Introducción	15

01. Orientación educativa en la educación superior: un enfoque integral para el desarrollo personal y profesional

1.1. La orientación psicopedagógica como herramienta de acompañamiento y desarrollo universitario	21
1.2. La relación de ayuda en el proceso de orientación educativa	26
1.3. La orientación psicopedagógica	35
1.3.1. La Intervención psicopedagógica en el ámbito educativo	43
1.3.2. Proceso de orientación psicopedagógica como función docente ..	53
1.3.3. Una propuesta para el proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo	62



02. La orientación educativa en la educación superior

2.1. El proceso de orientación profesional	71
2.2. Orientación profesional VS orientación Vocacional	85
2.3. La reafirmación hacia la profesión ...	99
2.4. Particularidades de la reafirmación profesional en la formación inicial del profesorado	104



2.5. Resultados obtenidos en la implementación de la metodología para la reafirmación profesional	133
---	-----



03. La gestión tutorial en la educación superior

3.1. Consideraciones sobre la gestión tutorial en la formación del profesional	157
3.2. La tutoría como forma de organizar el aprendizaje en contacto con el docente	166
3.3. La gestión tutorial en el posgrado	190



04. Buenas prácticas de orientación psicopedagógica en el contexto educativo

4.1. Caso No. 1. Estrategia de orientación psicopedagógica para el tratamiento de las dificultades en la lectoescritura	209
4.2. Caso No. 2. Plan de acción tutorial para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura	236



Epílogo	268
Referencias Bibliográficas	271

PRÓLOGO



Hablar de orientación educativa y gestión tutorial en el contexto de la educación superior implica adentrarse en un terreno donde confluyen la pedagogía, la psicología, la ética y la responsabilidad social. No estamos frente a un tema menor ni accesorio dentro de los procesos universitarios, sino ante un pilar fundamental que sostiene la formación integral de quienes mañana se desempeñarán como profesionales, ciudadanos y líderes de sus comunidades. En tiempos en los que el conocimiento se renueva a velocidades vertiginosas, donde la globalización borra fronteras y la tecnología redefine la manera en que aprendemos, trabajamos y nos relacionamos, resulta urgente pensar en la orientación y la tutoría como espacios de humanización dentro de la educación superior.

La universidad, históricamente concebida como templo del saber, se ha transformado en un lugar de tránsito y encuentro de realidades múltiples. En sus aulas convergen estudiantes provenientes de contextos diversos, con trayectorias vitales desiguales y con aspiraciones heterogéneas. Este mosaico humano exige algo más que la simple transmisión de contenidos; demanda un acompañamiento cercano que permita a cada estudiante reconocer sus propias fortalezas, afrontar sus debilidades y construir un proyecto de vida coherente con sus valores, talentos y metas. La orientación educativa y la gestión tutorial aparecen, en este sentido, como un puente entre lo académico y lo personal, entre el saber disciplinar y la construcción de sentido vital.

No puede olvidarse que la educación superior atraviesa hoy por retos que trascienden el ámbito académico. La deserción estudiantil, las dificultades emocionales derivadas de la presión social y económica, la adaptación a entornos digitales y las crecientes brechas de inequidad son solo algunas de las problemáticas que desafían a las instituciones. Ante este panorama, la orientación y la tutoría no son simples recursos complementarios, sino auténticas estrategias de permanencia, éxito y desarrollo integral. Quien orienta no solo guía en lo académico; escucha, contiene, motiva, abre horizontes y, en

ocasiones, se convierte en el primer referente de confianza para un estudiante en crisis.

La riqueza de esta obra radica en que no se limita a describir los fundamentos teóricos de la orientación educativa, sino que también ofrece propuestas prácticas y experiencias que pueden ser aplicadas en distintos escenarios universitarios. Este equilibrio entre teoría y praxis convierte al texto en un referente indispensable para tutores, docentes, investigadores y gestores educativos interesados en fortalecer los procesos de acompañamiento académico y personal en la educación superior. La reflexión sobre la relación de ayuda, la tutoría como estrategia de gestión educativa y la orientación profesional como dimensión específica de la formación universitaria revela la profundidad con la que los autores abordan el tema, situándolo no solo en el plano institucional, sino también en el humano y social.

Además, es importante destacar el carácter formativo de la orientación profesional, entendida aquí como un proceso que no se reduce a la elección de una carrera o empleo, sino que se proyecta hacia la reafirmación vocacional y la construcción de trayectorias coherentes con valores éticos y sociales. Esta concepción se opone a la visión utilitaria de la educación como mero instrumento de inserción laboral, y coloca en primer plano el compromiso de la universidad con la formación de personas íntegras, críticas y socialmente responsables. En tiempos en que la lógica del mercado tiende a imponerse sobre la lógica formativa, esta obra nos recuerda que orientar es también un acto de resistencia humanista, un compromiso con la dignidad y la plenitud de cada ser humano.

El prólogo de un libro como este debe también reconocer la relevancia de la gestión tutorial como espacio de innovación pedagógica. Lejos de constituirse en una tarea burocrática, la tutoría bien diseñada y fundamentada es un motor de transformación de las prácticas educativas. A través de ella se construye una relación más cercana entre docentes y estudiantes, se genera un espacio de confianza para el aprendizaje autónomo

y se fomenta la corresponsabilidad en el proceso formativo. Cuando la tutoría se implementa de manera integral, deja de ser un simple mecanismo de seguimiento académico y se convierte en un verdadero laboratorio de experiencias educativas, donde se ensayan nuevas formas de acompañar, motivar y formar.

La importancia de este texto también reside en el momento histórico en el que se publica. Vivimos una época de crisis y de oportunidad. La pandemia de COVID-19 evidenció las limitaciones de los sistemas educativos tradicionales y aceleró la transición hacia entornos virtuales y mixtos. Esta transición dejó claro que el acompañamiento y la orientación no pueden depender exclusivamente de la presencialidad, sino que deben adaptarse a nuevas dinámicas digitales, sin perder su esencia humana. En este contexto, los capítulos de este libro ofrecen claves para repensar la orientación y la tutoría en escenarios híbridos, donde lo virtual y lo presencial se entrelazan en nuevas formas de interacción educativa.

El lector encontrará, a lo largo de las páginas de esta obra, un mapa conceptual y metodológico que ilumina el camino hacia una educación superior más inclusiva, equitativa y transformadora. Pero, más allá de la riqueza de sus propuestas, lo que hace especial a este libro es la convicción que late en cada capítulo: la certeza de que orientar y acompañar no es solo una función académica, sino un acto profundamente humano. La orientación y la tutoría, cuando se ejercen con compromiso, respeto y empatía, son semillas de transformación que germinan en cada estudiante, y cuyo fruto se refleja en sociedades más justas, solidarias y conscientes.

Por todo ello, esta obra merece ser leída, estudiada y puesta en práctica. Se trata de un aporte invaluable no solo para quienes trabajan en el campo de la educación superior, sino también para todo aquel que crea en el poder transformador de la educación. El lector que se acerque a estas páginas encontrará inspiración, herramientas y horizontes, pero sobre todo hallará un recordatorio: que detrás de cada índice académico, de cada calificación y de cada currículo, hay un ser humano en

construcción que merece ser acompañado, escuchado y guiado con respeto y esperanza.

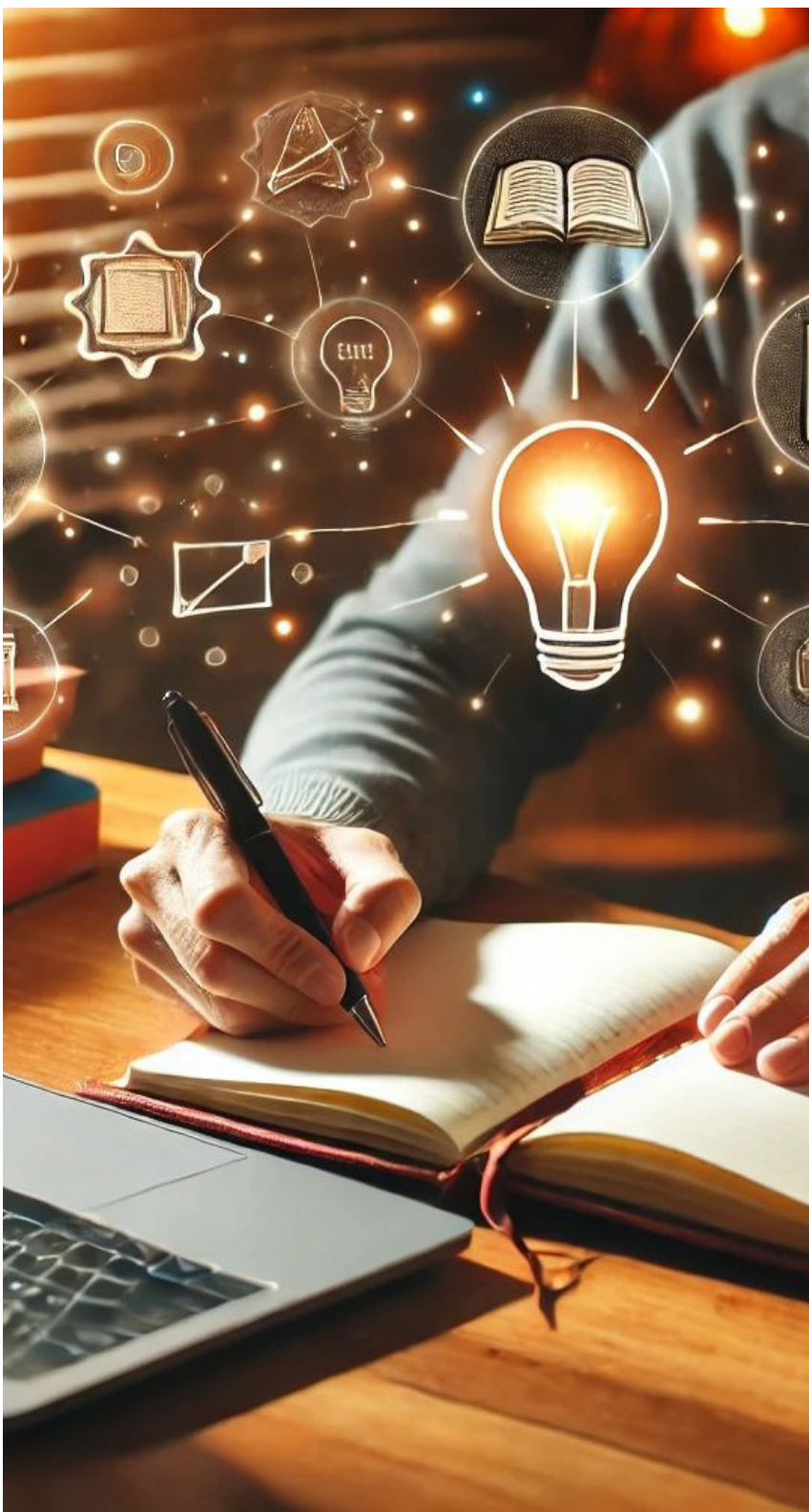
Este libro no es únicamente un compendio de teorías y prácticas; es una invitación a repensar el sentido mismo de la educación superior. Nos desafía a concebir la universidad no solo como un lugar de transmisión de saberes, sino como un espacio de vida, de encuentro y de crecimiento integral. Al abrir estas páginas, el lector no solo accede a un texto académico, sino a una herramienta de transformación personal e institucional, capaz de inspirar nuevas prácticas, renovar compromisos y fortalecer la misión humanista de la universidad en el siglo XXI. Porque, en última instancia, orientar es tender un puente hacia el futuro, y acompañar es encender una luz en el camino de quienes buscan su lugar en el mundo.

Lic. Jorge Luis León-González, PhD

Tampa, Florida, Estados Unidos

Septiembre de 2025

INTRODUCCIÓN



En el ámbito educativo, la orientación juega un papel esencial en el desarrollo integral de los estudiantes, constituyéndose en un proceso sistemático, dinámico y formativo que se centra en proporcionar apoyo y asesoramiento para que los individuos puedan tomar decisiones autodeterminadas sobre su formación y su futuro profesional. La orientación educativa no se limita a los aspectos académicos, sino que incluye también dimensiones personales, sociales y emocionales, lo que contribuye a la formación de individuos integrales, conscientes de sí mismos y capaces de enfrentar los retos que impone la vida contemporánea.

Este enfoque holístico permite a los estudiantes identificar sus intereses, habilidades y talentos, proporcionándoles las herramientas necesarias para explorar y desarrollar su máximo potencial. Asimismo, fomenta la autoexploración y el autoconocimiento como pilares del crecimiento personal y académico, permitiendo que los jóvenes se conviertan en sujetos autónomos y responsables de su propio proyecto de vida.

Un aspecto esencial de la orientación educativa es la evaluación sistemática del progreso, las necesidades y las dificultades de los estudiantes. A través del uso de diversos instrumentos y técnicas, los orientadores pueden detectar áreas que requieren atención, diseñando intervenciones específicas que favorezcan la toma de decisiones personalizada y contextualizada. Esta práctica no solo optimiza el desempeño académico, sino que también contribuye a garantizar que las estrategias implementadas respondan a las particularidades de cada estudiante y, en consecuencia, resulten efectivas y pertinentes. La orientación, entendida en este sentido, se convierte en una mediación pedagógica que equilibra lo individual y lo colectivo, lo académico y lo personal, en una integración que da sentido al proceso educativo en su totalidad.

El núcleo de este proceso lo constituye la relación de ayuda, entendida como un vínculo profesional y humano que se basa en la confianza, el respeto y la empatía entre orientador y orientado. Esta relación de ayuda se configura como un espacio

seguro donde los estudiantes pueden explorar sus intereses, habilidades y aspiraciones sin temor al juicio ni a la crítica, lo que fortalece su seguridad personal y académica. En este contexto, tomar decisiones autodeterminadas significa que los estudiantes deben ser capaces de evaluar sus opciones, reflexionar sobre sus metas y valores, y elegir el camino más coherente con sus aspiraciones personales y profesionales. La relación de ayuda facilita este proceso al proporcionar no solo acompañamiento, sino también herramientas para el desarrollo de competencias críticas en la toma de decisiones y la construcción de proyectos de vida con fundamento ético y social.

El crecimiento personal ocupa un lugar destacado en la orientación educativa, pues trasciende los logros académicos para incluir el desarrollo de habilidades emocionales y sociales, tales como la resiliencia, la empatía, la autorregulación y la autoeficacia. Estas competencias son esenciales para que los estudiantes puedan responder a los desafíos actuales con una perspectiva positiva, reflexiva y proactiva. La orientación contribuye así a la formación de ciudadanos comprometidos, capaces de desenvolverse con responsabilidad en diversos ámbitos de la vida. Desde esta perspectiva, se refuerza la necesidad de trabajar la inteligencia emocional en el contexto educativo, dotando a los estudiantes de estrategias para reconocer, comprender y gestionar sus emociones de forma adecuada, lo que repercute tanto en su bienestar personal como en la calidad de sus relaciones interpersonales.

En este libro, se propone un abordaje integral de la orientación educativa, destacando la centralidad de la relación de ayuda como elemento esencial en las interacciones entre el orientador y el estudiante. Al mismo tiempo, se incorpora el análisis de la tutoría académica, concebida no solo como un dispositivo de acompañamiento, sino también como una estrategia estructurada de gestión educativa que posibilita el seguimiento permanente del proceso formativo. La tutoría, en este sentido, se fundamenta en principios pedagógicos y psicológicos que promueven el aprendizaje autónomo, el desarrollo de competencias

académicas y personales, y la prevención de dificultades en la trayectoria educativa. Su implementación práctica, mediante diversas estrategias, busca atender de manera diferenciada a los estudiantes, favoreciendo procesos de adaptación, resolución de problemas y planificación académica.

El objetivo principal de esta obra es ofrecer un marco de referencia sólido y actualizado que contribuya al fortalecimiento de la orientación educativa y la gestión tutorial en la educación superior, proporcionando a docentes, tutores y orientadores herramientas conceptuales y metodológicas para acompañar a los estudiantes en la construcción de sus proyectos personales, académicos y profesionales, en correspondencia con los desafíos de la sociedad contemporánea y las exigencias del mundo laboral actual.

Otro aspecto relevante que se desarrolla en este texto es el análisis del proceso de orientación profesional, concebido como una dimensión específica dentro de la orientación educativa. Este proceso se centra en ayudar a los estudiantes a definir y alcanzar sus metas laborales, tomando en cuenta sus intereses, capacidades y el contexto del mercado laboral actual. La orientación profesional está matizada aquí por la concepción de la reafirmación profesional pedagógica, entendida como un compromiso sostenido con el desarrollo profesional desde una mirada formativa y humanista. Esta perspectiva asegura que las decisiones vocacionales no se limiten a la elección de un empleo, sino que estén articuladas con valores, convicciones y proyectos de vida coherentes con la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

La educación superior, como espacio privilegiado de formación, enfrenta hoy el reto de responder a las necesidades de orientación de una población estudiantil diversa y en constante transformación. La globalización, la digitalización del conocimiento y las nuevas dinámicas sociales exigen un modelo de orientación que combine la teoría con la práctica, y que atienda al estudiante como sujeto integral. En este escenario, la orientación y la tutoría adquieren relevancia estratégica, no

solo para garantizar la permanencia y el éxito académico, sino también para consolidar trayectorias profesionales que reflejen autonomía, responsabilidad social y compromiso con el bien común.

Este libro busca poner en relieve la importancia de la orientación educativa y la gestión tutorial en la educación superior, entendidas como procesos complementarios que promueven la formación integral del estudiante en sus dimensiones académica, personal, social y profesional. A lo largo de sus capítulos, se aborda un conjunto de fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos que sustentan el quehacer orientador y tutorial en la universidad, con énfasis en experiencias, propuestas y buenas prácticas aplicadas en el contexto educativo.

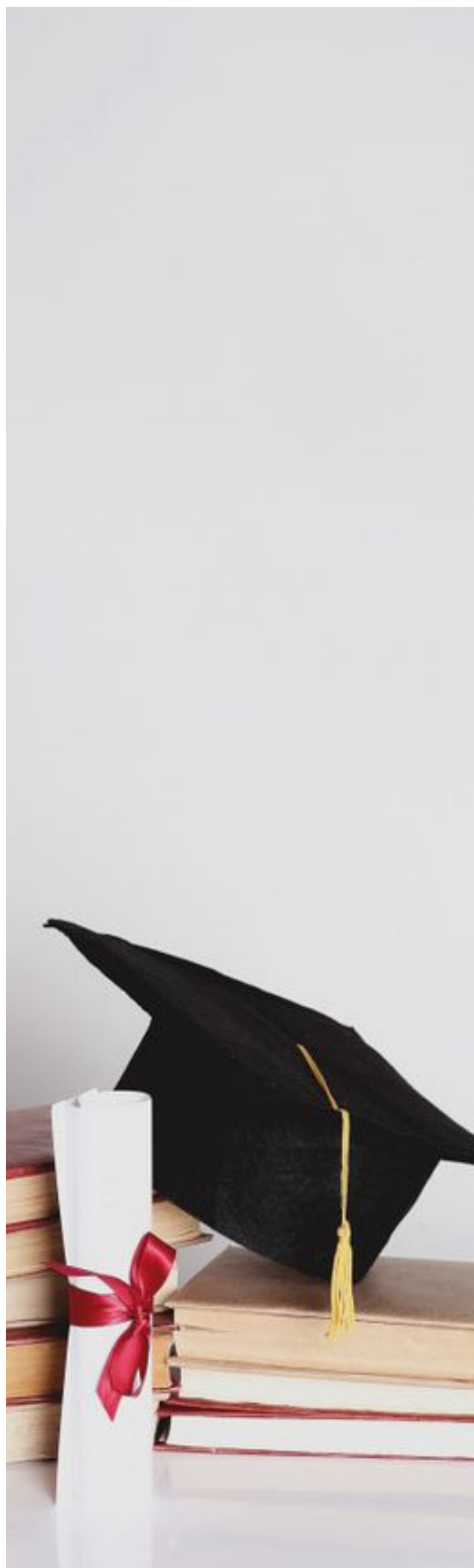
Esta obra no solo constituye un aporte académico al campo de la orientación educativa y la gestión tutorial, sino que también se erige como una invitación a repensar el papel de las instituciones de educación superior en la formación de seres humanos plenos, críticos y socialmente responsables. La orientación y la tutoría aquí presentadas no son simples recursos pedagógicos, sino auténticas herramientas de transformación personal y colectiva, capaces de abrir caminos hacia una educación que inspire, emancipe y prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio.

01.

ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ENFOQUE INTEGRAL PARA EL DESARROLLO PERSONAL Y PROFESIONAL

1.1. La orientación psicopedagógica como herramienta de acompañamiento y desarrollo universitario

La orientación educativa es un proceso esencial dentro de la educación superior, pues tiene incidencia en el desarrollo integral de los futuros profesionales a través de estrategias que los guían hacia una mejor adaptación desde el punto de vista académico, personal y profesional. En este nivel, la orientación se centra en el acompañamiento a lo largo de la trayectoria académica, lo cual indica que no solo se enfoca en la vocación. De esta manera, incentiva y contribuye





al desarrollo de las competencias que debe desarrollar el estudiante universitario y promueve aspectos esenciales de la formación del profesional como el pensamiento crítico, la toma de decisiones informadas y la autonomía.

Este proceso implica un enfoque personalizado y sistémico, en el que los docentes y orientadores trabajan en conjunto para fomentar el bienestar emocional, el desarrollo de habilidades blandas y la planificación de un proyecto de vida coherente con las aspiraciones y el contexto del estudiante. La orientación educativa en la educación superior también tiene un papel clave en la retención y el éxito académico, ayudando a identificar y superar barreras que puedan interferir con el logro de los objetivos personales y profesionales de los estudiantes.

Las consideraciones en torno al proceso de orientación educativa, ha sido abordada por diferentes autores, que reflejan sus consideraciones con relación al contenido y campos de acción de la orientación. En este ámbito se han ofrecido tesis muy válidas desde posiciones teóricas, sin embargo, existe una coincidencia fundamental, en que la orientación es una relación de ayuda entre orientador y orientado a partir de una relación empática, un apoyo a quien lo necesite.

La problemática de la orientación trasciende como uno de los desafíos más importantes en los centros educativos. Aun cuando este es un tema que ha evolucionado y posee cada vez mayor producción científica, sobresale todavía la limitación de circunscribirlo en la toma de decisiones a la hora de elegir una carrera, lo cual va a aparejado a las problemáticas que plantea la universidad al respecto.

La orientación implica un proceso encaminado a establecer ayuda a los sujetos, de manera que puedan lograr alcanzar niveles superiores en su desarrollo

humano y crecimiento personal, a partir del conocimiento de la realidad, así como acciones planificadas que permitan su ejecución y evaluación

La concepción de Collazo Delgado (2001), refiere la necesidad de orientación, que se manifiesta a lo largo de toda la vida, que es fundamental en las distintas etapas de formación y desarrollo de la personalidad, especialmente en aquellos momentos en los que la persona enfrenta dificultades para tomar decisiones y no se siente completamente preparada para hacerlo.

Desde esta perspectiva, asumir el proceso de orientación profesional implica reconocer el papel activo del estudiante en la elección de su profesión. Esto requiere organizar de manera intencional el conjunto de influencias educativas, permitiendo que el alumno, de acuerdo con su nivel de desarrollo, exprese sus necesidades.

A partir de estas directrices se presenta una propuesta que se centra en la orientación profesional desde la perspectiva de relación de ayuda, fundamentalmente en la creación del proyecto de vida de los adolescentes y jóvenes. Esto hace que sobresalte la intención de darle mayor significado al desarrollo personal, lo cual es resultado de la autodeterminación profesional de los perfiles de personalidad teniendo en cuenta el rol que juega la psicopedagogía en las escuelas.

Desde esta perspectiva, las ideas de Bisquerra (1988); y Martínez (1998), apuntan hacia el enfoque de relación de ayuda de la orientación a los sujetos, según sus necesidades, que les permita el proceso de toma de decisiones y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida.

Por su parte Repetto (1999), enfatiza en la concepción educativa de la orientación, en la que se manifiesta el





carácter diagnóstico y preventivo, dirigidos al desarrollo de los sujetos y su contexto.

En relación a la concepción de la orientación educativa, Álvarez y Bisquerra (1997); y Rodríguez (1995), abordan las tendencias que caracterizan este proceso, las cuales poseen coincidencias en varios aspectos relacionados con el carácter interdisciplinar, como relación de ayuda que abarca aspectos que contribuyen a varias esferas del desarrollo del ser humano, fundamentalmente desde el punto de vista profesional, social y personal.

En esta línea, apunta Del Pino (2013) que brindar apoyo no significa reemplazar ni sobreproteger, sino generar las condiciones adecuadas y fomentar una relación interpersonal que, dentro del contexto educativo, impulse al individuo a utilizar sus propios recursos, promoviendo así la reflexión y un mayor conocimiento.

De igual manera Martínez (2001), aborda la orientación en función de la actividad de estudio y su progreso, desde un enfoque más dirigido a lo asistencial.

Según la concepción de Collazo (2001), la necesidad de orientación está presente a lo largo de toda la vida y es importante en las distintas etapas de formación y desarrollo de la personalidad. Su importancia se acentúa en aquellos momentos en los que una persona enfrenta dificultades para tomar decisiones y no se siente completamente preparada para hacerlo. Con base en estas consideraciones, la orientación implica un proceso encaminado a establecer ayuda a los sujetos, de manera que puedan lograr alcanzar niveles superiores en su desarrollo humano y crecimiento personal, a partir del conocimiento de la realidad, así como acciones planificadas que permitan su ejecución y evaluación.

Según Bisquerra (2009), en el contexto educativo, social, científico y político, existen argumentos para determinar

la concepción de la orientación, teniendo en cuenta que aborda aspectos relacionado con los modos de proceder, estrategias que permiten conducir el proceso de orientación teniendo en cuenta las de planificación, la ejecución y evaluación. Es por ello que durante el siglo XX, el avance de la orientación ha permitido reconocer cuatro áreas clave: la orientación vocacional, el acompañamiento en los procesos educativos, el apoyo a la inclusión y los enfoques centrados en la prevención y el crecimiento personal.

La orientación educativa constituye un proceso de acompañamiento y apoyo psicoeducativo brindado por un profesional especializado, dirigido tanto a los estudiantes como a sus entornos de socialización. Su propósito es favorecer el desarrollo integral de la personalidad y la preparación para la vida, a través de la búsqueda de soluciones a las diversas problemáticas que puedan presentarse (Martín Cala, 2010).

En un análisis perspectivo desde una visión amplia e integradora, se consideran estas áreas para el desarrollo del proceso de orientación las cuales se interrelacionan de manera mutua, que tributan al desarrollo integral del individuo en su contexto, es por ello que se da la tendencia a la denominación de orientación psicopedagógica.

En esta perspectiva la concepción de la orientación educativa ha evolucionado en su dinámica como proceso, sustentada en la expansión de sus ámbitos de intervención para atender las exigencias y demandas del contexto educativo actual, así como en su propio desarrollo epistemológico. Por ello, la tendencia es referirse a ella como orientación psicopedagógica, la cual se manifiesta en las en las diferentes áreas de actuación, que se revelan en el contexto escolar, familiar y comunitario (Rojas, 2018).



A partir de estas ideas, puede afirmarse que la orientación se constituye como un proceso en el que se reconoce al sujeto, en primer lugar, como un ser humano que necesita de seguridad y soporte físico, psicológico y emocional, para lo cual es imprescindible crear un clima de confianza. La calidad de las relaciones con este ser humano contribuye de manera determinante en sus procesos de aprendizaje y conllevan a desarrollar su motivación y autoestima.

1.2. La relación de ayuda en el proceso de orientación educativa

A partir del análisis de los disímiles autores que abordan la concepción de la orientación es importante tener en cuenta la concepción de la “relación de ayuda”, según las siguientes ideas:

En este ámbito Rogers (1993), alude que la relación de ayuda demanda de actitudes, que impliquen al orientador en el proceso, una vez que sea capaz de establecer: empatía, autenticidad y la aceptación incondicional.

En el marco de la orientación educativa, subraya que la efectividad de la relación de ayuda radica en la capacidad del orientador de desarrollar ciertas actitudes clave: empatía, autenticidad y aceptación incondicional. Estas actitudes son esenciales para crear un ambiente que facilite el cambio personal y el desarrollo integral del individuo.

Empatía: Según Rogers, la empatía es la habilidad de comprender profundamente los sentimientos y experiencias del otro, desde su perspectiva única. En el ámbito de la orientación, esto significa que el orientador debe ser capaz de “adentrarse” en el mundo del orientado, percibir sus emociones y pensamientos, y comunicar esta comprensión de manera que el orientado se sienta validado y comprendido. La empatía

no solo ayuda a establecer un vínculo de confianza, sino que también posibilita un proceso de autorreflexión en el orientado, promoviendo su autoconocimiento y autoaceptación.

Autenticidad: Esta actitud implica que el orientador se presente de manera genuina, siendo coherente entre lo que siente, piensa y expresa. La autenticidad permite que el orientador actúe sin máscaras o pretensiones, lo que fortalece la relación al generar un entorno seguro y confiable para el orientado. Rogers enfatiza que un orientador auténtico no impone soluciones, sino que acompaña al individuo en la construcción de sus propias respuestas.

Aceptación incondicional: Este principio se refiere a la capacidad del orientador de aceptar al orientado tal como es, sin juicios ni condiciones. Esta aceptación crea un espacio donde el orientado puede explorar sus sentimientos, preocupaciones y conflictos con libertad, sin temor a ser rechazado. Para Rogers, la aceptación incondicional es un elemento transformador, ya que permite al individuo sentirse valorado y digno, lo que fomenta el crecimiento personal y la autoestima.

Rogers también enfatiza que el proceso de ayuda no debe ser interpretado como un acto de “enseñar” al individuo a ser diferente o mejor, sino como una guía para que el orientado pueda descubrir su capacidad innata de aceptarse a sí mismo y tomar decisiones que le permitan avanzar en su desarrollo personal. Estas tres actitudes—empatía, autenticidad y aceptación incondicional—constituyen el núcleo de una relación profesional orientadora que tiene como objetivo acompañar al individuo hacia un cambio personal positivo y sostenible.

Este autor considera que la empatía, es la capacidad de adentrarse en el mundo del otro y percibir correctamente



lo que experimenta, lo que permite comunicar esta percepción, acorde a sus características del sujeto, y con la utilización de lenguaje acomodado a los sentimientos del ayudado. Por otra parte, alude el término “ayudar”, como una contraposición a “no enseñar” a la persona a aceptarse a sí mismo, por lo que considera sumamente necesario tres características en la relación profesional que se establece con el sujeto en la relación profesional que se establece para el cambio personal (Figura 1.1).



Figura 1.1. Relación de ayuda.

Fuente: Roger (1993).

En ese mismo contexto, refiere Chalifour (1994), que tanto el que ayuda, como el sujeto ayudado, deben poseer determinados componentes que implica que se convierta en una relación única e individual. En tal sentido alude que se puede considerar un sistema abierto, en la que el sujeto de manera holística muestra sus características, de una parte, de la herencia recibida genéticamente, y de otra su desarrollo biopsicosocial, incorporando de manera continua las experiencias, la historia de vida y las vivencias. que adquieren significados personales del sujeto y que propios que inciden de manera individual en la configuración de la identidad.

Calviño (2000) alude que “la relación de ayuda supone una interacción entre dos o más personas

que se establece como relación entre ambos” (p. 11). También “la relación de ayuda profesional tiene como fin ayudar a las personas” (p.11). A esto se añade que “el establecimiento de los tipos de relación de ayuda profesional supone una interacción entre dos o más personas que se establece como relación entre ambos” (p.12).

El autor refiere que Es una relación de ayuda profesional que se basa en un aspecto fundamental: facilitar el reconocimiento del problema por el cual alguien requiere apoyo. Consiste en acompañar a esa persona en la búsqueda de alternativas para afrontar o resolver su situación (Calviño, 2000).

En este ámbito la relación de ayuda implica una interacción dinámica y bidireccional entre dos o más personas, donde cada participante aporta y recibe en el proceso. Este tipo de relación no se basa únicamente en la transmisión de conocimientos o soluciones, sino en la creación de un espacio de confianza y colaboración. En este marco, tanto el ayudante como el ayudado establecen un vínculo que permite el intercambio de perspectivas, la exploración conjunta de problemas y la búsqueda de soluciones.

Es fundamental reconocer que la relación de ayuda no se limita a un enfoque jerárquico o unilateral; más bien, se configura como una alianza en la que ambas partes participan activamente, contribuyendo a un proceso enriquecedor. El orientador facilita el crecimiento del otro al fomentar la reflexión, la autoexploración y el descubrimiento de recursos internos, pero también se beneficia al desarrollar una mayor comprensión de la experiencia humana y sus diversas complejidades.

González Maura y González Tirados (2008), subrayan la importancia de las competencias genéricas en la educación superior, entendidas como habilidades,





actitudes y conocimientos que trascienden a disciplinas específicas y son esenciales para la vida profesional y social. Los autores destacan que la formación universitaria no debe centrarse únicamente en conocimientos técnicos, sino en desarrollar competencias transversales como pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación efectiva, trabajo en equipo y aprendizaje autónomo. Además, se enfatiza la necesidad de integrar estas competencias en el diseño curricular y en las estrategias de enseñanza, evaluando su adquisición mediante metodologías activas y contextualizadas.

Un aspecto central de la propuesta es la relación de ayuda, entendida como un proceso comunicativo estructurado en el que el orientador aplica conocimientos, técnicas y recursos psicopedagógicos para favorecer la autodeterminación profesional del orientado. Esta relación no es cualquier interacción interpersonal, sino una interacción orientada a objetivos específicos: el desarrollo integral del orientado, la identificación y superación de obstáculos, y la promoción de su capacidad de tomar decisiones autónomas en su formación profesional. La docencia universitaria, en este marco, se concibe como un mediador clave, donde el profesorado actúa como facilitador del desarrollo integral de competencias que permitan a los estudiantes adaptarse a entornos laborales dinámicos y complejos.

En tal sentido refiere Del Pino (2013) que la relación de ayuda es un vínculo interpersonal donde se movilizan, en función del crecimiento personal y/o profesional, los recursos personales de un sujeto, en un contexto educativo que lo facilita.

Del Pino (2013) describe la relación de ayuda como un vínculo interpersonal cuyo propósito central es movilizar los recursos personales del sujeto, orientándolos hacia su crecimiento personal y/o profesional. Este planteamiento resalta la importancia del contexto educativo como un

entorno facilitador, donde el individuo encuentra las condiciones necesarias para explorar y desarrollar sus capacidades.

Enfatiza que la relación de ayuda no es un proceso unidireccional, sino una interacción dinámica que promueve la autorreflexión, la autonomía y el empoderamiento del sujeto. Este vínculo implica que el orientador adopta un rol de acompañamiento y apoyo, más que de instrucción o imposición. Su función es proporcionar un espacio seguro y respetuoso, donde el sujeto pueda identificar sus fortalezas, superar obstáculos y tomar decisiones que contribuyan a su desarrollo integral.

El contexto educativo desempeña un papel esencial en este proceso, ya que proporciona los recursos, las herramientas y el ambiente propicio para que la relación de ayuda se lleve a cabo de manera efectiva. En este entorno, el orientador actúa como un facilitador que estimula el autodescubrimiento y el crecimiento del orientado, ayudándole a construir un proyecto de vida coherente con sus intereses y potencialidades.

Del Pino (2013) destaca que la relación de ayuda se orienta no solo a la solución de problemas inmediatos, sino también al desarrollo de habilidades y competencias que permitan al sujeto enfrentar futuros desafíos. Así, la relación de ayuda en un contexto educativo se convierte en un proceso transformador, que no solo impacta en el desempeño académico o profesional, sino también en el bienestar emocional y social del individuo, potenciando su capacidad para adaptarse y prosperar en diferentes ámbitos de la vida.

En efecto resulta un proceso que se caracteriza por una mediación que se expresa en los niveles de ayuda, a partir de la utilización de diferentes herramientas, métodos y técnicas que permiten estimular el desarrollo





de las potencialidades del sujeto, para poder alcanzar un crecimiento personal y niveles de satisfacción de las necesidades educativas y permita potenciar el nivel de desarrollo personal, según la etapa del desarrollo en que se encuentra el orientado

Desde esta perspectiva la relación de ayuda se fundamenta en el acompañamiento respetuoso y en la promoción de la autonomía del individuo, evitando cualquier forma de sustitución o sobreprotección. Su objetivo principal es crear un ambiente propicio que facilite el desarrollo de una conexión interpersonal significativa, donde el sujeto pueda reconocer y potenciar sus propios recursos. En este proceso, el entorno educativo desempeña un rol esencial, proporcionando las herramientas necesarias para que la persona reflexione sobre sus experiencias, fortalezca su capacidad de autoconocimiento y tome decisiones conscientes que impulsen su crecimiento personal y académico.

De manera particular lo relacionado con la autodeterminación profesional implica que el individuo tome decisiones conscientes y autónomas respecto a su trayectoria académica y laboral, alineadas con sus intereses, valores y capacidades. Para ello, la relación de ayuda no se limita a ofrecer soluciones o directrices, sino que busca empoderar al orientado para que desarrolle competencias clave, como el pensamiento crítico, la autorreflexión y la resiliencia.

Asimismo, este tipo de relación contribuye al proceso de formación de la personalidad, ayudando al individuo a construir un sentido de identidad profesional coherente y a integrar sus experiencias en un proyecto de vida significativo. De esta manera, la relación de ayuda no solo impacta en el ámbito profesional, sino que también contribuye al bienestar emocional y al desarrollo personal del orientado, reafirmando su capacidad

para enfrentarse a los desafíos de manera autónoma y efectiva (Figura 1.2).



Figura 1.2. Proceso de relación de ayuda.

La imagen ilustra el proceso de la relación de ayuda como un flujo secuencial que fomenta el desarrollo personal y la autodeterminación en la toma de decisiones. A continuación, se explica cada elemento del esquema:

- **Relación de ayuda como punto de partida:** Este concepto se centra en establecer un entorno de apoyo y guía, caracterizado por la comunicación efectiva y la confianza mutua entre el orientador y el orientado.
- **Vínculo interpersonal:** La base de la relación de ayuda es la creación de un vínculo interpersonal sólido. Este vínculo es esencial para generar confianza y empatía, lo que permite al sujeto sentirse comprendido y apoyado.
- **Recursos personales del sujeto:** Una vez establecido el vínculo, el orientador ayuda al sujeto a identificar y movilizar sus propios recursos personales, como habilidades, talentos y fortalezas. Esto fomenta la autoeficacia y la confianza en sus capacidades.
- **Crecimiento personal:** Al activar sus recursos internos, el sujeto experimenta un proceso de crecimiento personal, que incluye el desarrollo de competencias emocionales, sociales y profesionales, además de un mayor autoconocimiento.

- Toma de decisiones autodeterminada: Como resultado del crecimiento personal, el sujeto está mejor preparado para tomar decisiones de manera autónoma y consciente. La autodeterminación implica que estas decisiones se alinean con sus valores, intereses y objetivos personales y profesionales.

En este sentido la relación de ayuda no busca imponer soluciones, sino empoderar al sujeto para que desarrolle sus capacidades y tome el control de su proceso de desarrollo personal y profesional. Es así que la relación de ayuda se convierte en un proceso esencial en el desarrollo personal, ya que proporciona un espacio seguro y de confianza en el que el individuo puede explorar sus emociones, habilidades y desafíos, en que a través de un vínculo interpersonal sólido, caracterizado por la empatía, la autenticidad y la aceptación incondicional, se movilizan los recursos internos del sujeto, potenciando su capacidad para enfrentar situaciones complejas de manera autónoma y reflexiva.

Este tipo de relación va más allá del simple apoyo, pues se enfoca en fomentar el crecimiento personal mediante la activación de competencias como la autorreflexión, el pensamiento crítico y la toma de decisiones consciente. En este sentido, el orientador no sustituye ni sobreprotege, sino que actúa como un facilitador del proceso de desarrollo, brindando herramientas psicopedagógicas que promueven la autodeterminación del orientado.

El impacto de la relación de ayuda en el desarrollo personal es profundo y duradero, no solo contribuye al bienestar emocional, sino que también fortalece la capacidad del individuo para construir un proyecto de vida coherente con sus valores y aspiraciones. Además, en contextos educativos y profesionales, este proceso prepara al sujeto para asumir retos con seguridad,

autonomía y resiliencia, convirtiéndolo en un agente activo de su propio crecimiento.

1.3. La orientación psicopedagógica

La orientación psicopedagógica es un pilar fundamental en el ámbito educativo, ya que permite atender las necesidades individuales de los estudiantes desde un enfoque integral. No solo se centra en el rendimiento académico, sino que también aborda el desarrollo emocional, social y personal del alumno, asegurando que reciba el apoyo adecuado para enfrentar los desafíos de su formación. Este proceso implica una estrecha colaboración entre docentes, familias y especialistas, con el objetivo de crear un entorno educativo inclusivo y enriquecedor que favorezca el aprendizaje y el bienestar del estudiante.

Desde una perspectiva pedagógica, la orientación no se limita a la intervención en casos específicos, sino que forma parte de una estrategia continua para la formación integral del niño. A través de ella, se busca que los estudiantes adquieran herramientas para gestionar sus emociones, fortalecer su autoestima y mejorar sus habilidades de socialización. En este sentido, el rol del docente orientador es clave, ya que debe actuar como guía y facilitador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo espacios de comunicación efectiva y estrategias de intervención ajustadas a las particularidades de cada estudiante.

Además, la orientación psicopedagógica contribuye a la construcción de un entorno escolar más equitativo y adaptado a la diversidad de los alumnos. Al identificar y atender dificultades de aprendizaje, problemas de socialización o conflictos emocionales, se posibilita un acompañamiento oportuno que facilita la integración y permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. De esta manera, la orientación se convierte





en una herramienta indispensable para garantizar que cada niño o joven tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial y desarrollarse plenamente en la sociedad.

Según Bisquerra (2009), citado por Rojas (2018), en el contexto actual social, científico y político, existen argumentos para determinar la concepción del término orientación psicopedagógica, que se abordan aspectos relacionado con los modos de proceder, estrategias que permiten conducir el proceso de orientación teniendo en cuenta las de planificación, la ejecución y evaluación. En este sentido, a partir del desarrollo histórico de la orientación desde el siglo XX, se identifican cuatro áreas fundamentales en la concepción de esta. Una de estas áreas es la profesional, además sobresale la que está enfocada en los procesos de enseñanza y aprendizaje, la atención a la diversidad, así como la que está dirigida a la prevención y el desarrollo.

En un análisis perspectivo desde una visión amplia e integradora, se consideran estas áreas para el desarrollo del proceso de orientación las cuales se interrelacionan de manera mutua, que tributan al desarrollo integral del individuo en su contexto, es por ello que se da la tendencia a la denominación de orientación psicopedagógica.

Se coincide con las ideas de Rojas (2018), en estudios realizados en los que enfatiza que la concepción de la orientación educativa ha tenido transformaciones en su dinámica como proceso, se ha dado una expansión en los ámbitos de intervención para responder a las exigencias y necesidades del contexto educativo actual, junto con su desarrollo en el plano epistemológico. Por ello, la tendencia es referirse a este enfoque como orientación psicopedagógica, que se manifiesta en diversas áreas de acción dentro del entorno escolar, familiar y comunitario. Estas incluyen la orientación

profesional, el acompañamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la atención a la diversidad y la orientación para la prevención y el desarrollo.

En este estudio se defienden como postulados de la orientación educativa, la cual se fundamenta en el enfoque histórico-cultural desarrollado por Vigostky, expresada en su concepción teórica y metodológica, a partir de su consideración de los conceptos de: Diagnóstico, Zona de desarrollo próximo, Niveles de ayuda.

El enfoque Histórico Cultural permite comprender cómo la psiquis tiene un carácter activo en la regulación de la actuación y está determinada histórica y socialmente en su origen y desarrollo, en la medida que se forma y desarrolla en el proceso de la actividad y comunicación que el sujeto establece en el medio socio histórico en que vive. Al respecto alude que todo proceso psicológico aparece dos veces, en un primer momento a partir de las relaciones interpersonales, de cooperación, que comprende el plano interpsicológico. En un segundo momento en el plano intrapsicológico como como proceso de interiorización.

Durante el proceso de la orientación en el contexto de la actividad, el individuo que recibe la orientación logra relacionarse a partir operaciones concretas. Esto posibilita la formación de intereses, hábitos, conocimientos y habilidades que se instauran en su actividad interna que se enlazan con las funciones psíquicas superiores.

El objetivo de dicha actividad puede ser tangible o conceptual; en cualquiera de los casos, la preparación previa del individuo funciona como un recurso clave, al que se suma la relación de apoyo, la cual cumple una función guía en el proceso. A medida que se vincula directamente con la actividad que tiene como





propósito, esta se transforma, gana profundidad, y dicha transformación se concreta en un resultado enriquecido y más auténtico, mediante el uso de estrategias que permiten trasladar el contenido de la acción al producto final. En tal sentido, resulta esencial que ese producto se reconstruya a través de la interacción entre quienes participan en la actividad, lo que puede evidenciarse en una toma de conciencia por parte del estudiante.

Desde esta perspectiva, Vigotsky (1989), otorga un valor relevante a la conexión entre desarrollo y aprendizaje, ya que influye directamente en cómo se interpretan las capacidades intelectuales y en la construcción de una teoría educativa que permite nuevas formas de intervención. Para este autor, aquello que un individuo logra con la ayuda de otros revela más sobre su nivel de desarrollo mental que lo que puede lograr de manera independiente. Por ello, insiste en que no basta con identificar los niveles de desarrollo actuales, sino que es indispensable considerar también el potencial de aprendizaje del sujeto en interacción con otros.

Resulta imprescindible revelar como mínimo dos niveles evolutivos: el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con la ayuda de los demás. La diferencia de estos dos niveles es lo que denomina Vygotski (1989), “Zona de desarrollo próximo”, lo que define como “la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía del adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”.

Desde este enfoque, la orientación educativa puede desarrollarse a lo largo del proceso pedagógico, facilitando que el estudiante interactúe con las diversas situaciones que enfrenta en su formación. Esto conlleva diseñar experiencias de aprendizaje que promuevan el autoconocimiento, así como el desarrollo y crecimiento

personal. Se parte de la idea de que el aprendizaje realmente significativo no solo debe anticipar el desarrollo, sino también hacer tangible la relación de apoyo hacia el estudiante, permitiéndole exteriorizar aquello que no puede lograr por sí mismo, desarrollando internamente lo que aún no ha alcanzado por sus propios medios, gracias al acompañamiento oportuno.

Por eso, es esencial generar múltiples escenarios de aprendizaje que actúen como espacios educativos en los que la relación de ayuda se convierta en el medio para potenciar las capacidades del orientado. Estas condiciones favorecen una mayor autonomía y capacidad de tomar decisiones de forma consciente y autodeterminada.

En este sentido, el proceso de orientación educativa debe aprovechar al máximo las cualidades personales del sujeto: su trayectoria escolar, sus intereses intelectuales y sus motivaciones. Desde esta perspectiva, se concibe al orientado como un agente activo de su propio proceso, con capacidad de decidir sobre su actuación. En esta dinámica, se integran de manera dialéctica tanto su dimensión interna, autónoma, autorregulada e independiente, como su dimensión social e histórica, desarrolladas a través de su experiencia vital en la actividad (Figura 1.3).

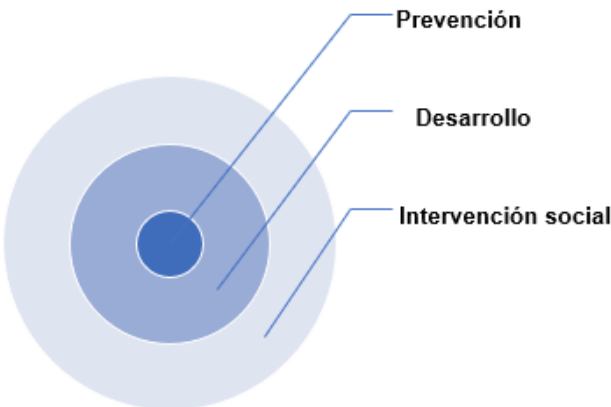


Figura 1.3. Principios de la orientación.

En cuanto a la aplicación de un enfoque de orientación específico, es necesario tener en cuenta los siguientes principios:

- **El principio de prevención**

Se basa en la preparación de las personas para afrontar los desafíos del crecimiento personal. Busca fomentar comportamientos saludables y habilidades como la inteligencia interpersonal e intrapersonal, con el fin de evitar la aparición de dificultades.

Su objetivo es disminuir los factores de riesgo y fortalecer los recursos personales, reduciendo la frecuencia e impacto de los problemas, donde los individuos participan activamente en su propio cambio.

De igual forma, el objetivo radica en reducir los factores de vulnerabilidad y aumentar los recursos personales, con el fin de disminuir la incidencia y la gravedad de los problemas, entendiendo que los individuos son protagonistas de su propio desarrollo.

- **El principio de desarrollo**

La intervención se concibe como un proceso de acompañamiento al individuo a lo largo de su trayectoria vital, con el objetivo de maximizar su potencial de crecimiento. Desde una perspectiva de maduración, el desarrollo se entiende como una evolución personal que impulsa al sujeto hacia una complejidad creciente.

Según Marín y Rodríguez Espinar (2001), los fundamentos del principio de desarrollo, destacando que los periodos y las transformaciones se manifiestan de manera única, influenciados por las diferencias individuales y culturales. Además, subrayan la existencia de etapas clave en la vida, que trascienden la edad biológica y se ven moldeadas por la interacción de factores



personales y los entornos en los que se desenvuelven los individuos, donde cada etapa constituye un proceso acumulativo y secuencial, en el que las transiciones de una fase a otra se entrelazan.

En este sentido la concepción del principio de desarrollo en la orientación se centra en:

- El acompañamiento continuo del individuo para que alcance su máximo potencial.
- La comprensión del desarrollo como un proceso de maduración personal hacia una mayor complejidad.
- El reconocimiento de la singularidad de cada individuo y la influencia de factores personales y contextuales en su desarrollo.
- La visión del desarrollo como un proceso secuencial y acumulativo, donde las etapas se influyen mutuamente.

- **El principio de intervención social**

La orientación se aborda desde un enfoque integral y sistémico, que considera que las condiciones del entorno y el contexto del individuo son esenciales para su desarrollo y toma de decisiones. El contexto se reconoce como un elemento fundamental en la orientación. Desde esta visión, la prevención, el desarrollo y la acción social son los pilares de la intervención, dirigida a individuos, instituciones y comunidades, con el fin de establecer una relación de apoyo que promueva el desarrollo integral a lo largo de las etapas de la vida.

Este enfoque reconoce que las personas son seres complejos, influenciados por múltiples factores interconectados:

- No se limita a abordar un problema aislado, sino que considera la totalidad del individuo, tales como sus





aspectos psicológicos, emocionales, sociales, físicos y espirituales.

- Implica comprender que un problema en un área de la vida puede tener repercusiones en otras. Por ejemplo, dificultades familiares pueden afectar el rendimiento académico o la salud emocional.
- El entorno y el contexto del individuo son fundamentales. Esto incluye la familia, las dinámicas familiares, el apoyo emocional, los valores y las creencias.
- El ambiente educativo, las relaciones con compañeros, las oportunidades de desarrollo.
- El entorno social, cultural y económico, el acceso a recursos y servicios, las redes de apoyo. Los valores, normas y tradiciones que influyen en la forma en que el individuo percibe el mundo y toma decisiones.
- Hay que reconocer que el contexto no es un escenario pasivo, sino que interactúa dinámicamente con el individuo, moldeando su desarrollo y sus decisiones.
- La perspectiva sistémica implica comprender que el individuo forma parte de múltiples sistemas interconectados. Los cambios en un sistema pueden afectar a otros. Por ejemplo, una intervención en la escuela puede tener un impacto positivo en la familia y la comunidad.

Este enfoque tiene como objetivo primordial establecer una relación de apoyo que promueva el bienestar, la autonomía y la capacidad de adaptación del individuo a lo largo de su vida. Esto implica una visión holística que considera al individuo en su totalidad, así como la influencia significativa del contexto en su desarrollo y toma de decisiones.

1.3.1. La Intervención psicopedagógica en el ámbito educativo

En el contenido rol profesional del docente, es importante conocer ¿Cuáles son las tareas básicas del profesional de la educación?

Las tareas básicas se materializan en las funciones del profesional de la educación, que según Recarey (2005) son “actividades (que incluyen acciones) encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas asignadas al maestro en su condición (rol) de educador profesional”. Ellas son la docente metodológica, la investigativa y la orientadora (Figura 1.4).



Figura 1.4. Tareas básicas del profesional de la educación.

Tarea Instructiva:

- Se centra en transmitir el conocimiento cultural acumulado, transformándolo en saberes, hábitos y habilidades.
- Tiene un carácter directivo, ya que implica seleccionar y presentar los elementos culturales que se consideran esenciales para el desarrollo de la persona que la sociedad necesita.
- Su impacto principal se observa en el desarrollo cognitivo e instrumental de la persona, aunque también influye en su esfera motivacional y afectiva.
- Está relacionada con la orientación en el proceso de formación y desarrollo de la personalidad mediante la educación en valores, lo que se traduce en normas, patrones y paradigmas de conducta.



Tarea Educativa:

- Se enfoca en guiar el proceso de formación y desarrollo de la personalidad, mediante la internalización de valores que se manifiestan en normas, modelos y patrones de conducta.
- Posee un carácter orientador, ya que se adapta a la individualidad de cada persona y se ve influenciada por diversos factores.
- Su influencia primordial recae en la esfera motivacional y afectiva de la personalidad, aunque también tiene un efecto en el desarrollo cognitivo e instrumental.

