

REPÚBLICA DE CUBA
INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO "ENRIQUE JOSÉ VARONA"
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LA PREPARACIÓN DEL PROFESOR GENERAL INTEGRAL DE SECUNDARIA
BÁSICA EN FORMACIÓN INICIAL PARA EL DESEMPEÑO DE LA
FUNCIÓN ORIENTADORA

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR
EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

AUTORA: M.Sc. SILVIA CARIDAD RECAREY FERNÁNDEZ

TUTORA: DrC. FÁTIMA ADDINE FERNÁNDEZ
CONSULTANTE: DrC. JORGE LUIS DEL PINO CALDERÓN

LA HABANA, 2004

AGRADECIMIENTOS

A los maestros de mi familia, Josefina, Silvia Violeta, Marta Nora, René y Wilfredo, que lograron sin proponérselo sembrar y cultivar en mí el amor por esta profesión.

A mi esposo, el Dr. Cristóbal Antonio Bolado Alfonso, por tanto amor, por tantas noches de desvelo, compañía y ayuda, por allanarme el camino para alcanzar esta meta.

A mis hermanas Violeta y Nora Lina, por ser incondicionales.

A mi tutora, la DrC. Fátima Addine Fernández, por su reto permanente, su exigencia y su cariño sin límites.

A mis antiguos estudiantes de Biología, hoy colegas de profesión, especialmente a Yoanka, Arlene, Maidelín, Joris, Joanis, Niurka, Johanes, Susana, Danianka, Ingrid, Sadiel, Anay, Giselle, Maya y Leslie, por dejarme ser su maestra.

A mis antiguas diplomantes de Matemática, Lena y Arianna, por ser ellas y por ayudarme en el diagnóstico.

A mis diplomantes de Morón y a mis maestrantes de Las Tunas, por compartir juntos la función orientadora.

A mis compañeros del Departamento, especialmente a Isel, Vicky, Isabelita, Berta y Ana María, por su ayuda permanente.

A los profesores del antiguo Departamento de Biología, por seguirme en la orientación a nuestros estudiantes.

A los hermanos Madelaine y Diego Artiles Granda, ella por el dato preciso, la aclaración pertinente y la ayuda necesaria, él por poner en mis manos los medios técnicos necesarios no solo para hacer este trabajo.

A mi consultante, el DrC. Jorge Luis del Pino Calderón, por darme siempre el lado bueno de su géminis.

A los oponentes de la predefensa, la DrC. María Elena Segura Suárez y el DrC. Oscar Ginoris Quesada, por sus señalamientos precisos y exquisitas sugerencias.

A la DrC. Sylvia Lima, por enseñarme a reaprender con apuro y eficiencia.

A los expertos que valoraron mi propuesta y me hicieron sugerencias.

A todos los que de una u otra forma estuvieron conmigo, muchas gracias.

Silvia Caridad Recarey Fernández.

introducción

El mundo de hoy se caracteriza esencialmente por amplias, profundas y rápidas transformaciones en lo económico, lo político y lo social, las que inevitablemente influyen en la educación, pues esta es un componente y un resultado del proceso social. Tal situación se revela en las crecientes exigencias que se le hacen a la sociedad en lo que se refiere al modelo de hombre que necesita para satisfacer sus necesidades y en lo que respecta al profesional de la educación encargado de contribuir a la formación de ese hombre.

Las actuales transformaciones a las que está sometido el mundo generan en los seres humanos inseguridad, desorientación y frenan su desarrollo, tanto personal como social. Sin embargo, es necesario formar un hombre que sea capaz de enfrentar las dificultades antes mencionadas, por lo que a la educación como fenómeno de la práctica social, le corresponde la misión de educar para el desarrollo humano.

En consonancia con lo anterior, la UNESCO (1996) ha propuesto que sean cuatro los pilares básicos de la educación: aprender a conocer, vinculado a la adquisición de conocimientos básicos, necesarios para la comprensión del mundo y a la adquisición de una cultura general, incluyendo aprender a aprender, aprender a hacer, vinculado a la adquisición de competencias que tornen al ser humano apto para enfrentar diversas situaciones y trabajar en equipo, aprender a vivir juntos, vinculado al descubrimiento del "otro" y a la participación en proyectos comunes y aprender a ser, vinculado al desarrollo total del ser humano, en toda su riqueza y complejidad, convirtiéndolo en un actor social responsable y justo.