La función desarrolladora como un elemento unificador entre la tarea instructiva y la educativa, implica:

Potenciar el crecimiento integral, en la cual la orientación a través de la instrucción y la educación debe buscar el desarrollo pleno de la persona, abarcando sus dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y éticas. Esto significa no solo transmitir conocimientos y valores, sino también cultivar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, comunicación, empatía y autonomía.

Fomentar la autonomía y la autorregulación, a través de preparar al sujeto para que sea protagonista de su propio desarrollo, tomando decisiones informadas y responsables. Esto implica promover la autoconciencia, la capacidad de establecer metas, la gestión de emociones y la autorregulación del aprendizaje.

Adaptar la orientación a las necesidades individuales, donde la función desarrolladora reconoce la singularidad de cada persona y adapta la orientación a sus características, intereses y ritmos de aprendizaje. Esto implica utilizar estrategias diversificadas, fomentar la participación y crear un ambiente de apoyo y confianza.

Promover el aprendizaje a lo largo de la vida, no se limita a un período específico, sino que busca preparar

a la persona para un aprendizaje continuo y adaptativo. Esto implica fomentar la curiosidad, la creatividad, la capacidad de aprender de la experiencia y la disposición para enfrentar nuevos desafíos.

En definitiva, la función desarrolladora actúa como un eje integrador que armoniza la instrucción y la educación, impulsando un proceso de orientación que contribuye al crecimiento integral y a la construcción de una personalidad autónoma, responsable y capaz de desenvolverse de manera efectiva en la sociedad.

Ahora bien, la función orientadora se caracteriza por:

- **Tomar en consideración la relación educación – desarrollo.**

La función orientadora parte del presupuesto del constructivismo social de que la educación es la que guía al desarrollo, lo precede y conduce, pero siempre teniendo en cuenta el nivel alcanzado por el mismo. Es fundamental determinar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes, identificando sus capacidades reales de crecimiento.

- **El diagnóstico permanente de la situación social del desarrollo de los estudiantes.**

El diagnóstico no es un evento aislado, sino un proceso continuo que considera la interacción entre el individuo y su entorno social. Implica una evaluación de la situación natural (lo innato), la situación social (lo adquirido a través del aprendizaje) y la situación personal (la construcción individual del conocimiento). Este enfoque diagnóstico se basa en la teoría histórico-cultural de Vygotsky, que destaca la importancia de las condiciones internas y externas en el desarrollo. Implica analizar la dialéctica entre estos factores y su relación con las tareas propias de la edad del estudiante

- **La determinación de diferentes niveles de ayuda.**



El diagnóstico permite identificar los diferentes niveles de ayuda que cada estudiante necesita para progresar. De esta manera el docente puede ajustar sus estrategias de enseñanza para proporcionar el apoyo adecuado a cada estudiante.

- **El establecimiento de relaciones profesionales de ayuda pedagógica.**

Durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde estudiantes, grupo y docente interactúan dinámicamente bajo la dirección del profesor y en esta dinámica del proceso, facilitada por el docente, donde los estudiantes y el grupo participan activamente. Se establecen relaciones profesionales de ayuda pedagógica, en que docentes y estudiantes aprenden y enseñan a la vez, poniendo ambos lo mejor de sí y movilizándolo todos sus recursos personales.

En esta perspectiva, La orientación educativa se considera un pilar fundamental para crear un entorno de aprendizaje de calidad, ya que establece una relación de apoyo con los estudiantes en sus dimensiones personales, sociales, académicas y vocacionales. Además, promueve acciones preventivas y de desarrollo en el proceso de aprendizaje, adaptando el plan de estudios al contexto específico.

Aunque existen diversas opiniones sobre este tema, hay consenso en que la orientación implica una relación de ayuda para la toma de decisiones. Este proceso busca potenciar el desarrollo humano a lo largo de la vida, considerando aspectos educativos, diagnósticos, preventivos y evolutivos, así como su carácter interdisciplinario. Abarca el desarrollo personal, social y profesional del individuo, dentro de un proceso educativo contextualizado y basado en los principios de prevención, desarrollo y acción social.

La intervención es un proceso que implica una meta clara y objetivos coherentes, aplicados de manera rigurosa (Rodríguez Moreno, 1995). En este sentido Bisquerra (2010), complementa esta visión, enfatizando la importancia de una representación que refleje el diseño, la estructura y los componentes necesarios para llevar a cabo el proceso de intervención. La intervención en orientación es un proceso especializado de ayuda, con propósitos correctivos, preventivos o de desarrollo. El proceso se centra en el apoyo integral al estudiante, considerando su contexto y promoviendo su desarrollo a lo largo de la vida, mediante intervenciones preventivas, de desarrollo y de acción social. Este autor enfatiza que la intervención es un proceso especializado de ayuda, en gran medida, coincide con la práctica de la orientación. Por tanto, se propone complementar o suplementar la enseñanza habitual, donde el propósito puede ser correctivo, de prevención o desarrollo.

La intervención se concibe como un conjunto planificado y profesional de programas, servicios, técnicas y estrategias orientadas a modificar o encauzar la conducta de individuos o grupos con el propósito de favorecer su desarrollo personal, social y profesional. Más que una acción aislada, constituye un proceso sistemático, intencional y organizado que parte de un diagnóstico de necesidades, continúa con la planificación de acciones específicas y culmina con la evaluación de los resultados alcanzados.

En este sentido, la intervención se entiende como un espacio de mediación entre la teoría y la práctica, en el que se ponen en juego conocimientos científicos, habilidades técnicas y competencias profesionales para generar transformaciones significativas. Su finalidad no se limita únicamente a mejorar el comportamiento observable, sino también a fortalecer recursos internos,





promover la toma de decisiones responsables y facilitar la adaptación a diferentes contextos de la vida personal y colectiva. Valle (2012), destaca la variedad de intervenciones psicopedagógicas, que pueden ser directas o indirectas, dirigidas a individuos o grupos, y llevadas a cabo tanto dentro como fuera de las instituciones. Estas intervenciones se basan en un enfoque correctivo-remedial, para abordar problemas existentes y proactivo enfocado en la prevención y el desarrollo.

Con relación a las fases del proceso de intervención, refiere Rodríguez Espinar (1993), propone un modelo lineal que comienza con el estudio de las necesidades, la identificación de las áreas que requieren intervención, definiendo: contenidos, destinatarios, actividades, recursos materiales y humanos, tiempo y recursos financieros.

Carpio Camacho (2007), enfatiza la importancia de la evaluación de necesidades, que debe reflejar la relevancia de la orientación en el proceso educativo, las metas y aspiraciones, la justificación basada en el estudio de necesidades y los fundamentos teóricos que guían el proceso de orientación.

Estas ideas abordan una visión de la intervención psicopedagógica como un proceso multifacético, que abarca desde la acción directa hasta la planificación estratégica. Se subraya la importancia de la evaluación de necesidades como punto de partida, y se reconocen los diferentes enfoques y fases que componen la intervención.

Según Rojas (2018), existen diferentes criterios en relación a la concepción del proceso de intervención (Bisquerra, 1988; Rodríguez Moreno, 1995; Rodríguez Espinar, 2002; Martínez Clares, 2002). A pesar de las variaciones en los enfoques de los diferentes autores,

existe un consenso sobre las etapas fundamentales que debe incluir todo proceso de orientación con fines de intervención psicopedagógica. Estas etapas esenciales son:

- Evaluación de necesidades: Identificar y comprender las carencias y fortalezas del individuo o grupo.
- Programación o elaboración de estrategias de intervención: Diseñar un plan de acción con objetivos claros y actividades específicas.
- Implementación: Poner en práctica las estrategias diseñadas.
- Evaluación: Medir la efectividad de la intervención y realizar ajustes si es necesario.

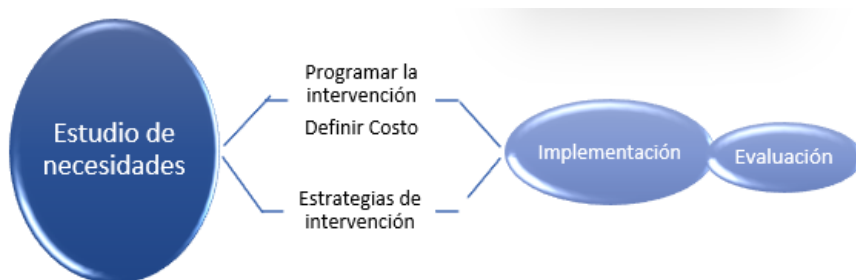


Figura 1.5. Fases del proceso de intervención psicopedagógica.

La intervención psicopedagógica aborda tanto las necesidades psicológicas como educativas de los estudiantes (Figura 1.5). Su objetivo es ofrecer soluciones realistas a los problemas institucionales, utilizando modelos de intervención para diseñar planes de acción efectivos en la institución (Fortuna, 2007; Rojas Valladares, 2018).

Existen diferentes modelos de intervención, según Bisquerra (2010), un modelo representa el diseño y los componentes esenciales de un proceso de intervención, ayudando a comprender las funciones de los sistemas de apoyo.



Existen diversas tipologías de modelos, clasificados según criterios históricos, contemporáneos, institucionales, el estilo del orientador y la relación orientador-orientado (Bausela, 2004; Bisquerra, 2010). Los modelos más comunes incluyen el de counseling, consulta, servicios y programas. Repetto (2000), también menciona modelos de asesoramiento, servicios puros o mixtos, programas, consulta y tecnológico, destacando el carácter terapéutico del asesoramiento y la importancia de los programas.

Con relación a la intervención a través de programas, es una concepción importante en el proceso de intervención psicopedagógica Rodríguez Espinar (1993). Los programas se basan en las necesidades del centro y del grupo-clase, utilizando el aula como unidad básica de intervención y se enfocan en la prevención y el desarrollo, con objetivos claros y seguimiento continuo, requieren la participación de todos los agentes educativos y la colaboración de otros profesionales. Por otra parte las fases de desarrollo de programas incluyen: planteamiento, diseño, ejecución, evaluación y análisis de costos.

Por su parte Álvarez Rojo (2002), considera que un programa:

- Se centra en ofrecer una propuesta educativa u orientadora que promueva el desarrollo personal y/o social de los participantes.
- También busca el crecimiento profesional de los responsables del programa, mejorando su efectividad y competencias.
- La finalidad del programa ya sea preventiva, correctiva o de desarrollo, debe estar claramente definida.
- Los objetivos del programa deben ser explícitos y concretos. requiere la selección de contenidos

relevantes y coherentes con las necesidades de los participantes, los objetivos y el contexto.

- Incluye una metodología definida y una propuesta de actividades concretas, sesiones de trabajo y tareas, con una organización y recursos planificados.

Para Álvarez Rojo (2002) un programa de intervención se compone de las siguientes fases:

1. Diagnóstico: es donde se evalúan los problemas y necesidades.
2. Planificación: se planifica y diseña el programa de actividades a ejecutar.
3. Implementación: se pone en práctica el programa diseñado.
4. Evaluación: se revisan los resultados de la aplicación del programa y se comparan con los del diagnóstico.

El programa actúa como una herramienta teórico-operativa que guía el proceso de orientación y se adapta a las necesidades específicas de los destinatarios y a los recursos disponibles.

Consiste en una secuencia planificada de actividades, basada en el análisis de necesidades y objetivos. Incluye la asignación de responsabilidades, la selección de materiales y recursos, y la evaluación final. El análisis de necesidades es el punto de partida esencial para la planificación del programa.

Un programa de intervención es un instrumento estructurado y adaptado a las necesidades, que guía el proceso de orientación a través de fases de diagnóstico, planificación, implementación y evaluación.

La concepción de un programa de orientación psicopedagógica implica entenderlo como un instrumento estructurado y planificado que busca mejorar el desarrollo personal, social, académico y/o



profesional de los individuos o grupos a los que se dirige, según las características siguientes:

- **Enfoque Integral:** El programa abarca tanto las necesidades psicológicas como educativas de los participantes. Considera el desarrollo en sus diferentes dimensiones: personal, social, académica y vocacional.
- **Planificación Estratégica:** Se basa en un análisis de necesidades y demandas para identificar los objetivos y contenidos del programa e implica la selección de estrategias, técnicas y actividades coherentes con los objetivos y el contexto.
- **Proceso Estructurado:** sigue una secuencia de fases que incluye el diagnóstico/evaluación de necesidades y problemas; planificación y diseño del programa, implementación y evaluación.
- **Objetivos Claros y Definidos:** la finalidad del programa y sus objetivos deben ser explícitos y concreto, pueden tener un carácter preventivo, correctivo o de desarrollo.
- **Adaptabilidad y Contextualización:** el programa se adapta a las características y necesidades de los destinatarios y al contexto en el que se desarrolla. Considera los recursos disponibles y las particularidades de la institución o comunidad.
- **Participación y Colaboración:** fomenta la implicación de todos los agentes educativos y la colaboración de otros profesionales y busca crear un ambiente de apoyo y participación.

La intervención psicopedagógica se configura como un proceso integrador que articula la dimensión preventiva, orientadora y correctiva, con el fin de responder a las necesidades específicas de los educandos y sus contextos. Su carácter planificado y profesional permite no solo abordar problemáticas ya existentes, sino

también anticipar y prevenir dificultades que puedan afectar el aprendizaje, la convivencia o el desarrollo socioemocional. De esta manera, se convierte en un recurso clave para favorecer la inclusión educativa y garantizar que cada individuo alcance su máximo potencial.

En última instancia, este tipo de intervención trasciende la simple aplicación de técnicas y estrategias, pues implica una mirada ética, humanista y transformadora de la educación. El psicopedagogo, como mediador y facilitador, asume la responsabilidad de generar cambios significativos que promuevan el bienestar integral, la autonomía y la formación de sujetos capaces de enfrentar los desafíos de la vida personal y profesional. Así, la intervención psicopedagógica se consolida como un proceso continuo que fortalece tanto al individuo como a la comunidad educativa en su conjunto.

1.3.2. Proceso de orientación psicopedagógica como función docente

Los docentes en el desempeño de su labor siempre van a encontrarse en sus aulas heterogéneas, con alumnos que presenten diferentes tipos de necesidades y características, eso implica que también van a tener que vincularse con distintos entornos familiares, ya que esto influye directamente con el desarrollo emocional y social del niño. Por eso, algunas de las funciones que debe ejercer el docente tienen que ver con la capacidad para poder realizar orientaciones educativas y la facilidad para poder comunicarse con las familias, además de saber conocimientos acerca de cómo realizar asesoramientos cuando los estudiantes y su entorno lo requieran.

Además, menciona el Ministerio de Educación de Ecuador (2015) que los tutores, además, son aquellos





que están al tanto del desarrollo académico y emocional de los estudiantes a su cargo, siendo “el docente designado, al inicio del año escolar, por el rector o director del establecimiento para asumir las funciones de consejero y para coordinar acciones académicas”. Lo anterior implica que los docentes deben estar al tanto de sus estudiantes en varios sentidos, ya que no solamente se deben encargar de compartir sus conocimientos o preocuparse por el rendimiento académico, sino también deben enfocar su atención para poder saber cómo se encuentra el niño en el ámbito afectivo y emocional, para que así sepa si es necesario buscar algún tipo de orientación para ayudar en la superación de conflictos.

Es por ello que, el docente en su función de orientador educativo deberá ser capaz aprovechar las reuniones con los padres y representantes del niño para que pueda conocerlos y crear un vínculo de comunicación. Ya que, conocer a los padres puede servir a que el docente conozca el perfil psicológico de los estudiantes y el entorno en el que se está desarrollando, además siempre es ideal mantener en conocimiento a los padres sobre el rendimiento académico y el estado emocional de sus hijos, para que así sientan que deben involucrarse en las diferentes etapas de sus hijos.

Dentro de la educación inicial es importante contribuir a la formación integral de la personalidad desde edades tempranas, es aquí donde se busca que haya un proceso de interiorización de conocimientos y que las orientaciones educativas sirvan para que el niño sea capaz de exponer sus emociones, sentimientos y formas de pensar, así como también la capacidad para poder regular su comportamiento.

Desde el punto de vista educativo, lo que se quiere desarrollar en los alumnos es la formación adecuada de las personas, en donde consigan ser seres reflexivos,

críticos y autónomos, para que así puedan desempeñar un rol protagónico en las diferentes situaciones que se le vayan presentando durante el transcurso de su vida, además de que puedan ser capaces de manejar sus emociones y que sus acciones sean apropiadas de acuerdo con el entorno en que se encuentra (Recarey y Ojeda, 2007).

Por consiguiente, la orientación en los centros educativos es una estrategia que se aplica con estudiantes que están atravesando con dificultad el desarrollo de su personalidad, conflictos en el rendimiento académico y dificultad para socializar con sus coetáneos, por lo que por la búsqueda y aplicación de soluciones para enfrentar estos problemas es un trabajo imperativo para los docentes en su rol como orientador. Es por lo que, los docentes deben estar conscientes de que la orientación es un proceso que se puede programar y dirigir de acuerdo a las diferentes necesidades que existen dentro del aula, pero se la debe realizar, mediante la comunicación con los escolares y personas que participen en el bienestar de los educandos.

Por su parte Gadamer (2000) menciona que el educador debe ser la persona que mantiene cerca de sus estudiantes y su objetivo es convertir al niño en un adulto independiente, capaz de tomar decisiones y afrontarlas. La finalidad de su trabajo es guiar al alumno hacia la responsabilidad con la sociedad y la libertad para actuar y expresarse, por lo que se puede afirmar que, un buen profesor se convertirá en orientador y guía, el cual se va a preocupar por el bienestar de sus alumnos, manteniéndose al tanto de su desarrollo, identificando sus problemas, motivándolo a alcanzar sus metas y ayudarlos en la toma de decisiones. El buen docente no se conforma con hacer una orientación grupal, sino que también se encarga de satisfacer las necesidades individuales de sus estudiantes.





Según Fierro y Carbajal (2003) en un centro de educación las funciones que debe cumplir el orientador son algunas, entre ellas se encuentran las siguientes:

- Debe saber identificar las necesidades educativas individuales y grupales de los estudiantes para luego poder buscar y proponer las mejores soluciones, si las necesidades educativas son delicadas o especiales, el orientador debe involucrar al entorno del niño y así buscar la cooperación entre padres de familia y profesores
- El docente orientador deberá promover la interacción de estudiantes, profesores y familiares, para lograr que exista una mejor convivencia y comunicación que propicie el bienestar de toda la comunidad estudiantil.
- El orientador educativo tiene entre sus funciones las de mantener su educación continua, por lo que debe ser capaz de aprender nuevas estrategias de manejo de conflictos dentro del aula.
- De ser capaz de coordinar el trabajo con otros encargados del bienestar estudiantil con que cuenta la escuela como lo son los doctores, los psicólogos infantiles y personal administrativo de este modo los alumnos podrán tener una experiencia completa de educación y cuidado en su crecimiento tanto físico y económico como psicológico.

Las funciones de las instituciones educativas se han tornado más complejas en el transcurso del tiempo, por ende, las funciones que deben realizar los docentes también han cambiado. Actualmente, el bienestar de los estudiantes no solo se refiere al rendimiento académico y a la obtención de buenas calificaciones, ya que también se debe enfocar en el desarrollo físico, emocional y social del niño, es por eso que, el docente ha dejado de ser aquella persona que simplemente era

capaz de transmitir sus conocimientos esperando que sus alumnos imitan mecánicamente lo aprendido, para convertirse en un ser capaz de prestar ayuda antes las dificultades que existen en el aula escolar y así convertirse en un orientador que proponer estrategias y soluciones que beneficien a todos.

La orientación es un proceso importante dentro del desarrollo del ser humano, ya que es un proceso de interacción entre diferentes individuos los cuales hacen que se produzca una dinámica desde el punto de vista social como emocional. Es así como, Vigotsky (1989) menciona que, en la zona de desarrollo próximo del estudiante, el rol del docente es parte fundamental del proceso, ya que la información que posea el sobre la manera en cómo se debe ayudar y asesorar los estudiantes será beneficioso para el desempeño escolar, porque se puede trabajar con el desarrollo de la personalidad y la formación de la conducta. Es decir que, para poder trabajar en aula se debe buscar y aplicar estrategias que sean óptimas para intervenir en el ámbito educativo y social.

La orientación del docente es necesaria para poder influenciar en el desarrollo humano y los proyectos de vida de las personas. Dentro del proceso de formación inicial, la orientación es una actividad que tiene la finalidad de ayudar a los estudiantes, por lo que los docentes pueden escoger entre varias estrategias que permite enseñar a los niños a que puedan reconocer sus capacidades y limitaciones, y también consigan adaptarse al entorno en que se encuentran. Es por lo que, en la teoría vigotskiana el docente orientador trabaja constantemente con el desarrollo personal y social de sus estudiantes, actuando como agentes educativos orientadores y asesores de sus alumnos. Esto implica, que se debe tener una nueva concepción para la formación y función del docente





La educación y orientación son procesos esenciales que trabajan conjuntamente, debido a que el proceso de educación es posible gracias a que se debe realizar una orientación. Para cumplir con objetivos que se plantean en el centro infantil, se debe realizar un proceso óptimo que permita buscar el desarrollo emocional social y académico del alumno, por ello el profesor debe ser un orientador social, ya que no solamente debe orientar en función al ámbito educativo, sino, que debe estar preparado para enfrentar conflictos personales, dificultades en el desarrollo físico, psíquico y social ya que estas interfieren con el desenvolvimiento del niño en el aula. Es así como, las diferentes formas de orientación psicopedagógica, que se pueda proponer deben estar enfocadas en la búsqueda del beneficio del infante, en donde se involucre tanto a padres de familia como a otros docentes o directivos de la institución (Peña et al., 2017).

De tal manera, el docente en cada una de las orientaciones que realice debe generar un clima emocional favorable, donde se priorice la práctica de valores y su función principal se convierta en ser un guía, un orientador y asesor del contenido. Es preciso que el profesor tenga conocimientos del tema a tratarse y que su preparación sea constante para que pueda dirigir las orientaciones, y consiga transmitir sus ideas con la finalidad de llegar a un consenso que permita que todos trabajen en beneficio del alumno y también poder ayudar a sus familias.

Por su parte Rojas (2017) menciona que el docente debe prestarle atención al desarrollo de la personalidad de sus alumnos, procurando de que el área personal-social del niño se encuentre sin problemas. Ya que el entorno biopsicosocial del infante afecta a su estabilidad emocional, es por eso que el docente en su rol orientador es considerado como una herramienta

que puede ayudar a buscar un equilibrio entre las necesidades que presentan los estudiantes y las necesidades de la sociedad en general. Por lo que, los docentes deber asumir varias responsabilidades en el ámbito escolar, una de ellas es reconocer la importancia de las orientaciones psicopedagógicas, debido a que este tipo de estrategias les va a beneficiar para que puedan conocer a sus estudiantes con profundidad y así van a poder intervenir para ayudar en la solución de conflictos.

Es decir, que la función orientadora de un docente es importante en el ámbito educativo, ya que es la persona que se va a encargar en asesorar a los estudiantes y se va a preocupar de necesidades de estos, el cual al evidenciar la presencia de conflictos deberá proponer orientaciones psicopedagógicas que ayuden en la búsqueda de acciones oportunas que se dirijan al beneficio del desarrollo de las personas y de su entorno

Autores como Recarey (2002) destacan que dentro de la orientación psicopedagógica el docente seguir pasos para elaborar propuestas de solución de conflicto, la cuales son:

- a) Diagnosticar las características de los estudiantes: en esta etapa se debe determinar los elementos que caracterizar a cada caso, determinar las técnicas que sean apropiadas para poder aplicarlas, determinar el tipo de instrumentos, luego se debe procesar y elaborar los pronósticos.
- b) Elaboración de estrategias educativas: luego se debe determinar los objetivos que se desean alcanzar, detallar las potencialidades que se busca resaltar, descubrir las dificultades para poder erradicarlas, reconocer las condiciones en que se aplicaran las estrategias y así finalmente poder determinar las diferentes actividades.



- c) Evaluación del desarrollo obtenido por los estudiantes y/o el grupo: se debe detallar los parámetros que se van a evaluar, determinar técnicas que se aplicaran, hacer uso de instrumentos adecuados, desarrollar la evaluación, finalmente obtener los resultados y analizarlos.

La asesoría es un proceso en donde una persona interviene en la orientación y acompañamiento de diferentes casos para poder realizar un seguimiento formativo en la gestión pedagógica dentro de los centros educativos, es así como la asesoría puede convertirse en un proceso dinámico, el cual implica que las personas que desempeñan el papel de ser asesor deben comprometerse en su totalidad con su función, por lo que deben brindar apoyo constante a sus colegas para atender a los conflictos que se enfrentan diariamente en los ámbitos educativos, además de ayudar en las necesidades que presenten sus alumnos y también poder vincular y trabajar con la familia para el correcto desarrollo de los estudiantes (Vallejo Villacís, 2020).

De acuerdo con Barzallo y Espinoza (2021) la asesoría es una estrategia técnica que puede ser aplicada en distintos ámbitos profesionales, el cual implica que exista una guía y ayuda en la existencia de conflictos por parte de una persona que se le denomina como asesor, esta estrategia puede ser aplicada dentro de las instituciones educativas para mejorar el desarrollo de los estudiantes, y además se puede realizarla con las demás autoridades en donde el asesor compartirá orientaciones en la toma de decisiones con la finalidad de mejorar la calidad educativa. Es por lo que, una de las actividades que debe de realizar el asesor educativo consistirá en acompañar a los directivos en el cumplimiento de los estándares establecidos con el fin de mejorar la calidad de educación que imparte

la institución. Es fundamental que las asesorías estén basadas en estrategias innovadoras.

Por su parte, Domingo Segovia (2010) afirma que la asesoría tiene algunas clasificaciones, las cuales son:

- Por el saber del asesor: en esta clasificación la asesoría se organiza dependiendo al tipo de contenidos y al nivel de conocimientos de la persona que va a asesorar, es por ello que el asesor debe ser experto en un tema en específico, y además cuando se trabaja con grupos extensos debe tener suficientes conocimientos para poder satisfacer los conflictos de los distintos casos.
- Por el estilo de actuar del asesor: en la cual la asesoría puede ser de forma directa, es decir que el asesor debe actuar personalmente en la intervención, o indirecta, cuando las otras personas son las encargadas de realizar las actividades mientras que el asesor solo guía y supervisa el funcionamiento.
- Por la ubicación del asesor: la cual se refiere al lugar en que se encuentra el asesor, es decir que puede ser interna, lo que significa pertenece a la institución, o externa, si es que no es parte de los docentes de un centro educativo y se requiere su presencia mientras dura el proceso.
- Por el papel asumido en el desempeño de la práctica profesional: es decir que se refiere a la función que debe ejercer dentro de la solución del conflicto, es decir que el asesor puede ser la persona en que se encarga de dirigir las actividades, así como también solamente se dedica a proponer las propuestas para realizar la asesoría o puede colaborar durante todo el proceso, involucrándose con los asesorados.

La orientación educativa desempeña un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes. Los docentes no solo deben impartir conocimientos,



sino también asumir un rol de guía y acompañamiento en el desarrollo emocional y social de los alumnos. La comunicación con las familias, la colaboración con otros profesionales y la aplicación de estrategias adecuadas son esenciales para abordar las necesidades de los estudiantes y mejorar la convivencia escolar. La asesoría pedagógica se convierte en una herramienta clave para fortalecer el rol del docente como orientador y garantizar una educación de calidad centrada en el bienestar integral del estudiante.

1.3.3. Una propuesta para el proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo

Dentro de la intervención psicopedagógica, es fundamental tener en cuenta las distintas formas en que puede organizarse el proceso de orientación, ya que estas representan maneras concretas de estructurar las acciones orientadoras según el contexto en el que se desarrollan. Asimismo, cada modalidad debe incorporar técnicas, métodos y estrategias específicas, tanto a nivel individual como grupal, que respondan de forma coherente a los objetivos planteados. No obstante, también es válido complementar estas acciones con otras actividades, siempre y cuando estén alineadas con las metas de la intervención y contribuyan positivamente al acompañamiento del orientado (Figura 1.6).

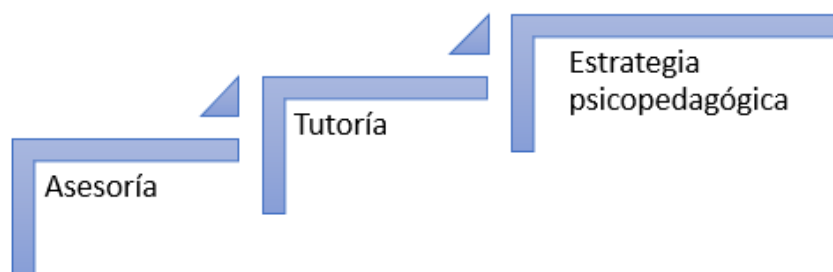


Figura 1.6. Modalidades de la intervención.

1. Asesoría (Plan de asesoría):

Implica una relación de ayuda profesional, donde los asesores brindan apoyo a aquellos que lo necesitan (principalmente profesores), ya sea a nivel individual, grupal u organizacional. Las funciones del asesoramiento varían según la situación, incluyendo: análisis de necesidades, provisión de consejos, formación y capacitación, coordinación y gestión. Este proceso define una relación de ayuda profesional.

Considerando los aportes de Monereo y Pozo (2005); y Nieto (2001) el asesoramiento puede entenderse como una modalidad específica de orientación educativa centrada en la colaboración con el profesorado. Su propósito esencial es apoyar la resolución de los problemas que emergen en la práctica docente, mediante una relación de ayuda profesional que favorece tanto el acompañamiento individual como la intervención grupal u organizacional. En este sentido, el asesoramiento se configura como un proceso flexible y contextualizado que puede incluir el análisis de necesidades, la provisión de orientaciones, la formación y capacitación continua, así como la coordinación y gestión de recursos, consolidándose como un recurso estratégico para la mejora de la calidad educativa y el fortalecimiento del rol docente.

A continuación, se abordan algunos elementos para tener en cuenta para la elaboración de un plan de asesoría.

- a) El asesoramiento es una modalidad de orientación que se enfoca en apoyar al profesorado en la resolución de problemas profesionales, a través de una relación de ayuda que puede abarcar diversas funciones. Se determinan las necesidades según el contexto de actuación que permita la identificación de los propósitos a alcanzar.





- b) El diseño del plan de asesoramiento, un proceso colaborativo y centrado en el desarrollo, que trascienda la mera planificación de actividades; implica la creación de un espacio de colaboración y respeto mutuo, donde se valoran y potencian las capacidades de todos los involucrados. Es necesario entender que el asesoramiento, en su esencia, es una relación de ayuda profesional, y como tal, debe fundamentarse en la comunicación abierta, la confianza y el trabajo conjunto.
- c) El reconocimiento de potencialidades y necesidades, donde el punto de partida es un análisis exhaustivo de las fortalezas y áreas de mejora tanto de los docentes como de la institución. Este análisis debe realizarse de manera participativa, involucrando a los docentes y directivos en la identificación de sus propias necesidades y aspiraciones y se debe crear un ambiente donde la retroalimentación sea constructiva y se fomente el desarrollo profesional continuo.
- d) El plan debe definir claramente el área de orientación en la que se centrará la asesoría, desde un enfoque de prevención y desarrollo, que permita anticiparse a los problemas y fomentar el crecimiento personal y profesional. La atención a la diversidad, garantizando la inclusión y la equidad en el proceso educativo. Mejorar las estrategias pedagógicas y el clima de aula y apoyar el desarrollo de la carrera profesional de los docentes.

2. La tutoría (Plan de acción tutorial):

Se trata de una estructura de actividad diseñada para proporcionar orientación y apoyo personalizado a los estudiantes (Figura 1.7) en sus dimensiones académicas, personales, sociales y profesionales, con el objetivo de fomentar su crecimiento integral (Rojas, 2018). Según esta autora se debe considerar:

- Esta actividad se organiza de tal manera que permite un acompañamiento cercano y adaptado a las necesidades individuales de cada estudiante.
- El enfoque personalizado busca potenciar el desarrollo de los estudiantes en todas sus áreas, promoviendo su autonomía y bienestar.
- La orientación abarca las dimensiones académicas, personales, sociales y profesionales, reconociendo la interconexión de estos aspectos en el desarrollo integral del estudiante.

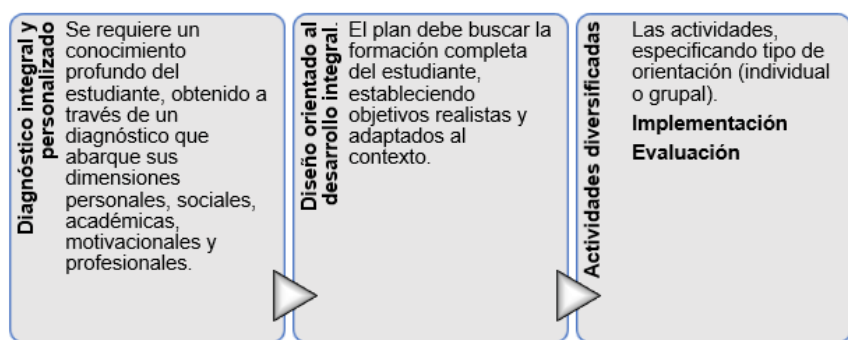


Figura 1.7. Elementos fundamentales de un Plan de Acción Tutorial.

Diagnóstico integral: El punto de partida de toda intervención psicopedagógica es un diagnóstico profundo y holístico del estudiante, que no se limita únicamente a los aspectos académicos, sino que incorpora también sus dimensiones personales, sociales, emocionales, motivacionales y profesionales. Este análisis integral permite reconocer tanto las necesidades como las potencialidades individuales, ofreciendo una visión completa del sujeto en su contexto. De esta manera, el diagnóstico se convierte en una herramienta fundamental para comprender cómo interactúan las distintas variables del desarrollo y del aprendizaje, posibilitando la toma de decisiones ajustadas a la realidad de cada estudiante.



La planificación centrada en el desarrollo integral. A partir de los hallazgos del diagnóstico, la planificación de la intervención se orienta a la formación plena del estudiante, con metas claras, realistas y alcanzables. No se trata de diseñar acciones aisladas, sino de establecer un plan sistemático y coherente que promueva el desarrollo de competencias cognitivas, sociales, emocionales y profesionales, siempre en consonancia con el contexto en el que el estudiante se desenvuelve. La contextualización garantiza que cada acción tenga sentido y relevancia, fortaleciendo la motivación y el compromiso del educando, y asegurando que las estrategias respondan a su diversidad y particularidades.

Actividades diversificadas y planificadas: las actividades se diseñan cuidadosamente, especificando tipo de orientación, objetivos, medios, recursos y estrategias de motivación.

Implementación: La ejecución del plan es organizada y continua, asegurando el seguimiento y apoyo constante.

Evaluación. La evaluación constituye una fase clave dentro del plan de acción tutorial, ya que permite valorar de manera sistemática tanto el proceso como los resultados alcanzados. Este seguimiento continuo posibilita identificar logros, detectar dificultades y, sobre todo, introducir los ajustes necesarios para garantizar la pertinencia y efectividad de las acciones implementadas. La evaluación no se concibe únicamente como una actividad final, sino como un proceso formativo y permanente que acompaña todo el ciclo de intervención, favoreciendo la toma de decisiones oportunas y la mejora continua.

Un plan de acción tutorial exitoso requiere, por tanto, un conocimiento profundo del estudiante en todas sus dimensiones, una planificación estratégica basada

en objetivos claros, una implementación constante y flexible, y una evaluación sistemática que asegure la retroalimentación. Solo de esta manera es posible garantizar que el plan se adapte a las necesidades cambiantes de los estudiantes, promueva su autonomía y fortalezca su desarrollo integral, contribuyendo al mismo tiempo a la calidad del proceso educativo y a la formación de individuos capaces de responder a los retos de su contexto social y profesional.

Estrategia de orientación psicopedagógica:

En el presente estudio se concibe a la estrategia de orientación psicopedagógica como un conjunto de acciones de orientación flexibles y organizadas, diseñadas para establecer una relación de apoyo individual o grupal. Su objetivo es facilitar que los estudiantes avancen desde su estado actual de desarrollo hacia un nivel superior, permitiéndoles resolver sus tareas de manera consciente, autónoma y reflexiva.

En el contexto educativo, la estrategia se enfoca en desarrollar procesos académicos relacionados con el aprendizaje, la carrera profesional, la prevención y el desarrollo. Se aplica desde una perspectiva de atención a la diversidad, con el fin de prevenir o corregir las dificultades que puedan surgir en los estudiantes.

Según Recarey (2005), la función orientadora del profesional de la educación se estructura en cuatro momentos o fases, cada uno compuesto por acciones específicas. Esta estructura sirve como base para la organización de la estrategia de orientación psicopedagógica.

De ahí que esta estrategia se organiza teniendo en cuenta las siguientes fases:



- Diagnóstico: Implica una evaluación exhaustiva del estudiante, grupo, familia o comunidad para identificar necesidades y fortalezas.
- Elaboración de la Estrategia: El profesional de la educación diseña un plan de acción basado en el diagnóstico, definiendo objetivos, actividades y recursos.
- Ejecución de la Estrategia: Se lleva a cabo la implementación del plan, aplicando las acciones de orientación y seguimiento.
- Evaluación del Desarrollo: Se mide el progreso y los logros alcanzados por el orientado u orientados, permitiendo ajustar y mejorar la estrategia.

3. Programa de intervención:

Para el desarrollo de un programa de intervención psicopedagógica, es preciso considerar:

Áreas de Intervención: el programa debe abordar áreas clave de orientación, incluyendo, la prevención y desarrollo personal/social; atención a la diversidad; mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje; orientación profesional.

Principios Rectores: la intervención debe guiarse por los principios de prevención, desarrollo y acción social.

Fases del Programa: el programa se estructura en las siguientes fases: delimitación del Problema, definiendo de manera el problema a abordar; evaluación de las necesidades y características de los destinatarios; consideración de las normativas y leyes aplicables; diseño, a partir de la elaboración de objetivos, identificación de destinatarios y contexto, justificación, marco teórico, contenidos, metodología, técnicas e instrumentos; plan de Acción, definición de actividades, recursos, temporalización y responsables; implementación del programa a través de sesiones de trabajo y supervisión continua y medición del impacto

del programa, análisis de resultados y retroalimentación para posibles ajustes.

A modo de conclusiones se puede señalar que la orientación psicopedagógica en el ámbito educativo es un pilar fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. A través de este proceso, los docentes no solo se convierten en transmisores de conocimientos, sino también en guías que fomentan el bienestar emocional, social y académico de los niños y jóvenes. La importancia de la orientación radica en su capacidad para detectar necesidades individuales y grupales, facilitando estrategias que promuevan el aprendizaje significativo, la resolución de conflictos y la adaptación a diferentes contextos.

Es fundamental que los docentes asuman un rol activo como orientadores, estableciendo una comunicación fluida con las familias y promoviendo espacios de interacción donde los estudiantes puedan expresar sus inquietudes y emociones. Asimismo, el trabajo interdisciplinario con otros profesionales como psicólogos, médicos y trabajadores sociales fortalece la calidad de la educación y el bienestar de los alumnos.

En este sentido, la orientación psicopedagógica no solo contribuye al éxito académico, sino que también prepara a los estudiantes para la vida, ayudándolos a desarrollar habilidades socioemocionales y autonomía. La formación continua del docente en este ámbito es clave para responder a los desafíos que surgen en el aula, permitiéndole implementar estrategias innovadoras que favorezcan un entorno educativo más inclusivo y equitativo. En conclusión, la orientación educativa es una herramienta indispensable para lograr una educación integral, en la que cada estudiante tenga la oportunidad de crecer y desarrollarse plenamente en todos los aspectos de su vida.





02.

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

2.1. El proceso de orientación profesional

Las características del proceso de evaluación de la Educación Superior en el ámbito educativo actual, se manifiesta un ambiente que deviene en acciones en favor de una mejora a la atención de los estudiantes teniendo en cuenta un enfoque personalizado, desde que inicia hasta que culminan sus estudios y se inserta al mundo laboral.

El contexto universitario actual se caracteriza por su dinamismo y complejidad, lo que genera diversas problemáticas relacionadas con su adaptación a los cambios externos, su estructura interna y su función formativa (Zabalza, 2002).



Debido a estos cambios, los estudiantes universitarios requieren un servicio de orientación que les ayude a comprender y adaptarse a las características del contexto actual y esta debe integrarse en el plan de estudios, permitiendo una formación integral que beneficie el desarrollo de los procesos de aprendizaje y crecimiento personal. Sin dudas la universidad actual, debido a los cambios sociales, políticos, y económicos, necesita implementar servicios de orientación, para ayudar a los estudiantes a tener una formación integral.

Desde esta perspectiva la formación del profesional precisa de un sistema de orientación que garantice la consecución del proceso de elección y desarrollo en el ámbito profesional.

Las ideas de Rodríguez Espinar (2004) enfatizan en que las instituciones universitarias, a través de sus comités de evaluación, están priorizando la orientación como una estrategia para elevar la calidad de la educación y responder a las exigencias de la sociedad. En este contexto, la orientación se concibe como un proceso permanente, que acompaña al individuo desde su formación universitaria hasta su integración en el ámbito profesional.

Es importante significar que uno de los rasgos definitorios de la orientación lo constituye la forma en que se expresa a lo largo de toda la vida adulta y profesional, que se prolonga durante la realización de los estudios universitarios y en la inserción en el mundo del trabajo. Sin embargo, las universidades no siempre contemplan esta concepción y no incluyen elementos de orientación en el proceso de formación (Parra et al., 2009).

Desde esta perspectiva varios autores como Álvarez Rojo (2001); González López y Martín Izard (2004); Toscano Cruz (2001), han enfatizado en la necesidad de desarrollar la orientación en la universidad, teniendo en

cuenta que es una dimensión esencial para garantizar una formación profesional de calidad, ya que aborda problemas como la desorientación vocacional, el abandono de estudios y la brecha entre la universidad y el mundo laboral.

Por su parte Asencio et al. (2005), en los ámbitos en que se debe orientar a los estudiantes en la universidad, que se expresan en lo académico, lo profesional, personal y administrativo. Se destaca la importancia de orientar a los estudiantes en cuatro áreas principales:

- Académica, se refiere a la guía en los itinerarios formativos y el desarrollo de estrategias de estudio efectivas.
- Profesional, implica el fomento de intereses profesionales relacionados con la carrera, el desarrollo de habilidades para el desempeño laboral y la información sobre perfiles de salida para la inserción en el mundo laboral.
- Persona, se centra en el apoyo para la formulación de metas y el desarrollo de un proyecto de vida profesional.
- Social y Administrativo, el ámbito social se relaciona con la ayuda para que los estudiantes se informen y puedan utilizar los diferentes servicios que les ofrece la universidad. El administrativo se refiere a la orientación en asuntos curriculares, como la matrícula y las convalidaciones.

La propuesta de Asencio et al. (2005) resulta especialmente pertinente porque concibe la orientación universitaria como un proceso integral que va más allá del simple acompañamiento académico. Al destacar los ámbitos académico, profesional, personal, social y administrativo, los autores ponen en evidencia que el estudiante requiere una atención holística, donde se articulen sus necesidades de aprendizaje



con su proyección de vida y su preparación para la inserción laboral. Esta mirada permite reconocer que la universidad no solo forma profesionales competentes, sino también individuos capaces de tomar decisiones, enfrentar retos y desenvolverse de manera autónoma en diferentes contextos.

Desde esta perspectiva, la orientación universitaria adquiere un carácter estratégico en la formación integral, ya que facilita el diseño de trayectorias educativas coherentes, la consolidación de proyectos de vida y el aprovechamiento de los recursos institucionales. De igual manera, promueve la adaptación de los estudiantes al entorno universitario y refuerza la relación entre la formación académica y las demandas sociales y profesionales. En síntesis, la orientación planteada por estos autores se convierte en un factor clave para potenciar el desarrollo personal y profesional de los jóvenes universitarios, así como para mejorar la calidad del proceso educativo en su conjunto.

Por otra parte, se afirma que la orientación es fundamental para que el estudiante universitario pueda desarrollar su formación de manera personalizada, adquiriendo las competencias y cualidades necesarias para su futuro desempeño profesional. Se subraya que la orientación es un factor de calidad en los centros universitarios, respaldado por investigaciones como las por Álvarez Rojo (2001); González López y Martín Izard (2004). En este ámbito según Sebastián (2003) se manifiestan líneas principales en función del proceso de orientación, que se delimitan en el autoconocimiento, el conocimiento del mundo laboral y la habilidad para tomar decisiones.

Resulta necesario significar que la concepción de la orientación hacia la profesión ha sido concebida como servicios que se destinan a la ayuda de las personas en función de la toma de decisiones educativas y

formativas. En este sentido Watts (2009), puntualiza que se distinguen tres aspectos para el proceso de la orientación (Figura 2.1).

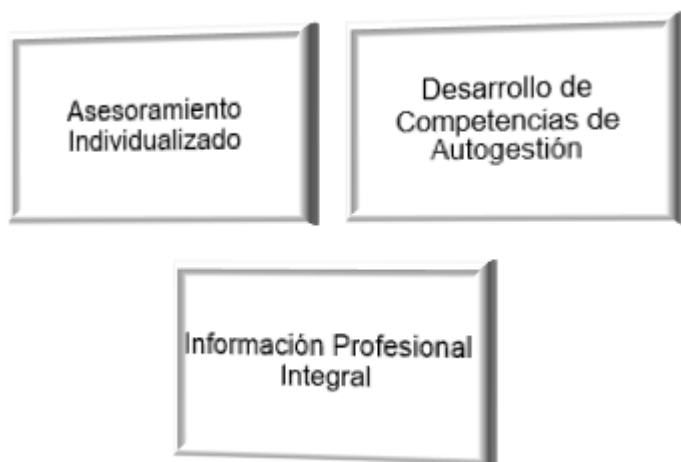


Figura 2.1. Aspectos del proceso de orientación.

Fuente: Watts (2009).

Asesoramiento Individualizado: se destaca la importancia de un acompañamiento personalizado, que permita a cada individuo tomar decisiones informadas y adaptadas a sus necesidades particulares. Este asesoramiento busca empoderar al sujeto para que pueda reflexionar sobre sus opciones y trazar su propio camino.

Desarrollo de Competencias de Autogestión: el proceso de orientación debe enfocarse en fortalecer las habilidades de autogestión del individuo, lo que le permitirá planificar y dirigir su trayectoria profesional de manera autónoma. Esto implica fomentar la capacidad de autoconocimiento, la toma de decisiones responsables y la planificación a largo plazo.

Información Profesional Integral: es esencial proporcionar información detallada y actualizada sobre las diferentes profesiones, incluyendo sus requisitos, oportunidades y perspectivas laborales. Esta información permite a los

individuos explorar sus opciones y tomar decisiones profesionales más acertadas.

Con respecto a ello, Sanz (2010) puntualiza que la dimensión social de la orientación tributa, a su vez, a beneficios educativos, lo cual hace que el sistema formativo sea más eficiente. Para ello es imprescindible tener en cuenta aspectos como las capacidades, las aspiraciones e intereses del individuo. Estos beneficios se reconocen en el ámbito laboral y también potencia el tratamiento de la equidad desde el enfoque de inclusión social.

Según Sanz (2010),

La relación entre la orientación profesional y la formación del profesional debería ser bidireccional, utilizando la capacidad de la OP para aportar datos estadísticos y extraer información cuantitativa y cualitativa que revierta en el sistema de formación profesional y permita mejorar tanto la gestión realizada en orientación como el diseño de las ofertas formativas (p. 647).

Es por ello que en la actualidad el proceso de orientación en el ámbito universitario adquiere una gran relevancia, teniendo en cuenta que el acompañamiento a los estudiantes durante el proceso formativo constituye un aspecto clave en la toma de decisiones de los estudiantes.

Es importante significar que la educación de la orientación profesional de la personalidad constituye un importante aspecto en proceso de su educación y desarrollo, que se forma y desarrolla en función del complejo sistema de actividades, influencias e interacciones a través del cual transcurre la vida del individuo. Ideas abordadas por González Rey (1989), enfatizan en que es precisamente el sistema de influencias bajo el cual el individuo comienza a desarrollarse y la acción del

sujeto vinculada a ellos, los que van conformando la orientación profesional de la personalidad.

En la década de los 80, se incrementan los estudios en relación al tema, en tal caso se puede referir a: González Maura (1998); González Maura y González Tirados (2008); González Rey (1989); González Serra (1984); Pino (2001); Rojas Valladares (2003); entre otros, han abordado el problema de la orientación, con un enfoque personológico, lo que significa ante todo, considerar el papel activo del sujeto en el proceso de selección, formación y actuación profesional defendiendo la necesidad de comprender el papel de los factores sociales en su formación y desarrollo.

De manera particular las consideraciones en relación con la orientación profesional han sido abordadas por diferentes autores.

Cronbach(1992), puntualiza que la orientación profesional se debe abordar atendiendo a dos aspectos, como un método para seleccionar determinada meta vocacional o para que el individuo alcance conocimientos de sus propias habilidades y motivaciones. De esta manera se enfatiza en la orientación con el objetivo que el sujeto se desarrolle determinadas competencias para en función de sus metas vocacionales

En relación con la orientación profesional, González Maura (1998), concibe su relación con un conjunto de influencias educativas, que tienen como propósito, lograr la autodeterminación del sujeto en la selección de la carrera y actuación profesional. Es así que la concepción implica al sujeto como personalidad al significar su participación en el proceso de elección profesional auto determinada.

Por otra parte, Pino (2001), le aporta las consideraciones sobre el proceso de orientación al considerar que es una relación de ayuda que se establece con el estudiante



para facilitar el proceso de desarrollo de la identidad profesional del mismo.

Rojas Valladares (2003), percibe la orientación profesional desde una perspectiva desarrolladora al considerarla como un proceso continuo, que prepare al estudiante para la realización de las tareas profesionales, a partir de los propósitos individuales y sociales.

En otros contextos, como es el caso de León Mendoza et al. (2006), hacen alusión que la actividad de orientación profesional, se relaciona con la posibilidad que posee el sujeto, de la elección de un área l donde se va a desarrollar como profesional durante toda su vida, que se manifiesta con mayor nivel de complejidad, cuando no dispone de los recurso y herramientas para realizar una opción certera y fundamentada.

Los estudios desarrollados por Nagy (2008), señalan cuáles son esos factores que pueden incidir en los estudiantes universitarios mientras cursan una carrera. El autor enfatiza en las creencias con respecto al enfoque social de la profesión. También hurga en las expectativas, las habilidades y la conciencia profesional, así como en el conocimiento que el estudiante va adquiriendo durante el proceso formativo en la casa de altos estudios y en los ámbitos de la profesión que va conociendo.

En tanto, Merino Orozco (2016), sostiene una percepción más amplia al considerar que la orientación profesional se da en el proceso educativo que se manifiesta a lo largo de toda la vida. Ello incluye la edificación del proyecto académico y profesional de los sujetos, lo cual guarda relación con el desarrollo profesional del mismo.

Otro enfoque es el que desarrollan Almeyda Vázquez y García Contino (2017). Los autores afirman que los principios de prevención e intervención social forman parte del proceso de orientación profesional. Esto se

manifiesta fundamentalmente en la transición que realizan los estudiantes desde el nivel preuniversitario hasta el universitario. Esto garantiza un mayor conocimiento de estos sobre la educación superior e implica una mayor calidad en ese nivel de enseñanza. Este proceso es fundamental, ya que la decisión tomada en esta etapa impacta directamente en la calidad del acceso a la Educación Superior.

Desde estas consideraciones, se precisa que la orientación profesional, implica aspectos importantes relacionados con la influencia de la familia, la institución educativa y la sociedad en su conjunto que ejercen su influencia en la elección de los estudiantes. Es así que cuanto más se conoce sobre los motivos de su elección profesional, más factible es determinar sus metas y la mejor capacidad del estudiante para alcanzar el éxito académico y profesional. Sin dudas hay que partir de considerar, que orientar es ayudar, que en esa relación que se establece, como vínculo interpersonal entre el orientador y el orientado, facilita el desarrollo de los recursos personales que moviliza, con el objetivo de propiciar su crecimiento personal, profesional y pueda tomar decisiones de manera autodeterminada.

Es por lo que la orientación profesional se torna como un proceso complejo, que requiere se aborde de forma estructurada y sistémica, sobre la base de una concepción de la personalidad, que permita derivar de manera consecuente un conjunto de consideraciones susceptibles de ser aplicadas en diseño de planes de acción por los factores e instituciones que resultan claves en este proceso.

Estudios realizados por Rojas (2003), destacan que la orientación profesional hacia una carrera se desarrolla a lo largo de diversas etapas a lo largo de la vida, lo que le confiere un carácter tanto sistémico como único. Este proceso varía en cada etapa, adaptándose a las



necesidades específicas de las personas involucradas en cada momento.

Como referentes de esta idea se pueden señalar criterios de algunos autores, como: Domínguez (2008); González (1989); González (1998); Gil (2002); Rojas (2003); y Sanz (2010), consideran que la orientación profesional hacia la carrera transitan por diferentes etapas, que le otorgan un carácter sistémico y particular como proceso en los diferentes momentos en que se manifiesta a partir de las necesidades de los sujetos implicados.

Como referentes de esta idea se puede señalar que González (1989), que refiere que la orientación profesional se estructura en tres etapas:



Figura 2.2. Etapas de la orientación profesional.

Fuente: González Rey (1989).