Conjuntamente con lo anterior, es importante que el ser humano aprehenda cómo en la interrelación con los demás, en la cooperación y en la colaboración, también se aprende y se resuelven los problemas más rápidamente, en tanto que las soluciones resultan más ciertas.

Es necesario lograr que el ser humano aprehenda en el proceso educativo, las vías y métodos para conocer, actuar, vivir juntos y en definitiva, ser seres humanos. El desarrollo que ha alcanzado la humanidad indica que la educación debe ir más allá de la simple transmisión de conocimientos y del desarrollo de hábitos y habilidades, por tanto, hay que enfrentar el reto planteado.

Si bien la educación es derecho y deber de todo ciudadano, lo cierto es que los maestros y profesores son los responsabilizados desde el punto de vista social para conducir el proceso educativo en el plano institucional, es decir, desde las funciones finalista y profesional de la educación, declaradas por A. Meier (1984), aunque también, como miembros de la sociedad lo hagan desde las funciones general y parcial. Esto hace que el profesional de la educación deba estar cada día más preparado y consciente de su misión social.

En la Conferencia Internacional de Educación, convocada también por la UNESCO (1996), se hicieron recomendaciones para promover el fortalecimiento de la misión de los profesionales de la educación, precisándose que:

"... frente al creciente papel que cumplen otros proveedores de información y agentes de socialización, se espera del docente que cumpla el papel de guía moral y pedagógico que permita al educando, orientarse en esta masa de información y de valores diferentes."

(2)

La necesidad de formar al ser humano del presente y del futuro con la guía de un maestro o profesor, es un imperativo histórico concreto de la sociedad, que se refleja en la formación del profesional de la educación a nivel mundial.

En Cuba, además de lo planteado anteriormente, se combinan la modificación de la concepción de la labor del docente como un profesor general integral y la concepción de la propia institución docente y una mayor comprensión de la necesidad de seleccionar los elementos de la cultura que se correspondan con la intencionalidad ideológica del proceso formativo perspective de la labor educativa.

Estas modificaciones permiten la formación del hombre que necesita la sociedad cubana actual, portador de una amplia cultura adquirida mediante la intervención del docente, entre otros, el empleo de disímiles recursos de orden tecnológico, con programas de desarrollo cultural comunitario, con el fortalecimiento de las bibliotecas escolares y con la posibilidad de contar con trabajadores sociales, atendiendo la diversidad y la proyección del desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje en la formación inicial de ese docente que se necesita, de manera tal que sirva de medio de regulación y evaluación de los cambios en lo personal y en lo profesional.

Sin embargo, la autora de esta tesis al realizar un análisis crítico de su práctica profesional durante 24 años en la formación de maestros y profesores, de ellos los últimos 12 años en la formación inicial, como miembro del Colectivo de la Disciplina Formación Pedagógica General, en la Facultad Ciencias de la Educación del Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" y como autora de artículos científicos, programas y guías de estudio, ha encontrado en su registro de anécdotas que:

- Existen dificultades en cuanto a la motivación profesional de los estudiantes y al trabajo con el Programa Director de Orientación Profesional Pedagógica, lo que provoca, entre otras cuestiones, que egresen de la formación inicial con

limitaciones en la capacidad profesional, ya que esta depende, según V. González Maura (1994) de la calidad de la motivación y de la calidad de los conocimientos y habilidades que el estudiante desarrolle.