La primera etapa (Figura 2.2), comprende el desarrollo de intereses y capacidades básicas; la segunda etapa comprende el desarrollo de motivos profesionales y procesos de elección profesional y la tercera etapa la denomina reafirmación profesional, la cual se caracteriza por la consolidación de los motivos e

intenciones profesionales en el proceso de estudio o preparación para el desempeño de la futura profesión y en la actividad laboral misma.

La propuesta de González (1998), define cuatro etapas o momentos fundamentales:



Figura 2.3. Etapas de la orientación profesional

Fuente: González Maura (1998).

Etapa de la formación vocacional general; etapa de la preparación para la selección (Figura 2.3) profesional; etapa de formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales y etapa de consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

Estas etapas no se corresponden exactamente con determinadas edades o niveles de enseñanza, sino que transcurren en dependencia del nivel de desarrollo de la personalidad logrado por los sujetos y el momento de su inserción en la enseñanza profesional y en la vida laboral, lo que reafirma la orientación profesional

En la concepción de Gil (2002), se señala que la orientación profesional se manifiesta seis momentos significativos que hay que tener en cuenta para los servicios de orientación en la universidad, tales como:



Figura 2.4. Etapas de la orientación profesional.

Fuente: Gil (2002).

Considera el autor, que el proceso de orientación transita (Figura 2.4) desde antes que el estudiante ingrese a la universidad, y parte de la acción de los orientadores con la participación de los padres, teniendo en cuenta que desconocen o no poseen un modelo adecuado de lo que significa la universidad. El ingreso a la carrera en la que se tiene en cuenta, preinscripción, matrícula, confección de horarios, elección de asignaturas, criterios de permanencia. El inicio de los estudios en la universidad en el que el estudiante necesita de asesoramiento psicopedagógico, las herramientas y técnicas para el trabajo intelectual. Durante la vida académica, donde resulta significativo el asesoramiento sobre itinerarios académicos, programas de intercambio, aspectos personales. La culminación de los estudios, la realización del practicum, las características de la titulación, la transición al mundo del trabajo. El seguimiento que permita potenciar la formación que ha recibido en la universidad y como favorecer la inserción en el mundo del trabajo de otros egresados

Por su parte Rojas (2003), considera no circunscribir la orientación vocacional a las primeras edades, sino que este es un proceso paulatino que se extiende a otros grupos de edades, incluso hasta el estudiante que se encuentra cursando ya una carrera, pues no se trata solo de la formación de intereses y disposiciones hacia la actividad, sino que también comprende la formación de los modos de actuación en relación con la profesión. Por otra parte, existe, con un carácter diferente, el tratamiento a los intereses profesionales del estudiante, antes de ingresar a la carrera y el desarrollo en su tránsito por los diferentes niveles y después de graduado.

Desde esta perspectiva, puntualiza que el proceso de orientación profesional debe desarrollarse en tres etapas: la primera relacionada con el trabajo inicial para la formación en los estudiantes de intereses hacia la profesión, la segunda después de haber ingresado a la carrera, donde los intereses se reafirman y desarrollan y la tercera lo constituye el egresado, cuando consolida y reafirma su autodeterminación en relación con la profesión seleccionada.

En este orden de ideas, Rojas (2003), refiere que la reafirmación profesional se encuentra estrechamente relacionada a determinados momentos o etapas del proceso de orientación profesional, que se expresa cuando el estudiante se encuentra cursando una carrera. Por su parte Domínguez (2008), ha tenido en cuenta que el proceso de orientación profesional debe transitar en el estudiante que decide estudiar una carrera pedagógica, considerando las acciones de orientación antes del ingreso, durante la estancia en el período de formación, con acciones que configuren la reafirmación hacia la profesión, así como en el enfrentamiento a la actividad docente en la escuela, la que transcurre en diferentes momentos y niveles.





Según Sanz (2010), en este sentido señala las siguientes:

1. Antes de elegir la opción de Formación Profesional. Tiene una gran importancia la intervención de carácter preventivo, que, si la relación con los servicios de orientación se realiza en la etapa de decisión, los resultados de las intervenciones serán más eficaces. De igual manera se tiene en cuenta la fuente de ingreso a la formación, que implica una diferenciación si proviene del bachillerato o del ámbito laboral, que implica la coordinación entre estos ámbitos.

2. Una vez elegida la opción de Formación Profesional. En este sentido la orientación profesional debe estar disponible y presente a lo largo de toda la formación, pero también al final de la formación, en las que se tiene en cuenta las trayectorias profesionales ligadas a las ocupaciones asociadas a cada formación, incluyendo oportunidades de autoempleo e iniciativa emprendedora, así como oportunidades de movilidad; los programas de toma de decisiones y gestión de la carrera profesional, incluyendo apoyo a la transferibilidad de los aprendizajes dentro del mismo sector y/o entre sectores y la atención al cursus de cada estudiante para proponer medidas preventivas que eviten potenciales abandonos.

3. Tras finalizar los estudios de formación profesional. Es así que en ésta aspecto la concepción de la orientación profesional tenga en cuenta la multiplicidad de transiciones posibles que van hacia el mercado de trabajo como empleado, autoempleo a otros estudios.

Las ideas de García (2010), apuntan que existen criterios en relación con las diferentes etapas que enmarcan el proceso de orientación profesional y el lugar que ocupa en este la reafirmación profesional, al señalar que no comparte el criterio de considerar la reafirmación como resultado de la orientación profesional en la formación permanente.

En este sentido no se coincide con esta posición, si se tiene en cuenta los elementos abordados por otros autores y de manera particular, pues las condiciones actuales en la formación inicial del licenciado en Educación Primaria y el perfeccionamiento de esta, exige de nuevos escenarios de formación, que añaden rasgos peculiares a la reafirmación profesional, al manifestarse una profesionalización temprana del maestro en su rol profesional, lo cual le imprime una particularidad que exige de una atención peculiar en estrecho vínculo con el objeto de la profesión.

En el análisis de estas consideraciones, se aprecia una propensión a ceñir la orientación profesional en etapas y momentos diferentes. Esta idea guarda relación con lo descrito en el presente texto. Por ello, se considera que la reafirmación profesional, se vincula con varias de las etapas de la orientación profesional. En este contexto se define como una fase que va más allá del ámbito universitario en el ciclo de formación, pues se centra también en la actividad práctica profesional en el ejercicio de la profesión.

2.2. Orientación profesional VS orientación Vocacional

Es común observar que los términos “orientación vocacional” y “orientación profesional” se utilizan indistintamente, a pesar de que existen diferencias entre ambos. Esta idea fue señalada por García Galló (1989), quien observó que los términos se intercambian sin distinción, posiblemente porque sus límites son difusos y uno puede estar implícito en el otro.

La orientación hacia la profesión es el proceso que implica una relación ayuda para descubrir los intereses vocacionales y a tomar decisiones informadas sobre la carrera profesional. A través de la exploración de los intereses, habilidades, valores y experiencias, la





orientación vocacional guía al sujeto hacia el camino para identificar aquellas profesiones que se alinean con su vocación.

La vocación no posee un carácter innato, sino que se va desarrollando a medida que el sujeto explora el mundo, se construye a partir del conocimiento de sí mismo. Mientras más conocimiento se tiene se sí mismo, más fácil resulta identificar aquellas actividades que nos motivan y nos hacen sentir realizados. En este sentido es importante prestar atención a las fortalezas, debilidades, gustos y a aquello que nos hace perder la noción del tiempo. La introspección y el autoanálisis son herramientas fundamentales en este proceso.

Las consideraciones en torno al concepto de sí mismo es considerado según el marco teórico en que se inscribe, sin embargo, es uno de los conceptos más aceptados en el ámbito de la orientación vocacional.

Desde esta perspectiva Super (1953) relaciona el conocimiento de sí mismo con el proceso de elección de la carrera, señalando que la autopercepción y el autoconcepto de carrera, se construyen mutuamente.

Este autor, sustenta el concepto de sí mismo, relacionado con el desarrollo del sujeto en el transcurso de la vida y se manifiesta en tres fases. La fase de exploración se manifiesta a partir de la relación del sujeto con el contexto en que tienen lugar las conductas individuales; la fase de autodiferenciación, se manifiesta en que a medida que un individuo se desarrolla, se diferencia de los objetos y las personas; la fase de identificación está relacionada con la actitud del sujeto hacia las personas y los objetos que se encuentran en su contexto y que le producen satisfacción.

Por su parte el desempeño de las funciones que se manifiestan en el transcurso de la vida del sujeto en su interacción y acercamiento a los objetos y personas

que le produzcan gratificación. Y la evaluación de los resultados que confrontación con la realidad para una comprobación del sí mismo

De esta manera la vocación es un proyecto personal en constante evolución, que a medida que el sujeto crece y evoluciona, la vocación puede transformarse y adaptarse a nuevas circunstancias. Es importante ser flexibles, estar dispuestos a aprender y a reinventarnos, de manera que la vocación es un viaje que nos acompaña a lo largo de la vida.

Desde esta perspectiva, la vocación se va moldando a partir de la interacción con el entorno, tales como las experiencias educativas y laborales, y los desafíos a los que se enfrenta el sujeto influyen en su vocación.

Asimismo, la formación vocacional es un proceso continuo de autodescubrimiento y desarrollo que permite identificar los intereses personales, habilidades y valores, para luego relacionarlos con las diferentes opciones profesionales que existen. Es un camino personal que invita a explorar las posibilidades individuales, para así tomar decisiones informadas sobre el futuro profesional y construir una carrera que permita niveles altos de satisfacción.

La conceptualización de la vocación ha evolucionado a lo largo de la historia, influenciada por las concepciones sociales predominantes en cada época. A continuación, se analizan algunas definiciones clave de vocación

El concepto de orientación vocacional tuvo sus inicios en Estados Unidos a comienzos del siglo XX. En 1908, en la ciudad de Boston, se estableció el primer centro profesional dedicado a ofrecer apoyo a los jóvenes en la elección de su carrera y su inserción en el ámbito laboral. Este pionero “buró vocacional” fue creado por Frank Parsons, quien introdujo por primera vez el término orientación vocacional.





En 1907, Frank Parsons fundó la Civic Service of Boston y, un año después, estableció el Vocation Bureau, un espacio donde las personas podían informarse sobre las profesiones y oficios para los que tenían aptitudes. En 1909, Parsons delineó el papel del asesor vocacional, promoviendo un sistema que incentivaba a los individuos a buscar orientación en la elección de su carrera. Para ello, utilizaba herramientas como hojas de puntuación y entrevistas para asignaciones específicas, teniendo en cuenta que no existían las pruebas estandarizadas, las cuales se popularizaron en la década de 1930.

Ahora bien, es importante conocer la naturaleza etimológica de la vocación. Ne este sentido se deriva del sustantivo latino “*vocatio*” (caso nominativo), “*vocationis*” (caso genitivo). Semánticamente algunos autores latinos le dieron a la palabra los siguientes valores: llamada, invitación, citación, conversatorio y otros similares; pero usada más bien en el sentido de que se es llamado, convidado, citado, convocado, etc. Ese sentido fue el que prevaleció durante mucho tiempo. Así en la Edad Media se entendía por vocación una cierta llamada interior propiciado por una fuerza extrapersonal que impulsaba a actuar, a tomar una ruta en la vida. En la Grecia Antigua Sócrates creía que existía un espíritu que orientaba su vida, del cual el recibía una especie de llamada interior. Evidentemente estos criterios no corresponden al enfoque científico del problema porque hacen depender la vocación de algo más allá del mundo material.

En sentido literal llamada, se emplea este término para indicar la inclinación fundamentada en aptitudes adecuadas hacia una actividad de particular relieve moral, en Vocabulario de Pedagogía. Barcelona Mauro Laeng) 1982.

Inclinación, gusto o afición predominante, sobre todo, cuando absorbe la actividad del sujeto según

tales presupuestos puede entenderse por vocación profesional una inclinación o deseo permanente. La vocación es una aptitud dinámica cuyo ejercicio se hace necesario. El concepto de vocación lo ve como: tres notas – aptitud, capacitación, intereses.

En ambas definiciones identifican la vocación como aptitudes que presentan los individuos. En este ámbito, en la primera es muy absoluta esta definición, en la segunda más adelante hace alusión a otros elementos dentro del concepto vocación, el cual es más aceptable si se considera que si bien tienen en cuenta las aptitudes, consideran también los intereses y la capacitación a lo que puede deducirse la posibilidad de influencia de los factores sociales en el desarrollo de la vocación.

La definición de “orientación vocacional” varía según la concepción teórica de los autores sobre la motivación y la orientación.

En esta perspectiva a lo largo de la historia, el interés de acercar al hombre al mundo del trabajo y por hacer que este cobrase significado y dignidad, ha hecho que surgiera 4 grandes corrientes en el ámbito de la orientación:

- La denominada corriente vocacional (en los años 30) que trata de conocer cuáles son los rasgos de una persona y cuáles, las características profesionales de una ocupación, para terminar comparándolos, intentando el más exacto ajuste mutuo posible.
- El desarrollo vocacional (años 50) que introdujo el concepto de estadios evolutivos a lo largo de todo el arco vital y por lo tanto la existencia de diferentes papeles laborales que una persona puede desempeñar.
- Super (1967) a finales de los años 50 estructuró una de las teorías más abarcadoras del desarrollo vocacional. Su modelo se sustenta en las condiciones empíricas de la época. En su concepción establece una





diferencia conceptual entre la ocupación concreta que el individuo tiene en un momento dado, el trabajo que realiza dentro del campo de una profesión y la carrera que se refiere a la evolución prolongada, a lo largo del ciclo vital, de la secuencia de ocupaciones, lo que es mucho más amplio y puede expresar cabalmente la realización de la vocación.

Este autor plantea que la vocación comienza a desarrollarse desde la infancia, sobre la base de cómo el niño se identifica con los adultos, tomando además sus vivencias y experiencias, de esta forma tiene lugar la formación del autoconcepto vocacional, donde la familia juega un importante papel, en ese proceso, señala, se produce una identificación con la profesión de los padres del mismo sexo, luego con la profesión de otros familiares. Luego en la adolescencia puede ocurrir que el hijo reconozca que el modelo del padre no es ideal, buscando entonces otras identificaciones con adultos cercanos.

Ofrece una amplia explicación del desarrollo vocacional desde la infancia. Establece etapas del desarrollo vocacional: cristalización y especificación de intereses, implementación, estabilización y consolidación en la profesión. Estas etapas resultan muy descriptivas no comprende al hombre como un ser social activo, se interesa más por predecir rigurosamente el desarrollo espontáneo de la persona que por intervenir en el mismo.

En su teoría, el concepto de desarrollo profesional conduce a la idea de madurez profesional. Él pretende descubrir dicha madurez por la posición alcanzada dentro del continuo de la evolución profesional.

Busca además los factores característicos que hacen que las personas sean capaces de desarrollarse con éxito en la profesión elegida. Plantea que, para un patrón

específico de intereses, cualidades de personalidad y habilidades las personas enmarcadas en el mismo son más aptos para determinadas profesiones.

La orientación hacia el desarrollo de la vida ocupacional (años 60) en que utiliza las teorías del desarrollo para integrar conceptos vocacionales en los currículos escolares mediante la intervención de verdaderos especialistas en orientación.

Por último, la educación para la vida ocupacional o educación vocacional (años 70) surgida en Japón, legitimada por la urgencia de reformar la enseñanza y la educación desde la perspectiva de relacionar la escuela con el mundo laboral y de optimizar la información y diseminación de la información ocupacional. En los años 70, surge en EE.UU. el movimiento “Educación para la Carrera” como parte de una reforma educativa para abordar problemas como la falta de relación entre la formación y las exigencias profesionales, la falta de preparación para la transición escuela-trabajo y la falta de vinculación entre la escuela y la comunidad. Este movimiento promovió la inclusión de la orientación en el currículo escolar y la vinculación de la escuela con la comunidad, brindando a los estudiantes más información sobre oportunidades laborales y fomentando el autoconocimiento y la toma de decisiones profesionales.

Desde las teorías evolucionistas, se destaca el carácter procesal de la formación vocacional y su extensión a lo largo de la vida, aunque el énfasis principal se ha centrado en las etapas previas a la formación profesional, limitándose a la preparación para la elección profesional. La vocación es el un conjunto de actitudes, intereses, disposiciones, motivos y modalidades personales que facilitan este trabajo y que pueden favorecer la adquisición de rasgos de personalidad positivas.





Super (1977), desde una perspectiva evolucionista, propone una teoría más abarcadora del desarrollo vocacional. Su modelo concibe la vocación como una expresión del desarrollo personal que se inicia en la infancia a través de la identificación con adultos y la formación del autoconcepto vocacional, donde la familia juega un papel fundamental.

Por su parte, González (1989), parte del análisis de que la vocación tuvo en su base la concepción de ser considerada como aptitud inherente a la persona que solo debía ser develada para que el sujeto la asumiera y desarrollara. Se refería este autor a la concepción estática e innatista sobre la que se apoyó durante largo tiempo el concepto de vocación, definieron las características del propio proceso de orientación, el cual se apoyó en el diagnóstico psicométrico para diferenciar a las personas estudiadas de acuerdo con su vocación y este diagnóstico brindaba la información vocacional para orientar la toma de decisiones.

El individuo se concebía como objeto de observación, diagnóstico y orientación, reaccionando siempre a las influencias externas, sobre la base de aptitudes estáticas inherentes a él. En este sentido no ven el proceso de selección de la profesión como un proceso integral del desarrollo del joven.

La psicología de orientación humanista ha trabajado la formación vocacional despojándola de una concepción fatalista y defiende por tanto la necesidad de comprender el papel de los factores sociales en la formación y desarrollo de la vocación, que se debe iniciar desde las más tempranas edades, por ello la consideración de ser realizada a largo plazo, pero que no concluye una vez que el joven ha seleccionado la profesión, sino que en ese momento es necesario reafirmar los intereses adquiridos hasta este nivel para garantizar

así su estabilidad y permanencia en el centro y pueda sentir el disfrute de dicha actividad.

Según refiere Cronbach (1992), los intereses vocacionales nunca quedan completamente definidos, enfatiza que “siempre quedan oportunidades para aprender nuevas habilidades” “una vez especializado en un centro profesional continúa tomando decisiones profesionales, adquiriendo nuevas habilidades”

En este ámbito, González Maura (1998) señala que la vocación es la expresión más alta de la voluntad del hombre ante sus actividades sociales fundamentales; como categoría pedagógica abarca las actitudes y emociones que organizan, activan y dirigen la conducta del hombre en su actividad social.

Por su parte Hedesa Pérez y Burke Beltrán (2002) enfatizan que los intereses vocacionales se forman a partir del resultado de la actividad realizada por el individuo en su contacto con el mundo que lo rodea, lo que implica que están socialmente condicionados. Estos autores puntualizan que se fijan más allá de la adolescencia, salvo en casos excepcionales.

En este contexto, hay enfoques que consideran la orientación vocacional como un proceso en el que intervienen diversos factores. Así, los intereses vocacionales, entendidos como un proceso formativo, van más allá de la institución educativa y favorecen el desarrollo de intereses, actitudes y comportamientos que guían al joven hacia su futura actividad profesional. Este proceso es continuo, bilateral y centrado en la práctica, donde el individuo juega un papel activo y se involucra en el proceso desde una perspectiva académica, práctica e investigativa (Rojas, 2003).

En este sentido Pérez y Cupani (2006), sostienen que el proceso vinculado a los intereses vocacionales facilita una orientación más exitosa cuando se tienen en cuenta



las características del contexto educativo y sociocultural en el que se desarrolla el estudiante.

Con relación al proceso de elección profesional (Lauretti y Villalobos, 2007), tienen en cuenta tres aspectos: Lo relacionado con el éxito durante el estudio de la carrera; los niveles de satisfacción en la participación de las actividades que se desarrollan en la carrera seleccionada; estabilidad en que se encuentra relacionada con la decisión vocacional.

La conexión entre el interés y la vocación se manifiesta a través de las habilidades que una persona desarrolla y aplica en su formación y desempeño profesional. La evaluación de estas habilidades se basa en las normas sociales vigentes en cada entorno, las cuales definen las cualidades del desempeño que se observan en las acciones de la persona.

Desde la concepción de Rojas Valladares (2003), la vocación comprende los siguientes aspectos:

Los intereses	Disposición para la actividad.	Los modos de actuación
• Conocimiento obre el contenido de la profesión, el perfil ocupacional. Actitud que emocionalmente expresa el sujeto hacia determinada profesión, que expresa el vínculo afectivo.	• Se muestra en el afán de colaborar, en las relaciones interpersonales con los tutores y la presencia de actitudes positivas.	• Está relacionado con las habilidades que muestra en su desempeño, que se expresan en la actividad profesional que realiza, des- del proceso de formación.

Figura 2. 5. Aspectos en el desarrollo vocacional.

Fuente: Rojas (2003).

Por lo tanto, durante el proceso relacionado con la orientación vocacional comenzar con características personales para convertirse en un concepto de usted

mismo. Es por eso que esto es proponer una conciencia continua y auto-reflexión, los motivos y necesidades (Figura 2.5).

De esta manera, en proceso de orientación vocacional es importante partir de las características personales, que devienen en la concepción que tiene el sujeto de sí mismo. Lo fundamental es fomentar una evaluación continua y consciente de uno mismo, incluyendo las motivaciones y necesidades personales. Cuando una persona logra un nivel de autoconocimiento a través de la autoevaluación, se establece una conexión que permite desarrollar patrones que dirigen su comportamiento hacia la autoaceptación y una imagen positiva de sí mismo.

El proceso, desde esta perspectiva, posee un carácter continuo, que tiene sus inicios en las primeras edades del individuo a partir del carácter vivencial y aprendizajes significativos, lo cual se extiende en el transcurso de la vida. Es importante tener en cuenta que el estudiante se implique de manera activa en el proceso de formación.

Para Gravani (2008), la orientación vocacional, teniendo en cuenta la significación que posee para la toma de decisiones, contribuye al desarrollo humano de los estudiantes, que traza pautas de la vida futura, y que está influida por factores de diferente naturaleza, tales como: personales, familiares, sociales y educativos, así como por determinadas aptitudes.

Según Larrosa (2010), el cambio operado en el concepto de vocación docente asociado las transformaciones sociales, se pone de manifiesto en los modos de actuación de la familia, en el incremento de sus exigencias y de la sociedad relacionadas con las funciones del profesorado, lo cual implica nuevas funciones y por consiguiente la calidad del proceso de enseñanza– aprendizaje.





La elección de una profesión es un proceso complejo que involucra experiencias, ideas y emociones, algunas de las cuales pueden generar incertidumbre y dudas sobre el futuro laboral. Estos factores están estrechamente relacionados con las decisiones vocacionales que se toman (Perassi y Doval, 2014).

Ahora bien, estas transformaciones que se mueven en el ámbito socioeducativo traen consigo nuevas exigencias relacionadas con la formación de docentes. Es por ello que el desarrollo de intereses profesionales pedagógicos por la actividad pedagógica, el conocimiento profundo a partir de la práctica, asimismo el desarrollo de un vínculo afectivo hacia esta actividad puede repercutir en los niveles de satisfacción hacia la labor realizada, a partir de los logros alcanzados, lo cual le permite el desarrollo de acciones hacia la obtención de fines vinculados al objeto de esta.

Cuando el adolescente o joven ingresa a la carrera docente, es importante enfocar la atención en la formación y el desarrollo de sus intereses, conocimientos y habilidades profesionales. Esto es fundamental para que pueda llevar a cabo la actividad pedagógica de manera exitosa, teniendo en cuenta los aspectos emocionales que influyen en su desempeño profesional. En esta etapa, es esencial apoyarse en actividades que le permitan analizar, debatir y plantear preguntas sobre su futura labor profesional, lo cual contribuirá a fortalecer sus conocimientos, fomentar una postura activa y mejorar su capacidad reflexiva al abordar los desafíos de la profesión.

Por otro lado, aunque la vocación puede influir en el rendimiento y la satisfacción laboral, no se puede concluir que su ausencia sea la causa directa de los fracasos escolares. Existen otros factores dentro del sistema educativo que afectan más profundamente el aprendizaje deficiente y la insatisfacción, que incluso

pueden surgir cuando se idealiza en exceso la docencia (Larrosa, 2010).

El conocimiento que se genera a partir de las actividades prácticas significa un eslabón importante en la formación profesional de los docentes. Esto les permite involucrarse en las prácticas y saberes relacionados con el quehacer docente, así como el matiz social del mismo. Esto reafirma la trascendencia de los períodos de práctica preprofesional como elemento primordial de la estancia universitaria (Rojas, 2018).

El profesorado, al enfrentarse a las diferentes problemáticas, derivadas de su práctica, siente la necesidad de expandir sus conocimientos profesionales. Este comportamiento en sus modos de actuación se presenta a partir de su motivación intrínseca, relacionada con la comprensión de su práctica, para explicar y resolver los desafíos que surgen de ella. En consecuencia, el currículo debe diseñarse para abordar el desarrollo de intereses profesionales, abarcando la dimensión personal del docente, sus relaciones interpersonales, las situaciones laborales y las instituciones en las que se desenvuelve. Estos saberes son esenciales para el crecimiento y la eficacia del profesorado en su entorno laboral.

Es importante lograr la simbiosis entre los intereses vocacionales y los generales durante los procesos de formación y las actividades de aprendizaje que de ella se derivan. Esto ayuda al proceso de autoperfeccionamiento consciente y, por ende, de propósito de alcanzar metas profesionales. Esto permite afirmar que los intereses que se dan en un plano psicológico en el individuo se relacionan con las emociones que se dan relacionadas con el proceso formativo.

Esto índice a que además de los intereses por la actividad profesional para la que se está formando el sujeto, es



imprescindible que experimente una satisfacción a la hora de realizarla desde la práctica. En ello también juega un papel primordial los niveles de éxito que pueda alcanzar, lo cual promueve sus acciones hacia las metas vinculadas al ejercicio mismo de la profesión.

Este texto argumenta que la formación vocacional es un proceso que va más allá de las fronteras de la institución educativa, pues fortalece el vínculo con las actitudes, intereses y modos de actuación que condicionan las preferencias del estudiante hacia una actividad profesional determinada. Por eso se asegura que su esencia es continua, bilateral y práctica, pues el sujeto se involucra activamente desde varias dimensiones promovidas por la propia universidad: la actividad práctica, la vinculación con la comunidad de la profesión, el campo investigativo y las cuestiones académicas (Figura 2.6).

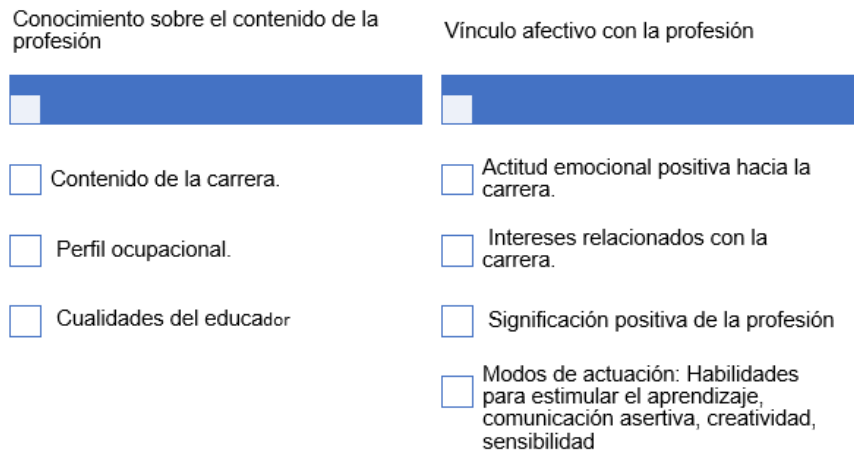


Figura 2.6. Estructura de la formación vocacional.

Postulados básicos de la educación vocacional.

- La educación vocacional es proceso continuo, ordenado y es parte integrante del proceso educativo. No es exclusiva de ningún grupo particular de especialistas sino el resultado de la participación y



cooperación de todos, cada uno dentro de su propio ámbito de responsabilidad y en el nivel de su propia competencia.

- La educación vocacional es el factor básico del proceso personalizado y socializador de la educación y constituye enlace entre el estudiante y el conjunto de la educación.

- Más que la solución de problemas aislados de la naturaleza individual o institucional, la educación vocacional busca el desarrollo integral y equilibrado de las potencialidades del estudiante, en beneficio de sí mismo y de la sociedad.

La profesión de maestro es una obra de infinito amor, es una de las primeras impresiones que el niño recibe e influyen en su imagen del mundo laboral durante largos años.

Corresponde a maestros, profesores, familia y la Sociedad en general realizar un trabajo sistemático para desarrollar la vocación hacia esta importante profesión, porque para formar valores en niños, adolescentes y jóvenes se necesitan maestros con una alta vocación hacia la labor pedagógica.

La garantía del desarrollo de una vocación está determinada por la efectividad con que se educa y prepara a las nuevas generaciones. Por lo que el trabajo de Formación Vocacional hacia la actividad pedagógica es una premisa permanente en aras de garantizar la continuidad de la valiosa labor del maestro (Rojas, 1999).

2.3. La reafirmación hacia la profesión

A nivel internacional se considera a la reafirmación profesional a partir de otras aristas que están más centradas en el desarrollo de la vocación. Para Cronbach (1992); De Garay (2001); y King (2001), coinciden





en la trascendencia de la responsabilidad personal del estudiante en la gestión de sus intereses hacia la carrera cuando transcurre su período de formación en la universidad. Por su parte, Pérez y Cupani (2006), aseguran que de los intereses vocacionales deriva la orientación encaminada a mejores indicadores de éxito. Para ello es importante tener en cuenta las particularidades del contexto educativo y sociocultural, lo cual tienen una importante incidencia en su desarrollo profesional.

Autores como: Hernández (2008); Kossek et al. (2006); Lauretti y Villalobos (2007); Rascován (2010); y Ribeiro (2009), coinciden en que es esencial un proceso de adaptación cuando el estudiante comienza su carrera. Esta adaptación, desde una perspectiva cognitiva y social, involucra una gestión personal orientada a la obtención de información, la planificación y la resolución de problemas que se presentan durante el recorrido académico.

Por su parte Larrosa (2010), aclara que, aunque la vocación hacia la profesión tiene un impacto en el rendimiento y la satisfacción laboral, no debe considerarse la falta de vocación como la causa principal del fracaso escolar, ya que existen otros factores dentro del sistema educativo que tienen un mayor impacto en los aprendizajes deficientes y la insatisfacción.

Estas observaciones respaldan la importancia de la participación y consciente de los estudiantes universitarios en su proceso de desarrollo personal hacia su carrera. La orientación vocacional juega un papel clave, ya que simboliza el vínculo afectivo con la profesión, requiriendo la implicación personal del estudiante, aunque también es fundamental el papel de la escuela en su formación. No obstante, este proceso, que varía según el año de formación del estudiante,

aún no ha sido completamente abordado, a pesar de su valor para el éxito en el proceso educativo.

Por su parte en Cuba, a partir de la búsqueda de los referentes que avalan la problemática, se ha podido constatar que en los últimos años se han realizado investigaciones en relación al proceso de reafirmación profesional, como es el caso de: Aulet , et al. (2016); Bell et al. (2016); Daudinot (2013); Domínguez (2008); García (2010); García (2016); Forgas y Torres (2017); y Villalón et al. (2016).

Estos estudios revelan la necesidad de contribuir al desarrollo profesional de los estudiantes en formación atendiendo a los aspectos que tienen que ver con la dimensión afectiva cognitiva de la profesión. En este sentido se han propuesto diferentes acciones a partir del diagnóstico que potencie este proceso; sin embargo, existen limitaciones al excluir elementos particulares de la reafirmación profesional y su manifestación en su ciclo de formación desde la concepción de la práctica profesional, donde emerge de manera significativa el tutor y las relaciones internas entre la carrera y la escuela, relacionadas con los componentes que configuran el currículo formativo desde una visión integral.

Domínguez (2008), realiza un estudio relacionado con la reafirmación profesional de maestros primarios en formación emergente y considera que es un proceso en el que se desarrollan los intereses, conocimientos y habilidades profesionales que hacen al sujeto apto para el desarrollo exitoso en el desempeño de la profesión. Es así que constituye un proceso de preparación para el desempeño de la profesión desde la actividad laboral.

La reafirmación profesional, es parte del proceso de orientación profesional y se caracteriza por la consolidación de los intereses profesionales en el proceso de estudio para el desempeño de la futura





profesión, que se puede desarrollar en dos momentos importantes: en el proceso de estudio y preparación para la profesión y en la actividad laboral. Estas ideas dejan de precisar elementos significativos de la reafirmación profesional que le dan un carácter peculiar en el ciclo de formación, teniendo en cuenta las relaciones entre la carrera y las escuelas.

Según García (2010), en la concepción de la reafirmación profesional en la formación inicial es necesario analizar la perspectiva del conocimiento de sí mismo y las ayudas para su desarrollo. Aunque refiere que los estudios universitarios de la carrera y en la práctica preprofesional posibilitan la estimulación de la reafirmación profesional, deja de revelar las peculiaridades de las relaciones con las escuelas, desde la práctica, para potenciar la reafirmación profesional.

Alcántara (2011), considera que la reafirmación profesional constituye un apoyo sistemático que se debe ofrecer al joven estudiante que ingresa a la educación técnica profesional o superior, donde las actividades extracurriculares desempeñan un rol fundamental.

De manera específica en relación con la formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, Daudinot (2013), refiere que la reafirmación profesional pedagógica es el proceso producido en el transcurso del estudio y preparación profesional, esencialmente en los primeros años de los estudiantes de esta carrera, a través de la integración y articulación consciente de los agentes educativos de los contextos de actuación significativos (universidad-familia). En este caso se apunta a la relación de la reafirmación con la orientación; pero sin identificarla como momento o fase de la orientación profesional, que se manifiesta durante la formación del profesional y no se abordan los momentos por los que transita la reafirmación profesional en su ciclo de formación en la carrera.

García (2016), asume que la reafirmación profesional pedagógica es la etapa de la orientación profesional que transcurre vinculada a la educación superior y al ejercicio de la profesión, manifestada como un proceso continuo en la formación, en el que el estudiante se implica, así mismo enfatiza en la necesidad del diagnóstico.

Estas consideraciones, aportan elementos significativos en relación con la reafirmación profesional, por cuanto se identifica con una etapa en el proceso de orientación hacia la profesión, con lo cual se coincide en el presente estudio. De igual manera existen dos aspectos que le otorgan una particularidad, como es el caso de la necesidad del diagnóstico y la implicación personal del estudiante en el proceso.

Si bien la reafirmación profesional, es una problemática que ha sido abordada en el ámbito educativo actual con diferentes propuestas, se requiere de nuevas vías que fundamente la reafirmación profesional como proceso, que enmarque determinadas fases o momentos en las que transcurre, teniendo en cuenta su ciclo de formación y las dimensiones que encierra el proceso formativo de los estudiantes en la Educación Superior.

En el presente estudio se consideran tres elementos fundamentales en la reafirmación profesional:

- El éxito durante el estudio de la carrera;
- La satisfacción durante las actividades relacionadas con la propia carrera.
- Estabilidad en la elección de la profesión y la relación con las actividades prácticas.

En este sentido, es preciso considerar la imbricación de los agentes educativos que influyen en la formación del profesional, así como los escenarios que se propician para el desarrollo del estudiante en disímiles ámbitos.





De esta manera, se considera que según el itinerario académico, puede cambiar el comportamiento a partir del transcurso por los diferentes años de la carrera.

Es evidente que las concepciones y puntos de vista que ha venido utilizando el colectivo pedagógico de la escuela sobre la formación inicial del licenciado en Educación, necesitan ser ajustadas a las nuevas condiciones concretas en que la escuela erige la formación del maestro; sobre todo porque hoy la valoración de la práctica profesional se asume como el proceso en el que el maestro primario, después de alcanzar una formación media, se inserta a la dirección del proceso docente educativo en la escuela, a la vez que continúa su formación en la Educación Superior, lo cual le imprime un carácter peculiar al contenido de la profesión.

A partir de las ideas planteadas, este texto se centra en el hecho de que la concepción de la reafirmación profesional atiende al vínculo afectivo que se tiene con la carrera seleccionada, lo cual posibilita el desarrollo de conocimientos, intereses y habilidades que se reflejan en los modos de actuación de acuerdo con la profesión.

2.4. Particularidades de la reafirmación profesional en la formación inicial del profesorado

Según Domínguez (2020), los supuesto teóricos en torno las particularidades de la reafirmación profesional son las siguientes:

a). Vínculo afectivo motivacional y actitudinal en su integración.

Según González (1984), el área de la regulación inductora de la actividad comprende, el sistema de tendencias de la personalidad que determina su orientación hacia las diferentes esferas de la actividad. Para este autor, “las tendencias modifican fundamentalmente el aspecto

direcciona, toda tendencia es una fuerza dinámica vinculada a un contenido objetivo, está orientada sobre algo, sobre un objeto de situación más o menos determinado” p.64.

Es así que la tendencia orientadora de la personalidad constituye un nivel superior de la jerarquía motivacional de la personalidad; de esta manera se forman los motivos que realmente orientan a la personalidad hacia los objetivos y metas trazadas.

En estudios realizados por González (1989), la motivación hacia la profesión se convierte en una tendencia orientadora de la personalidad, cuando el sujeto es capaz de estructurar de forma consciente su motivo profesional en las dimensiones: vida presente y vida futura, basados en una elaboración y fundamentación consciente de sus propósitos en esta esfera.

Si se valora el sentido objetivo de una profesión, está relacionado con la participación de un grupo de personas que trabajan en un área del saber determinada, que forman un colectivo desde el punto de vista social y laboral. Este grupo recibe una formación específica que los capacita para el ejercicio de la profesión, según Casullo (1996).

En la motivación participan diferentes variables, que intervienen como proceso, que se expresan en el orden biológico y las que son adquiridas. De manera integrada participan en la direccionalidad de la personalidad y activan con determinado nivel de intensidad y coordinación del comportamiento encaminado a lograr determinadas metas (Bisquerra, 2000).

A partir de los criterios de González (2008), la motivación despierta, inicia, mantiene, fortalece o debilita la intensidad del comportamiento y pone fin a este, una vez lograda la meta que el sujeto persigue. Este autor refiere que la existencia de motivación positiva o





negativa, por una parte, se dirige hacia la búsqueda del objeto que el sujeto necesita y por otra parte, el sujeto puede realizar determinada acción, de alejarse o evitar los objetos o situaciones insatisfactorias. Esto implica que la motivación moviliza y dirige certeramente la actividad hacia el logro del objeto meta buscada o evita lo que no se quiere de manera que tenga éxito en su empeño.

Ahora bien, en el otro extremo, puede suceder que la persona sienta una atracción emocional hacia la labor que desempeña, que más que ser considerada como un empleo, experimenta su profesión desde niveles de interés hacia ella.

Según González (1984) estas consideraciones están relacionadas con las motivaciones que mueven los intereses del sujeto, estas se pueden manifestar de manera intrínseca o extrínseca, cuando las motivaciones son de naturaleza intrínseca, la conducta del sujeto se orienta hacia la realización de la actividad sin necesidad de estímulos externos. Sin embargo, cuando está mediatizada por motivaciones de naturaleza extrínseca, la actividad no proviene del individuo, de ahí, la necesidad de estímulos que impresionen de forma satisfactoria hacia el ejercicio de la profesión.

Según consideraciones de Deci y Ryan (2000), el comportamiento de los sujetos que llegan a un proceso de elección profesional, mediado por motivos extrínsecos, muestran en relación con la profesión, menos compromisos y disposición hacia la actividad, con falta de confianza en lo que hacen, a partir de estar mediados por recompensas externas. Sin embargo, cuando la elección está mediatizada por motivaciones intrínsecas, está asociada con la autopercepción de altos niveles de competencia y disfrute de la actividad profesional.

A partir de estas consideraciones, la actitud hacia la profesión parte de las motivaciones del sujeto y si bien es una orientación hacia determinadas situaciones u objetos, que permite ofrecer una respuesta en sentido positivo o no, en el caso de la actitud hacia la profesión, se manifiesta ese sentido de disposición favorable o desfavorable que posee su base en la motivación del sujeto lo que revela la reafirmación hacia la profesión.

La autora considera que la motivación se convierte en un aspecto significativo para el éxito profesional, que implica factores internos y externos estimulantes del deseo y la energía en las personas para estar continuamente interesados y comprometidos con el estudio, trabajo u otra actividad, o hacer un esfuerzo para alcanzar un objetivo. Así las variables motivacionales interactúan con factores cognitivos, conductuales y contextuales para lograr la autorregulación.

Sobre este particular, autores como González (1994); y González (1989) utilizaron dimensiones e indicadores en sus investigaciones relacionados con las esferas afectiva motivacional y actitudinal. Posteriormente García (2010); García (2016), Rojas (2003); y Villalón (2018), a partir de estos autores, lo modifican en sus investigaciones. Todos, con fines diagnósticos, predictivos e interventivos.

Desde estos referentes en el presente estudio, la reafirmación profesional se concibe atendiendo al vínculo afectivo con la profesión manifestada en los modos de actuación del desempeño de un sujeto. La operacionalización de esta definición posibilitó la precisión de las categorías de análisis y subcategorías para lograr un mayor nivel de concreción en la búsqueda y análisis de la información, además, permite la valoración del comportamiento de la reafirmación profesional en los estudiantes.



Autores como Ander (2011); Herrera et al. (2015) defienden que las categorías constituyen el esquema vertebrador de los conceptos presentes en la información analizada, puede tomarse como un mapa de significados que refleja la estructura del conjunto, estas habrían de ser relevantes en relación a los objetivos del estudio y adecuadas al propio contenido utilizado.

En este estudio se asumen las ideas de Hernández et al. (2006), que refieren que las categorías son los niveles donde serán caracterizadas las unidades de análisis y cada unidad es categorizada en uno o más sistemas de categorías. Las categorías y subcategorías deben ser exhaustivas, que abarquen todas las posibles subcategorías de lo que se va a codificar. A continuación, se exponen las dos categorías de análisis (Figura 2.7) y subcategorías determinadas:

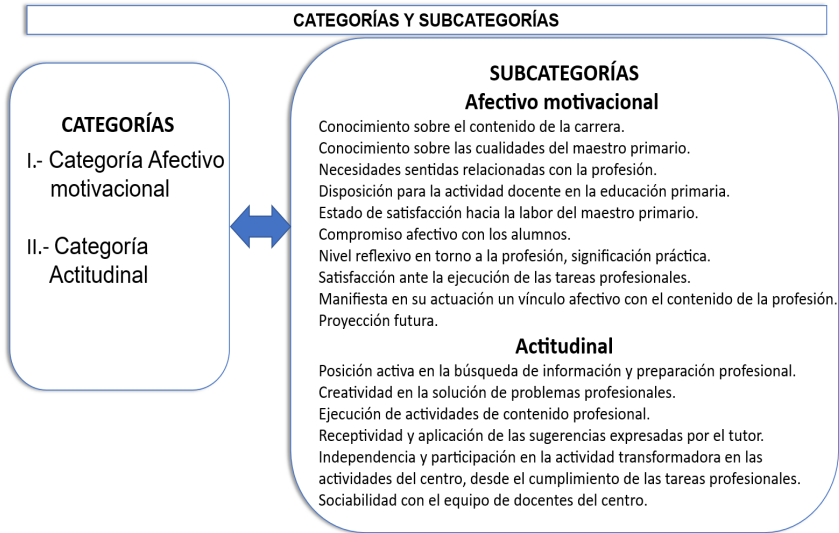


Figura 2.7. Categorías y subcategorías.

b). La reafirmación hacia la profesión es posible en el transcurso de la actividad práctica profesional como espacio educativo.

Se han realizado estudios en el ámbito internacional sobre la práctica profesional, los cuales se han



centrado en identificar su importancia en la formación de los futuros profesionales. De esa manera lo plantean las investigaciones de De Miguel (2005); González y Romera (2001); Medina (1993); Sánchez y Jara (2014). De acuerdo con Medina (1993), la actividad práctica que permite el desarrollo del profesional es centro de análisis para identificar de manera rigurosas sus propias bases. Esto hace que convierta en un pilar esencial para llevar en cabo tanto en las aulas como en espacios extracurriculares.

Desde esta forma de ver la formación docente, varios investigadores como Álvarez (1999); Del Pino (2013); Domínguez y Rojas (2018); y Rojas (2003), han mostrado que la práctica profesional es mucho más que un requisito: es el espacio donde realmente se aprende y se forma la capacidad para transformar la enseñanza. También señalan que es fundamental mejorar los métodos para preparar a los futuros docentes, ya que los programas de formación están en constante cambio.

La actividad práctica permite que el estudiante adquiera conocimientos y desarrolle habilidades que le permiten, a su vez, entablar una relación afectiva con su profesión. Esto permite que la reafirmación profesional sea más efectiva, pues facilita el proceso de aprendizaje y despierta las iniciativas de investigación, indagación de los contenidos relacionados con la actividad profesional.

El estudiante se desempeña como objeto de la profesión a partir de la reafirmación que obtiene a partir de las actividades de prácticas preprofesionales. El sistema de relaciones que se da en este proceso tiene el papel esencial del tutor como mediador del proceso, quien es capaz de inculcar, no solo el conocimiento sobre la profesión, sino también los modos de actuación y desenvolvimiento en ejercicio de la profesión.





Es por ello que resulta necesario para el proceso de reafirmación profesional, que el estudiante tenga las condiciones en la escuela, con la función significativa del tutor, el cual tiene como parte de sus funciones el desarrollo de habilidades profesionales para resolver correctamente una tarea en el proceso educativo. El desarrollo de acciones en función de un vínculo afectivo con la profesión como elemento dinamizador del proceso de formación, permite la formación de competencias para el ejercicio de la profesión; sin embargo, ha sido trabajado más el enfoque hacia la dimensión cognitiva en el proceso de formación profesional y no se ha enfatizado en lo afectivo, que permita al estudiante un vínculo afectivo con la profesión, que posea relación con las cualidades del desempeño en la formación y desarrollo de la actividad pedagógica.

En el presente estudio se determina que, la práctica profesional permite la interacción del estudiante con la profesión e implica crear situaciones de aprendizaje que estimulen la formación y desarrollo de inclinaciones hacia esta, a partir de la relación de ayuda que implica propiciar las condiciones para el desarrollo de las potencialidades del estudiante.

c) La tutoría de acompañamiento como una forma en que se organiza la actividad.

El papel del tutor en el proceso de reafirmación profesional, a partir de la comunicación y relaciones entre ambos tutores: el de la carrera y el de la escuela, los cuales ejercen una función mediadora en aras del desarrollo profesional del estudiante. Este es un aspecto que señala Alarcón (2008), al referir que la tutoría se concreta a partir de la atención personalizada y sistemática del estudiante, con el propósito de que sea capaz de dominar los recursos de su formación, desempeñar un papel decisivo en la formación integral,

así como en la retención y la disminución de la matrícula pasiva.

En el ámbito de la universidad, Ordaz (2011), considera el desarrollo de la tutoría, a partir de los criterios de los docentes del colectivo de año, de los estudiantes que necesitan atención diferenciada, para afrontar situaciones que afecten su proceso de formación.

En la presente investigación, se considera que la tutoría no se debe limitar a algunos estudiantes. Las ayudas y apoyos no deben esperar a que aparezcan problemas; tienen que estar pensados para que el estudiante pueda actuar a tiempo y mejorar lo que sea necesario, porque está en constante crecimiento y tiene la capacidad de influir en su entorno. La mentoría, entonces, se vuelve algo muy personalizado y cercano. Acompaña al estudiante durante todo su camino académico, ayudándole a enfrentar las dificultades, a pensar bien sus decisiones, a integrarse en el mundo docente y a definir sus proyectos de futuro.

Los tutores, que además son profesores del programa, diseñan estrategias basadas en su propia experiencia para apoyar a los estudiantes. Y, al mismo tiempo, los profesores en las escuelas hacen que esa teoría que se estudia se pueda conectar con la práctica real, fortaleciendo el compromiso profesional. Los vínculos que se establecen entre la universidad y las escuelas hacen que estas instituciones, desde su encargo social, desempeñen un papel esencial en el proceso formativo. En esta relación, la labor del docente como tutor es un eslabón primordial para dimensionar los pilares académicos, profesionales, personales y sociales.

e) Las relaciones entre la carrera y la escuela a partir de la interacción de los tutores.

Un aspecto significativo en la concepción de la práctica en la formación del profesional que constituye el punto





de vista en la concepción abordada en el presente estudio concierne a las relaciones internas entre la carrera y la escuela. El objetivo esencial consiste en la búsqueda conjunta de las alternativas para la atención a los estudiantes, en la solución de problemáticas de la institución, en una práctica reflexiva y transformadora.

En la comunidad internacional se ha abordado la problemática de las relaciones entre la universidad en la escuela. Autores como Aguilera et al. (2010); Ancess et al. (2007); Flecha et al. (2009); Gravani (2008); Levinson y Huberman (1988); Marcelo y Estebaranz (1998); Vaillant (2005), han defendido la idea de que para que existan vínculos eficientes entre la academia y la práctica, es esencial el trabajo colaborativo entre la carrera y la escuela.

Marcelo y Estebaranz (1998); Vaillant (2005), permiten identificar diferentes modelos, en los que se manifiestan relaciones entre los centros de formación y las escuelas; sin embargo en ocasiones se centran más al desarrollo cognitivo en función de los conocimientos y habilidades relacionados con el desempeño y para el perfeccionamiento de su práctica.

Wilson (2006) refiere que se identifican tres tipos de relaciones importantes: la que se tiene con el contenido que se estudia, la interacción entre las personas involucradas (estudiantes, tutores y profesores) y la colaboración entre las instituciones. Estas relaciones pueden ser más formales o colaborativas, pero muchas veces se pasa por alto cómo la relación entre el programa académico y la escuela impacta en la identidad profesional del estudiante.

Aguilera et al. (2010), consideran que para las relaciones entre la universidad y los centros educativos, es necesaria la colaboración entre los docentes de ambas instituciones. Por su parte, estudios realizados

por Hermida (2013), refieren lo importante que es tener en cuenta la cohesión entre tutores, profesores de la carrera y los estudiantes. Cuando los fines de cada uno de estos entes están alineados en un propósito común: la formación del futuro profesional, entonces se puede afirmar que existe una coherencia institucional y de las funciones en cada una de las partes involucradas en el proceso.

Estas relaciones pueden ser lineales o sistémicas. Se manifiestan relaciones que van desde la subordinación hasta la cooperación. El enfoque didáctico, de gestión, planificación y organizacional coadyuva a la consolidación de la reafirmación profesional y, por ende, a la calidad de la formación inicial de los estudiantes universitarios.

Mercado (2010) asegura que los profesores que se encuentran en los centros de práctica muchas veces se ocupan con tareas que son distantes de las que proyectan las instituciones formadoras. Esto significa que las prioridades son diferentes. Esto conlleva a que sea necesario crear una estructura, con un plan de acción diseñado para establecer las pautas que marquen estas relaciones con un compromiso de los involucrados ante el proceso de formación del maestro.

Para ello, la innovación en la escuela es un factor clave. Ello permite que el profesor, desde su práctica educativa cotidiana pueda producir conocimientos y no se dedique únicamente a reproducir el currículo, lo cual puede ser un ejemplo para el estudiante que atraviesa el proceso de práctica preprofesional y que está, de alguna manera, puede asumir los modos de actuación del docente. Morrison y Marshall (2003), han señalado que los docentes en las escuelas enfrentan retos diferentes a los de la universidad, lo que influye en su forma de trabajar con los estudiantes en formación. Por eso, es necesario crear un marco común que permita





fortalecer y equilibrar estas relaciones para que sean más efectivas.

Una consideración importante es tener en cuenta que más allá de la concepción de las prácticas estudiantiles que permita la relación entre lo cognitivo y experiencial de los procesos de aprendizaje, la idea se centra en la necesidad de proponer mecanismos de interacción, que defina los problemas desde una visión conjunta para ser ejecutados desde la práctica (Montoya Ríos y Aguilar Zambrano, 2013).

Aunque se reconoce la importancia de las relaciones entre los programas y las escuelas, muchas veces se enfocan solo en desarrollar habilidades técnicas y se deja de lado la parte emocional, que es fundamental para la formación. Tomando en cuenta estas ideas y la investigación de Domínguez (2020), se proponen varias recomendaciones para mejorar la colaboración. Entre ellas se tienen en cuenta las relaciones entre la carrera y la escuela, en donde no se puede ver la escuela solo como ese espacio para practicar, sino también como un escenario para establecer la crítica y la reflexión.

También es importante identificar cuáles son las necesidades de cada estudiante y de las escuelas en donde están ejerciendo la práctica, de manera que las actividades que se realicen respondan a problemas reales del entorno educativo en el que se encuentran.

El apoyo específico a las escuelas es otro de los eslabones más importantes en este proceso, pues ello permite concebir estrategias que se ajusten a sus necesidades y desafíos.

La evaluación del desempeño debe hacerse desde la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico, de manera que se pueda establecer un dialogo en donde se incluyan aquellos factores que contribuyen al éxito

o fracaso en la formación docente. Además, esta evaluación debe enfocarse al protagonismo del propio estudiante durante su proceso. De esa manera, puede reconocer aspectos esenciales de sus conocimientos, emociones y actitudes.

El trabajo de tutoría es esencial para que el estudiante se sienta guiado desde el punto de vista profesional, académico, técnico, personal y socialmente. Para ello, es importante establecer gestiones que unan a los tutores con las instituciones implicadas y con los propios estudiantes.



Figura 2.8. Relaciones carrera- escuela.

Una de las particularidades en el presente estudio es precisamente la visión de la tutoría en el marco de las relaciones entre la carrera y la escuela desde un enfoque integral para la formación del maestro.

f). El tránsito de la reafirmación profesional por diferentes momentos en su ciclo de formación.

Autores como Bolívar (1998); De Miguel (1993); Huberman (1990); Sánchez y Cruz (2009); y Sikes (1985) han abordado la concepción del ciclo de formación del docente, los cuales asumen como criterios la relación entre determinados períodos de la edad profesional como factores afines en relación a la perspectiva de los sujetos al enfrentar en las tareas profesionales, de

manera que resulta necesaria su correlación para poder comprender sus implicaciones.

Los momentos del ciclo de la reafirmación profesional del estudiante de la carrera Educación Primaria, se caracteriza por el tránsito del estudiante por los diferentes períodos durante el proceso formativo, en función del desarrollo de competencias que necesita para el desempeño de las tareas profesionales, desde un vínculo afectivo con la profesión (Domínguez, 2020).

- **Iniciación en la profesión.** El ingreso a la carrera constituye la aproximación del estudiante a su futura actuación profesional, a partir de la relación que establece con un sistema de tareas, a sus esferas de actuación; alcanza a tener conocimiento sobre la carrera seleccionada y el inicio del desarrollo de una actitud emocionalmente positiva hacia la profesión.
- **Adaptación y ajuste profesional:** es el momento en que se consolida y reafirma su autodeterminación en relación con la profesión seleccionada, caracterizada por una temprana profesionalización, en la que se manifiestan indicadores que garantizan el desarrollo posterior de la inclinación o disposición hacia su actividad profesional concreta, en dependencia de su contenido, influencia familiar y el ambiente de la institución educativa.
- **Asentamiento profesional:** es un momento trascendental que se constata en el estudio de la eficiencia del ciclo en el programa de formación. Se manifiesta por la implicación del estudiante en su formación profesional, así como en la dirección del proceso pedagógico como docente en la escuela primaria. Se manifiesta un mayor nivel de desarrollo de intereses profesionales, mayor estabilidad en los aspectos que inciden en su formación, un desarrollo acelerado de las habilidades profesionales, el desarrollo de la

actividad investigativa, donde aplica los conocimientos y habilidades a la práctica profesional, ofrece solución a los problemas profesionales en el ámbito de la institución educativa, la familia y la comunidad y fortalece la preparación psicológica, pedagógica, científico y metodológica.

- Desarrollo profesional en la docencia: después de graduado de estudios superiores, centrado en un crecimiento profesional en la docencia a partir de la superación académica, metodológica y científica y en la búsqueda de soluciones a los problemas que se les presentan en la práctica profesional.

Este desarrollo debe ser concebido como un hecho contextualizado en su propia actividad docente, a partir del diagnóstico de sus necesidades formativas y de sus intereses profesionales. Un factor condicionante lo constituye la escuela, en que ejerce su actividad profesional, la actitud transformadora como agente de cambio de los docentes, así como de la estructura de dirección.

- **Concepción de la metodología para la reafirmación profesional**

La propuesta metodológica para la reafirmación profesional se puso a disposición de expertos para su respectiva valoración y validación. Para ello se diseñó una encuesta compuesta por siete indicadores utilizando una escala Likert. A su vez, se les solicitó a los expertos que incluyeran recomendaciones que pudieran aportar mejoría a la propuesta.

Para el proceso de validación se lleva a cabo el método Delphi, el cual se ejecuta en dos rondas para otorgar un mayor rigor en las modificaciones, sugerencias y orientaciones por parte de los expertos. Es válido destacar que los criterios cualitativos aportados por los especialistas posibilitaron la identificación de





elementos mejorables, sobre todo desde el punto de vista metodológico de la propuesta.

Para la encuesta, como se mencionó anteriormente, se aplicó una escala Likert con las siguientes opciones: I (Inadecuada- valor más bajo), PA (Poco Adecuada), A (Adecuada), BA (Bastante Adecuada) y MA (Muy Adecuada- valor más alto). El análisis de los resultados se llevó a cabo siguiendo los criterios de evaluación por pares que establece Crespo (2007). Los datos cuantitativos se tabularon en una hoja de Microsoft Office Excel.

Del análisis de los resultados derivó que con respecto a las recomendaciones cualitativas ofrecidas por los especialistas, es importante destacar que varios coincidieron en que el objetivo ha sido redactado muy general, por lo que esto apunta a ser más específico en la concepción de este. Además, indicaron que deben incluirse los momentos del ciclo de formación que inciden en la reafirmación profesional del futuro maestro.

El análisis de la primera ronda de expertos evidencia una alta aceptación de la metodología propuesta, pues más de la mitad de las valoraciones (53,3 %) se ubican en la categoría de Muy Adecuado y un 25,7 % en Bastante Adecuado, sin registrarse evaluaciones en las categorías de Poco Adecuado o Adecuado. Los indicadores con mayor solidez corresponden al cuerpo categorial, al cuerpo legal y a la evaluación y recomendaciones para su instrumentación, donde la mayoría de los expertos coincidieron en calificarlos como muy adecuados, lo que refleja un sólido respaldo conceptual, normativo y evaluativo.

No obstante, se observan debilidades en el indicador de requerimientos, que recibió un 83,3 % de valoraciones en la categoría de Bastante Adecuado, lo cual revela la necesidad de reforzar la claridad y factibilidad de los

recursos necesarios para la implementación. De igual forma, aunque las etapas, acciones e instrumentación metodológica alcanzaron una alta valoración, algunos expertos señalaron aspectos susceptibles de mejora relacionados con la precisión en su aplicación práctica.

Los resultados permiten concluir que la metodología cuenta con fundamentos teóricos y legales consistentes, así como con un diseño globalmente aceptado, pero demanda ajustes puntuales en sus requerimientos y en la operatividad de su instrumentación para alcanzar un consenso pleno entre los especialistas. Los resultados generales de la primera ronda de expertos se muestran en la tabla 2.1.

Tabla 2.1. Resultados generales de la primera ronda de expertos.

Indicadores	Categorías					Total
	1	2	3	4	5	
	1	PA	A	BA	MA	
I1 Fundamentación de la metodología	0	0	4	23	3	30
I2 Cuerpo categorial	0	0	0	9	21	30
I3 Cuerpo legal	0	0	0	8	22	30
I4 Requerimientos	0	0	25	3	2	30
I5 Etapas y acciones que componen la metodología	0	0	6	19	5	30
I6 Instrumentación metodológica de las acciones	0	0	8	22	0	30
I7 Evaluación y recomendaciones para su instrumentación	0	0	1	28	1	30
Total	0	0	44	112	54	
	(0%)	(0%)	(20,9%)	(53,3%)	(25,7%)	

Tras la primera ronda de consulta expertos y los respectivos resultados obtenidos, se recogen las sugerencias de los especialistas y se procede a realizar



las modificaciones metodológicas. Así, los aspectos que forman parte de la metodología propuesta son más factibles a la hora de aplicar en la práctica educativa y sus resultados se ven más provechosos en la formación inicial de docentes.

Luego de este proceso se pasa al segundo momento de validación de expertos mediante una nueva ronda del método Delphi. Los especialistas reconocen que la metodología responde al propósito para la que fue creada y los objetivos de esta, están en concordancia con las acciones de cada etapa, lo cual posibilita que el profesor la pueda implementar de manera exitosa.

En la segunda ronda de validación por expertos se observa una mejora significativa en la aceptación de la metodología, ya que el 70,9 % de las valoraciones se concentran en la categoría de Muy Adecuado y el 23,3 % en Bastante Adecuado, reduciéndose a solo un 5,7 % las opiniones en Adecuado y sin reportarse criterios en las categorías más bajas. Destaca el consenso alcanzado en los indicadores del cuerpo categorial y cuerpo legal, en los que casi la totalidad de los expertos coincidieron en considerarlos muy adecuados, lo que confirma la solidez conceptual y normativa de la propuesta.

Asimismo, la fundamentación de la metodología y las etapas que la conforman obtuvieron altos niveles de aceptación, lo cual respalda su coherencia y aplicabilidad. Sin embargo, aunque se evidencia un avance en los requerimientos y la instrumentación metodológica respecto a la primera ronda, aún persisten observaciones puntuales en estos aspectos, que concentran la mayoría de las valoraciones en las categorías de Bastante Adecuado y Muy Adecuado.

En términos generales, los resultados de esta segunda ronda ratifican la pertinencia, validez y factibilidad de la metodología, consolidando un consenso mayoritario de

los expertos, lo cual indica que los ajustes realizados tras la primera evaluación fueron acertados y mejoraron la percepción de la propuesta. Los resultados generales de la segunda ronda de expertos se muestran en la tabla 2.2.

Tabla 2.2. Resultados generales de la segunda ronda de expertos.

Indicadores	Categorías					Total
	1	2	3	4	5	
	1	PA	A	BA	MA	
I1 Fundamentación de la metodología	0	0	1	7	22	30
I2 Cuerpo categorial	0	0	0	1	29	30
I3 Cuerpo legal	0	0	0	0	30	30
I4 Requerimientos	0	0	4	9	17	30
I5 Etapas y acciones que componen la metodología	0	0	2	8	20	30
I6 Instrumentación metodológica de las acciones	0	0	5	13	12	30
I7 Evaluación y recomendaciones para su instrumentación	0	0	0	11	19	30
Total	0	0	12	49	149	
	(0%)	(0%)	(5,7%)	(23,3%)	(70,9%)	

Los expertos agregan que la metodología tiene las facilidades necesarias para que pueda implementarse en función de la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial de los docentes. Esto es posible gracias a la claridad de los objetivos, etapas, pasos metodológicos y acciones para su puesta en práctica. De esta manera, existe una coherencia entre los elementos que conforman su estructura.

Al existir una carencia teórica sobre el tema, los expertos argumentaron que esta propuesta puede suplirla y ser consultada para diversos trabajos de esta índole. Esto

hace que sea acertada y pertinente en estos momentos. Además, su aplicabilidad puede ser diversa, o sea, puede llevarse a cabo tanto por tutores como por directivos, así como en la carrera por los propios tutores y los profesores. Con esto la aplicabilidad de esta propuesta metodológica es positiva.

La estructura de la metodología para la reafirmación profesional se muestra en la Figura 2.9.

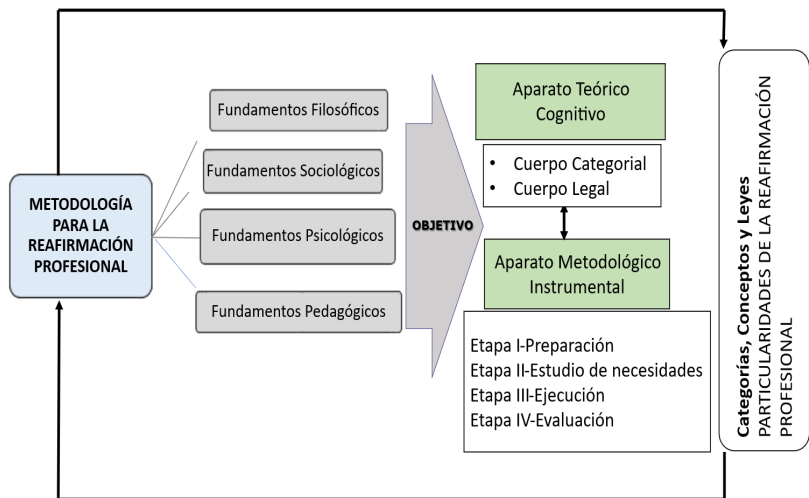


Figura 2.9. Concepción de la metodología para la reafirmación profesional.

- **Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos.**

La metodología que se presenta en esta investigación tiene como asiento teórico y metodológico la concepción dialéctica y materialista del mundo, de la que se toman posiciones para la fundamentación filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica.



La base filosófica de la educación cubana la constituye la filosofía humanista, de ahí que la metodología, se sustenta en esta concepción. Se concibe al estudiante como un sujeto activo, transformador, con un enfoque sociocultural, en el proceso de enseñanza-aprendizaje; como centro de la investigación, considerado como un ser social, históricamente condicionado, depositario de la experiencia histórico-cultural que le antecede, quien la reproduce y vive desarrollándose en interactividad con la realidad social.

Se reconoce el carácter de proceso de la educación, lo que posibilita elevar la preparación del estudiante y su modo de actuación para el desarrollo futuro y la transformación de su personalidad se logra con su implicación consciente en la actividad que realizan y en correspondencia con el momento histórico concreto en que viven.

La práctica pedagógica constituye el punto de partida (de la contemplación viva), al analizar el estado actual del problema y de ahí, al pensamiento abstracto; los referentes teóricos, principios que permiten caracterizar el desarrollo y los procedimientos metodológicos para su estructuración, y nuevamente a la práctica a su implementación como criterio de la verdad en el desarrollo de sus etapas, según el proceder elaborado, hasta determinar su efectividad.

La asimilación de la cultura por el hombre como un proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento se asume a partir de la dialéctica entre la teoría y la práctica, lo cual constituye un sustento fundamental de la metodología, a partir de la manera que se presenta la reafirmación profesional y su vínculo con la actividad práctica.





Se evidencian las leyes de la dialéctica materialista: la ley de unidad y lucha de contrarios y la ley de la transformación de los cambios cuantitativos en cualitativos. Ambas se ponen de manifiesto, pues se establecen criterios diversos que en ocasiones se contraponen, lo que conlleva a fundar reflexiones que inciden en la formación de la personalidad individual, lo que tributa a cambios también en el colectivo.

Desde el punto de vista metodológico, tiene en cuenta el método dialéctico materialista, para explicar los fenómenos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento; al considerar el hombre como creador de la cultura y de su trasmisión en el tiempo histórico, con potencialidades para resolver problemas de la sociedad y de sí, a través de la actividad; y aprovecha las contradicciones que se establecen en el proceso como fuente de desarrollo.

Es así que otra posición de partida es la concepción de la educación como un fenómeno social que no se puede aislar de los contextos en que se desarrolla, desde su necesidad como exigencia de la sociedad, hasta su desarrollo en un marco de relaciones sociales que la caracterizan.

Por ello, se tiene en cuenta las condiciones en que se origina el proceso de reafirmación profesional, su carácter histórico concreto y el sistema de relaciones sociales que se establecen alrededor de ella.

A su vez toma en consideración que la Universidad como institución educativa existe en un contexto histórico social concreto, lo refleja y ello influye en los estudiantes de la carrera Educación Primaria en una dinámica de constante interacción. Este vínculo de la Universidad con la sociedad se concreta en la ganancia mutua de ambas al tener en cuenta las características de la sociedad cubana actual en el contexto educativo

de la Universidad que sirven de referente para la formación de los profesionales, en la misma medida en que los estudiantes de la carrera Educación Primaria se insertan en las escuelas para desde ahí contribuir a la transformación de los alumnos, familia y la comunidad.

La educación a través de la escuela se relaciona con la sociedad; las problemáticas sociales que se crean son trabajadas desde ella como centro comunitario, capaz de socializar sus soluciones como parte del encargo social a favor de una transformación. “El rol social del profesor y del maestro es un aspecto de indiscutible valor desde el punto de vista de la sociología de la Educación y de la Pedagogía” (Chávez, et al., 2005, p. 24).

Desde el punto de vista psicológico la Metodología posee como fundamentos la teoría que al respecto ofrece L.S Vygotsky, el cual concibe la actividad social, la necesaria orientación y dirección por parte de los adultos en la contextualización cultural como experiencia histórica – social actuando en y sobre la base de las funciones psíquicas superiores, que constituyen los fundamentos del desarrollo moral del joven que se educa y se forma.

Desde esta perspectiva la orientación profesional es entendida como un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional responsable que tiene lugar a partir del reconocimiento de la necesaria unidad entre las condiciones internas (intereses, conocimientos, aptitudes, valores) del sujeto y externas (contexto histórico-social) categorizada como “situación social del desarrollo” y de la posibilidad de propiciar el desarrollo profesional a partir de la estimulación de las potencialidades del orientado en el proceso de interacción social.

De esta es posible comprender que la reafirmación hacia la profesión se construye en el proceso de interacción





entre sus condiciones naturales y las condiciones históricas sociales concretas en las que se desenvuelve, es por ello que el desarrollo profesional es peculiar y diferente en cada persona, pues transcurre en función de cómo se manifiesta la integración de las condiciones internas y externas.

Desde esta posición el estudiante es considerado un sujeto activo en el proceso de su reafirmación profesional y en la determinación de su actuación profesional, donde se integra desde una perspectiva dialéctica la naturaleza interna, autónoma, independiente y reguladora y su naturaleza histórica social, a través del proceso de la actividad. De esta manera la reafirmación profesional se puede lograr si en la actividad práctica profesional, se crean las condiciones y situaciones que propician la estimulación de una actuación independiente y transformadora.

Se asume en la metodología, la concepción de “Zona de Desarrollo Próximo”, durante las acciones que se realizan en cada una de las etapas, se tiene en cuenta la correspondencia entre el nivel actual y el nivel deseado; en este acercamiento se buscan conocimientos nuevos, fomenta una “zona de desarrollo” donde se evidencian cualidades nuevas, que expresa la contribución a la reafirmación profesional.

En la concepción que se presenta, los directivos, docentes y tutores de la escuela y la carrera, se convierten en potenciadores de la reafirmación, cuando determinan las necesidades y potencialidades del estudiante, identifican los niveles de desarrollo – actual y prospectivo- que estos poseen y promueven la concientización y movilización de las potencialidades personales, para asumir los retos profesionales que se plantean, como elemento distintivo del nivel de la escuela primaria. Es a partir de este que se logra

predisponer de manera positiva al estudiante, implicarlo y responsabilizarlo con su propio desarrollo.

De lo planteado, se asume que la reafirmación profesional se convierte en una experiencia de aprendizaje, en la que el profesor construye y reconstruye sus saberes sobre la base del tránsito de la actividad externa, entre evaluadores y evaluados a la interna e intrapsíquico, es decir a lo que asume y concientiza en aras de la mejora continua, sobre la base del principio que establece que la enseñanza debe adelantarse, estimular y orientar la actividad del sujeto, la formación de su personalidad y su desarrollo psíquico, en un proceso dialéctico de lo interpsicológico a lo intrapsicológico.

En la propuesta se expresa en su concepción teórica metodológica, a partir de su consideración, los conceptos de Diagnóstico, Zona de Desarrollo Próximo y relación de ayuda. De igual manera se valoran otros que ocupan un lugar importante en la metodología, como el rol de la vivencia en el desarrollo psíquico, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y la ley fundamental del desarrollo o situación social del desarrollo.

Desde el punto de vista pedagógico, la metodología acude a las aportaciones de los pedagogos cubanos y extranjeros sobre la reafirmación profesional, expuestos en el capítulo anterior de la tesis.

Se fundamenta partiendo del criterio de que todo sistema educativo responde a un contexto social que determina el ideal de hombre que se aspira formar, el modo en que se prepara para la vida y por tanto, el fin de la educación, en una responsabilidad que recae en toda la sociedad en general.

En la metodología, las “relaciones internas entre los componentes del proceso docente educativo: la educación a través de la instrucción” (Álvarez, 1999, p. 93), manifiesta que en el proceso no solo se instruye,



sino a la vez se educa. Este proceso además contiene un importante componente educativo (las cualidades de la personalidad), que se desarrolla mediante lo instructivo.

Se asume que la educación está llamada a cambios que aporten soluciones a los problemas educativos con la participación de todos los factores por ser un proceso complejo y ceñido por condiciones históricas concretas. Desde esta perspectiva, la metodología que se presenta contribuye a la transformación y permite asumir la reafirmación profesional como contenido de la formación integral, desde una perspectiva integral e interdisciplinaria; logra la unidad dialéctica que existe entre educación e instrucción.

De manera general, las funciones y cada uno de los principios para la dirección del proceso pedagógico, forman parte del sustento pedagógico de esta metodología, por su estructuración en total correspondencia con la política educacional cubana, su uso humanista. Sientan las bases para determinar los propósitos y requerimientos que deben cumplirse en la implementación de la metodología.

Los fundamentos pedagógicos de la metodología se basan en el conocimiento de las características, potencialidades y necesidades de los estudiantes, a partir de la historia personal, los conocimientos previos y las carencias del estudiante. El vínculo con esta demanda requiere de elementos generales e integradores que representan el funcionamiento y la especificidad del proceso de formación en correspondencia con la concepción pedagógica de la escuela cubana. Estos fundamentos teóricos integran los enunciados anteriormente y direccionan la formación inicial, ellos

son el proceso de diagnóstico psicopedagógico y el proceso formativo psicopedagógico.

La concepción de la metodología asume que la orientación de las acciones, estén en relación con la unidad dialéctica entre las necesidades y potencialidades de los estudiantes, teniendo en cuenta la dimensión personal y pedagógica que configuran la posibilidad de su desarrollo presente y prospectivo, como maestro primario, que tiene como base la reafirmación hacia la profesión.

En este orden adquiere especial relevancia lo actitudinal y afectivo motivacional, que proyectan el desarrollo profesional desde el conocimiento de sí mismo, permite establecer relaciones comunicativas positivas y empáticas, reflexionar sobre la práctica, tomar decisiones y resolver problemas, y aprovechar al máximo sus potencialidades, conformar proyectos profesionales que dan cuenta de las acciones que resultan esenciales para el desempeño de las funciones docentes en la escuela primaria.

Se considera el diagnóstico pedagógico como proceso continuo, dinámico, sistémico y participativo, como punto de partida de las reales probabilidades de cada uno de los estudiantes y lograr la transformación a partir de las actividades pedagógicas que se abordan desde la perspectiva de la diversidad.

El carácter formativo, parte de actividades o situaciones, y se analizan a partir de las potencialidades tanto en el orden cognoscitivo, como afectivo y comportamental, sitúa al estudiante como centro de su formación, tiene que dialogar, intercambiar acerca de los procesos, reanudar el conocimiento de la naturaleza de su actividad pedagógica.



- **Aparato teórico-cognitivo en el que se sustenta la metodología**

- Cuerpo categorial.

A partir del estudio de diversas fuentes bibliográficas se presente el cuerpo categorial, con su respectiva definición de conceptos, de la metodología. De esta manera, las categorías son: reafirmación profesional, tutoría de acompañamiento, ciclo de formación, práctica profesional y relación entre la carrera y la escuela.

A continuación, se presentan los requerimientos para la implementación de la metodología:

- Tener en cuenta que la reafirmación hacia la profesión es una etapa en el proceso de orientación profesional y se considera atendiendo a los diferentes momentos en el ciclo de su formación.
- Considerar el proceso de Entrega Pedagógica para garantizar la continuidad y seguimiento al diagnóstico del estudiante y lograr un tránsito armónico por los diferentes momentos por los que transita el estudiante en formación.
- Partir del diagnóstico del estudiante teniendo en cuenta las categorías: actitudinal y afectivo motivacional.
- Considerar la escuela como espacio para la reafirmación profesional, a partir de las potencialidades y necesidades de los estudiantes.
- Establecer la tutoría de acompañamiento como contenido de los docentes de la carrera y de la escuela.
- Priorizar la preparación, capacitación y/o superación constante del personal docente encargado de la formación inicial y del seguimiento de los estudiantes.



- Sistematizar en la aplicación de instrumentos de medición y la valoración de sus resultados del proceso de reafirmación profesional.
- **Aparato metodológico o instrumental de la metodología en sus dos dimensiones**

La metodología se entiende como un proceso que se despliega en varias etapas, cada una con objetivos claros y acciones específicas que se apoyan en herramientas metodológicas adecuadas. En total, son cuatro fases fundamentales:

Primera etapa: Se centra en preparar a los docentes, tutores y directivos, fortaleciendo su compromiso y habilidades para apoyar la reafirmación profesional.

Segunda etapa: Consiste en identificar las necesidades y potencialidades de los estudiantes dentro de la carrera, para orientar mejor el proceso de reafirmación profesional.

Tercera etapa: Aquí se ponen en marcha las acciones diseñadas para fomentar la reafirmación profesional durante la formación inicial de los estudiantes.

Cuarta etapa: Finalmente, se realiza una evaluación detallada para medir los resultados obtenidos.

La evaluación está pensada para ser un mecanismo sistemático que permita verificar la efectividad de la preparación dada a los profesores y tutores, así como la manera en que estas acciones impactan en el desarrollo profesional de los estudiantes.

El análisis de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos, así como del aparato teórico-cognitivo y metodológico de la propuesta, evidencian que la metodología presentada se sustenta en una concepción dialéctica y materialista de la





realidad, donde la educación es entendida como un proceso social, histórico y transformador. Se coloca al estudiante como sujeto activo de su propio aprendizaje y reafirmación profesional, en estrecha interacción con el contexto social y cultural que lo rodea, lo cual garantiza una formación integral y coherente con las demandas de la sociedad cubana actual.

Desde lo filosófico, se afirma una visión humanista de la educación que concibe al individuo como un ser capaz de transformar su entorno; desde lo sociológico, se reconoce la influencia de las condiciones históricas y sociales en el proceso formativo; desde lo psicológico, se valoran los aportes de Vygotsky, especialmente en relación con la zona de desarrollo próximo y la importancia de la interacción social; y desde lo pedagógico, se consolida la integración entre instrucción y educación como unidad dialéctica orientada a la formación de la personalidad.

El aparato teórico-cognitivo aporta un cuerpo categorial claro que define y orienta el proceso, mientras que el aparato metodológico asegura la sistematicidad, al estructurarse en etapas que incluyen diagnóstico, preparación de los actores educativos, implementación de acciones y evaluación continua. Todo ello reafirma que la metodología no solo responde a las exigencias del contexto histórico-social y educativo, sino que además contribuye a consolidar la identidad profesional de los futuros docentes, potenciando en ellos capacidades cognitivas, afectivas y actitudinales necesarias para un desempeño responsable y comprometido. En consecuencia, se trata de una propuesta integral e interdisciplinaria que fortalece el vínculo universidad-escuela-sociedad, garantiza el carácter formativo de la práctica pedagógica y proyecta la reafirmación profesional como un proceso dinámico, consciente y transformador.

2.5. Resultados obtenidos en la implementación de la metodología para la reafirmación profesional

Para llevar a cabo la validación de la metodología se consideró las cuatro etapas por las que transitó la misma:

- Resultados de la Etapa I de la metodología

Para la implementación de la primera etapa se realiza un grupo focal con 14 docentes de la carrera, en primera instancia para conocer sus criterios acerca del proceso de reafirmación profesional y segundo momento para realizar una preparación en aquellos conocimientos teórico- metodológicos relacionados con la reafirmación profesional para luego implementar las acciones con los estudiantes, en función del diagnóstico inicial, que evidencia insuficiencias y potencialidades en este sentido.

A partir de esas insuficiencias se prepararon a los profesores teniendo en cuenta los principales aspectos a trabajar, lo que permitió que se organizara el programa del curso impartido, el cual facilitó en el menor tiempo posible la actualización científica de los profesores.

Para la implementación del mismo se tuvo en cuenta lo cognitivo, considerando los conocimientos teóricos y metodológicos en la concepción de la reafirmación profesional, en su ciclo de formación en la carrera, técnicas para el diagnóstico de la reafirmación profesional, la formación laboral investigativa de los estudiantes, la práctica profesional y la concepción de la tutoría de acompañamiento; así como lo motivacional, sensibilizando a los profesores en el contenido objeto de preparación, en aras de establecer compromiso en la solución de las necesidades en el contenido referido y la concreción de las acciones. Se sometió a discusión la propuesta de los contenidos del curso en





una conferencia introductoria para la inclusión de algún otro contenido, según sus demandas profesionales. Además, se perfeccionó de conjunto el plan de acción tutorial propuesto.

El programa fue diseñado con una estructura coherente y progresiva que respondió a las necesidades detectadas en cuanto a la reafirmación profesional de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, ofreciendo a los docentes herramientas teóricas, metodológicas y prácticas que fortalecieran su labor como orientadores y tutores en los diferentes espacios formativos.

La implementación del curso constituyó una vía efectiva para abordar las debilidades detectadas en la proyección pedagógica del personal docente vinculado con la formación inicial del maestro primario, lo que permitió elevar su preparación desde una perspectiva integral. En este sentido, la inclusión de temáticas como los elementos teóricos de la reafirmación profesional, la formación laboral investigativa y el trabajo del tutor, garantizó un abordaje sistémico que propició la reflexión crítica sobre la práctica educativa y la construcción de conocimientos pertinentes, contextualizados y actualizados.

Particularmente, la organización del curso entre tres grandes temáticas permitió articular los contenidos teóricos con la práctica profesional de los docentes, potenciando el carácter integrador de la formación. La estructura del programa incluyó conferencias, estudios de caso, talleres grupales, debates y trabajos independientes, lo que favoreció la apropiación activa de los contenidos y su aplicación inmediata en contextos reales. Asimismo, la modalidad semipresencial permitió que los docentes pudieran combinar sus funciones laborales con la superación profesional, sin que se afectara la calidad del proceso formativo.

Uno de los logros fundamentales del curso fue promover una visión renovada de la tutoría como proceso formativo estratégico, más allá del acompañamiento puntual, permitiendo que los profesores comprendieran su papel como mediadores del desarrollo profesional y personal de los estudiantes. De esta manera, se fortaleció el vínculo carrera-escuela, lo que permitió una retroalimentación constante entre los actores implicados en la formación del maestro primario, y una mayor coherencia en las acciones formativas.

El componente metodológico del programa también jugó un rol decisivo en el impacto alcanzado, ya que se emplearon técnicas participativas y estrategias didácticas activas como el PNI, la lluvia de ideas y los inventarios de problemas, que estimularon la reflexión colectiva, el intercambio de experiencias y la construcción colaborativa de soluciones. Estas dinámicas favorecieron la toma de decisiones pedagógicas más contextualizadas, al tiempo que fortalecieron la autonomía profesional del docente.

Además, el enfoque humanista y desarrollador presente en la fundamentación del curso permitió rescatar la dimensión ética y formativa del quehacer educativo, promoviendo valores como la responsabilidad, el compromiso, la sensibilidad humana y la actitud científica. Estos valores se integraron al sistema de evaluación del curso, en el que la asistencia, la participación activa y la proyección profesional del docente fueron criterios esenciales, lo que incentivó la implicación consciente de los participantes en su propio proceso de superación.

Otro de los aspectos relevantes fue la concepción final del curso, que culminó con la presentación y defensa de un trabajo monográfico. Esta actividad no solo permitió evaluar los conocimientos teóricos adquiridos, sino que también dio lugar a la aplicación práctica de los mismos en contextos reales, mediante estudios de caso





y valoraciones teóricas que evidenciaron el dominio alcanzado por los profesores. Los trabajos presentados, en muchos casos, se convirtieron en instrumentos útiles para el diagnóstico de la reafirmación profesional en las escuelas, así como en base para la elaboración de planes de acción tutorial.

Es importante señalar que la preparación recibida por los docentes no se limitó al espacio académico del curso, sino que generó un proceso de réplica y sistematización en las instituciones escolares, a través del trabajo con los tutores, directivos y otros actores del proceso educativo. Esta multiplicación del conocimiento posibilitó el establecimiento de una cultura de reafirmación profesional en los centros formadores, lo que impactó de manera positiva en la motivación, la autovaloración y el compromiso vocacional de los estudiantes en formación.

Los resultados durante su implementación se presentan a continuación:

Los participantes, afirmaron que el tema es complejo porque perciben un aumento de esta problemática y con ello se multiplican los impactos negativos en el proceso educativo. Expresaron, además, que existe falta de coordinación de influencias educativas que son importantes para lograr resultados satisfactorios.

Revelan en los estudiantes evidencias de la existencia de varios problemas en el contexto de actuación en relación a incumplimiento de sus deberes, inasistencias. Expresaron que se sienten limitados para enfrentar estos problemas por no poseer todos los conocimientos al respecto, a la vez que reconocieron la importancia del contenido y su disposición por participar en el curso.

Sostienen que trabajan mucho los problemas de aprendizajes, pero no se ejecutan acciones para la

reafirmación profesional desde una coherencia en la labor educativa que desarrollan.

En la implementación se valoró el cambio en los profesores, cedieron a la indagación del tema, así como la disposición en el modo de actuar y transformar la realidad y a sí mismo como profesionales.

Un tema de marcado interés lo constituyó el relacionado con la formación laboral investigativa de los estudiantes, en su análisis consideraron que su tratamiento desde primer año, a través de la Disciplina Principal Integradora, contribuye a potenciar la reafirmación profesional de los estudiantes hacia la carrera, desde el vínculo entre los contenidos de las asignaturas, considerando también las relacionadas con el currículo propio sobre los problemas educativos en la educación primaria y la actividad investigativa del docente de la escuela primaria y su relación con la actividad práctica profesional. Lo anterior se complementa con las asignaturas de la disciplina que, desde la metodología de la investigación y su relación con las didácticas particulares, permiten el desarrollo de la actividad científico investigativa y creadora del estudiante.

Las sesiones de trabajo, grupales o individuales, permitieron de una manera más práctica abordar lo relacionado con la caracterización de la etapa de reafirmación profesional, métodos y técnicas; el trabajo de reafirmación profesional mediante la clase.

Se realizaron evaluaciones parciales y sistemáticas en función de valorar la apropiación del contenido y los resultados a partir de los criterios evaluativos, socializados desde el inicio del curso. De manera general las evaluaciones fueron satisfactorias. La evaluación final del curso con la defensa y fundamentación de una propuesta de acciones para la reafirmación profesional





según el año en que inciden, permitieron inferir que fue positiva la implementación del curso.

Al aplicar nuevamente la entrevista inicial se corroboró que estos ya caracterizaban los elementos de la reafirmación profesional. Aun cuando la carrera no cuenta con estrategias educativas de año, propusieron acciones concretas a realizar incluso fuera de la presencialidad de los estudiantes a la universidad.

Para dirigir el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes 15 profesores (93,75%) se sienten preparados y solo 1 (6,25 %) medianamente preparado. Coinciden en que utilizan como vía la clase a través de situaciones que se dan en ella, ya sea por su contenido, o por situaciones de los estudiantes en su práctica profesional.

Esta primera acción tuvo su fin con la selección de los tutores de la carrera que acompañarán a los estudiantes. Reconocieron la responsabilidad que tiene la tarea con la carrera y la escuela, quedando comprometidos los 16 profesores para realizar la tutoría de acompañamiento.

La acción 2 de esta primera etapa tuvo su comienzo con la selección del personal que debía ser preparado. Para la selección se tuvo en cuenta los criterios de los profesores del departamento, que, de manera muy acertada, luego de la preparación recibida y de sus experiencias, aportaron valiosos criterios según los elementos que se proponen en esta metodología para tal empeño.

Se seleccionaron 20, entre ellos 17 de escuelas primarias: 14 docentes, 2 directores, 1 jefe de ciclo; así como 2 profesores de la EP y 1 funcionario de Educación municipal. Se replicó el curso impartido a los profesores de la carrera para trabajar de conjunto con el estudiante de la carrera Educación Primaria.

Se acomodó el tema del curso relacionado con la formación laboral investigativa de los estudiantes según su contexto de actuación. Colaboraron con la réplica del curso profesores de la carrera que se seleccionaron. Se desarrolló en la escuela primaria “Carlos Manuel de Céspedes” del municipio de Cienfuegos.

Teniendo en cuenta los resultados de la exploración de las potencialidades y necesidades para implementar la reafirmación profesional, adquirieron conocimientos teórico- metodológicos relacionados con la reafirmación profesional para luego implementar las acciones con los estudiantes.

Se les aplicó una entrevista que permitió conocer el nivel de implicación en el proceso, su nivel de preparación para emprender la tarea y disposición respectivamente. Los participantes en el curso, alcanzan mayor nivel de conocimiento, en relación a los elementos teóricos de la reafirmación profesional, las principales formas, vías, espacios que se pueden utilizar para contribuir al desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes, lo cual favorece la implementación de la metodología.

Las acciones previstas, para desde la escuela lograr mayor motivación en los estudiantes que se forman y en los graduados, ya no solo estuvieron en el orden metodológico, sino que tuvieron en cuenta las dimensiones aquí propuestas.

En el caso particular de los directivos, valoraron cambios para el sistema de evaluación de los recién graduados, los que incluirán en sus modelos. Directivos de la Escuela Pedagógica y Educación, tienen trazadas las pautas para garantizar el seguimiento que realizan a los estudiantes en formación.





Específicamente directivos de Educación atribuyen la responsabilidad compartida a la universidad, a la escuela y la dirección de educación, al trabajo de reafirmación profesional que se debe realizar.

Una vez preparados estos agentes educativos quedan seleccionados los 14 docentes tutores de la escuela para posteriormente asignar a cada estudiante.

Hasta este momento quedaron definidos en las dos acciones anteriores un grupo de 30 tutores, 16 de la carrera y 14 docentes de las escuelas, que acompañarán a los estudiantes en el proceso de formación, con una preparación teórica metodológica previa que permitió que estos, en la acción 3, pudieran quedar capacitados para el cumplimiento de tan importante objetivo en el proceso formativo del maestro primario, teniendo en cuenta aquellas necesidades para la tutoría de acompañamiento.

Los tutores seleccionados mostraron gran responsabilidad y compromiso, fueron muy acertados sus criterios en torno a la elaboración de los planes de acción tutorial y en la selección de los estudiantes a tuturar, con énfasis en los de primero a tercer año, con claridad de las funciones que deben cumplir teniendo en cuenta las dimensiones que en esta tesis se proponen.

La entrevista final a los tutores de la carrera y de la escuela, permitió conocer su valoración en la preparación teórico-metodológica sobre el proceso de reafirmación profesional evaluándola de alta. Ya la sitúan como una etapa de la orientación profesional, que se pone de manifiesto en la Universidad y que reviste de gran importancia, la caracterizan, así como los métodos y técnicas que le permiten adquirir los datos de la realidad a partir de un diagnóstico.

Se conoció su motivación por superarse en esos aspectos para el desempeño de su rol profesional. Los niveles de satisfacción como tutor de estudiante en formación son satisfactorias en un 100%, así como su preparación para ser tutor.

- Resultados de la Etapa II de la metodología

Una vez preparados los agentes educativos, se realizó la entrega pedagógica. Este recurso ofreció una caracterización de los estudiantes que egresan de la formación media y que continúan sus estudios en la carrera de Educación Primaria en la Universidad, por lo que solo se realiza cuando el estudiante ingresa en la carrera en su primer año. La autora defiende esta acción antes del ingreso a la educación superior, pues prevé a la carrera de poder tomar con anterioridad algunas precisiones necesarias para su intervención educativa con la participación de todos los factores que inciden en el proceso educativo del estudiante, en la carrera y la escuela. Aspecto importante que determinó que esta se realizara al finalizar el curso escolar y no al inicio de este, como inicialmente estuvo propuesto en la metodología.

Estos estudiantes tienen como promedio un rendimiento académico medio. No poseen problemas puntuales de disciplina, ni tienen marcadas situaciones familiares. Coinciden con que la carrera tiene significación e importancia social, sin embargo, no se percibe la existencia de objetivos profesionales claramente definidos orientados al contenido de la profesión, así como la manifestación de vivencias afectivas positivas relativas a la consecución de los objetivos profesionales propuestos, pues la continuación de estudios no constituye en todos una motivación intrínseca, lo que permite afirmar que no existe una correspondencia entre





sus intereses y aspiraciones y las propias necesidades en el orden profesional que requiere el territorio.

Los resultados indican que se hace necesario organizar el trabajo de reafirmación profesional en la carrera, que lleve implícito la preparación de los docentes que permita el desarrollo de los estudiantes en esta dirección, con énfasis en la esencia de la actividad pedagógica. Así mismo se constata que el proceso de orientación profesional desde antes del ingreso a la educación superior resulta necesario para poner al estudiante en contacto con la esencia de la profesión y las tareas a emprender en esta dirección.

Se determinaron las necesidades de los estudiantes en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, que estuvieron centradas en la necesidad de tutores en algunos y la poca sistematicidad en la atención de otros; la concepción en la relación de ayuda para el trabajo científico metodológico con el tutor y la estructura de la escuela; en el poco tiempo del que disponen para su preparación; bajo nivel en sus proyecciones futuras que poseen relación con sus manifestaciones de estar más insatisfechos que satisfechos con la carrera que estudian. De igual manera no sienten que el ingreso a la universidad es una continuidad de la formación media recibida, al no ser considerado en las escuelas como maestros en formación.

- Resultados de la Etapa III de la metodología

Esta etapa partió de determinar las acciones y su implementación en la práctica en correspondencia con los momentos del ciclo de formación de la reafirmación profesional y de los resultados del diagnóstico, según las exigencias del modelo del profesional.

Se realizó el intercambio con los profesores-tutores de la carrera y de la escuela, los cuales ratificaron las

acciones propuestas en esta investigación, aplicadas en la práctica educativa.

1. Elaboración del plan de desarrollo individual del estudiante.
 2. Discusión de los planes de acción tutorial de ambos tutores en función de las dimensiones académicas, personal social y profesional.
 3. Concreción de las asignaturas de la disciplina Principal Integradora, que, por su contenido, contribuyen a la reafirmación profesional en el proceso de formación inicial.
 4. Realización de talleres grupales donde participen ambos tutores, profesores de la carrera y se inviten a directivos de las escuelas donde se ubican.
- Resultados de la Etapa IV de la metodología

En esta etapa se aplicó un diagnóstico de salida después de implementada la metodología donde primeramente se garantizó el horario y los recursos necesarios para aplicar los instrumentos. Después de aplicados los instrumentos en función de las categorías de análisis y subcategorías se obtuvieron los resultados siguientes:

En la encuesta se valoró el estado de satisfacción que poseen los estudiantes en formación inicial de la carrera de Educación Primaria. Relacionado con la labor que realizan 41 (58,7 %) se sienten felices al trabajar con los niños, 23 (32,8 %) les gusta impartir clases y 6 (8,5 %) se sienten bien, aunque no les gusta mucho. Acerca de los métodos de dirección que se aplican en la escuela refieren que han elevado los aspectos positivos, que les exigen con respeto y consideración; que los tratan bien; que resaltan sus éxitos y los estimulan a menudo; que se esmeran para que la atención que reciben sea suficiente.





La tenencia de tutores en los estudiantes ya se encuentra en los índices deseados, pues el 100% cuenta con tutores de la carrera. Al cierre de esta investigación solo quedaban 5 estudiantes (7,1 %) por asignarle el tutor de la escuela, 3 por traslados de escuela y 2 por cambios en las estructuras de dirección. En ambos casos, ya con sus planes de acción tutorial tomando en cuenta las dimensiones: académica, personal social y profesional y sus debidos planes profesionales para cada estudiante.

Acerca del trabajo científico metodológico con el tutor y la estructura de la escuela ya 54 (77,1 %) reciben ayuda constantemente y a 16 (22,8 %) los entrenan con frecuencia, evidenciándose un avance en este sentido. En las condiciones de trabajo no se aprecian grandes cambios, pues es una situación que va directamente proporcional a la realidad que tiene el municipio con la cobertura docente. Se enfrentan solos en un aula 61 (87,1%), 3 (4,2 %) trabajan con el tutor con más de 20 alumnos y 4 (5,7 %) son reservas.

A partir de sus modos de actuación evaluaron su propio comportamiento, prevalece en 54 (77,1 %) de ellos la motivación, lo que hace que cumplan con su trabajo y 16 (22,8 %) alegan que generalmente cumplen con todo y tratan de mejorar.

Evalúan la satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales, predominando niveles altos (84,2%) y medios (15,7%) y el compromiso afectivo con los alumnos de alto con un 90 %.

Se determinaron opiniones favorables de los estudiantes sobre la labor de reafirmación profesional que realizan los profesores y tutores, su implicación activa en el proceso y la presencia de planes profesionales que elaboraron para guiar el trabajo de manera organizada

y sistemática, que además contribuye a la reafirmación profesional de los estudiantes.

Referido al conocimiento sobre la carrera pedagógica se constata que son 36 (51,4 %) los que indican conocer mucho sobre ella, medianamente lo expresan 31 (44,2 %) estudiantes y poco 3 (4,2 %). Refirieron que se debe a lo que les enseñaron en la formación de nivel medio, la labor sistemática de los profesores actuales en la carrera y de los docentes y directivos de la escuela (Figura 2.10).

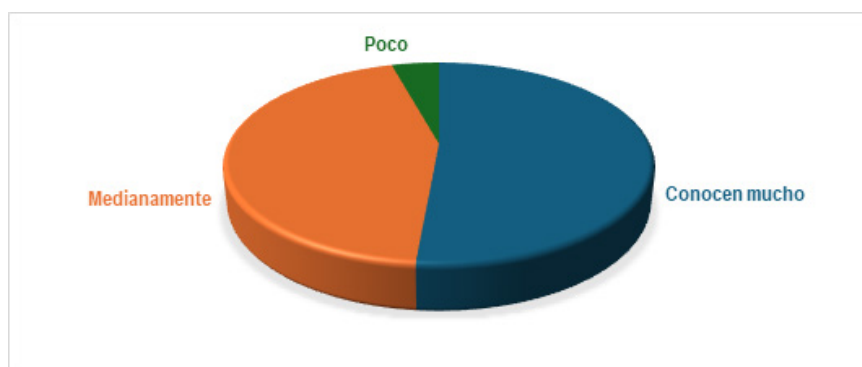


Figura 2.10. Conocimiento sobre la carrera pedagógica.

Reconocieron la labor que realizan los profesores, docentes y tutores que los atienden, su preparación y habilidades en el empleo de métodos y formas que viabilizan este proceso. De igual manera coinciden que en la carrera reciben una orientación superior a la recibida anteriormente, pues la preparación de los profesores es mayor, según sus opiniones.

Sus aspiraciones y proyecciones futuras mostraron un ligero avance, pues con respecto a la situación inicial esta vez solo 18 (25,7%) alegaron que estudian para obtener un título universitario, 31 (44,2%) mantenerse de maestros y 21 (30%) expresaron su disposición por asumir cargos de dirección o continuar estudios de maestría o doctorado (Figura 2.11).



Figura 2.11. Aspiraciones y proyecciones futuras.

Apreciaron la exigencia de los profesores de la carrera en función de que sean un profesional de gran calidad y expresan que estos emplean vías para reafirmarlos profesionalmente. Señalaron además que en la escuela comienzan a ver un cambio de actitud en tutores y directivos, les prestan más atención a sus estudios en la universidad y se manifiesta una relación entre los profesores de la carrera y los maestros de las escuelas.

Al valorar sus necesidades sentidas, se relacionan más con la profesión pedagógica, en los que en 54 (77,1 %) de ellos están plenamente relacionadas, no así para 13 (18,5 %) en las que se corresponden parcialmente, ni para 3 (4,2 %) que no tienen ninguna correspondencia (Figura 2.12).

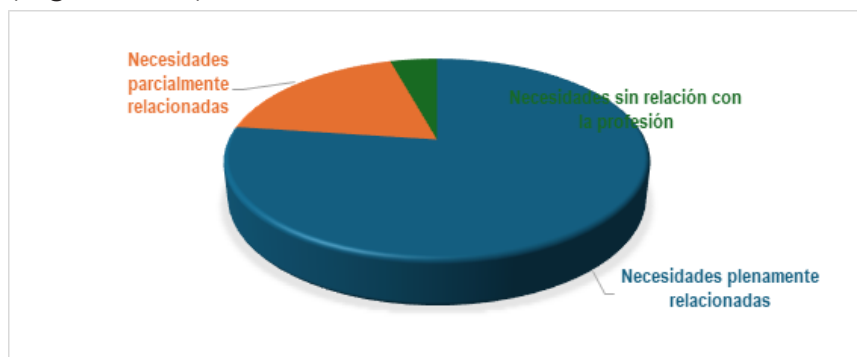


Figura 2.12. Grado de correspondencia entre las necesidades sentidas por los estudiantes y la profesión pedagógica.

La técnica de los diez deseos permitió conocer la presencia los deseos relacionados con la profesión pedagógica. Se confirmó que se repiten deseos relacionados con el reconocimiento en la familia y en la sociedad, ser remunerado económicamente en correspondencia con el nivel de vida de la sociedad actual y ser querido por sus alumnos.

Sugirieron aspectos relacionados con la evaluación que se les aplica en la escuela, refieren no es inalcanzable, pero que no era justa si se tiene en cuenta que no hay nada distintivo en sus modelos aun cuando son estudiantes todavía en formación.

La entrevista a los 16 (100 %) profesores de la carrera de Educación Primaria permitió realizar una valoración de la preparación teórico-metodológica sobre el proceso de orientación profesional en la etapa de la reafirmación profesional. Reconocieron que la reafirmación profesional es una etapa de la orientación profesional que se da en el contexto universitario, de gran importancia por la situación que presenta el ingreso y retención de los estudiantes en la carrera, lo que evidenció el valor que le conceden a dicho proceso, demostraron con claridad los elementos que la caracterizan. Coincidieron que no solo debe efectuarse desde una disciplina determinada.

Para dirigir el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes en los momentos actuales luego de haber recibido el curso, se sienten preparados 14 (87,5 %) y medianamente preparados 2 (12,5 %). Ya ninguno de los profesores opinó que no tenían ninguna preparación, que con el curso habían recibido los conocimientos y herramientas necesarias para llevarla a cabo (Figura 2.13).



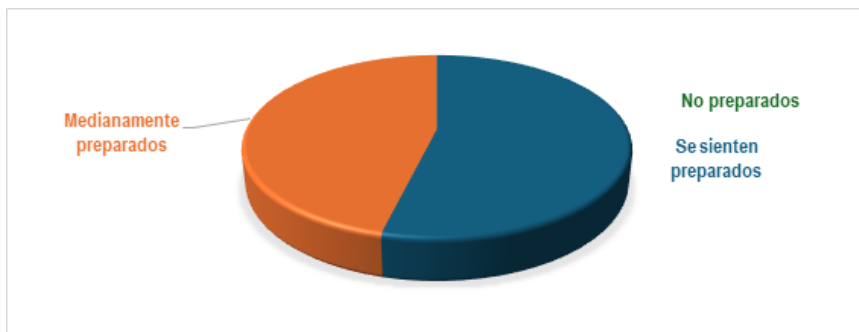


Figura 2.13. Preparación para dirigir la reafirmación profesional.

Coinciden en que utilizan como vía la clase a través de situaciones que se dan en ella; ya sea por su contenido, o por situaciones de los estudiantes en su práctica profesional. Confirman que pueden realizar una adecuada reafirmación profesional a sus estudiantes.

Se analizaron informes del trabajo metodológico según la guía para su análisis en que se demostró la concepción de clases y actividades con un enfoque profesional, se revelaron los elementos teóricos sobre reafirmación profesional y requisitos para su desarrollo, se precisan formas, vías a utilizar durante las actividades para el proceso de reafirmación profesional de los estudiantes, se evidencian ejemplos concretos de la concepción de actividades a partir de los resultados del diagnóstico y de la caracterización del nivel de motivación profesional de los estudiantes.

La entrevista a los 30 tutores de la carrera y de la escuela, permitió valorar la preparación teórico-metodológica sobre el proceso de reafirmación profesional, su motivación por superarse para el desempeño de su rol profesional y su nivel de satisfacción como tutor. Ya no se limitan a situarla como una etapa de la orientación profesional, que se pone de manifiesto en la Universidad y que reviste de gran importancia, sino que la caracterizan y reconocen métodos y técnicas que le

permiten adquirir los datos de la realidad a partir de un diagnóstico.

Estos conocimientos permitieron que sus niveles de satisfacción como tutor de estudiante en formación fueran satisfactorias para 27 (90 %) de ellos, pues consideran que han logrado contribuir a su preparación como maestros, se han planificado para atender a su tutorado y piensan haber ganado la confianza del estudiante abordando temas personales, sociales y profesionales. En el caso de los tutores de la escuela, alegan que ya no solo centran su atención a los aspectos metodológicos y didácticos de la especialidad y en los de la carrera al trabajo científico estudiantil. Lo que deja demostrado que sus funciones se corresponden más ahora con una tutoría de acompañamiento.

La entrevista a los 15 directivos permitió conocer el trabajo que realizaron en torno a la reafirmación profesional, su implicación en el proceso, su nivel de preparación para emprender la tarea y disposición respectivamente. Esto lo permitió el hecho de conocer los elementos teóricos de la reafirmación profesional, las principales formas, vías, espacios que se pueden utilizar para contribuir al desarrollo de la reafirmación profesional de los estudiantes. Las acciones que sugieren para desde la escuela lograr mayor motivación en los estudiantes que se forman y en los graduados, no están solamente en el orden metodológico.

Los directores evaluaron la disposición para la actividad docente de los estudiantes en formación en la escuela primaria, en 36 (51,4 %) de ellos de alta, 25 (35,7 %) media y 9 (12,8 %) baja. Manifiestan además en su actuación un vínculo afecto relacionado con el contenido de la profesión muy favorable para un 60 % de alta; 31,4 % media y 8,5 % baja y un nivel reflexivo en torno a la profesión en 42 (60 %) estudiantes de alta, 25 (35,7 %)



media y 3 (4,2 %) baja. De igual manera evaluaron las seis subcategorías de la categoría actitudinal, teniendo en cuenta la escala de medición propuesta, resultados que aparecen en la tabla de resultados finales.

Directivos de la Escuela Pedagógica y Educación, trazaron las pautas para garantizar que los estudiantes una vez que se gradúen continúen estudios en la Universidad con énfasis en el seguimiento de estos. Los directivos de Educación concientizaron la responsabilidad del trabajo que se realiza de Formación Vocacional y Orientación Profesional en las escuelas, apuntando a que debe haber en este sentido vínculo con la Universidad.