- Se produce un desbalance en la preparación de los estudiantes en lo que respecta a sus funciones profesionales, jerarquizándose la función docente metodológica sobre la investigativa y la orientadora, aunque se les exige el desempeño de las tres funciones profesionales, desde los primeros años.
- Los profesores en formación inicial al asumir la educación de un grupo escolar, presentan serios problemas para desempeñar la función orientadora, pues la mayoría de ellos consideran que la desempeñan al realizar un "diagnóstico", que resulta ser una caracterización y que por demás es reducida e insuficiente, quedando el aspecto interventivo a la zaga.
- Reconocen la importancia del diagnóstico, pero identifican problemáticas que no saben cómo enfrentar y acuden a la experiencia de los profesores del instituto superior pedagógico para aclararlas y/o a los profesores de las escuelas, hallando contradicciones entre unos y otros, de forma que optan por la actuación menos "peligrosa" para ellos, dejar a un lado los problemas y centrarse en el tratamiento del conocimiento.
- Existe un desequilibrio entre lo presencial y lo no presencial, agravado porque no se explotan al máximo las potencialidades de ambos, además de que las influencias educativas que recibe el profesor en formación inicial no son coherentes, ni sistémicas ni sistemáticas.
- Los contenidos de Orientación Educativa aún se trabajan de forma atomizada, privilegiando el sistema de conocimientos y el desarrollo de hábitos y habilidades vinculados al desempeño de la función orientadora, utilizándose métodos y medios que no rebasan los límites del nivel reproductivo, se les evalúa en correspondencia con lo que se aspira y no en correspondencia con lo que se ha trabajado con ellos y se utilizan formas de organizar el proceso de enseñanza que tampoco responden a las necesidades de la formación, limitándose la reflexión en, desde y sobre la práctica.

- Los profesores tutores, quienes son responsables también de la formación inicial, presentan serias dificultades en cuando al dominio teórico y metodológico de contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora, lo que frena aún más la preparación de sus tutorados.
- Los recién egresados reconocen que tienen insuficiencias en el diagnóstico y la intervención y en el desempeño profesional pues solucionan los problemas profesionales de manera general, muchas veces con el concurso de la empiria y no con el de la ciencia.

Las actuales condiciones de universalización de la Educación Superior exigen una formación independiente, comprometida, de un estudiante integral y protagonista de su formación, con un mayor conocimiento de sí y de los recursos personológicos con que cuenta.

Por otra parte, en Cuba existen múltiples investigaciones sobre la actividad profesional del docente, sus cualidades y su formación permanente, tales son los casos L. García Ramis (1996), F. Addine Fernández (1996), J. Añorga Morales (1997), A. Blanco Pérez (1999), G. García Batista y F. Addine Fernández (2001), A. Valle Lima (2001), I. Parra Vigo (2002), M. V. Chirino Ramos (2002), M. T. Ferrer (2003) entre otros. Las investigaciones acerca de la Orientación Educativa y su inserción en la labor de maestros y profesores, así como sobre la función orientadora, han sido realizadas entre otros, por autores tales como S. Recarey Fernández (1997), C. Moncada Sánchez (2004), V. M. Cortina Bover (2004) y Z. Ávila Pérez (2004), pero es necesario profundizar más y especialmente integrar los resultados investigativos.

Lo anterior conduce a revelar la existencia de una contradicción entre los contenidos de la Orientación Educativa como disciplina científica, el proceso de formación inicial del profesor y el desempeño de su función profesional orientadora, lo que se traduce en insuficiencias en la selección, adecuación e inserción de dichos contenidos en su proceso de formación inicial y la exigencia social de un desempeño cabal de la función profesional orientadora. Se sintetiza en la necesidad social de formar un profesional de la educación que sepa conocer, hacer, emprender, vivir con los demás y ser una persona, para que pueda formar a los demás. Esta contradicción es la que guía el proceso de esta investigación.

Teniendo en cuenta estos aspectos, resulta pues necesario que el profesor en formación inicial se prepare adecuadamente para el desempeño de la función orientadora. Es por ello que la autora de esa tesis determinó como:

PROBLEMA CIENTÍFICO: *¿Cómo preparar al profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora en la realidad cubana actual?*
OBJETO DE ESTUDIO: La Orientación Educativa en la formación inicial del profesional de la educación.