La triangulación de los instrumentos aplicados y las valoraciones de los resultados, permitió cuantificar el comportamiento final de las subcategorías en los estudiantes en formación (Tabla 2.3):

Tabla 2.3. Resultados finales de las subcategorías en los estudiantes en formación.

Categoría: Actitudinal			
Subcategorías	Alto	Medio	Bajo
Posición activa en la búsqueda de información y preparación profesional.	35 (50%)	26 (37,1%)	9 (12,8%)
Creatividad en la solución de problemas profesionales.	24 (34,2 %)	28 (40 %)	18 (25,7 %)
Ejecución de actividades de contenido profesional.	41 (58,5 %)	19 (27,1 %)	10 (14,2 %)
Receptividad y aplicación de las sugerencias expresadas por el tutor.	36 (51,4 %)	21 (30 %)	13 (18,5 %)

Independencia y participación en la actividad transformadora en las actividades del centro, desde el cumplimiento de las tareas profesionales.	28 (40 %)	30 (42,8%)	12 (17,1 %)
Sociabilidad con el equipo de docentes del centro.	46 (65,7 %)	15 (21,4 %)	9 (12,8 %)
Promedio general	35 (50 %)	23 (32,8 %)	12 (17,1 %)
Categoría: Afectivo motivacional			
Subcategorías	Alto	Medio	Bajo
Conocimiento sobre el contenido de la carrera.	36 (51,4 %)	31 (44,2 %)	3 (4,2 %)
Conocimiento sobre las cualidades del maestro primario.	70 (100 %)	-	-
Necesidades sentidas relacionadas con la profesión.	54 (77,1 %)	13 (18,5 %)	3 (4,2 %)
Disposición para la actividad docente en la educación primaria.	36 (51,4 %)	25 (35,7 %)	9 (12,8 %)
Estado de satisfacción hacia la labor del maestro primario.	41 (58,7 %)	23 (32,8 %)	6 (8,5 %)
Compromiso afectivo con los alumnos.	63 (90 %)	7 (10 %)	-
Nivel reflexivo en torno a la profesión, significación práctica.	42 (60 %)	25 (35,7 %)	3 (4,2 %)
Satisfacción ante la ejecución de las tareas profesionales.	59 (84,2%)	11 (15,7%)	-
Manifiesta en su actuación un vínculo afecto relacionado con el contenido de la profesión.	42 (60 %)	22 (31,4 %)	6 (8,5 %)
Proyección futura.	21 (30%)	31 (44,2%)	18 (25,7%)
Promedio general	46 (65,7%)	19 (27,1%)	5 (7,1%)

Al comparar estos resultados con los obtenidos en la etapa inicial se aprecian avances considerables, expresados en la Figura 2.14.

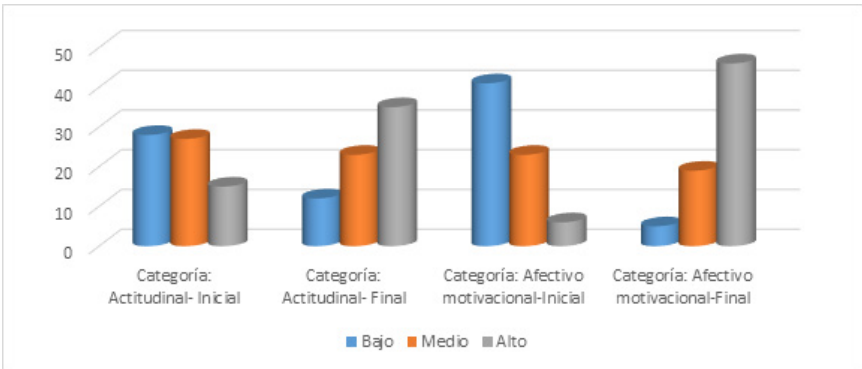


Figura 2.14. Comparación de los resultados iniciales y finales.

Una vez procesados e interpretados los instrumentos, se elaboró un informe que se entregó a la carrera, este fue analizado en la semana de preparación metodológica lo que garantizó un mejor desempeño de los profesores y tutores para el proceso de reafirmación profesional.

Se evaluó lo relacionado con las relaciones que se establecieron con las escuelas y se acordó dar seguimiento al proceso de tutoría.

La evaluación de la ejecución de las acciones para el proceso de reafirmación profesional permitió el cierre y el perfeccionamiento del ciclo. Estuvo encaminada a conocer cómo fueron cumplidas las acciones previstas durante el período, con vistas a contribuir al proceso de reafirmación profesional en la carrera de Educación Primaria.

Esta etapa fue de notable importancia al ser consecuente con la constatación de los resultados de las acciones que se implementaron. Estos incidieron en los diferentes contextos educativos, según se planificaron y desarrollaron las acciones, con la combinación e

implicación de los profesores y tutores, a tenor de las diferentes formas de organización del proceso docente-educativo y las potencialidades de los contextos, en función de los resultados.

La evaluación de las acciones tuvo un carácter continuo, cualitativo e integrador, basado en el desempeño de los profesores y tutores, en cada uno de los contextos de actuación. Se desarrollaron reuniones, despachos con los profesores y tutores, que permitieron el chequeo sistemático del cumplimiento de las acciones diseñadas y su retroalimentación.

Resulta preciso aclarar que la evaluación no fue exclusiva de esta etapa de la metodología, sino que tuvo lugar en cada uno de ellas por considerar su carácter de proceso; solo que al final fue necesario para retroalimentar el sistema y perfilar las insuficiencias, elaborar las conclusiones finales y recomendaciones.

Los resultados alcanzados en la implementación de la metodología muestran una clara coherencia con los referentes teóricos analizados sobre la reafirmación profesional.

Desde el punto de vista teórico, se sostiene que la reafirmación profesional depende en gran medida de la motivación intrínseca y del vínculo afectivo con la profesión (Deci y Ryan, 2000; González, 1989). Estos elementos actúan como motores internos que orientan la conducta hacia la consolidación de una identidad profesional sólida. En correspondencia con esta concepción, los resultados de la investigación revelan que el 90 % de los estudiantes manifestó un compromiso afectivo alto con los alumnos y que el 84,2 % expresó satisfacción en la ejecución de las tareas profesionales. Esta evidencia empírica confirma que los factores motivacionales no solo impulsan el desempeño cotidiano, sino que también refuerzan la disposición a permanecer y desarrollarse en





la carrera, validando así la centralidad de la motivación en la reafirmación profesional.

Asimismo, la literatura especializada (De Miguel, 2005; Domínguez y Rojas, 2018) plantea que la práctica profesional constituye el núcleo del aprendizaje y de la identidad profesional, pues permite al estudiante integrar conocimientos teóricos con experiencias reales. Los hallazgos de este estudio corroboran esa premisa al mostrar que el 77,1 % de los estudiantes recibió apoyo sistemático de sus tutores durante la práctica, lo que no solo favoreció el desarrollo de competencias cognitivas, sino que también fortaleció el componente afectivo vinculado al ejercicio de la profesión. La práctica, en este sentido, se configura como un espacio privilegiado de reafirmación, donde el estudiante se reconoce como sujeto activo en su proceso formativo.

Por otra parte, los referentes teóricos enfatizan en la importancia de la tutoría como mediación personalizada y continua (Alarcón, 2008; Ordaz, 2011; Rojas, 2018). La tutoría no debe limitarse a la orientación técnica, sino que constituye un proceso integral que abarca dimensiones académicas, personales y sociales. Los resultados evidencian coherencia con esta concepción, al constatarse que 30 tutores de la carrera y la escuela asumieron con responsabilidad el acompañamiento, declarando un nivel de satisfacción del 90 % en su rol. Este hallazgo demuestra que la tutoría, concebida como acompañamiento integral, se convierte en un factor clave para la consolidación de la identidad profesional y para la disminución de riesgos de deserción o insatisfacción con la carrera.

De igual forma, Aguilera et al. (2010) y Vaillant (2005) destacan que el vínculo entre universidad y escuela es esencial para consolidar la identidad profesional, en tanto garantiza coherencia entre los contenidos

académicos y la práctica pedagógica. Los resultados del estudio corroboran esta perspectiva al evidenciar que la cooperación entre profesores universitarios y docentes de las escuelas fortaleció la coherencia de las acciones formativas y mejoró la atención integral a los estudiantes. Este hallazgo pone de relieve que el trabajo colaborativo entre ambas instituciones no solo refuerza la formación técnica del futuro profesional, sino que también legitima el sentido social de la docencia como profesión.

Finalmente, Domínguez (2020) plantea que la reafirmación profesional transita por diferentes momentos en el ciclo formativo: iniciación, adaptación, asentamiento y desarrollo. Los resultados de la investigación confirman esta progresión: mientras que los estudiantes de los primeros años requieren un acompañamiento más intensivo para adaptarse y construir motivaciones iniciales, en etapas posteriores se evidencia una mayor consolidación de competencias profesionales y la proyección hacia aspiraciones de posgrado o cargos de dirección. Este hallazgo valida el carácter dinámico y continuo de la reafirmación profesional, mostrando que el proceso no se agota en la etapa universitaria inicial, sino que se extiende como una construcción permanente a lo largo de la trayectoria profesional.

Desde esta perspectiva, la relación entre teoría y resultados permite afirmar que la metodología implementada no solo respondió a los referentes conceptuales existentes, sino que los enriqueció al traducirlos en prácticas concretas que fortalecieron la identidad profesional de los estudiantes, consolidaron la cooperación entre agentes educativos y aportaron evidencias empíricas de la centralidad de la motivación, la práctica, la tutoría y el trabajo colaborativo en la reafirmación profesional.



03.

LA GESTIÓN TUTORIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

3.1. Consideraciones sobre la gestión tutorial en la formación del profesional

La tutoría se considera una práctica muy antigua; en la actualidad este acompañamiento ha cobrado fuerza en los estudios de pregrado como una alternativa en la búsqueda de la calidad en la educación superior. En este nivel de enseñanza pueden advertirse dificultades como el rezago, la deserción escolar y la desmotivación profesional, las cuales pueden ser provocadas, en gran medida, por insuficiencias en la adaptación de los estudiantes en el tránsito a la Educación Superior. También puede darse porque, en ocasiones, la universidad no satisface sus expectativas, no tienen hábitos y métodos de





estudio y comienzan a manifestar dificultades docentes. En tales circunstancias, la tutoría viene a ser un camino en la solución de estos problemas.

En el contexto actual universitario la tutoría se tiene en cuenta como una herramienta de gran utilidad y significación en la formación del profesional. Si bien los docentes durante mucho tiempo han dedicado gran parte de su actividad a la formación académica, relacionada con determinadas áreas de la ciencia, es importante tener en cuenta una mirada a la necesidad de la formación integral del hombre, lo cual debe considerarse como un principio esencial de la responsabilidad social de en la educación superior y, por ende, de su personal directivo y docente.

En la concepción de la tutoría académica en la universidad se aprecia que su ámbito de actuación se coloca en el asesoramiento y apoyo técnico a los estudiantes universitarios, desde que ingresa a la carrera, hasta que finaliza sus estudios.

Álvarez y Bisquerra (1997); Las ideas de; Alañón (2000); Collazo (2001); Zabalza (2002); Rodríguez (2004); Cabezas (2008), coinciden en que la tutoría debe concebirse como una acción sistemática y con fines específicos en la formación del profesional. Además, debe darse en un tiempo y espacio en donde se proyecta un espacio de atención especial para el estudiante universitario. La tutoría puede llevarse a cabo de manera individual y grupal. La relación entre el tutor y el estudiante debe poseer una relación compartida y coadyuvar al acompañamiento y guía hacia el proceso de formación profesional.

Considera Alañón , 2000) que la tutoría se lleva a cabo por parte del docente universitario a la par que realiza las tareas instructivas. El tutor debe incitar al estudiante a manifestar los diversos motivos que lo conforten.

Además, debe contribuir a estimular en ellos valores importantes como la responsabilidad, la persistencia y la constancia. A su vez, resalta la necesidad de establecer la relación entre los saberes teóricos y los procedimientos prácticos relacionados con la formación. Este es un aspecto clave para promover el interés del estudiante.

Esto se fundamenta en el hecho de que la función de la tutoría es una acción de orientación que lleva a cabo el tutor y que guarda una simbiosis entre el proceso docente en sí y las funciones educativas del profesor universitario. Esto, además, incide en la verdadera formación integral del estudiante (González, 2001).

De acuerdo con el análisis que realiza (Collazo Delgado, 2001), la tutoría parte de una relación continua y permanente entre el tutor y el estudiante, quienes comparten responsabilidades compartidas. De ahí sobresale la función orientadora de la misma como reflejo de la educación profesional. Sobre esta línea Zabalza (2002), considera que los docentes universitarios, como parte de su quehacer de formadores profesionales, ejercen ese acompañamiento y guía para propiciar la motivación del estudiante.

Es importante destacar que la tutoría universitaria se concibe como una intervención en función de la formación y encaminada al seguimiento académico y socioeducativo de los estudiantes y que tiene la guía y el desarrollo de los profesores como parte de sus actividades en la educación superior. No obstante, este es un proceso que debe tener el apoyo y ayuda en la gestión y coordinación por parte de las instituciones involucradas.

En este sentido Asencio et al. (2005), coinciden en el carácter formativo de la tutoría y de su realización por parte de un tutor que es profesor de la carrera





universitaria que estudia el futuro profesional. Además, enfatiza en el hecho de que es parte de la formación integral del estudiante teniendo en cuenta aspectos que van desde lo profesional, hasta lo humano e intelectual. Por ello, el centro de la tutoría no solo se ubica en la construcción de saberes, sino que también constituye una guía para el fomento de competencia relacionadas con la carrera estudiada.

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores se tiene en cuenta como concepto integrador el de Cabezas (2008), quien define la tutoría como “una forma organizativa docente a través de la cual se realiza sistemáticamente una acción de acompañamiento académico, investigativo, laboral y personal, en la que interviene el tutor en un proceso de atención y orientación personalizada” (p. 45).

Estas ideas se calzan además con el hecho de que la función docente en la educación superior incluye los procesos de tutoría como parte de sus funciones como orientadores y cual tarea ineludible dentro de su desempeño en la universidad. Por ello, según Cano (2009), “la tutoría es un elemento inherente a la propia función docente y al concepto de currículo” (p.185).

En la Educación Superior, la tutoría se entiende de diferentes maneras, pero lo más importante es reconocerla como una parte fundamental del trabajo del profesor. Más que solo transmitir conocimientos, la tutoría implica una relación personalizada con cada estudiante, considerando sus actitudes, habilidades, conocimientos e intereses. A través de este vínculo individualizado se busca apoyar al alumno para que pueda conectar y aplicar lo aprendido en su vida diaria, esto conlleva a una formación integral y adaptada a las necesidades personales del estudiante.

Otros autores como: Rojas (2003); Benítez et al. (2006); Pichs et al. (2006); Alarcón (2008), han abordado la concepción de la tutoría en función de la formación del profesional, considerando la necesidad de la atención de los estudiantes universitarios en el proceso de la práctica laboral. De igual manera, Collazo (2006); Ordaz (2011); Rojas y Domínguez (2016), han puesto énfasis en lo fundamental que es concebir la tutoría en el contexto universitario, en especial con la implicación de la carrera y los jefes de áreas. Estos autores conciben el proceso desde el ámbito universitario y el lugar donde se realizan las prácticas preprofesionales. No obstante, también es importante considerar la relación que debe existir entre el tutor universitario y el que se designe en el lugar de las prácticas.

Relacionado con lo anterior Ordaz (2011), puntualiza que en ocasiones los empleadores asignan tareas a los estudiantes, que les limita el tiempo suficiente para estudiar, en las que se manifiestan dificultades en la comunicación y de igual manera los desalientan por creer que no tienen la capacidad para seguir adelante.

Según Álvarez y Dorio (2012), la tutoría universitaria se distingue por el papel activo del docente como guía, cuyo objetivo es apoyar y promover el crecimiento completo de los estudiantes. Esto incluye no solo el desarrollo intelectual, sino también el emocional, personal y social, siempre teniendo en cuenta las necesidades del propio estudiante.

En el ámbito universitario, la tutoría se reconoce como una herramienta valiosa y fundamental para la formación de los futuros profesionales. Aunque durante mucho tiempo los docentes han enfocado gran parte de su trabajo en la enseñanza de contenidos específicos de sus áreas científicas, lo cual es fundamental, en la actualidad no





se puede ignorar la importancia de formar personas de manera integral y holística. Esta visión extensa de la educación se ha convertido en un principio clave dentro de la responsabilidad social que tienen las casas de altos estudios, así como en el papel que desempeñan los docentes (Rojas y Domínguez, 2016).

Desde esta visión, la tutoría académica en la universidad se entiende como un proceso de acompañamiento constante a los estudiantes durante toda su carrera, y que incluso sigue una vez que se han graduado. Este apoyo busca favorecer su formación y crecimiento integral del futuro profesional, convirtiéndose en un elemento esencial como parte de la experiencia universitaria. De esta manera, en el presente libro se fortifica el importante rol del tutor en el proceso de reafirmación profesional, con una simbiosis, devenida en buena comunicación y coordinación, entre la universidad y los lugares donde se realizan las prácticas.

Aspecto que señala Alarcón (2008), al referir que la tutoría se concreta a partir de la atención personalizada y sistemática del estudiante, con el propósito de que sea capaz de dominar los recursos de su formación, desempeñar un papel decisivo en la formación integral, así como en la retención y la disminución de la matrícula pasiva.

En el ámbito de la universidad Ordaz (2011), considera el desarrollo de la tutoría, a partir de los criterios de los docentes del colectivo de año, de los estudiantes que necesitan atención diferenciada, para afrontar situaciones que afecten su proceso de formación.

Basándonos en los estudios previos relacionados con este tema, en el presente texto entendemos la tutoría de acompañamiento en la formación del docente como una manera organizada de llevar a cabo la labor pedagógica. Esto quiere decir que tanto el docente de

la carrera como el profesor de la escuela trabajen juntos para brindar orientación y apoyo a los estudiantes, abarcando no solo lo académico, sino también elementos personales, sociales y profesionales. Todo esto se realiza de forma personalizada, con el objetivo de favorecer el crecimiento integral y profesional de los futuros educadores.

El autor de este texto considera como tutor principal al docente de la carrera, quien debe diseñar y guiar la estrategia de intervención a partir de la experiencia práctica relacionada con la profesión que van a ejercer los estudiantes. Asimismo, el docente de la escuela juega un papel fundamental en el proceso formativo, pues su colaboración permite fortalecer la reafirmación profesional, gracias a la coordinación y trabajo conjunto entre ambos tutores.

Respecto a la relación entre el tutor de la carrera, el tutor de la escuela y el estudiante se destaca que el primero debe ayudar al alumno a enfrentar y resolver problemas propios del ámbito profesional, acompañándolo en su desarrollo formativo en las áreas académica, profesional y personal-social. Mientras tanto, el tutor de la escuela se encarga de guiar y asesorar al estudiante en la organización y ejecución de su trabajo metodológico e investigativo, de esta manera lo ayuda para que pueda asumir y solucionar los desafíos de su práctica profesional, así como en su crecimiento personal y social.

A partir de lo anteriormente planteado, en este texto partimos de la idea de que la interacción entre la carrera y las escuelas no solo es un proceso, sino también un resultado de la participación de ambos en la formación integral de los estudiantes. En ese escenario de colaboración conjunta es importante resaltar el rol del docente como tutor, quien acompaña a los estudiantes en su desarrollo académico, profesional y humano.





Desde este enfoque Rodríguez Espinar (2004), considera que la tutoría es una acción inherente a la formación del estudiante universitario. Es un espacio para compartir propósitos, motivaciones, así como contribuir al logro de capacidades y de facilitar la adaptación de los estudiantes a la casa de altos estudios. A su vez, posibilita la canalización y dinamización de las relaciones entre los propios estudiantes y también con el resto de los entes que forman parte de la institución ya sean docentes, administrativos, personal de servicio y directivos.

A partir de la sistematización teórica que se ha realizado sobre la tutoría como parte de los procesos universitarios, hemos de señalar entonces que la tutoría se trata de una actividad que se orienta hacia la formación integral del estudiante, ofrece atención personalizada, así como asesoramiento en las áreas académica e investigativa. Por su parte destaca su papel en el desarrollo personal del individuo, su esencia organizativa y de gestión y sus acciones educativas que involucran a la carrera y el centro donde se realizan las prácticas.

Desde esta mirada, la tutoría implica un vínculo constante y cercano entre el tutor y el estudiante, un diálogo continuo que enriquece un aprendizaje hecho a la medida, dinámico, autónomo y agradable. Este proceso busca formar profesionales con pensamiento crítico, conocimientos científicos, habilidades investigativas, motivaciones intrínsecas a la carrera y una visión humanística. Además, otorga al estudiante la posibilidad de desarrollar diversas estrategias y hábitos que le serán útiles tanto en sus estudios e investigaciones como para enfrentar los retos que surgen en la práctica profesional y en su vida personal.

La tutoría es, entonces, un acompañamiento que se mantiene durante todo el tiempo que dura la formación del estudiante. Se basa en una atención personalizada,

ya sea individual o en grupo, ofrecida por docentes preparados y capacitados para guiar este camino de manera efectiva y cercana.

La tutoría se concibe como una tarea educativa enfocada a guiar, apoyar y acompañar a cada estudiante de manera cercana y constante. Su fin consiste en asegurar que el proceso de aprendizaje se adapte a las particularidades y necesidades de cada estudiante universitario, para, de esa manera, promover su desarrollo integral. En este sentido, se considera como un recurso educativo fundamental para el aprendizaje, por lo que busca que el estudiante sea capaz de aprender más y mejor sobre la profesión en la que se está formando. Teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, se considera que los puntos de vista, académico, profesional y personal son áreas de actuación de la tutoría.

Entonces, se puede afirmar que la tutoría consiste en aquella acción que realizan los docentes desde sus funciones como orientadores con el fin de lograr la formación integral de los futuros profesionales, lo cual incluye aspectos como el académico, el profesional y el personal social.

Ahora bien, ¿cómo se explica a detalle cada una de estas áreas de la tutoría en la educación superior? En primer lugar, es importante destacar que en el aspecto académico consiste en una conducción hacia el proceso de aprender a aprender, lo cual implica que los resultados de aprendizaje sean mejores. Ello implica que están más capacitados para la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Desde el punto de vista profesional significa una orientación hacia las particularidades de la profesión que desean desempeñar. En ello incide el conocimiento y la toma de conciencia sobre la importancia de cada aspecto del currículo, así como el aprender hacer y



aprender ser dentro de ese marco profesional. Por último, la tutoría también ayuda a que, desde este punto de vista, los estudiantes puedan conformar su propio proyecto de vida profesional.

En tanto, desde el aspecto personal social la acción tutorial puede inducir al desarrollo de la motivación, la autoestima y autoconocimiento. Se trabaja también en función de que exista una mayor cohesión entre el grupo de clase y con la sociedad. A su vez, se considera que, dentro del proceso de aprendizaje, un aspecto importante desde lo personal social radica en saber ser y estar.

3.2. La tutoría como forma de organizar el aprendizaje en contacto con el docente

En la actualidad, la Educación Superior experimenta transformaciones en sus entornos de aprendizaje, especialmente en el ámbito virtual. Como resultado, el profesorado universitario ha tenido que replantear su labor docente y, con ello, la dinámica del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta evolución exige un cambio en la actuación del docente, tanto en lo didáctico como en lo metodológico, a fin de diseñar estrategias que fomenten aprendizajes significativos y estimulen la autonomía cognitiva de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la tutoría académica se convierte en una herramienta fundamental para guiar y acompañar a los estudiantes en su proceso formativo.

A través de una atención más personalizada y basada en el acompañamiento, la tutoría facilita el seguimiento y la evaluación del aprendizaje, promoviendo la participación del estudiante en su desarrollo metacognitivo y la construcción del conocimiento. Este estudio analiza la importancia de la tutoría académica como un recurso clave para apoyar a los estudiantes en su aprendizaje universitario, ayudándolos a reflexionar sobre sus



procesos cognitivos y a fortalecer su autoconocimiento procedimental en los distintos entornos educativos.

En la Educación Superior, el proceso de enseñanza-aprendizaje ha llevado al profesorado a redefinir su labor docente, lo que ha generado un cambio en la manera en que se desarrolla dicho proceso. Esto ha supuesto una transformación en su rol, pasando de ser un simple transmisor de conocimientos en un modelo unidireccional, donde el estudiante tenía un papel pasivo, a convertirse en un facilitador y guía. Desde esta nueva perspectiva, el docente promueve una comunicación basada en el diálogo, incentivando la autonomía del estudiante en su aprendizaje.

Es fundamental analizar cómo se organiza este proceso, ya que el trabajo autónomo conlleva ciertas demandas. El estudiante debe desarrollar una conciencia elevada sobre su propio proceso de adquisición del conocimiento, lo que implica fortalecer habilidades metacognitivas para regular sus procesos cognitivos. Esto requiere integrar los conocimientos previos con los nuevos, facilitando la construcción de saberes más complejos. En este sentido, una adecuada orientación del trabajo independiente resulta clave para optimizar estos procesos.

Senra(2021)destacaquelametacogniciónsefundamenta en dos elementos esenciales: el conocimiento del propio proceso cognitivo y su regulación. Según este autor, “el primer componente se refiere a la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos cognitivos, e incluye el conocimiento sobre cuándo, cómo y por qué realizar diversas actividades cognitivas” (p. 197).

En este marco, la metacognición se ha analizado desde la perspectiva del conocimiento que tiene el estudiante sobre su propio funcionamiento cognitivo y el de los demás, permitiéndole generar aprendizajes y evaluar su





propio desempeño o el de otros. Se vincula con distintos componentes: por un lado, el conocimiento declarativo (saber qué), que comprende la comprensión de la tarea docente, sus demandas, el autoconocimiento como aprendiz y los factores que influyen en su proceso; por otro lado, el conocimiento procedimental (saber cómo), que implica estrategias para regular sus procesos cognitivos, desarrollar habilidades y destrezas, y fomentar la autonomía en el aprendizaje.

Es así que, en los últimos años, la tutoría académica ha adquirido gran relevancia en la Educación Superior, ya que el profesorado universitario ha debido replantear su labor considerando su función tutorial y brindando una atención más personalizada a los estudiantes. Este enfoque permite guiar, hacer seguimiento y evaluar el aprendizaje desde una participación en la construcción del conocimiento. En este contexto, el estudiante personaliza su proceso de aprendizaje, aplicándolo en diversas situaciones a través del desarrollo de habilidades de indagación y resolución de problemas, al tiempo que reflexiona sobre su formación profesional y las estrategias adquiridas. Este estudio analiza el papel de la tutoría académica como un recurso clave para acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje universitario, permitiéndoles reflexionar sobre sus procesos cognitivos y fortalecer su autoconocimiento procedimental.

En la Educación Superior los procesos de enseñanza y aprendizaje adquieren un valor significativo, puesto que propicia la calidad en la formación del profesional. Desde este enfoque, el rol del docente se ha transformado desde el punto didáctico y metodológico, en el proceder didáctico y metodológico y en la concepción de estrategias para inducir a un aprendizaje significativo que coadyuve al logro de la independencia cognitiva de los alumnos.

Ahora bien, para hacer referencia a algunas consideraciones sobre el proceso de tutoría académica es ineludible tener en cuenta las consideraciones de este proceso en el ámbito docente.

Al respecto refieren Álvarez y González (2005) que el proceso de tutoría académica en la labor del docente “debe ser de acompañante, guía del aprendizaje, creador de espacios de aprendizaje, potenciando el aprender a aprender, la motivación y el apoyo para que los estudiantes alcancen los objetivos establecidos” (p.3).

Por su parte refiere Badillo (2007), que relación de la tutoría vista como una modalidad de la actividad docente, donde se establece una relación armónica entre la actividad tutorial y el proceso de enseñanza aprendizaje y para ello es necesario tener en cuenta la relación de complementación entre asesoría, la tutoría y la docencia.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, la labor del docente tutor se caracteriza por una atención personalizada y/o especializada, basada en las capacidades y necesidades de cada estudiante. Esta intervención se adapta a las circunstancias específicas del aprendizaje, promoviendo acciones conjuntas para brindar un acompañamiento adecuado.

La relación entre la tutoría y la docencia se manifiesta en tres dimensiones clave. En primer lugar, la asesoría, que abarca la orientación en consultas sobre los contenidos de los cursos, la dirección de tesis y el servicio social. En segundo lugar, la tutoría propiamente dicha, que ofrece un seguimiento individualizado y facilita el acceso a servicios de orientación vocacional, apoyo psicológico y atención médica. Por último, la docencia, que se enfoca en el proceso de aprendizaje del estudiante (Badillo, 2007).



Asimismo, Álvarez (2008), en su concepción sobre la tutoría refiere que se manifiestan tres modalidades relacionadas con la orientación universitaria: tutoría que parte desde la docencia y que puede estar estrechamente relacionada con determinadas materias; tutoría desde lo académico y profesional; y la tutoría que se centra más en la guía hacia aspectos más personales del ser humano. Estas, en última instancia, son el cimiento para conformar un diseño de acción tutorial que pueda ser ejecutado en varios niveles y, a su vez, condicionan y organizan el rol que debe tener el tutor.

La idea de este autor sobre las modalidades de tutoría en el contexto universitario es fundamental para comprender la diversidad de roles que puede desempeñar un tutor y cómo estos roles se adaptan a las necesidades específicas de los estudiantes en diferentes niveles (Figura 3.1). En cada una de estas modalidades se puede referir lo siguiente:

Tutoría docencia o de asignatura:	Tutoría y orientación académico-profesional:	Tutoría de asesoramiento personal:
• Se centra en el apoyo académico directo relacionado con el contenido y los objetivos de una asignatura en particular. • El tutor actúa como un facilitador del aprendizaje, resolviendo dudas sobre la materia, guiando en la comprensión de conceptos complejos, y ofreciendo estrategias para el estudio efectivo.	• Va más allá del contenido de una asignatura y se enfoca en el desarrollo académico y profesional del estudiante a largo plazo. • El tutor orienta en la elección de cursos y especializaciones, ayuda a identificar intereses y aptitudes, informa sobre oportunidades de desarrollo profesional, y apoya en la planificación de la carrera.	• Se centra en el bienestar integral del estudiante, abordando aspectos personales que puedan afectar su rendimiento académico. • El tutor escucha y brinda apoyo emocional, ayuda a manejar el estrés y la ansiedad, ofrece recursos para resolver problemas personales, y fomenta el desarrollo de habilidades blandas.

Figura 3.1. Modalidades de tutoría.

La distinción de estas tres modalidades de tutoría es esencial para el diseño de intervenciones efectivas en el ámbito universitario. Al comprender los diferentes roles que puede desempeñar un tutor, se pueden diseñar programas y estrategias específicas para abordar las necesidades particulares de los estudiantes en cada

nivel. Por ejemplo: para estudiantes de primer año, la tutoría de asesoramiento personal puede ser prioritaria para ayudarles a adaptarse a la vida universitaria y manejar el estrés. Sin embargo para estudiantes de últimos cursos, la tutoría y orientación académico-profesional puede ser más relevante para apoyarles en la transición al mundo laboral.

Con relación a la idea referente al rol del tutor, Romo (2011) considera que se manifiestan los siguientes elementos: rol de transmisor, que se basa en asumir su autoridad como poseedor del conocimiento y el estudiante es un ente pasivo; rol de facilitador, permite que el estudiante pueda tener autonomía en su proceso de adquisición de conocimientos y; rol orientador, que es cuando el docente asume una postura de guía para el estudiante desde el ámbito académico, profesional y personal.

En la primera modalidad, el estudiante no se involucra activamente en el proceso de tutoría, adoptando un rol pasivo que impide el enfoque personalizado que este tipo de acompañamiento requiere. Se caracteriza por la falta de participación del alumno, lo que obstaculiza la aplicación de un enfoque personológico esencial para el éxito de la tutoría, el estudiante se limita a un rol pasivo, sin participar activamente en el proceso de tutoría, lo que impide que se puedan considerar sus características y necesidades individuales.

Sin embargo, más adelante refiere que el rol de facilitador implica un enfoque centrado en el estudiante, donde este último asume la responsabilidad de su propio aprendizaje. El profesor, en este rol, proporciona recursos y apoyo, pero no dirige el proceso de aprendizaje. Esta aproximación puede fomentar la autonomía y la motivación del estudiante, pero también requiere que el estudiante tenga las habilidades y la disciplina necesarias para autogestionar su aprendizaje.





Por otra parte Martínez (2012), hace alusión a determinados criterios para determinar los diferentes roles del tutor: el tutor académico que posee funciones conducentes al desarrollo académico del alumno, en que se manifiesta el proceso de aprendizaje; tutor de la carrera, cuyas funciones se encuentran orientadas a la ayuda al alumno a elegir sus itinerarios académicos y profesionales; el tutor que se encarga del asesoramiento personal social, donde las funciones se centran en la atención al bienestar y desarrollo personal del alumno.

En este contexto, el proceso de tutoría académica en el Educación Superior, según refiere Tejeda (2016), es “una herramienta para la construcción guiada del aprendizaje de los estudiantes, así como para lograr desarrollar su autonomía y contribuir al desarrollo integral de las personas, potenciando los aspectos negativos o puntos débiles en aspectos positivos para la mejora continua” (p.887).

En este sentido la tutoría académica se concibe como acompañamiento personalizado del docente tutor al estudiante tutorado, que se inicia con el diagnóstico psicopedagógico para identificar las potencialidades y necesidades académicas sentidas desde el punto de vista que permiten la construcción del plan de acción tutorial grupal e individual, con un enfoque personalizado.

Es fundamental destacar que la tutoría puede implementarse de manera individual o grupal y cuando se trabaja con grupos, es esencial fomentar estilos de aprendizaje que promuevan el trabajo y el aprendizaje colectivo. Esto facilita el seguimiento del desempeño de los estudiantes tanto a nivel individual como grupal. La tutoría grupal se convierte en un espacio para enriquecer el diagnóstico, identificando las competencias y estrategias de aprendizaje más evidentes en el grupo, y promoviendo la tutoría entre iguales. Por otra parte, el

proceso de tutoría, tanto individual como grupal, fomenta la reflexión y la toma de decisiones, fortaleciendo la formación y la socialización entre los miembros del grupo a través del trabajo en equipo.

Al respecto Fernández y Barbagallo (2017), abordan la tutoría académica, como un espacio en que el docente interviene de manera intencional, tomando en cuenta su nivel de conocimientos en el campo pedagógico y de las ciencias de la educación. Estos autores resaltan las particularidades del quehacer pedagógico en la Educación Superior durante varios años, en donde existe una tendencia a resaltar la clase magistral. Esto desoye la importante relación entre la teoría y la práctica, dándole un protagonismo a la teoría y la práctica solo como espacio de reproducción o aplicación. Sin embargo, este es un aspecto que puede cambiar desde la función tutorial, pues establece esos necesarios puentes entre la teoría y la práctica en el ámbito formativo.

De cualquier modo, la educación superior contemporánea requiere una dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que supere el modelo tradicional basado en la clase magistral, promoviendo una integración dinámica entre teoría y práctica. La tutoría académica, concebida como un espacio intencional de mediación pedagógica, permite articular ambos componentes en un proceso formativo activo y reflexivo. En este contexto, la tutoría no solo guía el aprendizaje, sino que también favorece la construcción metodológica del conocimiento, asegurando que la práctica no sea solo una aplicación de la teoría, sino un espacio de transformación y desarrollo crítico del saber.

Se requiere considerar la evolución del rol docente y la necesidad de un modelo educativo más interactivo y contextualizado en la educación superior. Los profesores, a través del proceso de tutoría, poseen el





desafío de apoyar a los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades y competencias. Su labor consiste en proporcionar un ambiente que motive y facilite el aprendizaje autónomo. Desde este enfoque, el docente acompaña a los futuros profesionales no solo en relación con los contenidos de las asignaturas, sino también teniendo en cuenta el contexto particular en el que se lleva a cabo su formación. Como refieren Fernández y Barbagallo (2017), “se aborda cada una de las temáticas trabajadas en clase con sus respectivas bibliografías, desde diversas estrategias, a través del diálogo y resignificando los contenidos” (p.1318).

La educación superior debe enfocarse en el desarrollo metacognitivo de los estudiantes, enseñándoles a identificar y aplicar sus propias estrategias de aprendizaje mediante diversas técnicas de estudio. El objetivo es que adquieran la capacidad de aprender de manera autónoma, considerando sus fortalezas y necesidades, dentro de un marco de educación inclusiva y atención a la diversidad, sin centrar el proceso en sus dificultades. En este sentido, la tutoría busca generar espacios de diálogo, reflexión y acción dentro del grupo, con el propósito de fortalecer la relación con los estudiantes y contribuir a la mejora de su desempeño académico.

Es importante señalar que la tutoría facilita el seguimiento del proceso académico de los estudiantes, permitiendo el desarrollo de estrategias de aprendizaje que favorecen la comprensión de los contenidos establecidos en el microcurrículo. Asimismo, contribuye a identificar las dificultades en la asimilación del conocimiento, con el fin de optimizar el rendimiento académico y brindar un acompañamiento personalizado, considerando la diversidad de características e intereses de cada estudiante.

Benites (2020) señala que “la tutoría es una actividad que se desarrolla ampliamente en las universidades

porque contribuye al logro de la calidad educativa” (p.316). Hace alusión a la importancia de potenciar en el estudiante la necesidad de aprender a aprender, desde la concepción de estrategias individuales y grupales, que les permita edificar aprendizajes significativos propios, orientados a solucionar problemas que se le presenten desde los pedagógico, lo psicológico y lo social. Está vinculado al indicador que refleja el resultado obtenido por los estudiantes, derivado de su esfuerzo, dedicación, desempeño y la aplicación de un producto de aprendizaje dentro de un entorno educativo.

En concreto el proceso de tutoría académica favorece la mejora de la calidad del proceso educativo, considerando un enfoque más personalizado que permita lograr resultados favorables, en el desempeño académico de los estudiantes, a partir de la creación de las condiciones para un aprendizaje activo, que transite desde la reflexión individual y colectiva hasta un desarrollo más integral en el desarrollo del proceso de tutoría. Estos aspectos favorecen la permanencia de los estudiantes y por consiguiente contribuyen a disminuir los índices de abandono, así como el fracaso académico.

Un aspecto esencial para tener en cuenta como parte de la tutoría académica tiene que ver con la concepción, elaboración, planificación y ejecución del de Acción Tutorial (PAT), el cual se refiere a la labor tutorial como un proceso que favorece la integración personal en el aprendizaje, gestionado por el docente. Es fundamental considerar las modalidades en que se lleva a cabo la acción tutorial: individual y grupal. En cuanto a la tutoría individualizada, López y Guerrero (2008) la describen como una intervención educativa que se desarrolla de manera personalizada a través de un acompañamiento directo.





Es fundamental que, a partir de un diagnóstico individualizado, se identifiquen las fortalezas y necesidades de cada estudiante. Esto permite establecer una relación de apoyo para que el alumno pueda realizar las tareas de aprendizaje, teniendo en cuenta su realidad personal y su interacción con sus compañeros. Además, es importante considerar su nivel de integración al grupo, analizar su rendimiento académico e involucrarlo en la toma de decisiones relacionadas con sus hábitos y técnicas de estudio.

De igual manera, la tutoría grupal establece esa necesaria relación entre el profesor que se desempeña como tutor y el grupo de clase. Este es un escenario que posibilita el tratamiento de varias cuestiones problemáticas que puedan suscitarse en el grupo. López y Guerrero (2008), lo refiere como aquellas dificultades que puedan ocasionar afectaciones a todo el grupo.

Este proceso permite, en primer lugar, conocer al grupo a partir del diagnóstico y enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las características individuales y del grupo en su totalidad, desde un enfoque de la diversidad. En este contexto, cada estudiante puede compartir sus experiencias de aprendizaje como un elemento socializador, donde todos aprenden de todos.

Desde un punto de vista pedagógico y didáctico, trabajar en esta perspectiva favorece la convivencia, la cooperación y la tolerancia entre los miembros del grupo. Promueve el desarrollo de la capacidad para establecer relaciones empáticas a través de una comunicación asertiva, lo que facilita el perfeccionamiento de la inteligencia social. De igual manera, el intercambio de ideas sobre diversos temas, el trabajo en equipo y las reflexiones individuales y grupales en torno a la apropiación e interiorización del conocimiento contribuyen al desarrollo de la independencia cognoscitiva.

Otra de las modalidades considerables como parte de la tutoría académica tiene que ver con la acción tutorial que se da entre iguales. Este proceso de aprendizaje se da entre pares y se basa en métodos de cooperación y ayuda mutua entre los estudiantes, quienes asumen un rol protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Un estudiante actúa como tutor y establece una relación de ayuda con otro estudiante, ambos con objetivos comunes. Esta actividad se desarrolla bajo la planificación y dirección del docente.

Esta concepción es abordada por Duran et al. (2014), como una forma de aprendizaje que se desarrolla entre estudiantes, ya sea en parejas donde uno asume el rol de tutor y el otro aprende de manera sistemática, o en grupos de estudio con situaciones similares, vinculados a docentes que los orientan y facilitan materiales de estudio. En este sentido, señalan que: “estas tutorías están centradas fundamentalmente en la construcción de grupos de estudio de estudiantes en situaciones similares vinculados con docentes que los orientan y les facilitan materiales de estudio” (p.38).

Por supuesto, la tutoría entre el docente y el grupo, asimismo la que se da entre iguales, busca fomentar un ambiente de aprendizaje colaborativo donde los estudiantes puedan desarrollar sus capacidades cognitivas y sociales, aprendiendo de sus compañeros y construyendo conocimiento de manera conjunta.

De manera particular es importante tener en cuenta la tutoría entre iguales en la educación superior, como estrategia clave para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que promueve un aprendizaje activo, colaborativo y significativo. Su importancia radica en que permite a los estudiantes desarrollar autonomía, pensamiento crítico y habilidades comunicativas al asumir roles de tutor o tutorado dentro de una dinámica de cooperación. Tal como se presenta en la figura 3.2.



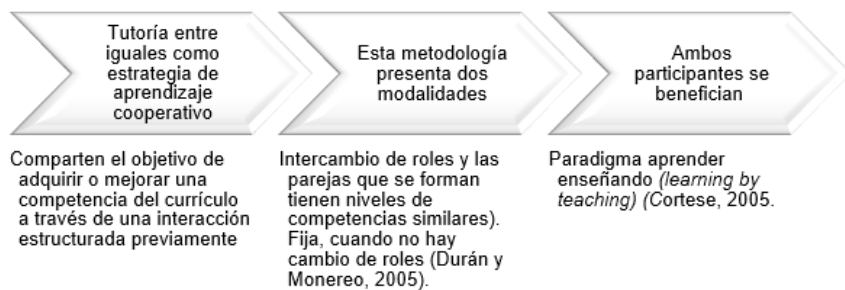


Figura 3.2. Tutoría entre iguales.

Esta metodología favorece la integración del conocimiento, ya que el estudiante que actúa como tutor refuerza su comprensión al explicar conceptos, mientras que el tutorado recibe acompañamiento cercano en su proceso de aprendizaje. Además, la tutoría entre iguales fomenta un ambiente de apoyo y confianza, facilitando la resolución de dudas y la adaptación a las exigencias académicas.

En la educación superior, donde los estudiantes deben gestionar su aprendizaje de manera autónoma, la tutoría entre iguales se convierte en un recurso valioso para mejorar el rendimiento académico, fortalecer el sentido de comunidad y reducir la deserción estudiantil, contribuyendo así a una formación integral y al éxito académico.

El Consejo de Educación Superior en Ecuador (2022), en el Reglamento del Régimen Académico, con relación a la organización del aprendizaje en contacto con el docente refiere que:

El aprendizaje en contacto con el docente comprende el conjunto de actividades individuales o grupales desarrolladas con intervención o supervisión directa del docente (de forma presencial o virtual, sincrónica o asincrónica) que comprende las clases, tutorías, conferencias, seminarios, talleres, proyectos en aula (presencial o virtual), entre otras, que establezca la

IES en correspondencia con su modelo educativo institucional.

Aunque la relación entre docencia y tutoría académica no siempre se expresa de manera explícita, es fundamental reconocer que esta constituye un elemento clave del aprendizaje en interacción con el docente. La tutoría académica se manifiesta en diversas modalidades, integrándose en el desarrollo de las asignaturas, las prácticas laborales, el proceso de titulación y la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con las características y el contenido que la define.

La tutoría de una asignatura tiene como objetivo facilitar el proceso de aprendizaje orientando a los estudiantes sobre los propósitos, métodos, contenidos y el proceso evaluativo del aprendizaje, a partir de una adecuada selección de bibliografía. Para este tipo de tutoría, el docente debe diseñar metodológicamente la proyección de la asignatura, facilitando los disímiles horizontes en el aprendizaje de los estudiantes. Para ello, se tiene un importante basamento en la conformación de grupos participativos de aprendizaje. Esto posibilita el logro concebir los contenidos desde una situación problematizadora.

De la misma forma, la tutoría de las prácticas permite establecer una relación de ayuda para que el estudiante, durante su estancia en las instituciones, desarrolle las destrezas a partir de los procedimientos que le posibiliten obtener las habilidades esenciales para el desarrollo de su profesión.

El proceso de tutoría académica muestra en la actualidad varias alternativas que tienen que ver con la conformación del rol del docente en el campo educativo, quien se enfrenta al entorno de aprendizajes virtual. Estos entornos condicionan las maneras diferentes



en las que se están desarrollando los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En otras palabras, la tutoría de asignaturas se enfoca en guiar al estudiante en el proceso de aprendizaje de un tema específico, mientras que la tutoría de prácticas busca desarrollar habilidades profesionales. Ambas modalidades de tutoría se han adaptado a los nuevos entornos de aprendizaje virtual, lo que ha transformado la forma en que se concibe y se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde este enfoque, la definición de la tutoría académica posee una cordial relación con las estrategias empleadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se suscitan en la Educación Superior. Como parte del propio proceso formativo, esta se gestiona desde la comprensión de los roles del docente y del estudiante. En este sentido, en el caso de los docentes se les identifica desde los roles como actor y como tutor, según su desempeño y la estructura organizativa de orientación que se establece ya sea en entornos presenciales o virtuales.

Los autores, Bustos Sánchez y Coll Salvador (2010), aportan varias ideas clave sobre los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva psicoeducativa. Primero, destacan que estos entornos no son simplemente espacios tecnológicos, sino contextos complejos donde interactúan factores cognitivos, afectivos y sociales que influyen en el aprendizaje. Subrayan la importancia de caracterizar estos espacios para entender cómo facilitan la construcción del conocimiento, promoviendo la autonomía y la colaboración entre los participantes. Además, proponen criterios y dimensiones para analizar los entornos virtuales, considerando tanto la organización de contenidos como la interacción docente-estudiante y la dinámica grupal. Su estudio permite establecer un



marco teórico que guía la implementación y evaluación de plataformas educativas digitales, contribuyendo a que la enseñanza en línea sea más efectiva y centrada en el aprendizaje activo. En síntesis, su enfoque psicoeducativo ayuda a comprender la potencialidad de los entornos virtuales como espacios de mediación pedagógica y desarrollo integral del estudiante.

En efecto Franco (2017), cuando se refiere al uso de las TIC, plantea que en este escenario es imprescindible tener en cuenta los roles del docente “diferente al que se tiene en la modalidad presencial, la modalidad virtual que requiere de un tutor o facilitador de los aprendizajes que permita favorecer el autoaprendizaje y el trabajo en grupo, ofrecer nuevas formas de tutoría y orientación al estudiante” (p.273).

El autor apunta que el entorno tecnológico, posee determinadas exigencias en el desempeño de tareas relacionadas con su función como responsable del aprendizaje, así como de su incidencia en las situaciones que median este aprendizaje. En entornos virtuales se desempeña como moderador y con ello fortalece su función orientadora y desde esta posición induce, transmite, forma y evalúa. De esta manera, el docente no solo transmite los contenidos, sino que se convierte en un orientador capaz de intervenir de manera oportuna en interacciones individuales o sociales que se presentan en el grupo de clases.

En este contexto resulta necesario el diseño instruccional en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el entorno virtual y se trata de un enfoque sistemático para crear experiencias de aprendizaje en línea efectivas y atractivas, se centra en cómo se presenta el contenido, cómo interactúan los estudiantes con él y cómo se evalúa su aprendizaje. Para este es importante tener en cuenta en la concepción de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje lo siguiente:



- Que los objetivos deben ser específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con plazos definidos.
- El contenido debe ser interesante, relevante para los objetivos de aprendizaje y presentado de manera clara y organizada.
- Las estrategias deben ser variadas y adaptadas al contenido y a los estudiantes
- Las actividades pueden incluir debates, cuestionarios, juegos y proyectos.
- La evaluación formativa se utiliza para retroalimentar a los estudiantes sobre su progreso, mientras que la evaluación sumativa se utiliza para calificar el aprendizaje.

Según Vargas-Murillo Gabino (2021) los elementos que componen el diseño y gestión del entorno virtual de aprendizaje son: el entorno virtual de aprendizaje; diseño y análisis de elementos del entorno virtual de aprendizaje; gestión del entorno virtual de aprendizaje; optimización del entorno virtual de aprendizaje. El autor hace alusión a que la tecnología ha trascendido su papel como simple herramienta o recurso didáctico en el ámbito educativo, porque se ha transformado en la plataforma fundamental donde se desarrollan todas las actividades de enseñanza y aprendizaje. Este nuevo entorno digital redefine las dinámicas de interacción, las estrategias pedagógicas y los procesos mediante los cuales se negocian y construyen los significados.

En definitiva, la tecnología ya no es solo un apoyo para la educación, sino que se ha convertido en el escenario mismo donde tiene lugar el proceso educativo. Este cambio implica que tanto docentes como estudiantes deben adaptarse a nuevas formas de comunicarse, de enseñar y de aprender. Las reglas del juego han cambiado, y es necesario explorar y comprender estas



nuevas dinámicas para aprovechar al máximo las potencialidades de la tecnología en la educación.

En los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje, la mediación juega un papel esencial debido a que la relación entre el docente, el estudiante y el contenido se encuentra mediada por la tecnología. Desde esta perspectiva, se adopta un enfoque didáctico que concibe la intervención docente como un elemento mediador entre el estudiante que construye el conocimiento y el objeto de conocimiento en sí (Amaro de Chacín, 2011).

De esta manera, en los espacios virtuales, la tecnología se convierte en un intermediario en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El docente, a su vez, actúa como mediador entre el estudiante y el contenido, utilizando la tecnología para facilitar la comprensión y construcción del conocimiento.

Este enfoque destaca la importancia del rol del docente en los entornos virtuales, ya que no se limita a transmitir información, sino que guía y acompaña al estudiante en su proceso de aprendizaje, adaptando las estrategias y recursos a las características del entorno virtual y a las necesidades de los estudiantes.

En esta modalidad debe presentar una comunicación in-situ por medio de la tutoría en ambientes de aprendizaje virtuales, estableciendo una comunicación que facilite el crecimiento del conocimiento científico y académico, preparando al estudiante para el dominio del curriculum que le permita alcanzar su perfil de egreso (Núñez, 2021, p. 68).

Ahora bien, en este contexto resulta necesario profundizar en las consideraciones en torno a las características del rol del docente. Según Núñez (2021), el tutor pedagógico, se distingue por poseer una serie de habilidades que fomentan un ambiente de aprendizaje



colaborativo y motivador, a través de la moderación de acciones que acompañan a los estudiantes y enriquecen su conocimiento.

Este tutor pedagógico no solo transmite información, sino que también crea un espacio donde los estudiantes se sienten motivados para aprender, participar y colaborar entre ellos y permiten guiarlos en su proceso de aprendizaje, brindándoles el apoyo necesario para que puedan alcanzar sus metas. Para ello es necesario asegurar de que el ambiente de aprendizaje sea motivador, lo que estimula a los estudiantes a involucrarse activamente en su propio proceso de aprendizaje, a través de la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y la creación de actividades que sean relevantes e interesantes para ellos.

En este mismo ámbito refiere Pereira (2021), que “los sistemas educativos, especialmente las universidades, se encuentran en un período de transición desde viejos paradigmas hacia complejos escenarios, alterando su habitual arquitectura de funcionamiento” (p. 22).

En la actual sociedad del conocimiento, el proceso de enseñanza-aprendizaje se caracteriza por entornos virtuales, lo que plantea nuevos desafíos para los docentes, quienes deben desarrollar habilidades para adaptarse a una nueva cultura de aprendizaje.

En este contexto, el acompañamiento académico al estudiante en su rol de tutor en el ámbito virtual implica facilitar el aprendizaje desde una perspectiva que atienda a la diversidad, considerando las potencialidades y necesidades de los estudiantes. El tutor académico y el tutor pedagógico comparten roles como la coordinación de acciones dirigidas al proceso de enseñanza-aprendizaje, la facilitación a través del diseño de situaciones problematizadoras en el ámbito



profesional y la garantía de un enfoque integral y holístico, incentivando la participación de los estudiantes.

Estas consideraciones exigen a las universidades modificar las formas de generar conocimiento, así como el modo de acceso al mismo. El principal reto radica en incorporar nuevas perspectivas basadas en la utilización de los entornos virtuales para el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, el profesorado asume una acción pedagógica desde paradigmas emergentes hacia nuevos vínculos en la relación docente-alumno, donde se conjugan momentos presenciales y no presenciales que resaltan el papel del estudiante en la gestión de su aprendizaje. En este contexto, la tutoría académica adquiere, como forma en que se organiza la docencia, un papel relevante en el proceso formativo.

Por consiguiente, la sociedad del conocimiento y los entornos virtuales han transformado el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes deben adaptarse a estos cambios y desarrollar nuevas habilidades para facilitar el aprendizaje de los estudiantes en este nuevo contexto y la tutoría académica se convierte en una herramienta fundamental para apoyar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y garantizar que reciban una formación integral y holística.

Experiencias en la formación del profesional en educación.

Se llevó a cabo un estudio de tipo observacional analítico en el contexto de la Carrera de Educación Inicial de la Universidad Metropolitana del Ecuador, con el propósito de analizar la relevancia de la tutoría de acompañamiento, en particular la relación entre docencia y tutoría académica, dentro del enfoque metodológico de las asignaturas diseñadas en el currículo. Para ello, se empleó la investigación documental como técnica cualitativa, permitiendo recopilar y seleccionar



información a partir de los informes de tutoría del año 2020, lo que facilitó la identificación de patrones en el proceso.

Los hallazgos indican que la organización de la tutoría no alcanza los niveles esperados en lo académico, cuando se analiza desde un enfoque holístico. Esto se evidenció en una entrevista grupal a los estudiantes, donde el 89% expresó sentirse satisfecho con el acompañamiento en las dimensiones profesional y personal-social, pero no en el ámbito académico.

En cuanto a la trayectoria de la carrera, aunque durante más de seis años se ha implementado una estrategia de tutoría, esta se ha enfocado principalmente en el apoyo personal-social y profesional, dejando rezagado el componente académico debido a su complejidad. No obstante, en los últimos dos años, el uso de entornos virtuales y sus demandas ha impulsado un cambio en la forma en que los docentes acompañan a los estudiantes en el ámbito académico, promoviendo una mayor atención a este aspecto dentro del proceso educativo (Figura 3.3).

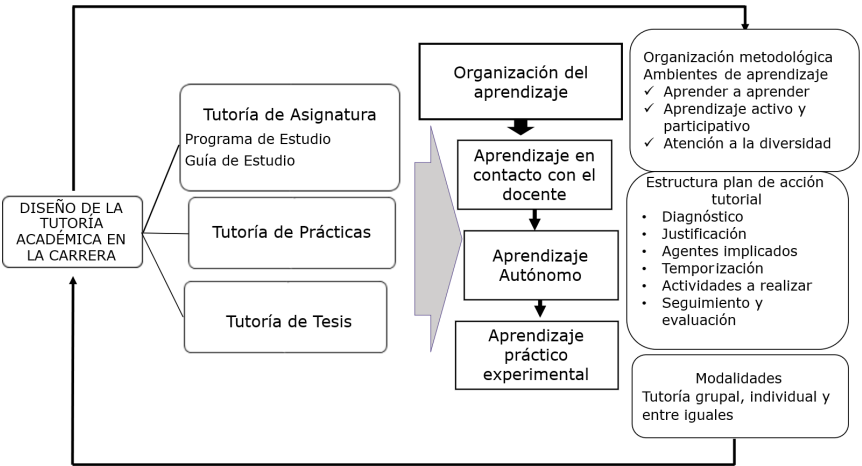


Figura 3.3. Concepción de la tutoría académica en la carrera.

En este contexto, la tutoría académica se concibe como un espacio que facilita la interacción entre el docente y los estudiantes, promoviendo un acompañamiento que fortalece el proceso de aprendizaje. Esto se logra a través de:

- La apropiación de técnicas de estudio que favorecen el desarrollo de estrategias de aprendizaje.
- La mejora en el proceso de aprendizaje, lo que impacta positivamente en el rendimiento académico.
- La creación de un entorno basado en la solidaridad y la equidad, ajustado a las necesidades, intereses, aspiraciones y tiempos específicos de cada estudiante.
- El establecimiento de un vínculo entre el tutor y el estudiante, que permite comprender sus particularidades en la construcción del conocimiento y potenciar el aprendizaje autónomo.
- La atención a la diversidad, enmarcada dentro de un enfoque inclusivo de la educación.

Desde la perspectiva metodológica, las asignaturas expresadas en el programa y la guía de estudio se basan en las experiencias y vivencias tanto de los docentes como de los estudiantes. Esto permite generar nuevos conocimientos mediante una integración teórico-práctica, posibilitando la aplicación de los contenidos en el contexto profesional. Para ello, se implementan metodologías activas y participativas, como debates, talleres pedagógicos, grupos de aprendizaje colaborativo, clases prácticas y diversas estrategias de evaluación, incluyendo ensayos, informes, investigaciones y trabajos bibliográficos.

El Modelo Educativo y Pedagógico establece que las asignaturas deben organizarse en torno al estudiante y su proceso de aprendizaje, garantizando un enfoque inclusivo acorde con sus potencialidades y





necesidades. Esta organización se sustenta en un diagnóstico psicopedagógico que permite estructurar un proceso de aprendizaje asistido por el docente, facilitando la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y el fortalecimiento de los intereses cognoscitivos y profesionales de los estudiantes. En este marco, se incluyen actividades académicas como conferencias, seminarios, talleres y tutorías en sus distintas modalidades: individual, grupal y entre iguales.

Además, se crean condiciones propicias para el desarrollo del trabajo autónomo, definido en el Artículo 24 del Reglamento del Régimen Académico como el conjunto de actividades de aprendizaje individuales o grupales que los estudiantes desarrollan sin contacto directo con el personal académico o de apoyo. Lo esencial del trabajo autónomo radica en las estrategias que el docente emplea para incentivar el aprendizaje, fomentando un pensamiento reflexivo y crítico. Este enfoque permite a los estudiantes asumir un rol activo en su formación, estableciendo objetivos, métodos, recursos y criterios de evaluación en función de sus necesidades, experiencias previas y el contexto profesional de los contenidos abordados.

Para potenciar esta autonomía, el docente implementa diversas estrategias, entre ellas:

- Tutoría entre iguales, basada en la cooperación y el apoyo mutuo entre estudiantes.
- Desarrollo de la habilidad de aprender a aprender, a través del uso de técnicas de estudio y estrategias de aprendizaje que favorezcan la autonomía.
- Aprendizaje cooperativo mediante el trabajo en grupos.
- Análisis y discusión de casos educativos.

- Espacios de debate para contrastar la teoría con la práctica.
- Autoevaluación y evaluación entre pares.

La aplicación práctica del aprendizaje se organiza mediante la simulación de situaciones pedagógicas, en las cuales el docente actúa como facilitador dentro del proceso de tutoría. A lo largo de este proceso, la tutoría académica se orienta hacia:

- La consolidación de hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje y técnicas de trabajo intelectual.
- La enseñanza basada en la resolución de problemas, fomentando el aprendizaje autónomo.
- El desarrollo del trabajo en equipo y la autocrítica como herramientas para la mejora continua, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre sus errores y progresos.

En conclusión, desde una perspectiva metodológica, la gestión tutorial en la formación profesional debe responder a ciertas exigencias inherentes al rol docente en el contexto de la sociedad del conocimiento y la educación en entornos virtuales. A partir de los elementos analizados, se concluye que la tutoría en el ámbito universitario tiene como objetivo mejorar la formación de los estudiantes desde su ingreso hasta su inserción en el mundo laboral, lo que requiere una preparación constante por parte de los docentes.

En la estructuración del microcurrículo de la carrera, la tutoría académica se consolida como una función esencial del docente, proporcionando un acompañamiento que se desarrolla en modalidades grupales, individuales y entre iguales. Este enfoque garantiza que todos los estudiantes cuenten con las oportunidades y los recursos necesarios para reflexionar sobre su propio aprendizaje, fortalecer su autoconocimiento y aplicar



estrategias procedimentales que les permitan alcanzar sus objetivos educativos y profesionales.

3.3. La gestión tutorial en el posgrado

La concepción del proceso de tutorías en el posgrado posee características peculiares, en tanto el docente que asume como tutor debe poseer determinadas competencias para orientar a los alumnos a tomar decisiones adecuadas con respecto a su desempeño académico. En esta perspectiva refiere Evans y Forbes (2012), que el tutor debe poseer capacidad para que entre ambos puedan establecer un enlace que supone una conexión en el logro de los objetivos.

En ese mismo contexto refiere Tarrida (2012) que “la acción tutorial toma relevancia por la realidad social actual y las necesidades del alumnado de tener unos referentes que aporten seguridad, reflexión y que lo ayuden a crecer y ser más feliz” (p.25).

De este modo la tutoría se concibe a partir de acciones ya sea individual o grupal, que se realizan de manera sistemática, en la que el estudiante recibe atención desde una perspectiva personalizada, mediado por un aprendizaje cooperativo de parte del docente o entre iguales. Al respecto refiere González et al. (2015), que permite la potenciación de la metacognición, de modo que sean conscientes de las ventajas que la tutoría entre iguales le aporta a la hora de mejorar su aprendizaje” (p.3).

En esta perspectiva varios autores han abordado la tutoría y su pertinencia, como De la Cruz et al. (2011); Díaz Barriga y Luna (2014); Massuga, Soares y Días (2021), han enfatizado en la necesidad de la tutoría en el contexto universitario, de manera particular en el nivel de posgrado a partir de la implicación de los docentes, en función de la atención a los estudiantes. Estas investigaciones abordan las concepciones del

tutor desde la universidad y en la institución donde se realiza la práctica, sin embargo, hay que tomar en consideración las relaciones necesarias para la formación del profesional entre el tutor de la carrera y el tutor de la escuela.

Según De la Cruz et al. (2011), refieren que el proceso de tutoría es una función docente, que se puede considerar de gran valor para el tránsito de a modelos centrados en el estudiante, que estos adquieran los conocimientos con la ayuda del tutor. Es así que aluden que “el énfasis está en desarrollar las capacidades, habilidades, valores y actitudes de los estudiantes mediante el contacto con tutores, quienes pueden brindarles experiencias de aprendizaje que los incorporen a la gestión del conocimiento” (p.204)

En tal sentido Martínez et al. (2014) consideran que el proceso de tutoría constituye un derecho de los estudiantes, lo cual hace que se convierta en una exigencia para la institución. Por otra parte, cuando se desarrolla de la manera adecuada, es un elemento de calidad, de innovación y de futuro.

Argumenta González (2014), con relación a la figura del tutor que debe realizar acciones que implique el acompañamiento al estudiante, teniendo en cuenta las necesidades del alumno a partir de determinadas técnicas de diagnóstico. Lo anterior le permite establecer una relación de ayuda, para que este pueda llegar al conocimiento de sí mismo, autor reflexionar y así poder implementar estrategias para su crecimiento personal.

Los programas de posgrado en las instituciones de Educación Superior requieren un compromiso social, ya que enfrentan varios desafíos, entre los cuales está la formación del profesorado para llevar a cabo el proceso educativo. Desde esta perspectiva, la gestión de los programas académicos en este nivel se realiza



de acuerdo con las necesidades del entorno, prestando especial atención al acompañamiento de los estudiantes, en el que la tutoría se transforma en una fortaleza a lo largo de su ingreso, durante su permanencia y en el momento de su egreso.

En este contexto, la visión del docente tutor implica llevar a cabo actividades que favorezcan el trabajo personalizado, tanto a nivel individual como grupal, con el objetivo de crear condiciones para la transformación y el crecimiento personal. De esta manera, la gestión de la tutoría se presenta como una oportunidad para hacer más efectiva la labor educativa durante el acompañamiento a los estudiantes. Desde esta óptica, la tutoría se considera en el ámbito educativo contemporáneo como una herramienta necesaria para la formación integral de los alumnos, en función del compromiso social que implica la labor del docente.

En las últimas décadas, el sistema educativo ecuatoriano ha implementado diversas alternativas que enriquecen la práctica de los docentes universitarios, al incluir la tutoría entre sus funciones.

Desde esta perspectiva, la gestión tutorial se entiende como un recurso educativo fundamental para el aprendizaje, cuyo fin es optimizar el proceso formativo. Esta función recae en el docente, quien debe planificar las actividades pertinentes, otorgando al tutor una mayor relevancia y responsabilidad en el desempeño de esta labor.

Se realiza un estudio que examina la percepción de la gestión tutorial por parte de veinte graduados de la primera cohorte (año 2021) de la Maestría en Educación, mención Orientación Educativa, de la Universidad Metropolitana del Ecuador. El propósito es, por un lado, valorar teóricamente la concepción de la tutoría en la Educación Superior y, específicamente, en el posgrado.

Por otro lado, busca contrastar esta concepción con las opiniones de los estudiantes respecto a su experiencia con la tutoría durante el proceso de titulación.

Con relación a la calidad de los estudios de posgrado, resulta significativo considerar su pertinencia en correspondencia con las exigencias y demandas sociales, a partir de la práctica profesional. En este sentido refiere Díaz Barriga y Luna (2014), la necesidad de trabajar en “el dominio de un amplio cuerpo de conocimientos y habilidades, así como en acercarse más a los problemas de desarrollo del país” (p.273)

En los procesos de evaluación en las instituciones los aspectos relacionados con la tutoría Con relación a la importancia de considerar, aluden Pérez et al. (2015) que:

Dentro de los presupuestos de los modelos de calidad en los que la evaluación se convierte en un medio para la mejora continua de los procesos y prácticas, se deduce que una adecuada medición y evaluación de la satisfacción de los estudiantes respecto a la tutoría universitaria no puede tener otro objetivo que ir encaminada fundamentalmente a la introducción de elementos de mejora, o de buenas prácticas en los Planes de Acción Tutorial (p.83).

La tutoría se valora como un instrumento muy útil y relevante en la preparación de los profesionales. Los docentes han enfocado gran parte de su labor en el desarrollo académico, vinculado a disciplinas científicas específicas, lo cual es, sin duda, un componente clave en su educación. No obstante, resulta indiscutible la importancia de una formación integral del individuo, un principio fundamental en la responsabilidad social de la universidad y en la función del profesor en la actualidad (Rojas y Domínguez, 2016).



En la concepción de las acciones que desempeña el docente como tutor, deben quedar plasmadas las actividades encaminadas a establecer una relación de ayuda al estudiante, a partir de un diagnóstico personalizado en función del desarrollo integral, tomando como referencia las tareas educativas que debe vencer en cada etapa del proceso formativo en el posgrado. En la figura 3.4, se puede percibir la concepción en el programa de maestría de referencia en el artículo.

En el presente estudio se considera la tutoría posgrado como la forma en que se organiza la actividad pedagógica, para establecer una relación de ayuda, desde la orientación y acompañamiento por parte del docente tutor a los alumnos, desde el ingreso, durante su estancia y en el proceso de titulación, donde se establecen acciones en las dimensiones académicas, personal social y profesional, con un carácter personalizado.

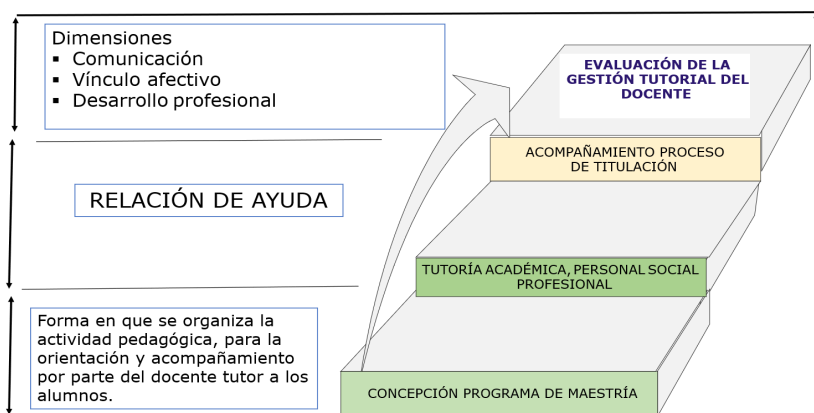


Figura 3.4. Concepción del proceso de gestión tutorial en el programa de maestría.

Desde esta perspectiva se considera que:

- La gestión tutorial en el posgrado es la labor de la docente encaminada a la tutela, acompañamiento y seguimiento al alumno en el proceso formativo, que

fomente el desarrollo de actitudes para participar en los diferentes contextos socioculturales, lo cual constituye una herramienta de gran valor para la organización, planificación, implementación y evaluación de este.

- Es una actividad dirigida a la formación integral del estudiante, forma parte del proceso de orientación y se debe realizar desde una atención personalizada a través de acciones educativas.
- Es un proceso que favorece el desarrollo personal social, académico, profesional e implica un proceso de acompañamiento, una relación entre el tutor y el tutorado, un intercambio permanente entre ambos que favorece el aprendizaje personalizado, propositivo, autónomo, de manera que permita la posibilidad de adquirir diversas estrategias y hábitos de estudios, investigación, y resolución de distintos problemas que pueden encontrarse en la práctica e incluso en la vida personal.

En cuanto a los requisitos del tutor en el proceso formativo de posgrado debe poseer experiencia en el área del saber en qué se desenvuelve y en relación con el nivel al que aspira el tutorado. En este sentido, sobre la definición de tutoría refieren Portillo y Paredes (2019) que “el tutor es la persona encargada de guiar al alumno en una situación donde éste no tiene experiencia” (p.84).

Es importante considerar las características del proceso de tutoría en modalidades de aprendizajes que no son presenciales, en tanto en contacto con el tutorado se desarrolla de manera sincrónica o asincrónica. Al respecto aluden Massuga, Soares y Días (2021), que “es responsable por hacer un seguimiento del alumno, desarrollando acciones que están relacionadas con proporcionar reflexión y motivación para superar los desafíos. Participa activamente en la práctica



pedagógica, contribuyendo a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes (p.2).

Al respecto refieren Saiz y Ceballos (2021), que la tutoría se organiza en dos niveles:

- **A nivel individual**, se enfoca en brindar un acompañamiento personalizado al estudiante, atendiendo a sus características personales, habilidades, intereses y motivaciones, con el fin de promover su desarrollo integral. Esta modalidad fomenta una relación de colaboración entre el tutor y el tutorado.
- **A nivel grupal**, se diseñan estrategias basadas en la dinámica del grupo para facilitar la integración y participación de los estudiantes. Este enfoque busca crear un ambiente que favorezca la convivencia, así como la prevención y resolución de conflictos.

En el estudio realizado se analiza la importancia de la teoría y práctica en el proceso de tutoría en el nivel de posgrado, para relevar las percepciones de los graduados acerca del rol de los docentes en el acompañamiento a los estudiantes. El estudio se utilizan fundamentalmente el análisis cualitativo y desde el punto de vista cuantitativo se utiliza estadística descriptiva (media, mediana, desviación estándar).

Para el estudio y análisis de los datos en la elaboración del artículo se utilizaron métodos del nivel teórico, el inductivo –deductivo, de gran utilidad para el tránsito de lo general a lo particular y viceversa y para el establecimiento de sus nexos, constituyendo una importante vía científica para arribar a análisis particulares y a generalizaciones.

Se utiliza la encuesta para valorar el estado de satisfacción de los estudiantes relacionado con la tutoría de los profesores y tutores, así como su implicación activa en el proceso. La aplicación del Cuadro lógico

de lado, para caracterizar el estado de satisfacción de estos con relación a la tutoría.

Se considera como unidad de análisis la participación de 20 graduados de la primera cohorte año 2021, de la Maestría en Educación, Mención Orientación Educativa, en el escenario Universidad Metropolitana del Ecuador. Las categorías de análisis constituyen las pautas para la elaboración de instrumentos, se considera el análisis del comportamiento de las dimensiones e indicadores (Figura 35.)

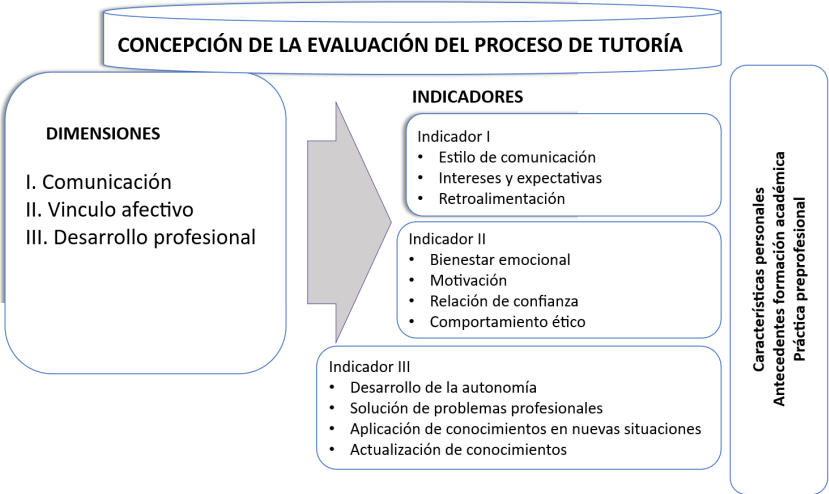


Figura 3.5. Concepción de la evaluación del proceso de tutoría.

Esto implica la necesidad de relacionar las acciones de la gestión tutorial y la satisfacción de los estudiantes. Al respecto Guerra et al. (2020) refieren que es imprescindible que los gestores tengan conocimiento sobre la satisfacción que tanto estudiantes como profesores tienen con respecto a la tutoría. Pues esta “permite obtener información muy relevante para actuar sobre aquellas necesidades que requieran algún tipo de intervención, en aras a la mejora de la calidad del sistema educativo” (p.251).

En este ámbito es importante tener en cuenta que el éxito o el fracaso en la gestión tutorial del docente, depende en gran medida de los actores que participan en el proceso, de los niveles de satisfacción, lo cual permite direccionar que se debe cambiar y cómo lograr mejores resultados.

Para la valoración de los resultados se tienen en cuenta las dimensiones e indicadores, según se hace alusión en la metodología, y que se consideran en el proceso de evaluación de la gestión tutorial y los niveles de satisfacción de estudiantes graduados. Por su parte para el análisis cuantitativo de los resultados se considera la escala siguiente:

Alto	1	Siempre	1
Medio	2	A veces	2
Bajo	3	Nunca	3

Dimensión I

En la Dimensión I: comunicación, se evaluaron tres indicadores fundamentales: el estilo de comunicación, los intereses y expectativas, y la retroalimentación. Desde un enfoque cualitativo, se observó que los estilos de comunicación del docente influyen directamente en el clima de interacción con los estudiantes, lo que incide en la manera en que se cumplen sus expectativas de aprendizaje. De igual modo, la retroalimentación constituye un eje clave que propicia la interacción tutor-tutorado, favoreciendo un aprendizaje participativo.

Los resultados cuantitativos refuerzan esta interpretación. En las preguntas 2 y 3, vinculadas al análisis de intereses, expectativas y retroalimentación, se registraron valores muy bajos en los estadísticos de tendencia central: la media fue de 1,4 y 1,35 respectivamente, con un promedio global en la dimensión de 1,375. Tanto la mediana como la moda se ubicaron en 1, lo que refleja una alta concentración de respuestas en la valoración



más baja de la escala, confirmando que la mayoría de los encuestados perciben deficiencias en la comunicación docente-estudiante.

La desviación estándar, cercana a 0,67 en todas las variables, indica una dispersión baja, lo cual significa que las respuestas fueron bastante homogéneas entre los participantes. Este resultado muestra consenso en la percepción negativa del estilo comunicativo y en las limitaciones de la retroalimentación como mecanismo de apoyo al aprendizaje.

En síntesis, el análisis evidencia que la comunicación, entendida como el eje que articula los intereses y expectativas del estudiante con la mediación del docente, presenta debilidades marcadas. La falta de diversidad en los estilos comunicativos y la insuficiente retroalimentación limitan la construcción de un clima de aprendizaje participativo, lo que constituye un desafío central para mejorar los procesos formativos y fortalecer el vínculo tutor-tutorado (Figura 3.6).

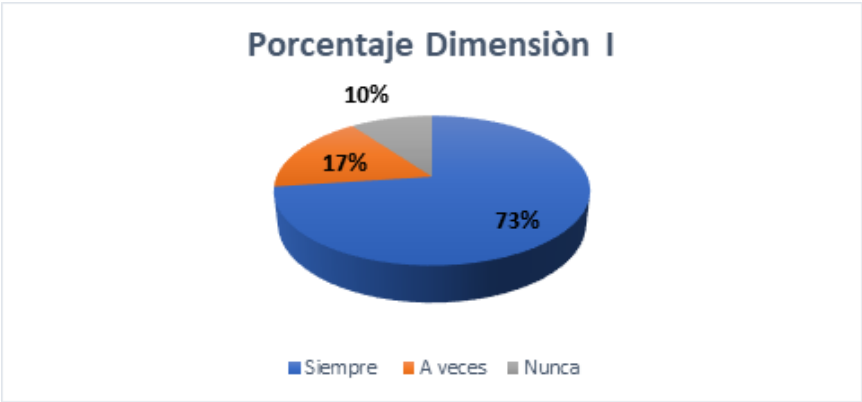


Figura 3.6. Resultados Dimensión I Comunicación.

Según los resultados de la encuesta y de manera particular en las preguntas 2 y 3 que corresponden a la dimensión comunicación, se puede constatar que el 73% de los estudiantes consideran que se manifiesta un clima favorable en la interacción



docente-estudiante que promueve el cumplimiento de intereses y expectativas con relación al aprendizaje para el proceso de titulación. Asimismo, el proceso de comunicación permite la interacción tutor-tutorado para un proceso de aprendizaje participativo, que propicia la retroalimentación. Por otra parte, el 17% refieren que a veces se manifiesta y %10% consideran que el proceso no garantiza una comunicación adecuada.

La media para esta dimensión es de 1,375 y la desviación estándar de 0.67, que significa que el mayor porcentaje de las respuestas está entre las opciones siempre y a veces, lo cual indica que se manifiesta una mayor tendencia hacia las respuestas favorables en torno a la comunicación. De esta manera, se puede considerar que la comunicación tutor-tutorado, transcurre como interacción e intercambio de información, de vivencias e influencias mutuas, centrado en la participación dialógica en su actividad conjunta.

En la Dimensión II: vínculo afectivo, se contemplan los indicadores de bienestar emocional, motivación, relación de confianza y comportamiento ético, todos ellos esenciales para generar un ambiente educativo que favorezca la permanencia y el compromiso del estudiante. Desde un enfoque cualitativo, se aprecia que el vínculo afectivo se construye a partir de la confianza mutua entre docente y estudiante, el reconocimiento de las necesidades emocionales y la motivación constante, factores que inciden directamente en la disposición al aprendizaje y en la calidad de la experiencia formativa.

En el plano cuantitativo, los resultados reflejan una tendencia marcada hacia la valoración más baja de la escala. Las medias obtenidas en las preguntas 4, 5 y 6 fueron de 1,3, mientras que en la pregunta 7 fue de 1,2, lo que genera un promedio general de 1,26 en la dimensión. La mediana y la moda se ubicaron en 1 en todos los casos, evidenciando que la mayor parte de

los participantes coinciden en asignar puntuaciones mínimas, lo que confirma una percepción crítica respecto al vínculo afectivo en la relación educativa.

En cuanto a la desviación estándar, los valores fluctúan entre 0,5 y 0,7, con un promedio global de 0,58, lo que indica baja dispersión en las respuestas. Este comportamiento sugiere homogeneidad en la opinión de los encuestados, quienes de manera consistente señalaron debilidades en los aspectos relacionados con la motivación, el bienestar emocional y la confianza con el tutor.

El análisis de la Dimensión II evidencia un área de gran vulnerabilidad en la interacción docente-estudiante. El bajo nivel percibido de bienestar emocional, la falta de motivación y la escasa construcción de confianza limitan la generación de un entorno ético y afectivo que sustente el aprendizaje. Estos resultados invitan a replantear estrategias pedagógicas que fortalezcan el acompañamiento emocional, incrementen la motivación y fomenten un vínculo más cercano y respetuoso entre tutor y estudiante, como condición indispensable para el logro de aprendizajes significativos (Figura 3.7).

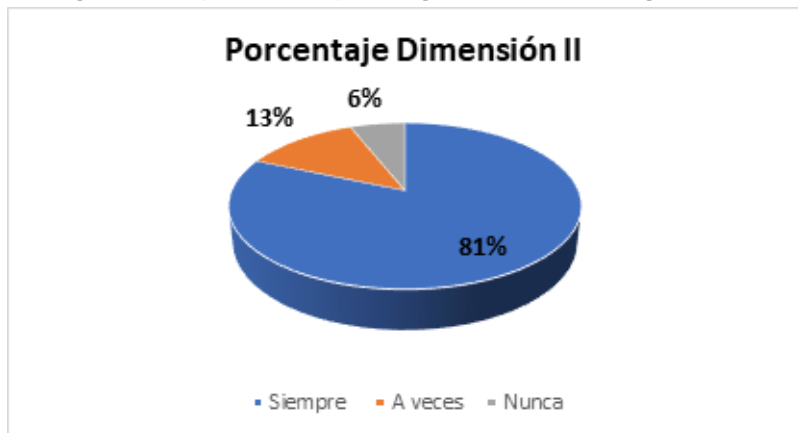


Figura 3.7. Resultados Dimensión II Vínculo afectivo.

En esta dimensión y tomando como referente las respuestas anteriores, se puede constatar que la mayor



parte de los estudiantes, el 81%, manifiesta que proceso de tutoría propicia un estado emocional positivo, a partir de que los docentes establecen adecuados niveles de relación durante el proceso formativo, donde prevalecen las competencias éticas para el proceso de tutorías. Ello también se aprecia con el hecho de que la media, mediana y moda son valores cercanos a 1, por lo cual hay una preponderancia de la opción “siempre”.

Aunque en las respuestas existe un número considerable que manifiesta una respuesta positiva, es importante tener en cuenta que el 13% señala que a veces y el 6% refiere que nunca, lo cual indica que, en esta dimensión, hay elementos que indican la necesidad de establecer un nivel de relación de confianza, que ayudan a convertir sus debilidades en fortalezas de aprendizaje para el proceso de titulación.

En la Dimensión III: desarrollo profesional, se consideran indicadores clave que orientan la formación integral del estudiante: desarrollo de la autonomía, solución de problemas profesionales, aplicación de conocimientos en nuevas situaciones y actualización constante de saberes. Desde un punto de vista cualitativo, esta dimensión refleja la capacidad del proceso formativo para preparar al estudiante en escenarios reales, en los que se exige independencia intelectual, pensamiento crítico y aplicación flexible de los conocimientos adquiridos.

Los resultados cuantitativos muestran nuevamente una tendencia hacia las valoraciones más bajas de la escala. La media de las preguntas oscila entre 1,10 y 1,20, con un promedio general de 1,14. Tanto la mediana como la moda se ubicaron de manera uniforme en 1, lo que indica que la gran mayoría de los encuestados asignó la puntuación mínima, reflejando percepciones críticas sobre las oportunidades que brinda el proceso

formativo para impulsar el desarrollo profesional de los estudiantes.

La desviación estándar presenta valores reducidos (entre 0,31 y 0,52), con un promedio general de 0,40, lo que denota baja dispersión en las respuestas. Esto significa que existe un consenso importante entre los participantes: las debilidades detectadas en la autonomía, la solución de problemas y la aplicación de conocimientos no son percepciones aisladas, sino una tendencia consistente en la población evaluada.

Los hallazgos en esta dimensión ponen de manifiesto que la formación profesional no está cumpliendo con las expectativas de los estudiantes en términos de autonomía, innovación y actualización. Se evidencia

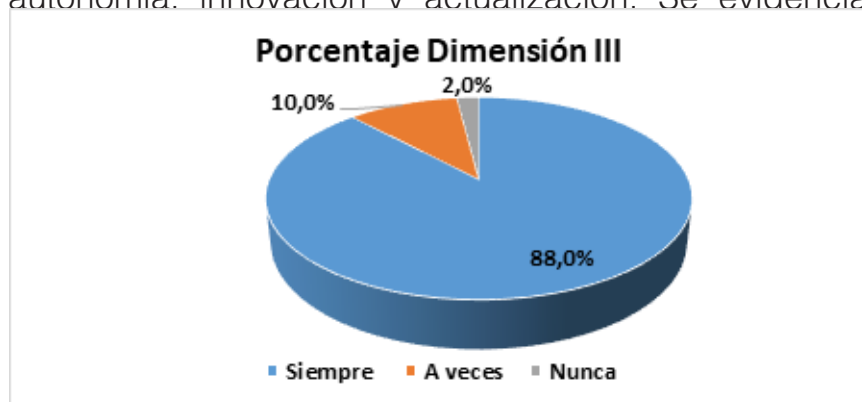


Figura 3.8. Resultados Dimensión III Desarrollo Profesional.

Según los resultados de la encuesta y de manera particular en las preguntas 8, 9, 10, 11 y 12, se puede constatar, de acuerdo con la media, mediana y moda que los resultados tienden a ser favorable. La mayor parte de los estudiantes, el 88%, manifiesta que el proceso de tutoría en el proceso de titulación ha favorecido ambientes de trabajo para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, el desarrollo de competencias para la solución de problemas profesionales y la aplicación de conocimientos a situaciones nuevas. Asimismo, ha

permitido la búsqueda e indagación para la actualización de conocimientos en el área educativa, lo cual posibilita el logro de los objetivos en el programa de maestría.

En la concepción de la encuesta se relacionan las preguntas 5 y 9 que corresponden a la dimensión II y III, referente al nivel de satisfacción con relación a las tutorías por parte de los docentes, para el proceso de titulación donde se obtiene como resultado que.

En la pregunta 5, referente a el nivel de satisfacción con relación a la motivación de los docentes en el proceso de tutoría para ayudarlo a seguir adelante (Figura 3.9). Se obtiene el siguiente resultado:

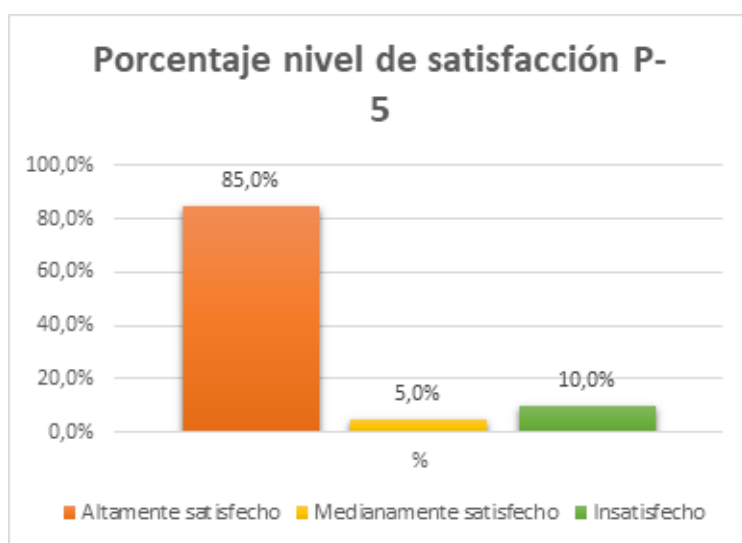


Figura 3.9. Resultados pregunta 5- Niveles de satisfacción.

Como se puede percibir, el 85% de los alumnos encuestados refieren un alto nivel de satisfacción con relación a la concepción de la tutoría en el programa de maestría, a partir de los modos de actuación de los docentes, que los motivan para culminar con éxito los objetivos. Sin embargo, el 10% muestra niveles medianamente satisfecho y el 5% insatisfecho, elemento

a considerar en la atención personalizada durante el proceso de titulación.

En la pregunta 9, referente al nivel de satisfacción en cuanto al compromiso y responsabilidad de los tutores en su formación como magister y si prefieren a los tutores asignados (Figura 3.10), los resultados fueron los siguientes:

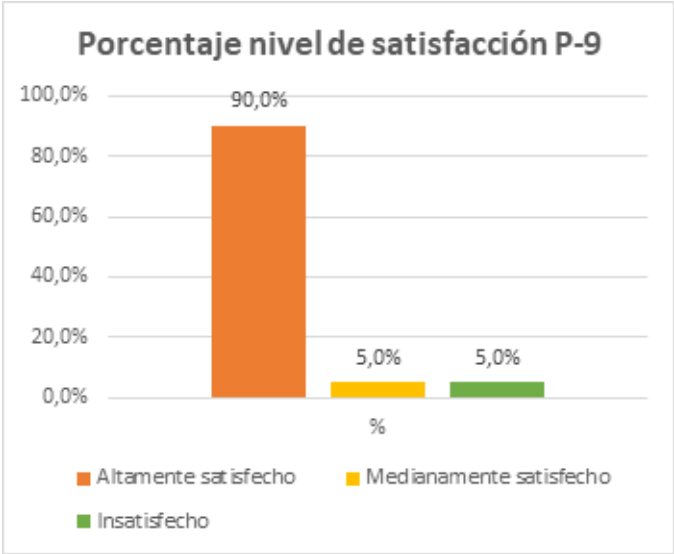


Figura 3.10. Resultados pregunta 9- Niveles de satisfacción.

El 90% refiere estar altamente satisfecho con el proceso de tutoría, por el nivel de compromiso de los docentes para contribuir a su formación como magister, a partir de la concepción de este proceso considerado como forma en que se organiza la actividad pedagógica, para la orientación por parte del docente tutor a los alumnos, el acompañamiento como relación de ayuda

De igual manera se utiliza el Cuadro Lógico de ladov, que permitió caracterizar el estado de satisfacción del grupo, que se manifiesta en los resultados de la interrelación de las dos preguntas nos indica la posición de cada sujeto en la escala de satisfacción, obteniendo 84% clara satisfacción, 6% más satisfechos que



insatisfechos, 5% no definidos, 14% más insatisfechos que satisfechos, 5% insatisfechos. Este análisis se encuentra en correspondencia con el proceso de acompañamiento por parte de los docentes en su gestión tutorial que actúan de manera coherente en su formación relacionados con los objetivos del programa de posgrado, aunque resulta necesario el seguimiento a los estudiantes que no encuentran altos niveles de atención por parte de los docentes para la solución de los problemas a resolver en su proceso de titulación.

En este sentido refieren Guerra et al. (2020), que es imprescindible que los gestores tengan conocimiento sobre la satisfacción que tanto estudiantes como profesores tienen con respecto a la tutoría. Pues esta “permite obtener información muy relevante para actuar sobre aquellas necesidades que requieran algún tipo de intervención, en aras a la mejora de la calidad del sistema educativo” (p.251).

Desde esta perspectiva, es importante relacionar las acciones de la gestión tutorial de los docentes y la satisfacción de los estudiantes en cuanto al acompañamiento, desde que ingresa al programa, donde el éxito o fracaso en esta actividad posee relación con los actores educativos que participan y que permite trazar pautas para una mejora en los resultados.

De manera general la concepción de la gestión tutorial en el posgrado es la labor docente encaminada a la tutela, acompañamiento y seguimiento al alumno en el proceso formativo, que fomente el desarrollo de actitudes para participar en los diferentes contextos socioculturales, lo cual constituye una herramienta de gran valor para la organización, planificación, implementación y evaluación de este, que alcanza su expresión en el proceso de titulación.

En coherencia con ello, en el estudio de la percepción de los estudiantes con relación a la gestión tutorial del docente, se manifiesta un clima favorable en la interacción docente-estudiante que promueve el cumplimiento de intereses y expectativas con relación al aprendizaje para el proceso de titulación, en una interacción que propicia un aprendizaje participativo. La propuesta, abre nuevas perspectivas para el análisis del trabajo de tutoría, porque enriquece la visión como proceso, desde un continuo, que propicia el seguimiento y evaluación de los estudiantes.

Por otra parte, se manifiesta que proceso de tutoría propicia un estado emocional positivo, a partir de que los docentes establecen adecuados niveles de relación durante el proceso formativo, donde prevalecen las competencias éticas para el proceso de tutorías, que ha favorecido ambientes de trabajo para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, el desarrollo de competencias para la solución de problemas profesionales, la aplicación de conocimientos a situaciones nuevas, la búsqueda e indagación para la actualización de conocimientos en el área educativa, lo cual permite el logro de los objetivos en el programa de maestría.



04.

BUENAS PRÁCTICAS DE ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

4.1. Caso No. 1. Estrategia de orientación psicopedagógica para el tratamiento de las dificultades en la lectoescritura

Estrategia de orientación psicopedagógica para el tratamiento de las dificultades en la lectoescritura en un niño de 7 años. Maestrante: Lic. Jazmina Dominique Espinoza Guerrero

Resumen. Como parte del proceso de titulación de la maestría en educación, mención orientación educativa, se desarrolla un estudio de caso, a partir de una problemática de la práctica educativa de la autora, maestrante. La investigación adoptó un enfoque cualitativo, aplicando niveles teóricos





como el método inductivo-deductivo y la modelación, además de niveles empíricos como la observación, entrevistas y revisión documental. Estas técnicas fueron dirigidas al niño, sus padres y los docentes de la Unidad Educativa Prof. Cleofé Apolinario Orrala.

Los hallazgos permitieron identificar que el niño enfrenta diversas dificultades en la lectoescritura, lo que repercute negativamente en el aprendizaje de otras asignaturas. Entre las causas destacaron la falta de atención por parte de los padres en el hogar y el desconocimiento de los docentes sobre los problemas socioemocionales del menor. Como respuesta a esta problemática, se diseñó una estrategia de orientación psicopedagógica. Esta incluyó actividades de orientación grupal dirigidas a los docentes, con técnicas específicas para mejorar su comprensión sobre las dificultades del niño, y entrevistas individuales orientadoras con los padres para fomentar su compromiso en el apoyo educativo y emocional.

La educación es esencial para la formación y evolución de la sociedad que busca el desarrollo personal de cada uno de sus miembros, logrando que puedan desenvolverse libremente dentro y fuera de su entorno. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2017) sostiene que la educación desempeña una función esencial en el desarrollo humano, social y económico.

Existen varios pilares dentro de la educación, pero los más importantes son la lectura y escritura, habilidades que acompañan al lenguaje debido a que este se desarrolla en los primeros años de vida.

Los padres son los primeros educadores, quienes brindan la seguridad y confianza en el inicio del proceso aprendizaje, más aún si fomentan la lectoescritura creando un hábito que ayudará a la adquisición de conocimientos desde la educación inicial, en donde se

empieza afianzar el trabajo conjunto entre la familia, los docentes y el estudiante. En este sentido Criollo (2012), manifiesta que:

El docente y los padres deben cumplir un rol fundamental en la integración de actividades planificadas de manera conjunta con el entorno familiar en la elaboración de estrategias de Lectoescritura que promuevan el proceso de aprendizaje integrado por el niño, en el cual familia y escuela trabajen en forma coordinada hacia el logro de metas comunes (p. 17).

Se debe tener en cuenta el rol que cumple cada uno de los actores que participan en el mismo, más aún los docentes, debido a que son ellos quienes detectan en los estudiantes los diferentes problemas tanto biológicos, sociales, emocionales y familiares, pero si esto no sucede a temprana edad se transforma en una dificultad de aprendizaje causando un retraso que tendría repercusiones a futuro. Según Valverde (2014) la lectoescritura cumple un papel fundamental para el desarrollo de los aprendizajes, que serán aplicados durante la adquisición de conocimientos y habilidades, pero no solo para cumplir con el currículo actual, sino para toda la vida.

Este proceso necesita diversas habilidades y destrezas que deben ponerse en práctica para lograr desarrollar la lectoescritura, al faltar una de ellas se crea un desbalance en el aprendizaje, es por esto que importante que cada una de ellas sean aprendidas en las etapas o periodos correspondientes a la edad de los educandos.

Por lo tanto, es importante que la lectoescritura se empiece desde el período inicial y que los diversos factores que influyen en su desarrollo sean óptimos, para demostrarlo se ha tomado como unidad de análisis el siguiente:

Nombre: E.M.S.S.



Edad: 7 años

Sexo: Masculino

Nivel Educativo: 3er Año Educación General Básica
Dirección: Comuna de Río Verde – Santa Elena.

Descripción del caso: E.M.S.S. es un niño de 7 años que se encuentra en el 3er Año EGB, asiste todos los días a la escuela, comparte con sus compañeros dentro y fuera del aula, siempre está activo, pero se distrae con facilidad. En la parte pedagógica, muestra interés en las actividades, pero al momento de aplicar la lectoescritura presenta dificultades, haciendo que en algunas ocasiones llore y no desee continuar, lo mismo sucede en las otras áreas de estudio. La madre lo reprende en frente de sus compañeros por no llevar completas las actividades.

- Objetivo general: Proponer una estrategia de orientación psicopedagógica para el tratamiento de las dificultades en la lectoescritura en un niño de 7 años.

Objetivos específicos:

1. Fundamentar los referentes teóricos acerca de los factores que generan las dificultades en la lectoescritura en niños de 7 años y sus estrategias psicopedagógicas.
2. Diagnosticar las dificultades que se presentan en el proceso de la lectoescritura del caso de estudio.
3. Diseñar una estrategia de orientación psicopedagógica para determinar el tratamiento de las dificultades en el proceso de la lectoescritura.

La metodología aplicada para el diagnóstico psicopedagógico tiene un enfoque cualitativo y como tipo de investigación se ha concebido el estudio de caso, el cual según Stake (1999) lo define como el análisis de una situación específica donde se estudian

ciertos aspectos de gran interés como son las relaciones del entorno y del contexto pedagógico en donde se desarrolla, abarcando varios elementos que ayudan a comprender sus acciones en circunstancias relevantes.

Para el proceso de diagnóstico se tiene en cuenta como unidades de análisis, el niño, los padres del niño, el docente de Lengua y Literatura, y mediante la aplicación de la técnica de grupo focal intervienen 12 docentes de la Unidad Educativa Prof. Cleofé Apolinario Orrala, donde asiste el estudiante.

El nivel teórico, los métodos que se plantearon para fundamentar el proceso de diagnóstico del caso de estudio, son los siguientes:

Histórico-lógico: Que sirvió para estudiar las etapas evolutivas del niño, conociendo sus antecedentes pedagógicos y familiares que ayudaron a la detección de los factores que influyen en la problemática.

Analítico-sintético: Se empleó para el análisis de los instrumentos aplicados en el diagnóstico para la emisión de un juicio sobre la problemática que afecta al proceso de la lectoescritura en el caso de estudio.

Inductivo-deductivo: A través de este método se pudo analizar profundamente todos los indicadores que se encuentran en el estudio de caso para la determinación de las causas que son la base para la elaboración de la estrategia propuesta.

Enfoque en sistemas: contribuyó al ordenamiento de los métodos e instrumentos, según los aspectos pedagógicos y socioemocionales que intervienen en el proceso de estudio, los cuales están interrelacionados con la estrategia a aplicar.

Modelación: Permitió la reproducción del proceso metodológico con relación a la unidad de análisis, describiendo las cualidades y los elementos



que conllevan a la construcción de la estrategia solucionadora.

De la misma manera se presentan los del nivel empírico, como la observación, entrevista, estudios de documentos, pruebas pedagógicas, que sirvieron para el planteamiento de la propuesta de intervención, los cuales se detallan a continuación:

Observación: A través de este método se puede percibir el comportamiento de la persona en su entorno natural y social, tal como lo manifiestan Hernández et al. (2014), “la observación implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones” (p. 399).

Se determinó que la observación no participante fue la adecuada para la puesta en práctica en el estudiante, aplicada en las actividades realizadas dentro y fuera del aula, mediante la ficha de observación para analizar los aspectos pedagógicos y socioemocionales del niño que afectan al proceso de aprendizaje.

La entrevista: Método que se emplea para crear un ambiente de confianza basada en una conversación cara a cara y con la libertad de realizar preguntas no estructuradas las cuales irán surgiendo durante la entrevista. Monje (2011) manifiesta que las entrevistas, no se basan en un modelo, sino en un dialogo entre iguales, estableciendo un rapport inicial, continuando con preguntas no directas y sin emitir juicios que afecten a la entrevista.

Las entrevistas no estructuradas fueron aplicadas a: el niño, para el diagnóstico de la problemática que conlleva a la dificultad en la lectoescritura y determinando la ruta más adecuada para su abordaje; la docente de Lengua y Literatura, para conocer las estrategias pedagógicas que incluye al momento de sus clases y que acciones

toma cuando un estudiante presenta alguna dificultad de aprendizaje; los padres para identificar la dinámica familiar que existe en torno a las actividades escolares dentro del hogar y la importancia del desarrollo pedagógico y emocional del niño.

Se tiene en cuenta la investigación documental. En este sentido es importante basarse en documentos que muestran actividades, hechos o acontecimientos pasados, que serán analizados y ordenados para luego elaborar informes con las conclusiones pertinentes. Arias (2012), reconoce que “la investigación documental es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios” (p. 28).

Con este método se indagó a profundidad el proceso educativo del estudiante durante los tres años de estudio hasta la actualidad, permitiendo el análisis de su contenido para tipificar las causas que iniciaron las dificultades en la lectoescritura, y para esto se analizaron los siguientes documentos: la ficha del estudiante, informes y prueba pedagógicos.

Técnicas aplicadas

Grupo focal. Para esto se ha tomado como referencia a Monje (2011) que manifiesta que el grupo focal es “una reunión con modalidad de entrevista grupal abierta y estructurada, en donde se procura que un grupo de individuos seleccionados por los investigadores discutan y elaboren, desde la experiencia personal, una temática o hecho social que es objeto de investigación” (p.152).

Por lo tanto, esta técnica permitió analizar el caso presentado a un grupo de docentes de la institución educativa (12 personas) dirigidos por un moderador, para para diagnosticar los factores que dificultan el





proceso de aprendizaje en la lectoescritura y proponer diversas estrategias de solución.

Dibujo. Esta técnica fue aplicada en el niño, mediante el Test de Karl Koch, que según Sabater (2022) este instrumento permite que a través de la representación de un árbol se puede evaluar la personalidad, las emociones, vulnerabilidad, la existencia de conflictos, estabilidad y otros aspectos tanto del niño como del adulto.

Por lo mencionado anteriormente se pudo analizar sus trazos y otros aspectos que facultaron para el diagnóstico de las características personales, emocionales y de su entorno, gracias a los parámetros expuesto en la ficha de evaluación.

Prueba pedagógica

Las pruebas pedagógicas son técnicas aplicadas dentro del proceso educativo, con el fin de evaluar los conocimientos adquiridos, pero también son instrumentos valorativos y de diagnóstico que brindan información sobre el nivel de aprendizaje del estudiante y la reformulación de estrategias para optimizar la enseñanza del docente.

Esta técnica se aplicó en el estudiante con actividades basadas en la lectura y escritura de palabras, así mismos trazos, el coloreado respetando los límites, entre otros, para evaluar los aspectos que acompañan a los problemas de aprendizajes.

Diagnóstico integral de la personalidad

Se realiza el diagnóstico tomando en cuenta los resultados de los métodos y técnicas que se aplicaron al niño, padre y madre de familia, docente de Lengua y Literatura y docentes de la Institución Educativa siendo ellos la unidad de análisis del caso de estudio. Para ello se tienen en cuenta los siguientes elementos:

¿Cómo es el escolar? ¿Por qué es así?

El desarrollo físico del niño, según la información adquirida a través de la entrevista realizada a la madre de familia, indica que E.M.S.S. de 7 años de edad, es el último de tres hijos, vive con sus padres y hermanos en la Comuna de Río Verde.

Mediante la revisión de documentos como es la ficha personal, se pudo determinar que su desarrollo físico está acorde a la edad, la mano predominante es la izquierda, no presenta ninguna enfermedad que interfiera en el aprendizaje, no tiene deficiencia visual ni auditiva, la etapa gestacional sin complicaciones y su proceso evolutivo es normal, tiene un buen hábito alimenticio, la hora de dormir es la adecuada y buenas habilidades para los juegos recreativos

Dentro del aseo personal, se ha observado que asiste con su uniforme limpio y bien peinado, pero en ciertas ocasiones con las uñas sucias, tiende a masticar el lápiz dejando rastros de saliva en el lugar de trabajo manchando su cuaderno u hoja de trabajo.

Su maduración cognitiva presenta ciertos desfases en su memoria y habilidades motrices, como en su organización visoespacial y coordinación visomotora al momento de emplear la escritura, estos aspectos fueron analizados según las pruebas pedagógicas junto con la técnica del dibujo.

En el desarrollo comunicativo y actividad social, E.M.S.S. muestra una participación activa dentro de las clases, es tranquilo al momento de realizar las actividades escolares, pero se distrae fácilmente, con dificultad para concentrarse, muestra respeto a los demás, colabora y juega a la pelota con sus compañeros, se integra en los eventos de la escuela y fuera de ella. Saluda con entusiasmo a sus padres, docentes y compañeros, les demuestra cariño y afecto.





Le gusta ir a la escuela, aunque al principio fue difícil relacionarse, sentía temor a estar lejos de sus padres, pero en la actualidad asiste con normalidad y presenta afinidad con todos los docentes, aunque en ocasiones llora durante las clases de la Docente de Lengua y Literatura porque se le dificulta escribir y se siente obligado al hacerlo.

Con respecto a la familia, está compuesta por el padre, la madre y tres hijos, siendo E.M.S.S. el último de ellos. El papá es mecánico, la mamá ama de casa, sus hermanos tienen 11 y 10 años.

La relación con sus hermanos es normal, les gusta jugar entre ellos y tienen pequeñas rencillas, pero no llega a la violencia; con sus padres es comunicativo, está en constante conversación con la mamá y en ciertos momentos con el papá debido a los problemas que existieron dentro de la familia.

Con todos se lleva muy bien, pero más se identifica con el papá, porque le gusta ver cómo trabaja con los carros y desea hacerlo también para poder ganar dinero. Le gusta visitar a sus abuelitos, tíos, tías y primos, dialoga con ellos, disfruta los momentos en familia y tiene mucha confianza con su abuelita materna, su mejor amigo es el primo que estudia junto con él.

No presenta trastornos en el lenguaje, su expresión es clara al momento de comunicarse, pero al hacerlo de manera escrita presenta diversos inconvenientes debido a la dificultad de relacionar el fonema – grafema que le impiden escribir palabras o ideas.