CAMPO DE ACCIÓN: *La función orientadora del profesional de la educación en la formación inicial.*

OBJETIVO: *Proponer un modelo didáctico que propicie la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora.*

PREGUNTAS CIENTÍFICAS:

- *¿Cómo se ha insertado la Orientación Educativa en la formación inicial del profesional de la educación en Cuba?*
- *¿Qué caracteriza a la función orientadora del profesional de la educación?*
- *¿Cuál es el estado actual de la preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial y de sus tutores para el desempeño de la función orientadora?*
- *¿Qué fundamentos sustentan el diseño de un modelo didáctico que posibilite la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora?*
- *¿Qué modelo didáctico es factible para la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora?*

CONCEPTOS FUNDAMENTALES:

✓ **Orientación Educativa:**

“Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas. Las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas evolutivas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales”.(3)

C. Vélaz de Medrano Ureta (2002)

✓ **Profesional de la educación en formación inicial:**

Es el docente que en su condición de estudiante universitario, se apropia de la esencia del trabajo pedagógico, cuestión que lo prepara para el ejercicio de las tareas y funciones profesionales y que conduce a la configuración progresiva de su identidad y de su modo de actuación profesional.

S. C. Recarey Fernández (2004)

✓ **Función orientadora del profesional de la educación:**

“Son las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo”. (4)

A. Blanco Pérez y S. Recarey Fernández (1999)

✓ **Modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora:**

Es un recurso desde el plano de la Didáctica General, sintetizado en etapas complejas de preparación durante la formación inicial, donde se evidencia la dinámica de sus componentes para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño profesional de la función orientadora.

S. C. Recarey Fernández (2004)

TAREAS INVESTIGATIVAS:

- *Sistematización del proceso de inserción de la Orientación Educativa en la formación inicial del profesional de la educación en Cuba.*
- *Caracterización de la función orientadora del profesional de la educación.*
- *Diagnóstico de la preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial y de sus tutores para el desempeño de la función orientadora.*
- *Determinación de los fundamentos que sustentan el diseño de un modelo didáctico que posibilite la preparación del profesor general de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora.*
- *Elaboración del modelo didáctico que posibilite la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora.*
- *Valoración de la factibilidad del modelo didáctico propuesto.*

MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN:

*En el proceso investigativo se emplearon **MÉTODOS TEÓRICOS**, los cuales permitieron interpretar de forma conceptual los resultados obtenidos, tanto por diversos investigadores como por la autora de esta tesis para poder llegar a la esencia del fenómeno objeto de estudio. Los métodos teóricos que se utilizaron fueron los siguientes:*

*- **ESTUDIO DOCUMENTAL:** Posibilitó la obtención de información de carácter científico contenida en documentos escritos vinculadas con la Orientación Educativa y la formación inicial del profesional de la educación, lo que facilitó la sistematización de conocimientos y concepciones imprescindibles para el desarrollo del trabajo.*

*- **ANÁLISIS - SÍNTESIS:** Mediante la utilización de este método se pudieron determinar algunos aspectos de la Orientación Educativa en general y su relación con la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora, los contenidos relacionados con ella. Posibilitó además, el procesamiento de los datos para el diagnóstico, descomponiéndolos en sus partes y características, lo que propició el establecimiento de relaciones entre ellos, encaminados a estructurar la propuesta, verificar su factibilidad por consenso de los expertos consultados y llegar a conclusiones generales.*

*- **HISTÓRICO - LÓGICO:** Facilitó la sistematización de la inserción de la Orientación Educativa a la formación inicial del profesional de la educación en Cuba, teniendo en cuenta los contextos histórico, social y cultural para comprender qué ha ocurrido en cada momento y cuáles han sido sus condicionantes.*

*- **ENFOQUE DE SISTEMA:** Permitió el establecimiento de las relaciones intra e intersistémicas que se dan entre los componentes estructurales de la función orientadora del profesional de la educación y entre los componentes estructurales del modelo didáctico propuesto.*

*- **MODELACION:** Posibilitó el diseño del modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora.*

MÉTODO ESTADÍSTICO.