Las relaciones con sus amigos son dinámicas, suele estar siempre con el primo, pero de igual manera comparte con todos, debido a que son de la misma edad, formando una relación entre iguales.

Para abordar la dimensión comunicativa, se tomó como referencia la información de las entrevistas al niño y

sus padres, también de la ficha de observación y de la técnica del dibujo.

En el desarrollo motivacional y afectivo el niño muestra, a través de la entrevista, interés en aprender a leer, escribir y hacer cálculos, porque eso le ayudará a estudiar, terminar el colegio y lograr ser un gran policía para atrapar a los ladrones.

A partir del test del Dibujo, se pudo determinar que presenta un desequilibrio emocional, es muy sensible ante las situaciones que le causan temor e inseguridad, tiene poca motivación siendo todo esto un impedimento para culminar sus actividades.

Así mismo se pudo conocer, a través de la entrevista con el niño y la mamá, que existieron conflictos dentro del hogar durante los dos años de pandemia, los cuales fueron presenciados por E.S.S. causándole mucha frustración, enojo y tristeza, sintiendo abandono por parte de sus padres e inseguridad emocional.

A pesar de que la familia está superando esas dificultades y que el aparentemente se muestra alegre, aún presenta un fondo emocional complejo que está repercutiendo en su vida estudiantil.

Le gusta jugar con la pelota, realizar juegos que requieran actividad física, pero también le frustra no poder escribir a causa de tener dificultades en la motricidad fina, como se ha manifestado anteriormente, y la poca retención de información con relación al proceso de la lectoescritura porque no se siente motivado en las clases de Lengua y Literatura.

El desarrollo volitivo, al niño se lo describe como una persona que toma decisiones demostrando firmeza y seguridad, pero si es con respecto a algo que le causa temor tiende a dudar y prefiere no arriesgarse para no sentirse vulnerable.





Es muy ágil, colaborador, cariñoso, alegre, aunque se enoja cuando lo molestan los amigos o hermanos. Su carácter es dócil, tranquilo, sincero, aunque a veces imprudente, es sociable con las personas cercanas que viven en la comunidad.

Demuestra que es persistente, insiste hasta que logra lo que desea, más que todo cuando pide dinero para comprar en la tienda. Es el engreído de la casa, no le gusta estar solo y busca estar rodeado de sus amigos.

Según el desarrollo intelectual y situación de aprendizaje dentro de la escuela, se manifiesta que debido a los dos años de pandemia y a la poca atención por parte de los padres durante las clases virtuales, el niño no pudo desarrollar ciertas habilidades que se debían adquirir con anterioridad, es por esto que se presenta la dificultad al momento de la lectoescritura, junto con la poca motricidad fina que maneja, como al coger el lápiz, realizar los trazos sin tener coordinación visomotora porque no relaciona el espacio para ejecutar bien su escritura.

También tiene dificultad para relacionar el grafema – fonema y por ende no se crea la información que ayudará a la memoria para recordar lo aprendido y dominar la escritura que corresponde a los procesos cognitivos y léxicos, evitando que continúe con los procesos sintácticos.

Con esto se confirma que no cuenta con una madurez en el aprendizaje de lectoescritura, porque a la edad de 7 años ya debía de tener desarrolladas las habilidades motrices, visoespaciales, auditivas y visuales, la memoria a largo plazo. Toda esta información se obtuvo mediante las pruebas pedagógicas y de diagnóstico.

Para esto se realizó la entrevista a los docentes, y así conocer las estrategias que podrían aplicarse en este caso, porque muchas veces se seleccionan las

metodologías sin conocer las razones por las que el estudiante no ha aprendido en el tiempo adecuado. Las respuestas dadas fueron: aplicar actividades dirigidas, motivar al niño a que aprenda jugando, iniciar el proceso grafoplástico que incluya la motricidad fina, realizar trazos que ayuden a la coordinación visoespacial, usar el alfabeto móvil para la formación de palabras, hacer adaptaciones a la planificación si excluirlo del grupo.

Esto debe de acompañarse con reuniones periódicas con los padres y docentes para dar a conocer la evolución que tiene el niño con respecto a la lectoescritura. Orientar a los docentes para que conozcan las diversas técnicas que ayudaran a diagnosticar los problemas de aprendizaje que se presenten en los educandos, no solo limitarse a enseñar si no a descubrir el por qué no desarrollan ciertas destrezas.

A pesar de todas las dificultades que presenta, él busca ayuda y trata de hacerlo, pero ahí es cuando llega la frustración y lo detiene, pero se lo motiva a que continúe esforzándose, recordándole la importancia que tiene la lectoescritura en la vida, y es así es como regresa al día siguiente con las mismas ganas de aprender y mejorar esas habilidades.

Los docentes de las cuatro asignaturas se preocupan al observar el caso de E.S.S. y buscan estrategias para poder crear un ambiente en el que no se sienta frustrado, pero aun así no lo logran, porque no culmina lo que copia y si lo hace, no mantiene un orden en su forma de escribir. Siempre necesita ayuda dirigida y por la cantidad de estudiantes y el poco tiempo que se tiene, no se lo realiza de manera consiente y adecuada.

¿Bajo qué condiciones contextuales el niño ha logrado su desarrollo?

Según el contexto pedagógico, el niño se ha desarrollado durante estos tres años de estudio, según los informes





de cada año cursado, de forma intermitente, dando como resultado lo siguiente:

Educación Inicial. Durante el proceso de adaptación el niño siempre se presentaba llorando, debido a que por ser el último era muy engreído, pero al pasar el tiempo esto no cambiaba y los padres preferían no enviarlo. Los trabajos no los terminaba, algunas veces llegaba tarde y con sueño, el docente lo ayudaba con frecuencia, pero aun así no se adaptaba al proceso de aprendizaje. Culminó el nivel con dificultades motrices, esperando que sean reforzadas en Preparatoria. Debido a la pandemia, ese año se realizó de forma virtual, causando más vacíos y dificultades en el estudiante. Ese proceso fue muy difícil para el niño, no se conectaba con frecuencia, los trabajos los presentaba atrasados, a pesar de los esfuerzos de la docente, el aprendizaje ya dependía de la familia.

Esto ocasionó que se siga con la dificultad y aumentado mucho más esas deficiencias.

Segundo Año. Continúa la pandemia y por ende las clases virtuales, de la misma manera, no hubo control parental en casa, la madre no lo acompañaba a las clases y no se conectaba, en ocasiones el hermano lo ayudaba y para entregar los trabajos preferían hacérselos para que pueda presentar, causando daño al niño porque seguían esas dificultades y no se las podía diagnosticar de forma presencial.

Casi al finalizar el año pudieron retornar a clases, pero lloraba de igual manera, ahí se pudo detectar ciertas falencias motoras tratándolas de corregir, pero fue casi imposible. A pesar del poco rendimiento académico el niño pasó al Tercer Año por orden ministerial.

Tercer Año. Actualmente está cursándolo de forma presencial y es aquí donde se puede observar las dificultades que tiene en la lectoescritura, poniendo en

práctica estrategias dentro de las horas clases con los docentes y después de la jornada con la ayuda de la mamá.

Según los criterios de evaluación, E.S.S. es capaz de diferenciar las nociones básicas como: arriba – abajo, dentro – fuera, grande – pequeño, entre otros, también las vocales mediante imágenes que las relaciona, colores, números (invierte el 3, 5, 6,9), con dificultad ciertos sonidos y sus grafías (m, n).

Se le dificulta coger el lápiz, sus trazos son débiles, no respeta los espacios al momento de escribir y colorear, no relaciona el grafema – fonema, escribe de manera desordenada, sus trabajos los realiza con dificultad y sin cuidar el aseo en ellas, no distingue lateralidad, no lee ni escribe, presenta vacíos pedagógicos y poca motricidad fina. Esto determina que el desarrollo de sus habilidades motrices es de un niño de 3 a 4 años.

Las actividades que se proponen están dentro de los indicadores de evaluación que se presentan en el currículo del nivel preparatorio y elemental, para poder realizar adaptaciones en las planificaciones.

Estas actividades son las siguientes:

- Actividades grafológicas (motricidad fina).
- Trazos dirigidos (Visoespacial).
- Alfabeto móvil.
- Método de la Palabra generadora.
- Lectura comprensiva.
- Aplicación de las Tic.
- Juegos interactivos que incentiven a la escritura.
- Ejercicios de concentración y agilidad mental.

Al niño le gusta trabajar en una mesa amplia y que esté ubicada en la parte de adelante del aula para que no





se le dificulte al momento de realizar las actividades. Le gustan los ejercicios que requieren movimientos corporales, actividades que involucren la creatividad artística y la aplicación de los tics durante las clases.

Su nivel de atención es muy corto, en las primeras horas de la mañana presenta más interés y trabaja con mayor facilidad, en ocasiones se le pone música para trabajar y hasta ahora ha tenido una buena respuesta por parte de él.

Para realizar las tareas que incluyen lectoescritura se toma más tiempo del estimado, en otras, como es el de colorear actúa con impulsividad y lo hace sin respetar los límites.

La ayuda que necesita es constante y dirigida, se lo debe felicitar cuando logre culminar su trabajo valorando su propio esfuerzo y sintiéndose contento de lo que ha hecho.

Ante esto él se sentirá motivado en lo que hace, porque sabe que tiene que aprender para poder lograr lo que desea y cuando no pueda hacerlo lo vuelve a intentar, siendo constante y perseverante en sus actividades escolares.

Dentro del contexto familia, la colaboración y predisposición por parte de ellos ha sido positiva, para la madre y el padre lo más importante es el bienestar de su hijo. Ellos desean que E.S.S. logre desarrollar todas sus habilidades para que llegue a ser un profesional.

Para conocer más sobre este contexto, se ha tomado en consideración lo siguiente:

El estudiante. Las actividades que realiza dentro del hogar, las hace de forma independiente, se alimenta, viste, baña y se asea solo, aunque en ocasiones requiere de ayuda. Se relaciona muy bien con sus hermanos,

les gusta jugar a la compra y venta, la pelota, entre otros. Con la mamá siempre conversa y le cuenta lo que ha hecho durante el día, con su padre ha mejorado su relación, comparte momentos y en ocasiones lo acompaña a trabajar. Le gusta mucho dialogar con sus abuelitos, tíos, primos, socializa con facilidad con las personas de su entorno, no tiene temor a expresarse.

La familia. Los padres están de acuerdo con todas las necesidades pedagógicas y de aprendizaje que tiene su hijo. Como apoyo en el proceso, decidieron enviarlo después de la escuela a realizar refuerzo y acompañamiento en las tareas con una persona de la comunidad, la comunicación es constante con el tutor y los docentes para conocer del avance del educando.

A pesar de los problemas familiares, se encuentran unidos para ayudar a su hijo en todo lo que necesita, están dispuestos a que se realicen las actividades de refuerzo y de nivelación.

Entorno social. La casa donde viven es cómoda y está en buen estado, se encuentra en la comunidad de Río Verde, cuentan con energía eléctrica y agua potable, a sus alrededores se encuentra la cancha deportiva y el parque comunal. Son una familia participativa, colaborativa en las actividades comunales.

Según el contexto comunitario, Río verde se encuentra ubicado en la provincia de Santa Elena, sus actividades económicas son la costura, transporte y los pozos de agua. Está dirigida políticamente por el Presidente Comunal y su comitiva, elegida por los miembros y socios comunales, realizan actividades sociales y culturales al momento de celebrar las fiestas patronales, desfiles y campeonatos deportivos.

Entre los habitantes existe un 25% que no ha terminado la primaria, entre ellos están los padres del niño, siendo un factor familiar considerable para las dificultades de





aprendizaje que presenta, pero así mismo la comunidad cuenta con la institución educativa que incentiva a que los niños y adolescentes asistan para seguir mejorando en la educación.

Los comuneros son muy unidos, cooperativos y participativos, eso hace que las familias y todos quienes habitan en ella, hacen que se sientan seguros y con la confianza de salir y relacionarse.

Valoración integral de los resultados de la evaluación psicopedagógica. Precisión de potencialidades y necesidades.

Dentro de sus potencialidades tenemos:

- Se comunica libremente con sus familiares.
- Se muestra alegre ante situaciones motivadoras.
- Participa en actividades físicas.
- Es colaborador con quien lo necesita.
- Persistente ante situaciones que lo limitan.

Sus limitaciones son:

- Dificultad en la motricidad fina.
- Lateralidad.
- Relacionar el grafema – fonema.
- Coordinación visoespacial.
- Cumplir con los niveles de lectura y escritura.
- Falta de motivación.

Las acciones que se necesitan para potenciar sus limitaciones son:

- Desarrollar su motricidad fina, mediante actividades grafoplásticas.
- Implementar estrategias que ayuden al proceso de lectoescritura (conciencia fonológica).

- Aplicar materiales y ejercicios que desarrollen los niveles de escritura y lectura.
- Plantear ejercicios para mejorar la coordinación visoespacial y percepción cognitiva.
- Adaptar las planificaciones según las necesidades del niño.
- Aplicar la motivación en clases por parte de los docentes.
- Mejorar el manejo de sus emociones.

Conclusiones del diagnóstico

Luego de analizar cada uno de los aspectos del diagnóstico, se concluye que debido a la falta de atención y motivación en el hogar durante los dos años de clases virtuales por la pandemia, así como también el desconocimiento por parte del docente sobre los aspectos socioemocionales que el niño estaba viviendo en ese momento, no hubo la adquisición adecuada de las habilidades como es el manejo de la motricidad fina y el grafismo, la coordinación visoespacial, lateralidad, conciencia fonológica, como también la ausencia del proceso correcto en la lectura y escritura, causando el retraso de sus aprendizajes en el resto de las asignaturas.

Pronóstico

En el caso de no tener la participación activa de los padres y la despreocupación por parte de los docentes, el niño no podrá vencer la dificultad en la lectoescritura causando un desfase en el aprendizaje de las asignaturas y formando enormes vacíos pedagógicos durante toda su etapa escolar, es por esto que se propone la siguiente estrategia de orientación psicopedagógica, para que a través de ella se pueda dar solución a esta problemática.



Concepción de la estrategia de la Intervención Psicopedagógica

A partir de los resultados obtenidos en la fase I, se pudieron determinar las siguientes irregularidades.

- E.S.S. es un niño que presenta dificultades en la lectoescritura debido a la poca motricidad fina, deficiencia en la coordinación visoespacial, en la conciencia fonológica y léxica, no cumple los niveles de escritura y lectura; y su percepción cognitiva es de un niño de 4 años, causándole en algunas ocasiones frustración y falta de motivación en todo el proceso escolar.
- Las principales causas de estas dificultades se deben a la poca atención por parte de la familia al momento de realizar las actividades escolares durante los dos años de clases virtuales, la poca motivación en las clases y la falta de estrategias para el abordaje socioemocional y pedagógico por parte de los docentes.
- Es por esto que se plantea la modalidad de intervención a través de una Estrategia de orientación psicopedagógica, junto con la aplicación de los métodos de orientación grupal e individual, que ayudarán a que el estudiante, junto con la participación activa de los docentes, padre y madre de familia, venza las dificultades partiendo de sus potencialidades para promover el desarrollo integral del niño en el contexto social, familiar y educativo.

Método de Orientación Grupal

Con este método se desea buscar una solución viable entre los miembros que están relacionados directamente con el caso de estudio. Esta metodología está dirigida a los docentes de la institución educativa, diseñada para ser aplicada en dos sesiones con una duración de 4 horas cada una, con la participación de un moderador, dentro de la sala de computación.



El objetivo planteado para estas sesiones es: Identificar las causas que ocasionan el bajo rendimiento en los estudiantes mediante el análisis de casos planteados para dar soluciones viables que ayudarán al desarrollo de sus aprendizajes.

Para esto se realiza el siguiente cronograma, que incluyen las técnicas e instrumentos que se aplicarán durante las sesiones establecidas anteriormente.

Cronograma de actividades

a). Sesión 1. Factores que influyen en proceso de aprendizaje (Tabla 4.1).

Participantes: Docentes de la Institución Educativa
Lugar y Fecha: Determinada por el orientador

Tiempo de duración: 4 horas

Técnicas: Cine debate, actividades participativas

Objetivo: Identificar los factores que influyen en el aprendizaje mediante el análisis de un video para que se determinen las consecuencias que dificultan dicho proceso.

Tabla 4.1. Plan de la Sesión 1: Estrategias participativas para identificar factores que influyen en el aprendizaje.

MOMENTOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
Inicio de la sesión - Caldeamiento	Saludo y bienvenida Dinámica: Mis Emociones. Dibujar sus emociones según los momentos expuestos en la dinámica.	Tarjetas de colores
Lluvia de ideas - Devolución	Escribir las ideas u opiniones dadas acerca de la dinámica.	Pizarra Marcadores Proyector Laptop Película Internet
Introducción	Inferir en las opiniones dadas y relacionar con el tema a tratar en esta sesión.	



Desarrollo	Película: Detrás de la Pizarra	
	Debatir mediante preguntas concretas y dejando que los participantes se expresen con argumentos razonables, demostrando que han comprendido el mensaje. Comparar lo expuesto con la temática general, junto con las cualidades, valores y los aspectos que lo dificultan. Formar grupos de 4 integrantes para elaborar un cuadro de causa – efecto. Exponer mediante una plenaria los trabajos realizados.	
Conclusión	Tomar las ideas de los grupos para determinar los factores que dificultan el proceso de aprendizaje.	Pizarra Marcadores
Cierre	Para la determinar la efectividad de la sesión se aplicará la técnica de la	Escalera de la Metacognición

b). Sesión 2. El rol del docente en el proceso educativo (tabla 4.2).

Participantes: Docentes de la Institución Educativa

Lugar y Fecha: Determinada por el orientador
Tiempo de duración: 4 horas

Técnicas: Sociodrama, técnicas participativas, pensamiento reflexivo.

Objetivo: Proponer estrategias de solución mediante la dramatización de casos para que el docente pueda potenciar las debilidades y destrezas de los estudiantes.

Tabla 4.2. Sesión 2: Estrategias participativas para fortalecer el rol del docente en el proceso educativo.

MOMENTOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO
Inicio de la sesión - Caldeamiento	Saludo y bienvenida Dinámica: ¿Por qué te gusta enseñar? Se da tarjetas para que sus respuestas sean anotadas y depositadas en una caja. Luego se va leyendo una por una.	Tarjetas de colores	10 min
Lluvia de ideas - Devolución	Analizar y dar opiniones acerca de lo leído en la dinámica anterior.	Pizarra Marcadores	15 min.
Introducción	Inferir en las opiniones dadas y relacionar con el tema a tratar en esta sesión.		15 min.
Desarrollo	Formar grupos de 6 integrantes. Entregar casos de estudiantes con que presentan dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura o de comportamiento, para ser dramatizados bajo el accionar docente – estudiante – padres de familia.	Hojas Materiales Ma-del medio	40 min
	Presentar la dramatización de cada uno de los grupos. Analizar cada uno de los casos expuestos. Aportar con ideas u opiniones sobre lo analizado a través de argumentos razonables. Comparar las situaciones expuestas con las vividas diariamente dentro del entorno escolar.		1 hora



Conclusión	Plantear estrategias pedagógicas para abordar las dificultades de aprendizaje según los casos que se presentan.	Pizarra Marcadores	45 min
Cierre	Analizar los resultados obtenidos durante las dos sesiones. Realizar un cuadro comparativo donde se detalle las acciones que realizaban con sus estudiantes antes de la sesión y como desearían hacerlo después de la misma. Plantear propuestas viables y factibles para el buen desarrollo cognitivo y social del estudiante, mediante el estudio de los antecedentes de cada uno de ellos.		40 min

Orientación Individual

Este método se aplica para ayudar al estudiante o persona que necesita ser orientado, a tomar decisiones que conlleven a la solución de problemas o conflictos, mediante acciones y recursos para su adecuada aplicación.

Lo que se desea en esta intervención es entablar una interacción activa y positiva entre los actores que se relacionan directamente con el caso de estudio, como son sus padres, a través de la entrevista individual con el objetivo de plantear estrategias de solución para tratar las dificultades que presenta E.S.S. en el proceso de la lectoescritura y por ende en todas las asignaturas de estudio.

Para la aplicación de la entrevista individual de orientación se tomará en cuenta los siguientes pasos:

- Preparación de la entrevista

Para la preparación de la entrevista se toma la información obtenida durante la fase del diagnóstico, precisando las potencialidades y las causas que han generado las dificultades en el proceso de lectoescritura en el estudiante.

Plantear los posibles efectos que se generarían si esta problemática no se atiende en el tiempo establecido, con consecuencias que repercutirán en el desarrollo psicopedagógico del niño dentro del entorno escolar, social y familiar.

- Establecimiento del rapport e inicio de la entrevista

Para realizar este primer momento se procede a conversar con los padres sobre su familia, gustos, intereses, entre otros; con el objetivo de mostrar afecto y confianza entre los intervinientes.

Se plantea el objetivo de la entrevista y la forma como se va a realizar la misma.

- Brindar información al sujeto

Se presentan las potencialidades del estudiante y las dificultades que tiene al momento de aplicar la lectoescritura, la repercusión importante que tiene en las otras asignaturas provocando la poca participación en todo el proceso.

Los factores que han intervenido en esta problemática y las consecuencias que se pueden generar si no se procede a la intervención oportuna para dar solución a la misma. Es por esto que se solicita el compromiso continuo y el apoyo en las actividades escolares que realiza el niño dentro del hogar.

Se plantean estrategias pedagógicas que se aplicarán dentro de la institución por la docente de Lengua y Literatura, ayudando al buen desarrollo del proceso de la lectoescritura durante el tiempo que se requiera para la adquisición de esas habilidades.





- Confrontación del sujeto consigo mismo

Aspecto importante dentro del proceso mediante el cual el padre y la madre del niño, dan a conocer sus sentimientos, emociones, opiniones sobre lo propuesto, como desean enfrentar los problemas que presenta su hijo en el proceso de aprendizaje y las posibles soluciones. Para obtener esta información se plantea un banco de preguntas.

- Toma de decisiones por parte del sujeto

Se analiza cada una de las alternativas de solución, tomando en cuenta los beneficios que estas van a generar en el niño, se incentiva a que los padres se comprometan a colaborar en todo lo que la institución requiere para el proceso de aprendizaje y de su desarrollo socioemocional, recalcando que si no se cumple puede causar un retraso en el mismo.

- Conclusión de la entrevista

Se establecen los compromisos por parte de los padres para el buen desempeño de su hijo dentro del proceso de aprendizaje, proyectando los logros a alcanzar si estos se cumplen con responsabilidad.

Se comunica como se dará el seguimiento del caso, a través de reuniones periódicas con ellos y la docente, para informar sobre la evolución del estudiante tanto dentro de la institución como en el hogar.

- Seguimiento del sujeto

Después del proceso de entrevista, se realiza el seguimiento del cumplimiento de los compromisos establecidos por los padres, motivarlos a que continúen haciéndolo y evaluar si el proceso de orientación ha sido efectivo.

A modo de conclusión.

La importancia del proceso de lectoescritura en el desarrollo integral del niño es incuestionable, ya

que constituye una herramienta fundamental para interpretar, comunicar y transmitir ideas, sentimientos y conocimientos. Este proceso no solo tiene un impacto cognitivo, sino también social y emocional, al proporcionar a los niños las competencias necesarias para interactuar con su entorno. La lectura y la escritura no son habilidades aisladas, sino que forman parte de un proceso evolutivo en el que cada etapa se construye sobre la anterior. Es en este contexto donde factores como el entorno educativo, la influencia familiar y las condiciones sociales desempeñan un papel significativo en la adquisición de estas habilidades.

El diagnóstico del caso presentado señala factores determinantes en las debilidades del proceso de lectoescritura, como la falta de atención por parte de los padres durante el periodo de educación virtual, la insuficiente estimulación del desarrollo de la motricidad fina y la ausencia de conciencia fonológica. Estas limitaciones no solo afectan la capacidad del niño para desarrollar habilidades básicas de lectoescritura, sino que también generan barreras en otras asignaturas escolares. Además, el desconocimiento por parte de los docentes sobre los problemas socioemocionales de los estudiantes agrava la situación, ya que impide una intervención oportuna y adecuada. Este panorama pone de manifiesto la necesidad de un enfoque integral que aborde tanto los aspectos pedagógicos como los socioemocionales del niño.

La estrategia de orientación psicopedagógica propuesta se presenta como una solución viable y pertinente para superar las dificultades identificadas, al involucrar a docentes y a los padres de familia en el proceso, se busca fortalecer el entorno del niño y proporcionar herramientas para identificar y abordar de manera efectiva los desafíos de la lectoescritura. Este enfoque colaborativo no solo fomenta la corresponsabilidad



entre los actores clave del desarrollo infantil, sino que también promueve una intervención contextualizada y personalizada, ajustada a las necesidades particulares de cada niño.

Entre las técnicas planteadas, se destacan aquellas orientadas al desarrollo de la motricidad fina y la conciencia fonológica, que son habilidades esenciales en la etapa inicial de la lectoescritura. Asimismo, se subraya la importancia de sensibilizar a los docentes sobre los problemas socioemocionales que pueden influir en el aprendizaje, ya que estos afectan directamente la motivación, la concentración y la confianza del niño. El éxito de esta estrategia radica en su aplicación consistente y en la formación de todos los involucrados, garantizando así un acompañamiento integral y sostenido.

4.2. Caso No. 2. Plan de acción tutorial para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura

Plan de acción tutorial para el proceso de enseñanza aprendizaje de un estudiante con dificultades en lectoescritura. Maestrante: Lic. Sully Mariana Ramírez Rosales.

Resumen. Como parte del proceso de titulación de la maestría en educación, mención orientación educativa, se desarrolla un estudio de caso, a partir de una problemática de la práctica educativa de la autora, maestrante. El presente estudio de caso se ha llevado a cabo con el objetivo de “Proponer un plan de acción tutorial (PAT) para el proceso de enseñanza aprendizaje de un estudiante de 10 años con dificultades en lectoescritura de la escuela de educación básica “Luis Eduardo Rosales Santos”, Guayaquil. El estudio de caso se trabajó desde la perspectiva pedagógica, con un enfoque cualitativo seleccionando de los métodos teóricos al: histórico-lógico, inductivo-deductivo



y la modelación. De los métodos empíricos: la observación participante dirigida al estudiante y la entrevista semiestructurada dirigida al docente tutor y el representante, como técnicas se empleó la prueba del árbol y pruebas pedagógicas al estudiante. Los resultados de la investigación indicaron que el estudiante de 10 años presenta necesidades en el área de lectoescritura que deben ser atendidas para que pueda seguir su formación académica de manera adecuada. La investigación concluye que la propuesta de un plan de acción tutorial (PAT) para el proceso de enseñanza-aprendizaje, puede favorecer en la detención de las dificultades de lectoescritura, considerando que las actividades que se plantean dentro del plan son de carácter personalizado y considerando sus necesidades.

Las instituciones educativas son un espacio de formación integral y académico de los individuos, para Tocora y García (2018) “componen el eje, el núcleo central y primordial de la educación” (p. 2). Por lo tanto, se enmarca en dos direcciones, formar y preparar a los estudiantes para desenvolverse en la sociedad. Dentro de este espacio, se reconoce al estudiante como centro del proceso educativo, por lo que la escuela debe ofrecer las mejores condiciones para desarrollarse plenamente. Siendo indispensable el rol del docente, como orientador del proceso de enseñanza aprendizaje, para alcanzar los objetivos propuestos.

Partiendo de esta concepción, el proceso de enseñanza-aprendizaje de cada estudiante es diferente, por lo que, se atiende sus necesidades de manera individualizada, considerando sus características propias. El estudiante dentro de su formación académica puede presentar dificultades que impiden continuar óptimamente su educación en el grado que se encuentra. Una de las dificultades que presentan los estudiantes, es en el área





de lectoescritura, habilidades que deben ir adquiriendo desde subniveles educativos iniciales, ya que, son las bases para llegar al conocimiento y al aprendizaje.

Las dificultades de la lectoescritura según González et al. (2011) generan un bajo rendimiento académico, además, de ser la causa del abandono escolar, ya que, al tener dificultades lectoescritoras, se obstaculiza su progreso escolar de las demás áreas del conocimiento. Por lo tanto, la detección temprana de problemas de lectoescritura mediante un diagnóstico permitirá intervenir de manera oportuna, lo cual generará oportunidades de estimulación del lenguaje del estudiante y la continuidad de su proceso educativo.

Dentro de este contexto, los docentes mantienen un rol indispensable en la educación de los estudiantes, por lo tanto, si se evidencia dificultades de aprendizaje o no se cumple con los objetivos propuesto dentro del salón de clases, se procede a aplicar las actividades correspondientes y adaptadas para el caso del estudiante. Una de las dificultades que mayormente se evidencia en las instituciones educativas, es en el área de lectoescritura, que abarca, las actividades de lectura y escritura, siendo habilidades indispensables que deben desarrollar el estudiante para comunicarse y desenvolverse en la sociedad.

A partir de lo expuesto, existe un déficit en la educación de los estudiantes en el área de lectoescritura que necesita ser analizado y presentar una solución. Entre las actividades que puede desarrollar el docente en el aula de clases para los estudiantes con dificultades escolares, es la tutoría. Tal es el caso, del trabajo de grado elaborado por Endara (2015). El autor detectó que la institución educativa presentaba casos de desinterés hacia el aprendizaje y de la misma forma carencia de hábitos de estudio, por otra parte, la inestable relación

de comunicación familiar, generando el incumplimiento de sus responsabilidades académicas.

- Caracterización del caso de estudio

Nombre (iniciales): N.G.C.

Edad: 10 años.

Sexo: Masculino.

Nivel educacional (Grado): Sexto año de Educación General Básica. Dirección: Manantial de Colonche zona II, barrio las Colinas. Guayas. Ecuador.

NGC, tiene 10 años, de etnia mestizo, asiste de forma regular a la institución educativa, en la actualidad, cursa el sexto año de Educación General Básica del subnivel medio. El estudiante NGC, es un niño cariñoso, comunicativo, se relaciona frecuentemente con sus compañeros y docentes. A pesar de sus cualidades, desde el inicio de la etapa escolar ha presentado dificultades de aprendizaje, en el desarrollo de las destrezas, ámbito lógico-matemático y sobre todo en lectoescritura.

El estudiante NGC presenta dificultades de aprendizaje con mayor relevancia en lectoescritura, confunde algunos fonemas, otros no los reconoce al momento de escribir, al igual que en el proceso de lectura. Además, se ha podido detectar que se distrae con frecuencia, pocas veces realiza las actividades en clases y ha perdido el interés por acudir a la escuela.

Objetivo general:

Proponer un plan de acción tutorial (PAT) para el proceso de enseñanza - aprendizaje de un estudiante de 10 años con dificultades en lectoescritura de la escuela de educación básica “Luis Eduardo Rosales Santos”.

Objetivos específicos:

1. Fundamentar los referentes teóricos acerca de las dificultades de lectoescritura de los estudiantes de





educación básica, así como la concepción de un plan de acción tutorial.

2. Diagnosticar el nivel de aprendizaje, con énfasis en el proceso de lectoescritura, del caso objeto de estudio para determinar las potencialidades y necesidades.
3. Diseñar un plan de acción tutorial (PAT) para el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de un caso con dificultades en el proceso de lectoescritura.

Para desarrollar de forma efectiva un trabajo investigativo, se considera necesario e imprescindible plantear una metodología que contenga todas aquellas actividades o recursos que van a ser utilizados en la misma. El presente trabajo, es un estudio de caso trabajado desde la perspectiva pedagógica, para Soto (2019) es una estrategia, método, o procedimiento para la obtención de datos de su interés, además, de ser catalogado como una forma de investigación cualitativa. De manera que, el estudio de caso tiene un enfoque cualitativo, implicando la recolección de información no numérica, es decir, la interpretación de los fenómenos que han sido percibidos del objeto de estudio. Considerando lo antes expresado, para el desarrollo del estudio de caso se utilizó una metodología que será descrita a continuación.

Los métodos teóricos para Ortiz (2012) se utilizan desde la elaboración del diseño investigativo, hasta la interpretación de los datos, hechos constatados y las correspondientes conclusiones y recomendaciones. Este método pone énfasis en lo conceptual, descubrir todo lo que desea conocer del objeto de estudio y posibilita la interpretación de los datos empíricos encontrados. Del conjunto de métodos teóricos se emplearon los siguientes:

Método histórico-lógico: Este método se vincula al conocimiento de las distintas etapas del objeto de

estudio en su sucesión cronológica. Por lo tanto, se utilizó para conocer los antecedentes, el desarrollo y evolución del estudiante en su etapa escolar.

Inductivo-deductivo: Desempeñó un papel esencial en el proceso de verificación de las inferencias que se realizaron al inicio de la investigación con respecto al sujeto de estudio.

La modelación: Es el método mediante el cual se crea abstracciones con vistas a explicar la realidad, Por lo tanto, la modelación se utilizó para la construcción metodológica de la investigación.

Para Rojas (2011) los métodos empíricos “equivale a la investigación experimental, con elementos descriptivos y explicativos” (p. 38). Es decir, conlleva una serie de procedimientos prácticos que permiten cumplir con el objetivo de la investigación. Los métodos empíricos utilizados en el estudio de caso fueron los siguientes:

Observación participante: Retegui (2020) expone que la observación participante “como método posibilita conocer el terreno donde se desarrolla el objeto de estudio, contactar fuentes primarias” (p. 108). Es decir, el investigador tendrá una experiencia vivida dentro del campo del sujeto de estudio, observando y recolectando información de como desarrolla sus actividades en su grupo social, sin manipular o modificar el ambiente para generar ciertos resultados.

Para registrar de manera clara y objetiva los hechos que se pudieron observar del sujeto de estudio, se realizó la guía de observación. Según Campos y Lule (2012) es un instrumento que permite al investigador poder observar de manera objetiva al sujeto de estudio. Se aplicó el método de la observación, mediante el instrumento de la guía de observación, al estudiante de sexto grado dentro de la institución educativa, con el objetivo de conocer como desarrolla las relaciones interpersonales



y socioemocionales en su entorno escolar, tanto, dentro del salón de clases, como también su receso.

Entrevista semiestructurada.

La entrevista semiestructurada para Díaz y Luna (2014) “presenta un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planteadas, que pueden ajustarse a los entrevistados” (p. 163). De la misma manera, estos autores exponen las siguientes fases que se deben llevar a cabo para la aplicación de la entrevista:

- Primera fase: Preparación: La planificación de los objetivos, la guía de entrevista y la convocatoria.
- Segunda fase: Apertura: Se da a conocer al entrevistador los objetivos, el tiempo de duración de la entrevista y el consentimiento de grabar o filmar la conversación.
- Tercera fase: Desarrollo: El núcleo de la entrevista, el empleo de la guía de entrevista para obtener la información.
- Cuarto fase: Cierre: Realización de una síntesis de la entrevista para puntualizar la información obtenida y finalmente el agradecimiento.

Se considera la aplicación de la entrevista semiestructurada, por el grado de flexibilidad, puesto que, el entrevistado podrá expresar su punto de vista de manera más abierta y por el lado del entrevistador, podrá basarse en el seguimiento del conjunto de preguntas que ha estructurado, alternando con preguntas espontáneas a discreción del entrevistador. Para aplicar la entrevista, se realizó su respectiva guía, los autores Fera et al. (2020) expresan que la guía de la entrevista “Constituye el instrumento metodológico que permite la aplicación del método en la práctica” (p. 69), es decir, consiste en el formato de preguntas formuladas

por el investigador para la recolección de datos, de la misma manera, ayuda a conducir la entrevista.

Se aplicó el método de la entrevista semiestructura mediante el instrumento de la guía de la entrevista, dirigido al representante, docente tutor y estudiante. La entrevista dirigida al representante fue estructurada por 15 ítems, con el objetivo conocer los antecedentes patológicos y el comportamiento socioemocional del estudiante. La entrevista al docente tutor tuvo 20 ítems, con el objetivo de conocer los antecedentes académicos y actual situación del estudiante. Y la entrevista dirigida al estudiante fue de 12 ítems, con el objetivo obtener información acerca del estado socioemocional y las posibles causas de las dificultades en lectoescritura.

Revisión documental

Dentro del estudio de caso, Stott y Ramil (2014) expresan que la revisión documental es la revisión previa de toda documentación existente, que ayuda al investigador a familiarizarse con información acerca del estudio. Por lo tanto, la revisión documental, crea una base de datos que permite fundamentar el objeto de estudio, con información recolectada de diferentes fuentes, como repositorios digitales, revistas científicas y en el aspecto educativo, documentaciones estudiantiles. La revisión documental se utilizó para la recolección de información con relación al estudio de caso, como sustento de la investigación en los apartados de antecedentes, metodología y bases teóricas del tema, además de la revisión de la ficha personal del estudiante, la cual detalla datos característicos del sujeto de estudio.

Técnicas

Test del árbol. El dibujo de acuerdo con Casalod (2015) es una forma de comunicación, mediante el cual se pueden expresar los sentimientos, emociones y experiencias vividas. La prueba del árbol de Karl Koch



es una proyección gráfica, que sirve para identificar la personalidad del autor del dibujo. Los materiales para la realización son: una hoja blanca tamaño A4, lápiz y una goma de borrar. Para su análisis, se considera: la continuidad de los trazos, la forma, la presión, la localización, la raíz, el tronco, la simetría, la copa, la línea del suelo, las ramas y los complementos. Se aplicó al estudiante de sexto grado en la institución educativa, con el objetivo de conocer la estabilidad emocional y recopilar aspectos importantes de su personalidad.

Prueba pedagógica

La prueba pedagógica desde el punto de vista investigativo según Cerezal y Fiallo (2002) se utilizan para diagnosticar los conocimientos y habilidades del sujeto de estudio, además de ayudar en la mejora del proceso de enseñanza del docente. En el presente estudio de caso, se hizo uso de las pruebas pedagógicas, con el objetivo de determinar las potencialidades y necesidades del estudiante sujeto de estudio. Para la cual, se estructuraron 3 pruebas pedagógicas en las siguientes habilidades:

- Habilidades de lectura y escritura.
- Habilidades de nociones espaciales.
- Habilidades de motricidad fina.
- **Diagnóstico integral de la personalidad y su situación social del desarrollo**

¿Cómo es el escolar? ¿Por qué es así?

Mediante la revisión de la ficha personal, se logró conocer los datos relevantes personales y familiares del estudiante, NGC es un niño de 10 años, cursa el sexto año de educación general básica, vive en la misma localidad donde se encuentra ubicada la institución educativa a la que asiste, convive en un núcleo familiar extendido junto a su padre, hermanos, hermanas,

cuñada y sobrinos, pero quién está a cargo del cuidado y atención del alumno es el hermano y su esposa.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la entrevista realizada al estudiante NGC y al familiar a cargo, se pudo manifestar que el niño no presenta ningún tipo de discapacidad ni enfermedad frecuente, sin embargo, sus antecedentes patológicos mostraron que su madre padeció de cáncer, problemas cardíacos y falleció a causa de covid, estos factores afectaron la salud emocional y psicológica del estudiante.

En el proceso de adquisición de las habilidades psicomotoras se evidenció un desarrollo normal, puesto que, tenía el apoyo de su madre. En los primeros años del infante, adquirió destrezas muy importantes, las motoras gruesas, realizando movimientos con las extremidades superiores e inferiores, en las acciones de correr, saltar, entre otras. En el desarrollo sensorial al tener contacto con el medio físico que lo rodea, logró desarrollar el lenguaje, pero muy poco socializar y dar afecto a las personas de su entorno.

En el desarrollo de habilidades motoras finas y coordinadas o destrezas, se realizó trazos en bucle en donde el estudiante presenta una descoordinación de movimientos en los trazos. Por su parte, el representante manifestó que, el niño acudía de manera irregular a la institución educativa, solo dos o tres veces por semana, tanto en el nivel inicial como en preparatoria. Al no cumplir de manera adecuada los procesos educativos no logró desarrollar las destrezas antes indicadas, que les dará a los niños autonomía, independencia y seguridad en el momento de ejecutar las actividades de la vida diaria.

En el ámbito conductual se pudo detectar mediante la entrevista al docente tutor que, el estudiante presenta dificultades socioemocionales, de afecto, atención,





relaciones interpersonales, lo que dificulta el proceso de concentración en las actividades escolares, por su parte, el representante dio a conocer que la actitud que refleja el niño en casa es agresiva, egoísta y autoritario, razones por la cual no logra desarrollar por sí solo las actividades escolares y del hogar, en contrataste con los resultados obtenidos mediante el test del árbol en el que refleja lo expuesto tanto por el docente tutor como por el representante.

En el área de aprendizaje presentó dificultades en comprensión lectora, lectura de textos y escritura, se le realizó pruebas pedagógicas en las que se refleja lo siguiente: en lectura, pronunció los fonemas m, p, s, d, a, e, i, o, u, el resto no le reconoce o inventa palabras con el fin de terminar el texto; en escritura, realiza garabateo, en partes coloca las letras k, a, i, c, u, e, o reconociendo solo las vocales, por lo tanto no distingue los diversos fonemas tanto en lectura como en escritura. En nociones espaciales identifica con claridad lo expuesto derecha, izquierda, arriba y abajo.

De acuerdo con el proceso de investigación, observación y entrevista se pudo recopilar información relevante que conlleva a determinar que, el estudiante se relaciona con normalidad con sus compañeros dentro y fuera del salón de clases, se muestra amable, respetuoso y expresa sus emociones ante los demás dentro de la institución educativa. Mediante el proceso de observación se logró detectar que el estudiante es sociable con las personas adultas, se relaciona y comparte con la mayor parte de sus docentes, expresándoles sus sentimientos, ideas y forma de actuar.

Por su parte, el representante manifestó durante la entrevista que, tuvieron diferencias con un docente por la forma de tratar al estudiante, por no responder adecuadamente a las actividades escolares dictadas en el aula de clases, siendo así que, colocaron un llamado

de atención para el docente ante la autoridad del plantel educativo. El docente no presentaba adaptación curricular para estos casos de necesidades educativas no asociadas a una discapacidad y trataba a todos los alumnos en igualdad de condiciones frente a este déficit de aprendizaje en lectoescritura.

En relación con la vida en familia se pudo diagnosticar mediante la entrevista al representante que, el estudiante presenta acciones de agresividad contra su hermana y cuñada, puesto que vive con sus hermanos, cuñada y sobrinas, su padre trabaja fuera de la ciudad llegando a visitarle solo los fines de semana y su madre padeció muchos años con cáncer, falleciendo hace dos años en tiempos de pandemia. Quienes están a cargo del cuidado del niño es el hermano y su esposa asumiendo el rol de padre y madre, representándolo en la escuela. También mediante la entrevista al estudiante se detectó que en la familia existe una comunicación pasiva y agresiva, al existir temor por expresar sus opiniones o emociones frente a sus familiares por miedo al rechazo o negativa ante una situación.

Con respecto al progreso del lenguaje, mediante el análisis de las pruebas pedagógicas se detectó que, presenta déficit al pronunciar los fonemas, al intercalarlos, formar las palabras y formular oraciones, al igual que, al expresarse de manera oral con un poco de temor y al no poderlo hacer correctamente porque tiene dificultades al leer, necesita un guía para poder expresar lo que desea, del mismo modo, en el proceso de escritura, todo esto se ve afectado a causa del desarrollo de la oralidad y la escucha que se adquieren desde temprana edad.

Según los datos obtenidos en el proceso de entrevista realizada al estudiante, manifestó que, no tiene ninguna referencia o persona a quién admire, se muestra indiferente ante lo expuesto, además, mencionó que





la persona que le daba amor, cariño, comprensión y compartía sus gustos, juegos, comida, entre otros aspectos importantes para un niño, ya no se encuentra junto a él, situación que expresó con mucha tristeza.

Mediante el método de la observación participante se pudo evidenciar que el estudiante ingresa desmotivado a la institución educativa, en el aula de clases se distrae con facilidad, comienza a jugar con cualquier objeto que esté a su alcance y no participa ni realiza las actividades dirigidas por el docente tutor. Con respecto a la actitud del estudiante NGC en casa, su representante mediante el diálogo en la entrevista exteriorizó que, refleja una actitud desafiante, rebelde y agresiva hacia los miembros de su familia, su estado de ánimo es alegre cuando se relaciona con niños de su entorno, cuando está dentro de casa es pasivo y se enoja con facilidad, no responde a las actividades escolares enviadas por el docente tutor y expresa que no se siente valorado por el esfuerzo brindado en clases.

El representante manifestó que el niño ya no quiere asistir a clases porque no se siente a gusto, se siente inferior a los demás por no participar en talleres y temas relacionados a lectura y escritura, además, la hermana del estudiante NGC desea apoyarle, motivarle y acompañarle en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura comenzando con los fonemas pero él la rechaza, expresando que esas actividades son para niños de segundo grado, mostrándose agresivo ante las personas que lo rodean.

Desde el punto de vista del docente tutor, mediante la entrevista manifestó que, el niño presenta cambios en sus emociones dentro del aula de clases, pasando de estar alegre, jugando con sus compañeros a estar aislado, distrayéndose con facilidad al manipular cualquier objeto a su alcance y no muestra interés en las actividades que se ejecutan a diario ni tampoco

participa en las actividades de refuerzo académico establecidas para los estudiantes con necesidades educativas. Fuera del aula de clases el estudiante acude con los demás docentes en busca de afecto, se acerca a ellos y les pide que le abracen, lo que denota la carencia de afectividad en el hogar.

Durante la entrevista con el estudiante NGC, expresó que, le gusta el deporte, la disciplina que practica es el fútbol y le gusta jugar siempre con los amigos del barrio a los juegos populares como: el trompo, la bolilla, las escondidas, la rayuela, la cuerda, además de andar en bicicleta. Comparte el tiempo libre con niños de su edad y es allí donde se muestra feliz, alegre, sin preocupaciones, jugando al aire libre.

De acuerdo con los datos obtenidos mediante la observación, la entrevista y el test del árbol se pudo evidenciar que, el estudiante maneja una buena conducta en el aula de clases, pero, fuera de ella al relacionarse con sus compañeros se muestra indiferente, intranquilo e inseguro, lo que le lleva a buscar a los docentes, quienes les brindan afecto ante dichas situaciones. Además, en la parte emocional, la muerte de su madre afectó en gran medida su actitud y rendimiento académico, la negatividad de haber perdido al ser amado hizo difícil el expresar sus sentimientos y emociones, la falta de interés ante las actividades escolares y del hogar son parte de ello.

No obstante, mediante la entrevista a su representante manifestó que el estudiante NGC, fue muy sobreprotegido por su madre, lo que le conllevó a sufrir su pérdida o duelo por mucho tiempo y hasta la actualidad se conmueve con facilidad cuando escucha nombrar a su ser querido. Al mismo tiempo que, mantiene una actitud negativa dentro del núcleo familiar, carece de aspiraciones, metas u objetivos a alcanzar, no es perseverante y se frustra cuando algo no le sale bien,





aunque la hermana trate de motivarlo e incentivarlo para que logre seguridad emocional frente a las situaciones de la vida cotidiana.

Mediante el test del árbol, se logró conocer que existe una inestabilidad emocional en el estudiante NGC, al mostrar rasgos inherentes a su personalidad como: falta de confianza en sí mismo, afectividad, entusiasmo, falta de seguridad, trauma, depresión, agresividad, indecisión y preocupación, factores que coinciden con lo expresado tanto por su representante como por parte del docente tutor.

De acuerdo a los datos proporcionados en la ficha personal, el estudiante NGC, desde el nivel inicial fue matriculado en la escuela de educación básica “Luis Eduardo Rosales Santos” encontrándose en la actualidad en sexto año de educación general básica, compartiendo experiencias con niños de su misma edad, además de relacionarse con toda la comunidad educativa conformada por docentes, estudiantes y padres de familia.

Con relación al desarrollo intelectual del estudiante se pudo constatar mediante la observación y la entrevista, las dificultades de aprendizaje que presenta, ha cultivado una percepción del medio que lo rodea mediante estímulos, pero tiene déficit de atención y concentración, distrayéndose con facilidad al escuchar que hablan los demás, cuando se cae un objeto o se escucha algún ruido tanto dentro del aula de clases o fuera de ella, estando en la institución educativa como en su entorno familiar.

A partir de la entrevista realizada al docente tutor, se determinó qué, el correcto desarrollo intelectual de los educandos se adquiere de forma dinámica al obtener las destrezas en el primer nivel educativo, inicial uno, dos y preparatoria, y al no acudir de manera regular a este proceso de enseñanza aprendizaje el estudiante

NGC, quedó con vacíos, falencias o carencias de conocimientos, habilidades que les servirán para el desenvolvimiento adecuado en sus próximos años escolares.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niveles de inicial hasta el segundo año de educación general básica, en la entrevista realizada al docente tutor, expresó que el estudiante NGC, además de no acudir con normalidad a la escuela, era sobreprotegido por su madre haciéndole las actividades escolares, de igual manera, el alumno se escapaba del aula de clases, le gustaba pasar en el patio jugando y al ingresar al salón no lograba prestar atención en el desarrollo de las actividades, lo que no permitió potenciar adecuadamente sus habilidades, consecuencia de aquello en la actualidad el niño tienes dificultades tanto en el desarrollo de la motricidad fina, en el ámbito lógico matemático y sobre todo en lectoescritura.

En referencia a los datos obtenidos mediante la entrevista al docente tutor, se pudo manifestar que, el estudiante NGC, muy poco participa en clases, se reúsa a pasar a la pizarra para la práctica de ejercicios matemáticos, de la misma manera en actividades de lectura y escritura, se resiste a iniciar el proceso de lectoescritura desde el refuerzo pedagógico. Los resultados que alcanzó ante una negativa de aprendizaje fueron muy bajos por lo que el docente tutor decidió avanzar con todo el grupo de sexto grado en contenidos acorde a su nivel de estudios y así motivar a aquellos estudiantes que se destacan en aprovechamiento a trabajar en equipo apoyando a sus compañeros de aula.

- **¿En qué condiciones contextuales el niño ha logrado su desarrollo?**

El estudiante NGC, se desarrolla en un aula de clases amplio, con adecuada temperatura y luz natural, se





ubica en la primera fila del salón y en un espacio físico que le permite desenvolverse. En el área de educación física, se destaca realizando deporte, sobre todo en el atletismo. En el área de ciencias naturales, contenido de las plantas, le gusta cultivar, tiene un huerto en casa. Y en el área de educación cultural y artística, se destaca en pintura, dibujar y pintar con temperas.

Los resultados obtenidos en la entrevista realizada al docente tutor, se evidenció que, en los niveles de inicial 1 y 2 el estudiante NGC no alcanzó a desarrollar las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que se construyen en este nivel de estudios, en consecuencia, de la irregular asistencia a clases del alumno. Por su parte el representante manifestó que, NGC fue muy consentido y sobreprotegido por la madre, hechos que no dejaron que el niño se desenvuelva con total normalidad.

Por consiguiente, en el nivel preparatoria se guía al estudiante en los ámbitos relacionados al ser biológico, emocional, psicológico, motriz y social, mediante la interacción con sus compañeros y el medio que los rodea. El desarrollo adecuado de estas áreas llevará al estudiante a ser autónomo, seguro y con confianza en sí mismos, al igual que reconocerán y afirmaran su identidad, por consiguiente, actuaran reconociendo los valores, derechos y obligaciones, además de potenciar el pensamiento lógico-matemático, la comunicación mediante las diversas formas del lenguaje y la creatividad. Lo que el estudiante NGC poco adquirió viéndose reflejado en la forma de actuar, convivencia y en el rendimiento académico.

A continuación, al cursar el nivel elemental, el alumno no adquirió las destrezas, habilidades motoras finas para el correcto desenvolvimiento en las actividades correspondientes al nivel elemental, lo que le llevó al estudiante NGC a desarrollar criterios de refuerzo

pedagógico, en las que no hubo resultados favorables por el comportamiento del niño; se salía del salón de clases, prefería jugar solo en el patio, deseaba estar con su madre en casa y no acudía de forma regular a la escuela. Por su parte el representante actual expresó que la realidad del estudiante es que no sabe leer ni escribir, aduciendo que no existió exigencia de la escuela y los docentes hacia su representado.

Actualmente, el estudiante NGC, cursa el nivel medio, sexto año de educación general básica, donde debe tener conocimientos científicos como: comunicación, identificación, comprensión lectora, interpretar resultados, resolución de problemas de su entorno, responsabilidad social, entre otros. Lo que concluyó expresando el docente tutor que, se le aplica actividades de refuerzo pedagógico, pero que la situación es compleja, al tener aspectos emocionales que afectan tanto el rendimiento académico como en su comportamiento. En concordancia con lo expresado por el docente tutor, el padre de familia reconoce que el estudiante NGC no ha tenido un adecuado acompañamiento en casa para el fortalecimiento emocional y académico.

Mediante el proceso de la observación al estudiante NGC, se pudo detectar que se desconcentra con facilidad, en el área de matemáticas, estudios sociales y matemática, asignaturas que no llaman su atención. En el caso de las asignaturas de educación cultural y artística y educación física muestra interés y sigue la secuencia de actividades a desarrollarse en el tiempo establecido 40 minutos hora clase.

En cuanto a la resolución de actividades dentro del aula de clases, no realiza de acuerdo al ritmo de aprendizaje teniendo un nivel de segundo grado, es impulsivo, realiza cualquier acción antes que el docente dé las indicaciones. En contraste con la versión de su





representante, en casa es impulsivo y agresivo, no desea resolver ninguna actividad escolar. Mientras tanto el docente presenta adaptaciones curriculares y busca estrategias de enseñanza-aprendizaje en lectoescritura para captar la atención del estudiante.

En casa, según los resultados del proceso de entrevista al representante, NGC necesita apoyo en la resolución de tareas escolares, acompañamiento de una persona adulta para que lea las instrucciones de las actividades a resolver, además de necesitar apoyo moral y psicológico por la pérdida de su madre. Cuando resuelve las actividades por sí solo expresa satisfacción por el logro alcanzado, pero es muy difícil lograr resultados.

El estudiante NGC, de acuerdo a la entrevista, manifestó que, le motiva el deporte y pintar, desea ser futbolista profesional cuando sea adolescente. En ocasiones no desea acudir a la escuela por vergüenza a estar en el salón de clases y no poder participar en el proceso de lectoescritura, enfrentándose al fracaso o burla de sus compañeros, pasando de la alegría a la tristeza y aislándose de sus compañeros.

El estudiante NGC, vive en una familia extendida, conformada por padre, hermanos, cuñada y sobrinas, quienes comparten responsabilidades, derechos y obligaciones dentro del hogar. La madre del niño falleció hace dos años y desde entonces se encuentra a cargo del padre, pero al pasar fuera del hogar por motivos de trabajo, quien ejerce el rol de cuidadora y participa en el proceso pedagógico del estudiante es la cuñada.

Según la entrevista al estudiante y representante, se pudo establecer lo siguiente: El estudiante NGC, participa activamente en las actividades relacionadas con su entorno, en el barrio donde vive comparte juegos con sus vecinos, es autónomo en esos aspectos. Dentro de casa se muestra rebelde y agresivo al no dejarse

guiar por su representante en las tareas escolares. Tiene hábitos de higiene, mantiene una alimentación saludable y viste limpio.

El representante del estudiante NGC, manifestó que, tiene conocimiento de las dificultades de aprendizaje en lectoescritura de su hijo, por lo que ha solicitado a los docentes tutores de años anteriores que se le ayude a aprender a leer y escribir o que se le deje de grado, a lo que el docente tutor manifestó que en tiempos de pandemia ningún estudiante podía quedarse de grado presentando sus actividades de forma ordenada y a tiempo. Además, se encuentra predispuesto a colaborar en esta etapa de aprendizaje del niño y desea que logre alcanzar las habilidades en lectoescritura.

A pesar de la larga distancia y el tiempo transcurrido en el trabajo del padre del estudiante NGC, en la entrevista realizada, se pudo conocer que, mantienen una comunicación constante con cada miembro de su familia, y está pendiente de la escolaridad de su hijo, comparte aquella responsabilidad con su nuera, aunque relata que la falta de una figura materna le ha afectado bastante al niño en la parte psicológica, de la misma manera en el proceso de enseñanza aprendizaje, lectoescritura.

En el aspecto social, se logró identificar en qué condiciones vive el estudiante NGC, habita en una vivienda pequeña de construcción de cemento, puertas de madera, ventanas de vidrio con rejas, piso de cemento, paredes enlucidas, cuenta con 3 habitaciones, un baño y ducha, sala, comedor, cocina, lo que le permite tener un espacio favorable para el desarrollo de sus actividades escolares dentro de casa.

En el entorno o barrio en el que vive el estudiante NGC, cuenta con los servicios básicos de alumbrado público, energía eléctrica, agua potable y asfaltado de calles. En





el barrio no hay parques, centros deportivos, recreativos ni culturales, solo se relaciona con sus vecinos, personas adultos y niños con quienes comparten su tiempo libre jugando, practicando algún deporte o simplemente estando en casa.

El estudiante NGC, vive en el barrio Las Colinas de la comunidad Manantial de Colonche, parroquia Colonche, cantón Santa Elena, provincia del mismo nombre. Ha vivido durante los 10 años de vida en este mismo lugar lo que le ha permitido relacionarse con la gente de su entorno entre ellos familiares. Los ingresos de la familia le permiten costear sus necesidades básicas para subsistir, el padre trabaja fuera de la provincia, así como también el hermano.

Los factores que le favorecen en el aprendizaje del estudiante NGC, es el entorno rodeado de familiares que le podrían apoyar en el desempeño de sus habilidades, destrezas y potencialidades, además de las actividades escolares, existe el ámbito deportivo y artístico en el que tiene potencialidades. Según los datos obtenidos de la entrevista, el representante muestra interés en vincular a su hijo en el desarrollo de sus capacidades.

Siendo parte de la comunidad, la familia y NGC, muestran interés en participar en las diversas actividades que se realizan a favor de esta, además de que estas acciones favorecen al estudiante en la formación de valores, colaboración y participación activa en las acciones a emprender, acciones políticas, culturales y religiosas, expresa, el representante, que, aunque existan diferencias con los miembros de la comunidad, buscan mejoras para el bienestar de los niños.

- **Impresión diagnóstica**

A partir de los resultados del proceso investigativo del estudiante sujeto de estudio, se ha podido constatar que el niño de 10 años presenta dificultades en

lectoescritura, no puede escribir correctamente, solo identifica el sonido de las vocales, tiene una letra no legible, escasa motricidad fina, nivel muy bajo de lectura e ineficiente comprensión lectora, interrelacionado con la inestabilidad emocional y psicológica.

- **Pronóstico.**

De acuerdo al análisis y propuesta del plan de acción tutorial se aspira que el estudiante dentro de un periodo determinado, pueda lograr las habilidades en lectoescritura, a partir de la aplicación de las actividades de refuerzo pedagógico, incluidas las recomendaciones para el padre de familia, que con la acción conjunta de los actores educativos, se pueda lograr las practicas pedagógicas para los estudiantes con necesidades educativas, lo que les servirá en el desenvolvimiento de la vida cotidiana (Figura 4.1).

- **Plan de acción tutorial**

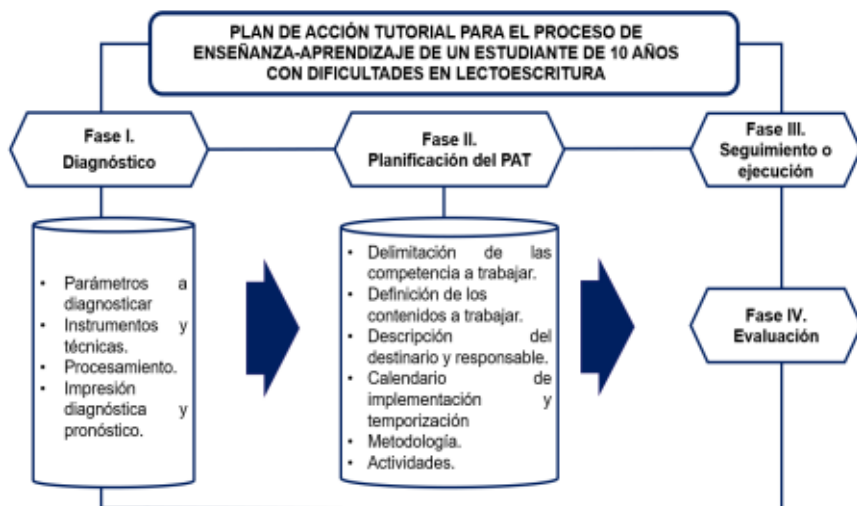


Figura 4.1. Esquema del Plan de Acción Tutorial.

- **Diagnóstico de necesidades**

El estudiante NGC actualmente se encuentra en 6to año de Educación General Básica, sin embargo, mediante los métodos y técnicas aplicadas en el presente estudio



de caso, se pudo detectar que, tiene un nivel de 2do grado, al presentar dificultades en lectoescritura, puesto que, escribe de forma incorrecta los trazos, identifica solo los sonidos de las vocales, tiene una letra ilegible, presenta escasa motricidad fina al tener deficientes movimientos de sus manos, dedos, agarre del lápiz de manera inadecuada, nivel muy bajo de lectura al no reconocer y confundir los fonemas e ineficiente comprensión lectora de los textos, cuentos y demás relatos dados, interrelacionado con la inestabilidad emocional y psicológica, lo que conlleva a proponer el siguiente plan de acción tutorial.

• **Justificación del Plan de Acción Tutorial (PAT)**

Al término del desarrollo del estudio de caso, se propone un plan de acción tutorial (PAT) para el proceso de enseñanza-aprendizaje de un estudiante de 10 años con dificultades de lectoescritura. Para ello, se tomó en cuenta los resultados obtenidos del diagnóstico de las necesidades y potencialidades realizado a través del proceso metodológico, aplicando los métodos de la observación participante y la entrevista semiestructurada, también las técnicas de la prueba del árbol y pruebas pedagógicas.

Objetivo general:

Proponer acciones de tutoría para la atención educativa integral de un estudiante con dificultades en lectoescritura con el fin de satisfacer sus necesidades.

Objetivos específicos:

1. Socializar el plan de acción de acción tutorial (PAT) con el equipo docente de la institución educativa, para impulsar su utilización y aplicación.
2. Orientar al docente tutor con actividades escolares en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante de 10 años con dificultades en lectoescritura.

3. Nivelar los conocimientos del estudiante de 10 años en el área de lectoescritura.
4. Delimitación de competencias a trabajar.

Las actividades dentro del Plan de Acción Tutorial (PAT) se direccionan a desarrollar las habilidades, capacidades y conocimientos en el área de lengua y literatura, principalmente en el aprendizaje en lectoescritura iniciando con el desarrollo de conciencia fonológica, actividades de escritura y ortográficas, se trabajará con los sonidos de las letras, utilizando regletas fonológicas, tarjetas, entre otras, mediante esta metodología, el estudiante podrá desarrollar de manera rápida las destrezas en lectura y escritura.

- **Contenidos a trabajar**

De acuerdo con el diagnóstico del estudiante, presenta un nivel de segundo grado, por lo tanto, dentro del plan de acción tutorial (PAT) se trabajará los siguientes contenidos: el desarrollo de la conciencia fonológica de los fonemas (vocales y m, n, d, ñ, p, r, rr, t, l, v, b, j, g, ch, h, k, c, qu), durante el desarrollo de la conciencia fonológica, se trabajarán actividades de motricidad fina, de escritura y ortográficas, lo cual ayudará al proceso de enseñanza aprendizaje del área de lectoescritura.

- **Destinatario y responsable de la acción tutorial**

- Destinatario de la propuesta: El destinatario de la acción tutorial es el estudiante N.G.C con dificultades de lectoescritura.

- Agentes implicados en su implementación y su función: Los agentes responsables de la acción tutorial son el docente tutor y el representante del estudiante N.G.C.

El plan de acción tutorial (PAT), se trabajará dos veces por semana, con una totalidad de 8 actividades.

- **Metodología**

Tipo de tutoría. Para la implementación del plan de acción tutorial, este será de tipo individual, mediante la cual,





se brindará atención personalizada al estudiante para satisfacer sus necesidades en el área de lectoescritura.

Estrategias. La estrategia consiste en desarrollar la conciencia fonológica del estudiante, se trabajará con los sonidos de las letras, también actividades de escritura y ortográficas. Mediante la aplicación de las pruebas pedagógicas se verificará el progreso del método aplicado en el estudiante.

Actividades. Las actividades se direccionan a desarrollar las habilidades, capacidades y conocimientos en el área de lengua y literatura, principalmente en el aprendizaje de la lectura y escritura.

- **Técnica. Pruebas pedagógicas**

Instrumento. Rúbrica.

Recursos. Videos de los sonidos de los fonemas, regleta fonológica, tarjetas de los fonemas, internet, hojas de trabajo, computadora, lápiz, esferográficos, cuaderno de dos líneas, borrador, pizarra, marcadores, libro de lengua y literatura de segundo año de EGB.

Actividades para desarrollar.

Las actividades del Plan de Acción Tutorial abordan diferentes aspectos clave: desarrollo de habilidades, fortalecimiento de la conciencia fonológica y fomento del acompañamiento familiar.

Para el inicio se considera oportuno el refuerzo de la motricidad fina a través de actividad como:

- **Ejercicio de Trazos Básicos: “Caminos y Laberintos”**

Objetivo: Fortalecer el control del lápiz y la precisión en los trazos.

El niño traza líneas rectas, curvas, zigzag y formas geométricas en hojas pre-diseñadas con laberintos o caminos.

Se utilizan colores diferentes para hacer el ejercicio más llamativo y divertido.

Materiales: Hojas con laberintos o patrones de trazos, lápices de colores.

Frecuencia: Tres veces por semana.

- Actividad de Ensartado: “Collares de palabras”

Objetivo: Mejorar la coordinación ojo-mano y la precisión de los movimientos finos.

El niño ensarta cuentas con letras para formar palabras simples relacionadas con el vocabulario que están aprendiendo.

Puede trabajar en equipos con otros niños para formar frases completas.

Materiales: Cuentas de colores con letras, cordones o hilos gruesos.

Frecuencia: Dos veces por semana.

- Juego de Plastilina: “Moldeando letras”

Objetivo: Desarrollar fuerza y coordinación en los dedos al formar letras con plastilina.

El niño modela letras, palabras o incluso nombres propios utilizando plastilina de colores.

Posteriormente, identifica el sonido de cada letra moldeada.

Materiales: Plastilina de colores, tarjetas con ejemplos de letras y palabras.

Frecuencia: Una vez por semana.

- Recorte y Pegado: “Formando mi nombre”

Objetivo: Mejorar la precisión al usar tijeras y la organización espacial.

Descripción:

El niño recorta letras de revistas, periódicos o plantillas y las pegan para formar su nombre o palabras sencillas.

Luego, decoran su trabajo para reforzar el reconocimiento visual de las palabras.

Materiales: Tijeras seguras, pegamento, revistas, hojas de colores.

Frecuencia: Una vez por semana.

- Actividad de Pinzas: “Pesca de letras”

Objetivo: Potenciar la fuerza de los dedos y la coordinación ojo-mano.

Se coloca letras o sílabas en pequeños recipientes y los niños deben recogerlas utilizando pinzas.

Al recoger cada letra, forman palabras en una pizarra o cartulina.

Materiales: Letras o tarjetas pequeñas, pinzas de madera, recipientes.

Frecuencia: Tres veces por semana.

Actividad No. 1. “Jugando con los sonidos”.

Objetivo: Mejorar la identificación y asociación de sonidos con letras.

- El niño escucha palabras y separa sus sonidos utilizando fichas o tarjetas.
- Se realiza el Juego como “Encuentra la pareja”, donde se presentan imágenes y el niño identifica cuál de ellas empieza con el mismo sonido inicial.
- Materiales: Tarjetas con imágenes, fichas de colores.
- Tiempo: 40 minutos.
- Frecuencia: Una vez a la semana.

Actividad No. E. Estación Creativa de Lectura y Escritura: “Crea tu historia”

Objetivo: Fomentar la expresión escrita y la imaginación.

- El niño selecciona personajes, lugares y acciones de tarjetas preelaboradas.

- Escribe oraciones simples y luego las ilustra.
- Al final, comparte su historia con otros niños.
- Materiales: Tarjetas con palabras, hojas de colores, crayones o lápices.
- Tiempo: 1 hora.
- Frecuencia: Dos veces al mes.

Actividad No. 3. Juego de Motricidad Fina: “Labores de letras”.

Objetivo: Desarrollar habilidades motoras para la escritura.

- El niño forma letras con plastilina, cuerdas o botones.
- Realiza trazos en bandejas de arena o sal.
- Materiales: Plastilina, cuerdas, bandejas con arena, sal o harina.
- Tiempo: 30 minutos.
- Frecuencia: Tres veces por semana.

Actividad No. 4: “El rincón lector”.

Objetivo: Involucrar a los padres en el desarrollo de la lectura.

- Cada niño lleva a casa un cuento corto y una ficha de preguntas para trabajar con los padres.
- Se realiza una dinámica de retroalimentación donde los niños comparten lo que leyeron y aprendieron en familia.
- Materiales: Libros de cuentos cortos, fichas de preguntas sencillas.
- Tiempo: Actividad para casa (20 minutos). Retroalimentación en clase (15 minutos).
- Frecuencia: Semanal.





Actividad No. 5. Dinámica de Lectura Guiada: “Detectives de palabras”

Objetivo: Mejorar la comprensión lectora mediante la búsqueda de palabras clave.

- El docente lee un texto en voz alta mientras que el niño subraya palabras específicas (por ejemplo, nombres propios, adjetivos, o palabras que empiecen con una letra seleccionada).
- Luego, se hace una lluvia de ideas sobre el significado de las palabras subrayadas.
- Materiales: Textos breves, marcadores o lápices de colores.
- Tiempo: 30 minutos.
- Frecuencia: Una vez por semana.

Actividad No 6. Estrategia de Juegos Interactivos: “La carrera de las sílabas”

Objetivo: Favorecer la segmentación silábica.

- Los niños avanzan casillas en un tablero al formar palabras segmentadas correctamente en sílabas.
- Se trabaja en equipos para promover la cooperación.
- Materiales: Tablero con casillas, fichas de colores, tarjetas de palabras.
- Tiempo: 40 minutos.
- Frecuencia: Quincenal.

Actividad No. 7. Actividad de Refuerzo Socioemocional: “Expresando mis ideas”

Objetivo: Fortalecer la autoestima y la confianza en la lectura y escritura.

- El niño escribe y decora frases que describan lo que sienten o algo que les gusta de sí mismos.
- Comparten sus frases en un “mural de confianza”.

- Materiales: Cartulinas, crayones, pegatinas.
- Tiempo: 30 minutos.
- Frecuencia: Mensual.

A modo de conclusión del estudio de caso.

La motricidad fina desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral de los niños desde las primeras edades, siendo una habilidad clave para el proceso de lectoescritura. Este tipo de motricidad se refiere a la capacidad de coordinar los pequeños movimientos musculares de manos y dedos, que son esenciales para actividades como escribir, dibujar, recortar y manipular objetos pequeños. Desde la etapa inicial, estimular estas habilidades permite que los niños desarrollen destrezas básicas que luego serán indispensables en su vida académica y cotidiana. Además, la motricidad fina no solo influye en la precisión de los trazos y la escritura, sino también en la capacidad de los niños para expresar ideas y comunicarse de manera efectiva.

En el contexto del proceso de lectoescritura, la motricidad fina está directamente relacionada con la habilidad de tomar un lápiz de manera correcta, formar letras legibles y desarrollar una escritura fluida. La estimulación adecuada en las primeras edades puede prevenir dificultades futuras, como problemas de caligrafía, escritura desorganizada o falta de velocidad al escribir. Para lograr esto, es fundamental implementar actividades lúdicas que promuevan el fortalecimiento de los músculos de las manos y los dedos, como juegos de ensartado, modelado con plastilina, trazos en arena y recorte de figuras. Estas acciones, además de ser divertidas, estimulan la coordinación ojo-mano y contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas y motoras esenciales.

Al analizar los resultados obtenidos del diagnóstico de un estudiante en particular, se determinó que sus





potencialidades radican en áreas como el deporte (fútbol), el dibujo y las ciencias naturales. Estas habilidades demuestran su creatividad, disciplina y capacidad para trabajar en equipo, lo que representa una base sólida para su desarrollo personal y académico. Sin embargo, también se identificaron necesidades específicas en el área de lectoescritura, particularmente en la comprensión lectora. Esta dificultad puede estar relacionada con una falta de estimulación adecuada en los primeros años o con barreras en el desarrollo de su motricidad fina, lo que afecta su habilidad para realizar trazos y escribir de manera eficiente.

En este contexto, la concepción de un Plan de Acción Tutorial (PAT) representa una estrategia clave para abordar estas dificultades. Un PAT bien diseñado se caracteriza por ofrecer actividades personalizadas y adaptadas a las necesidades específicas de cada estudiante. En el caso de este estudiante, el plan incluiría actividades que integren su interés por el dibujo y las ciencias naturales con el desarrollo de habilidades de lectoescritura. Por ejemplo, podría trabajar en la creación de historietas relacionadas con temas de ciencias naturales, combinando la escritura con el dibujo para fomentar su motivación y participación.

La implementación de un PAT también permite involucrar a otros actores clave en el proceso de aprendizaje, como los docentes y la familia. Los padres pueden participar en actividades en casa que refuercen el desarrollo de la motricidad fina y la comprensión lectora, mientras que los docentes pueden proporcionar un seguimiento constante y estrategias innovadoras dentro del aula. Este enfoque colaborativo garantiza que el niño reciba el apoyo necesario desde diferentes ámbitos, fortaleciendo así sus capacidades y superando las barreras identificadas.

La estimulación de la motricidad fina desde las primeras edades es importante para el éxito en el proceso de lectoescritura y, por ende, para el desarrollo integral de los niños. El diagnóstico del estudiante evidencia la importancia de un enfoque integral y personalizado, como el que ofrece un Plan de Acción Tutorial, para atender sus necesidades específicas y potenciar sus habilidades. Mediante la combinación de estrategias pedagógicas y el apoyo familiar, se pueden superar las dificultades en lectoescritura, fortaleciendo su desempeño académico y su confianza para enfrentar nuevos desafíos.





El recorrido realizado a lo largo de este libro ha permitido comprender que la orientación educativa constituye un eje transversal e insustituible en los procesos de formación. A lo largo de los capítulos, se ha puesto en evidencia que la orientación no es un acto puntual ni una acción aislada, sino un proceso continuo, sistemático y estructurado que acompaña a la persona en las distintas etapas de su vida académica y profesional. La relación de ayuda, la orientación psicopedagógica y la gestión tutorial, lejos de ser prácticas accesorias, se consolidan como funciones sustantivas de la labor docente y de la misión educativa de las instituciones.

En este sentido, la relación de ayuda adquiere un lugar protagónico, pues constituye la base sobre la cual se establecen vínculos de confianza y comunicación entre orientador y orientado. Este aspecto humanista de la educación permite comprender que la orientación no se limita a transmitir conocimientos o a resolver problemas concretos, sino que busca crear un ambiente en el que el estudiante se sienta acompañado, reconocido y motivado para desarrollar sus potencialidades. La educación, por tanto, se entiende como un acto profundamente humano en el que la empatía, la autenticidad y la aceptación incondicional se convierten en herramientas pedagógicas indispensables.

La orientación psicopedagógica, como se ha destacado, representa el puente entre la teoría y la práctica. Implica diagnosticar las necesidades del estudiante, diseñar estrategias pertinentes, intervenir de manera organizada y evaluar los resultados para garantizar mejoras continuas. Este proceso revela la importancia de la intencionalidad y la planificación en la acción educativa, alejándose de intervenciones improvisadas para consolidarse como una práctica científica, profesional y ética. Los ejemplos y propuestas desarrolladas a lo largo de la obra permiten visualizar

cómo esta orientación se materializa en la vida cotidiana de las aulas, influyendo en la calidad de los aprendizajes y en la formación integral de los estudiantes.

Por otra parte, la gestión tutorial en la educación superior se muestra como una herramienta indispensable para vincular la formación académica con las dimensiones personales, profesionales y sociales del estudiante. El tutor se convierte en un acompañante estratégico que no solo guía los procesos de aprendizaje, sino que también brinda apoyo en la toma de decisiones, en la organización del tiempo y en la proyección de metas profesionales. En este sentido, la tutoría se configura como un recurso privilegiado para fomentar la autorregulación, la responsabilidad y la autonomía, contribuyendo a la construcción de trayectorias académicas coherentes y significativas.

En el ámbito del posgrado, la tutoría adquiere matices particulares, pues se orienta a la formación de profesionales e investigadores con un nivel más alto de exigencia académica. Aquí, el tutor no solo acompaña, sino que también funge como modelo y referente de calidad científica, de rigor metodológico y de ética profesional. La gestión tutorial en este nivel se convierte en un espacio de diálogo académico y de producción de conocimiento, consolidando la función investigativa como una dimensión central del proceso de formación.

El capítulo final, dedicado a las buenas prácticas de orientación psicopedagógica, ha mostrado que la teoría se fortalece cuando se traduce en acciones concretas que responden a necesidades reales. Los casos analizados demuestran que es posible diseñar e implementar estrategias efectivas para atender dificultades en áreas específicas, como la lectoescritura, y que estas experiencias constituyen referentes válidos para la innovación educativa. A través de estos ejemplos, se reafirma que la orientación psicopedagógica no es



un discurso abstracto, sino una práctica que impacta de manera directa en la vida escolar y universitaria de los estudiantes.

De esta manera, el libro no solo expone marcos conceptuales y enfoques teóricos, sino que también invita a reflexionar sobre la responsabilidad compartida de todos los actores educativos en la consolidación de una orientación coherente y pertinente. Docentes, tutores, orientadores, gestores y autoridades deben asumir que la orientación es parte de la misión institucional y que su impacto trasciende el ámbito académico para proyectarse en la vida personal y profesional de los estudiantes. La educación de calidad exige procesos de orientación que garanticen inclusión, equidad y justicia social, respondiendo a los desafíos de una sociedad cambiante.

Finalmente, se busca proyectar la mirada hacia el futuro. La orientación educativa y psicopedagógica deberá adaptarse a los nuevos contextos de la globalización, la transformación digital, la diversidad cultural y los cambios en el mundo del trabajo. En este escenario, la tarea de orientar se vuelve aún más compleja y desafiante, pero también más necesaria. Orientar será, entonces, acompañar a los estudiantes en la construcción de proyectos de vida flexibles, resilientes y sostenibles, que integren no solo la dimensión académica, sino también la ética, la emocional y la social.

En conclusión, la obra reafirma que la orientación educativa no es un complemento, sino una dimensión esencial de la formación integral. Este proceso, sustentado en la relación de ayuda, en la psicopedagogía y en la gestión tutorial, constituye un camino para transformar la educación en un espacio de crecimiento humano, de inclusión y de desarrollo social. Solo así será posible cumplir con el propósito fundamental de la educación: formar personas plenas, profesionales competentes y ciudadanos comprometidos con la construcción de un mundo más justo, solidario y humano.

- Aguilera Jiménez, A., Mendoza, L. M., Racionero Plaza, S., & Soler, M. (2010). El papel de la universidad en comunidades de aprendizaje. *RIFOP: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 45–56. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3148937.pdf>
- Alañón, M. T. (2000). *Un modelo de acción tutorial en la Universidad Politécnica de Madrid*. Rugarte.
- Alarcón, R. (2008). La Nueva Universidad Cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*, 13(2), 1-24.
- Alcántara Paisán, F. (2011). *Propuesta de actividades extracurriculares para contribuir a la reafirmación profesional en estudiantes de medicina* [Tesis de maestría, Universidad Central Martha Abreus” de Las Villas].
- Almeyda Vázquez, A., & García Contino, S. (2017). Reporte del proceso de validación del programa de orientación profesional “Elige tu futuro”. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 14(32), 11-20.
- Álvarez de Zayas, C. (1992). *La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez González, M., & Bisquerra Alzina, R. (1997). Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica. *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*. Sevilla, España.
- Álvarez González, M., & Dorio Alcaraz, I. (2012). *Manual de tutoría universitaria: Recursos para la acción*. Octaedro.



- Álvarez Rojo, V. (2001). La orientación en los centros universitarios como indicador de calidad. *Revista Ágora Digital*, 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=963197&orden=23364&info=link>
- Álvarez Rojo, V. (2002). *Diseño y evaluación de programas*. EOS.
- Álvarez, M. (2008). La tutoría académica en el Espacio Europeo de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(1), 71-88. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27413170004.pdf>
- Amaro de Chacín, R. (2011). La planificación didáctica y el diseño instruccional en ambientes virtuales. *Investigación y Postgrado*, 26(2), 129-160. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65830335002.pdf>
- Ancess, J., Barnett, E., & Allen, D. (2007). Using research to inform the practice of teachers, schools, and school reform organizations. *Theory into Practice*, 46(4), 325-333. <https://doi.org/10.1080/00405840701593915>
- Ander Egg, E. (2011). *Aprender a investigar: Nociones básicas para la investigación social*. Editorial Brujas.
- Asensio Muñoz, I., Carballo Santaolalla, R., García García, M., Guardia González, S., & García Nieto, N. (2005). La tutoría universitaria ante el proceso de armonización europea. *Revista de Educación*, 337, 189-210. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antiores/2005/re337/re337-10.html>
- Aulet-Álvarez, O. B., Carbonell-Lahera, N., & Cabezas Salmón, M. (2016). La reafirmación profesional pedagógica en la formación de educadores. *Maestro y Sociedad*, 2, 120-133. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/1781/1761>

- Badillo, J. (2007). La tutoría como estrategia viable de mejoramiento de la calidad de la educación superior. Reflexiones en torno al curso CPU-e R. Revista de Investigación Educativa, 5, 1-22. <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121712006.pdf>
- Barzallo, M., & Espinoza, D. (2021). Orientación al líder educativo en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la Unidad Educativa “Turi” [Trabajo de especialización, Universidad Nacional de Educación].
- Bausela, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: Modelo de intervención por programas. Revista de Psicología y Psicopedagogía, 3(2), 201-216. <https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Bell Speck, Y., Daudinot Gamboa, J., & Matos, Z. (2016). Metodología para el tratamiento de la reafirmación profesional en la especialidad Maestros Primarios. EduSol, 16(57), 155-170. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475753137026/475753137026.pdf>
- Benites, R. M. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Revista Conrado, 16(77), 315-321. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n77/1990-8644-rc-16-77-315.pdf>
- Benítez, F., Hernández, D., & Pichs, B. (2006). El impacto de la universalización de la Educación Superior en el proceso docente educativo. *Revista Pedagogía Universitaria*, 2(11), 9-17. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179420843004.pdf>
- Bisquerra, R. (1988). Modelos de orientación e intervención. Praxis.
- Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. CISSPRAXIS.





- Bisquerra, R. (2010). La orientación como proceso educativo. Morata.
- Bolívar, A. (1998). Ciclo de vida profesional de profesores y profesoras de secundaria: Desarrollo e itinerarios de formación. En J. Cerdán & M. Grañeras (Eds.), *Investigación sobre el profesorado (II) 1993-1997* (pp. 163-191). Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.
- Bustos Sánchez, A., & Coll Salvador, C. (2010). Los entornos virtuales como espacios de enseñanza y aprendizaje: Una perspectiva psicoeducativa para su caracterización y análisis. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 163–184. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000100009&lng=es&tlng=es
- Cabezas, B. (2008). Estrategia pedagógica para el perfeccionamiento del proceso de tutoría en la formación del especialista en anestesiología y reanimación [Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos].
- Calviño, M. (2000). *Orientación psicológica: Esquema referencial de alternativa múltiple*. Editorial Científico-Técnica.
- Cano González, R. (2009). Tutoría universitaria y aprendizaje por competencias: ¿Cómo lograrlo? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 12(1), 181-204. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2956810.pdf>
- Carpio Camacho, A. (2007). Propuesta de intervención psicopedagógica con vista a la mejora de la orientación en el contexto del Centro Universitario de Santi Spíritus José Martí Pérez [Tesis doctoral, Universidad de Girona].

- Casullo, M. (1996). *Proyecto de vida y decisión vocacional*. Paidós.
- Chalifour, G. (1994). *La relación de ayuda en orientación educativa*. Trillas.
- Chávez, A., Suárez, L. A., & Permuy, L. D. (2005). *Un acercamiento necesario a la Pedagogía General*. Pueblo y Educación.
- Collazo Delgado, B. (2001). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Collazo, B. (2006). *Modelo de tutoría integral para la continuidad de estudios universitarios en las sedes municipales* [Tesis de Doctorado, Centro de Referencia para la Educación de Avanzada].
- Conyne, R. (1984). Primary prevention through a campus alcohol education project. In R. Goodyear & M. Shaw (Guest Editors), Primary Prevention on Campus and in the Community. *Personnel and Guidance Journal*, 62, 524-528.
- Crespo, T. (2007). *Respuesta a 16 preguntas sobre el empleo del criterio de expertos en la investigación pedagógica*. San Marcos.
- Cronbach, L. J. (1992). *Fundamentos de la exploración psicológica*. Lee J. Cronbach.
- Daudinot Gamboa, J. (2013). La reafirmación profesional pedagógica desde las potencialidades del trabajo con la familia en el contexto universitario con estudiantes de primer año de la licenciatura de Educación Primaria [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”].
- De Garay, A. (2001). *Los actores desconocidos: Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. ANUIES.



- De Miguel Díaz, M. (2005). *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias: Orientaciones para promover el cambio metodológico en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Universidad de Oviedo.
- Deci, E., & Ryan, R. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination theory. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- Del Pino, J. L. (2013). Orientación educativa y profesional en el contexto cubano: concepciones, experiencias y retos. *Alternativas Cubanas de Psicología*, 2(1), 48-54.
- Díaz Barriga, Á., & Luna, A. B. (2014). *Metodología de la investigación educativa: Aproximaciones para comprender sus estrategias*. Ediciones Díaz de Santos.
- Domingo Segovia, J. (2010). Comprender y direccionar las prácticas de asesoría. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 65-83. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie54a03.pdf>
- Domínguez Urdanivia, Y. (2008). *La reafirmación profesional del maestro primario de formación emergente: Una propuesta pedagógica desde la concepción de la microuniversidad* [Tesis de maestría, Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe].
- Domínguez Urdanivia, Y., & Rojas Valladares, A. L. (2016). Consideraciones en relación a la orientación profesional desde una perspectiva de ciencia, tecnología y sociedad. *Conrado*, 12(52), 36-40. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/278/277>
- Domínguez, Y. (2020). *La reafirmación profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria* [Tesis de Doctorado, Universidad de Cienfuegos].

- Domínguez, Y., & Rojas, A. L. (2018). La práctica profesional como espacio para la formación investigativa del docente. *Revista Conrado*, 14(65), 148-153. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14s1/1990-8644-rc-14-s1-148.pdf>
- Duran, D., & Monereo, C. (2005). Styles and sequences of cooperative interaction in fixed and reciprocal peer tutoring. *Learning and Instruction*, 15(3), 179-199. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0959475205000150>
- Duran, D., Flores, M., Mosca, A., & Santiviago, C. (2014). Tutoría entre iguales: Del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *InterCambios*, 2(1), 31-39. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5436829.pdf>
- Ecuador. Consejo de Educación Superior. (2022). Reglamento del Régimen Académico. CES. http://gaceta.ces.gob.ec/inicio.html?id_documento=251023
- Ecuador. Ministerio de Educación. (2015). Manual de orientación vocacional y profesional para los departamentos de consejería estudiantil. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/A.-Manual-de-OVP.pdf>
- Fernández, M., & Barbagallo, L. (2017). Tutoría académica: Otra forma de enseñanza. *Cadernos de Pesquisa*, 47(166), 1314-1324. <https://www.scielo.br/j/cp/a/CpRD-CbgnYqZKKS7RjYGBYbf/?format=pdf&lang=es>
- Fierro, C., & Carbajal, P. (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*. Editorial Gedisa, S.A.





- Flecha, A., García, C., Gómez, J., & Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: Una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación*, 21(2), 183-196. https://www.reus.cat/sites/reus/files/05_08_participacion_escuelas_de_exito_included.pdf
- Forgas-Brioso, M. R., & Torres Elers, M. M. (2017). La reafirmación profesional en el contexto de la integración de la escuela con la empresa. *Revista Maestro y Sociedad*, (Esp.), 92-103. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/3163/2793>
- Fortuna, F. (2007). *Estrategias de intervención psicopedagógica* [Tesis en Educación, Universidad Tecnológica de El Salvador]
- Franco Moreno, Y. M. (2017). Rol del Tutor en el Contexto del Aprendizaje Virtual. *Revista Scientific*, 2(6), 270–285. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.14.270-285>
- Gadamer, H. G. (2000). *Educación es educarse*. Paidós.
- García Acevedo, Y. (2016). *La reafirmación profesional en la formación del profesor* [Tesis de Doctorado, Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”].
- García Acevedo, Y., Colunga Santos, S., & Márquez Lizaso, R. (2016). El diagnóstico de la reafirmación profesional en la formación del profesor. *Didáctica y Educación*, 7(5), 243-252. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/550>
- García Puerto, A. (2010). La estimulación para la reafirmación profesional pedagógica en estudiantes de primer año en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Cienfuegos [Tesis de Doctorado, Universidad de Cienfuegos].

- Gil Beltrán, J. M. (2002). El servicio de orientación en la universidad. *Tendencias Pedagógicas*, 7, 137-154. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/496985.pdf>
- González López, I., & Martín Izard, J. F. (2004). La orientación profesional en la universidad, un factor de calidad según los alumnos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 15(2), 299-315. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.15.num.2.2004.11635>
- González Maura, V. (1998). La orientación profesional en la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 18(3), 13-28.
- González Maura, V., & González Tirados, R. M. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: Un análisis desde la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(1), 185-210. <https://rieoei.org/RIE/article/view/710>
- González Rey, F. (1989). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación.
- González Serra, D. (1984). *La motivación: Una orientación hacia su estudio*. Editorial Científico-Técnica.
- González, E., & Romera, M. (2001). *Orientación y tutoría en educación primaria*. Don Bosco.
- Gravani, M. (2008). Academics and practitioners: Partners in generating knowledge or citizens of two different worlds? *Teaching and Teacher Education*, 24(3), 649-659. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X0700114X>
- Hermida, N. (2013). *Las relaciones entre la carrera y la escuela en el proceso de formación inicial* [Tesis de Doctorado, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Conrado Benítez García"].





- Hernández Garibay, J. (2008). La orientación educativa en el México del nuevo siglo. En H. Magaña Vargas y J. Hernández Garibay. (2008). Retos para el siglo XXI. (pp.131-141). Cenzontle.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). Metodología de la investigación (6.^a ed.). México: McGraw-Hill Education.
- Herrera Rodríguez, J. I., Guevara Fernández, G. E., & Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos: Un acercamiento teórico-metodológico. Gaceta Médica Espirituana, 17(2), 120-134. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1608-89212015000200013
- Huberman, M. (1990). *Las fases de la profesión docente: Ensayo de descripción y previsión*. Currículum: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa, (2), 139-159.
- King, Z. (2001). Career self-management: A framework for guidance of employed adults. *British Journal of Guidance & Counselling*, 29(1), 65-78. <https://doi.org/10.1080/03069880020019365>
- Kossek, E., Roberts, K. K., & Fisher, S. (2006). Career self-management: A quasi-experimental assessment of the effects of a training intervention. *Personnel Psychology*, 51(4), 935-960. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1998.tb00746.x>
- Larrosa Martínez, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado (REIFOP)*, 13(4), 43-52. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3675464.pdf>

Lauretti, P., Villalobos, E., & González, J. (2007). Programa de motivación en el aula: Una experiencia para el desarrollo del docente en ejercicio. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 4(10), 15-22. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272007000200004&lng=pt&lng=es

León Mendoza, T. D., Rodríguez Martínez, R., Ortega Cortés, V., & González Cifuentes, I. (2006). La orientación vocacional y la modificación del criterio de preelección de carrera técnica en alumnos de nivel medio superior en el CBTA N° 1, en el norte de México. *Educere*, 10(32), 71-76. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603211>

Levinson, N., & Huberman, M. (1988). Un modelo empírico para el intercambio de conocimientos docentes entre universidades y escuelas. *Revista de Educación*, (286), 61-78. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=18639&orden=0&info=link>

López, M., & Guerrero, D. (2008). Aspectos organizativos de la acción tutorial en la educación infantil y primaria. En T. Sola & M. López (Eds.), *Bases teóricas para humanizar la educación a través de la orientación y la acción tutorial* (pp. 107-149). Universitas.

Marcelo García, C., & Estebaranz García, A. (1998). Modelos de colaboración entre la universidad y las escuelas en la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 317, 97-120. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/en/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/1998/re317/re317-07.html>

Marín, M. A., & Rodríguez Espinar, S. (2001). Prospectiva del diagnóstico y la orientación. *Revista de Investigación Educativa*, 19(2), 315-362. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/104498/1/500507.pdf>





- Martín Cala, M. (2010). La orientación educativa: Su papel preventivo en la formación y desarrollo de la personalidad de los educandos. *EduSol*, 10(30), 77-90. <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748669008.pdf>
- Martínez Clares, P. (2002). *La orientación psicopedagógica: Modelos y estrategias de intervención*. EOS.
- Martínez de Codès, M. (1998). *La orientación escolar*. Sáenz y Torres.
- Martínez, A. (2012). El efecto de innovar mejores prácticas en un programa de tutorías. Editorial *Académica Española*.
- Martínez, O. (2001). *Orientación educativa en la escuela básica: Una propuesta de cambio*. UNA.
- Medina Rivilla, A. (1993). La formación del profesorado para una nueva educación infantil. Cincel.
- Mena, J. A. (2008). Una metodología para potenciar la escuela politécnica-entidad laboral en la rama de transporte en Pinar del Río [Tesis de Doctorado, ISPETP Héctor Alfredo Pineda Zaldívar].
- Mercado Maldonado, R. (2010). Un debate actual sobre la formación inicial de docentes en México. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, 14(1), 149-157. <https://www.scielo.br/j/pee/a/ZXpwLQFqWNnpqKFC7FwZwKr/?format=pdf&lang=es>
- Merino Orozco, A. (2016). Fundamentos sobre la orientación profesional actual en la construcción de proyectos académico-profesionales. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 13(31), 37-444. <https://remo.ws/revistas/remo-31.pdf>
- Monereo, C., & Pozo, J. (2005). *La práctica del asesoramiento educativo a examen*. Graó.

- Montoya Ríos, F. J., & Aguilar Zambrano, J. J. (2013). La relación universidad-empresa en las prácticas empresariales: Un modelo conceptual desde las técnicas de generación de ideas. *Journal of Technology Management & Innovation*, 8(1), 196-208. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-27242013000300047&script=sci_arttext
- Morrison, K. L., & Marshall, C. S. (2003). Universities and public schools: Are we disconnected? *The Phi Delta Kappan*, 85(4), 292–297. <https://www.jstor.org/stable/20441560>
- Nagy, K. (2008). *Specialization of students choosing helping professions in Partium* [Tesis doctoral, University of Debrecen].
- Nieto Cano, J. M. (2001). Modelos de asesoramiento a organizaciones educativas. En J. D. Segovia (Ed.), *Asesoramiento al centro educativo: Colaboración y cambio en la institución* (pp. 147-166). Octaedro.
- Núñez Naranjo, A. F. (2021). Tutoría académica en la educación superior: el rol del autor académico, tutor pedagógico y del estudiante en la modalidad a distancia. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(12), 64–75. <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/373>
- Ordaz Hernández, M. (2011). Concepción psicopedagógica del proceso de orientación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río [Tesis de Doctorado, Universidad de Pinar del Río].
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *La educación transforma vidas: Agenda Educación 2030*. UNESCO. <https://www.unesco.org/es/education>





- Parra, A., Madrigal, A. M., & Redondo, S. (2009). *Orientación educativa: Fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación, Política Social.
- Peña Ramírez, Y., Castro Miranda, G., Gamboa Graus, M. E., & Castro, N. T. (2017). La función orientadora: Impacto en la formación inicial del profesional de la educación en las universidades cubanas. *Revista Cognosis*, 2(4), 33–56. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v2i4.1084>
- Perassi, M., & Doval, A. (2014). Consideraciones sobre una experiencia en orientación en la Facultad de Ingeniería-Universidad Nacional de Entre Ríos. *Revista de Docencia Universitaria*, 12(2), 403-420. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4845569.pdf>
- Pereira, J. (2021). Entornos personales de aprendizaje en la educación superior: Una alternativa para construir espacios de innovación. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes*, 10(1), 12-24. <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.174>
- Pérez, E., & Cupani, M. (2006). Psychometric characteristics of a vocational interests questionnaire revised: The CIP 4. *Psicothema*, 18(2), 238–242. <https://psycnet.apa.org/record/2006-04806-012>
- Pichs, B., Sánchez, R., Hernández, D., & Benítez. (2006). La formación y desarrollo de los profesores de las sedes universitarias: La preparación psicopedagógica del tutor. En C. de autores, *La nueva universidad cubana y su contribución a la universalización del conocimiento* (pp. 299-310). Félix Varela.
- Pino, J. (2001). La orientación profesional en la formación pedagógica: Una propuesta desde un enfoque problematizador [Tesis doctoral, ISP Enrique José Varona].

- Rascován, S. E. (2010). *Elecciones vocacionales, políticas públicas y subjetividad*. Centro de Publicaciones.
- Recarey, S. (2005). *La función orientadora del profesional de la educación*. Pueblo y Educación.
- Recarey, S. C. (2002). La estructura de la función orientadora del maestro. En F. Addine Fernández & A. Blanco Pérez (Eds.), *La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales: Algunos aportes para su comprensión* (pp. 54-65). Dirección de Ciencia y Técnica.
- Recarey, S., & Ojeda, M. (2007). *Texto básico para la asignatura Orientación Educativa II*. Pueblo y Educación.
- Repetto, E. (1999). *Tu futuro profesional. Tomo III. Libro del alumno. Ciencias de la educación preescolar y especial*. Pardiñas.
- Repetto, E. (2000). La orientación educativa: Situación actual de la teoría y la práctica de la orientación para el desarrollo de la carrera. En J. Ruiz & A. Medina (Eds.), *Orientación educativa e intervención psicopedagógica* (pp. 11-32). Universidad de Jaén.
- Ribeiro, M. A. (2009). A trajetória da carreira como construção teórico-prática e a proposta dialética da carreira psicossocial. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 12(2), 203-216. https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-37172009000200006
- Rodríguez Espinar, S. (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU.
- Rodríguez Espinar, S. (2002). *La orientación y la función tutorial: Factores de calidad de la educación*. MEC.
- Rodríguez Espinar, S. (2004). *Manual de tutoría universitaria*. Octaedro.



Rodríguez Moreno, M. L. (1995). *Orientación e intervención psicopedagógica*. CEC.

Rogers, C. (1993). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós.

Rojas Valladares, A. L. (2003). La formación vocacional hacia la carrera Licenciatura en Educación Preescolar: Una propuesta pedagógica [Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos].

Rojas, A. (2017). Reflexiones acerca de la formación psicopedagógica del estudiante de educación inicial en la Universidad Metropolitana del Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 44-49. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400006

Rojas, A. L. (2018). *La orientación psicopedagógica en el contexto educativo*. Universo Sur.

Rojas, A. L., & Domínguez, Y. (2016). Concepción de la orientación y la tutoría en la formación del profesional de la educación superior. *Conrado*, 12(52), 62-68. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/282/281>

Sánchez Sánchez, G., & Jara Amigo, X. E. (2014). Los espacios de tutoría en práctica profesional y sus necesidades de fortalecimiento. *Actualidades Investigativas en Educación*, 14(2). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000200012

Sánchez, M., & Cruz, F. (2009). Etapas de desarrollo profesional y carrera magisterial en Tlaxcala. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/contenido/contenido01.htm>



- Sanz López, C. (2010). La orientación profesional en los sistemas de formación profesional. *Revista Española de Orientación Educativa*, 21(3), 643-652. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230786007.pdf>
- Sebastián Ramos, A. (2003). *Orientación profesional: Un proceso a lo largo de la vida*. Dykinson.
- Senra, N., López, M. M., & Bravo, G. (2021). La estimulación metacognitiva: Un recurso para la educación inclusiva. Reflexiones y requisitos para la práctica. *Revista Varela*, 21(60), 194-202. <https://www.redalyc.org/pdf/7322/732280227003.pdf>
- Sikes, P. (1985). *Teacher career: Crisis and continuities*. The Palmer Press.
- Super, D. (1967). *Psicología de los intereses*. Kapelusz.
- Tejeda, M. (2016). La tutoría académica en el proceso de formación docente. *Opción*, 32(13), 879-899. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31048483042.pdf>
- Toscano Cruz, M. (2001). Necesidad de la orientación en la universidad. *Revista Ágora*, 2. http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/numeros_ppal.htm
- Vaillant, D. (2005). *Formación docente en América Latina: Re-inventando el modelo tradicional*. Octaedro.
- Valle, M. (2012). La intervención psicopedagógica: Problemas y perspectivas actuales. <https://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol12/pdfs/01-valle.pdf>
- Vallejo-Villacís, G. (2021). Asesoría Educativa en el Ecuador: campos de tensión. *Cátedra*, 3(3), 88–110. <https://doi.org/10.29166/catedra.v3i3.2406>
- Vargas-Murillo, G. (2021). Diseño y gestión de entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Cuadernos*, 62(1), 80-87. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762021000100012



- Vigotsky, L. (1989). Obras completas. Pueblo y Educación.
- Villalón-Jiménez, I., González-Rancol, A., & Odio-Brooks, C. M. (2016). Sistema de acciones para la reafirmación profesional en la especialidad Agronomía. *EduSol*, 16(56), 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5678392.pdf>
- Watts, A. (2009). Learning for jobs: The relationship of career guidance to VET. OECD. <https://cica.org.au/wp-content/uploads/OECD-Learning-for-Jobs-A-G-Watts.pdf>
- Wilson, E. K. (2006). The impact of an alternative model of student teacher supervision: Views of the participants. *Teaching and Teacher Education*, 22(1), 22-31. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X05001022>
- Zabalza, M. Á. (2002). La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas. Narcea.



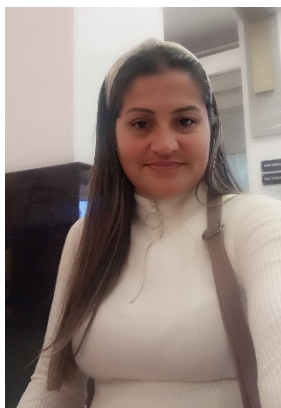
Adalia Lisett Rojas Valladares

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Cienfuegos, Cuba, 2003. Máster en Educación, en el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Cuba, 2000. Licenciada en Educación, especialidad Biología, en el Instituto Superior Pedagógico Félix Varela Cuba, 1983. Posee 43 años de experiencia en la Educación Superior y se ha desempeñado como jefe de la Carrera, Decana y como Rectora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos Cuba. Ha prestado colaboración en Argentina, Venezuela y Ecuador en la coordinación de programas de posgrado y grado en educación. En la Universidad Metropolitana del Ecuador es profesora con la categoría de Profesor Titular Principal I, en esta se ha desempeñado como directora del Centro de Formación de Docencia Universitaria y desde el año 2020, hasta la actualidad como directora de Investigación e Innovación. Las investigaciones más importantes realizadas, han estado relacionadas con la Orientación



Educativa, Orientación Profesional y Profesionalización del claustro universitario. Ha participado en eventos internacionales en el ámbito educativo en los últimos 3 años. Más de 20 publicaciones en revistas indizadas de nivel SCOPUS y WoS, en los últimos 5 años y la publicación libros indexados.





Yideira Domínguez Urdanivia

Doctora en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Cienfuegos, Cuba, 2020. Máster en Ciencias de la Educación, en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Conrado Benítez García”, Cienfuegos, Cuba, 2008. Licenciada en Educación, especialidad Educación Primaria, en el Instituto Superior Pedagógico “Conrado Benítez García”, Cienfuegos, Cuba, 2002. Posee 17 años de experiencia en la Educación Superior, en que se ha desempeñado como docente en la carrera de Educación Primaria del Departamento de Educación Infantil, jefa de disciplina Formación Pedagógica luego Principal Integradora y Vicedecana de Investigación y Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad de Cienfuegos, Cuba, donde ostentó la categoría de Profesora Titular. Ha trabajado en la gestión del Posgrado y en los procesos de CTI. Las investigaciones más importantes realizadas, han estado relacionadas con la Orientación Educativa, Orientación Profesional y Profesionalización del claustro universitario. Ha recibido 30 cursos en su formación posgraduada, entre ellos la formación en la Maestría y el Doctorado Tutelar. Ha impartido asignaturas en pregrado en el área de formación Pedagógica como: Metodología de la Investigación, Psicología Educativa, Didáctica, Teorías del aprendizaje, Pedagogía de la diversidad, Diseño



universal del aprendizaje, Orientación y prevención, Pedagogía, entre otras. En el postgrado asignaturas relacionadas con la Metodología de la Investigación, Tutoría Académica, Orientación educativa y profesional en el contexto educativo y Metodologías activas. Durante su trayectoria en la Educación Superior, ha participado en más de 15 eventos internacionales en el ámbito educativo. Cuenta con publicaciones en revistas indizadas de nivel SCOPUS y WoS y en LATINDEX, SCIELO, otras regionales, así como capítulos de libros.



El libro *Orientación educativa y gestión tutorial en el contexto de la educación superior* ofrece un análisis integral de los procesos de acompañamiento y orientación en la formación universitaria, resaltando su relevancia para el desarrollo personal, académico y profesional de los estudiantes. La obra concibe la orientación educativa como un proceso sistemático, dinámico y formativo que trasciende lo académico, incorporando dimensiones personales, sociales y emocionales para fomentar la autonomía, responsabilidad y capacidad de toma de decisiones de los estudiantes respecto a su proyecto de vida. Uno de los aspectos centrales es la relación de ayuda, basada en la confianza, el respeto y la empatía, que permite a los estudiantes explorarse a sí mismos, reconocer sus fortalezas y áreas de mejora, y desarrollar competencias socioemocionales esenciales para la resiliencia y la toma de decisiones. Además, el texto profundiza en la orientación profesional y vocacional, subrayando la importancia de guiar a los estudiantes en la construcción de trayectorias laborales coherentes con sus valores e intereses, fomentando la formación de profesionales éticos y socialmente comprometidos. La gestión tutorial se presenta como una estrategia pedagógica estructurada que facilita el seguimiento continuo del aprendizaje, la planificación académica y la prevención de dificultades en la trayectoria universitaria. La obra combina teoría y praxis mediante casos prácticos y propuestas metodológicas, ofreciendo herramientas útiles para docentes, tutores y orientadores. En conjunto, constituye una guía esencial para fortalecer la orientación y tutoría en educación superior, promoviendo una formación integral, inclusiva y centrada en el estudiante, alineada con los desafíos de la educación del siglo XXI.



ISBN: 978-1-968794-13-2



9 781968 794132 >