- MÉTODO DE ANÁLISIS PORCENTUAL: *Permitió el análisis de los datos obtenidos para la elaboración del diagnóstico de los profesores generales integrales y sus tutores, así como los datos obtenidos de la consulta a expertos.*

MÉTODO DE CRITERIO DE EXPERTOS DELPHI: *Posibilitó la organización de un diálogo anónimo entre los expertos consultados y la autora de esta tesis, con vistas a lograr el consenso generalizado de la factibilidad de la propuesta realizada.*

*Las **TÉCNICAS** que se utilizaron fueron las siguientes:*

- ENCUESTAS: *Se aplicó a los profesores generales integrales en formación inicial muestreados, con el objetivo de obtener información por autorreporte sobre la concepción que tienen acerca de la ayuda, el nivel de reconocimiento de los componentes de la estructura de la función orientadora del profesional de la educación, la preparación que poseen para el desempeño de la misma, sus fortalezas personales para el desempeño de esta función, así como de los principales problemas que enfrentan en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.*

Se aplicó a los tutores de los profesores generales integrales, con el objetivo de obtener información sobre la concepción de orientación y de relación de ayuda, la preparación que tienen para desempeñar la función orientadora en su condición de profesores de la Enseñanza Media, sus fortalezas personales para orientar a sus tutorados, los principales problemas que enfrentan en la tutoría y los tipos de relaciones que establecen con sus tutorados.

- REGISTRO DE ANÉCDOTAS: *Posibilitó la recogida de informaciones verbales y extraverbales de los sujetos involucrados en la investigación sobre sus experiencias, posibilidades y/o temores para el desempeño de la función orientadora.*

POBLACIÓN Y MUESTRA:

*Se consideró como **población** a los 4699 profesores generales integrales de secundaria básica que cursaban el segundo año de la formación inicial en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” en el curso escolar 2003 - 2004 y a sus tutores. El dato concerniente a la población de los tutores no fue posible obtenerlo.*

La **muestra** la constituyeron los 210 profesores generales integrales de secundaria básica que cursaban el segundo año de la formación inicial en la Sede Universitaria del propio instituto en el municipio Centro Habana y sus 118 tutores. Los profesores generales integrales de secundaria básica procedían de las provincias Pinar del Río, La Habana, Ciudad de La Habana, Matanzas, Sancti Spíritus y Santiago de Cuba, por lo que existía representatividad del occidente, centro y oriente del país. La muestra es intencional en tanto que la autora de esta tesis imparte clases en esa sede universitaria.

Para el análisis de la factibilidad del modelo didáctico propuesto se tomaron en cuenta los criterios de 30 expertos de los Institutos Superiores Pedagógicos “José María de Mendive” de Pinar del Río, “Enrique José Varona” de Ciudad de La Habana, “Pepito Tey” de Las Tunas, y “Raúl Gómez García” de Guantánamo.

Contribución a la teoría pedagógica de la formación de maestros:

- ✓ La sistematización de la inserción de la Orientación Educativa a la formación inicial del profesional de la educación en Cuba.
- ✓ La caracterización de la función orientadora del profesional de la educación.
- ✓ El diseño de un modelo teórico de carácter didáctico para la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora, atendiendo a que solo existe el modelo actuante.
- ✓ Las relaciones esenciales de dicho modelo didáctico.

La **novedad científica** está en el diseño de un modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora donde la dinámica de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, se integra y se estructura en una preparación por etapas.

La significación práctica radica en:

- ✓ La elaboración de un diplomado que prepare a los profesores de curso y profesores tutores que intervienen en la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica en relación con los contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora, para que puedan orientarlos adecuadamente.
- ✓ La aprehensión conceptual, vivencial y reflexiva de la función orientadora.

- ✓ Los elementos necesarios para el rediseño del Plan de Estudio de la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica.

La propuesta es actual en tanto que se corresponde con los requerimientos de la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica en condiciones de intensividad e integralidad para asumir críticamente los cambios que se están produciendo en el Sistema Nacional de Educación en Cuba.

*La tesis consta de introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, sección bibliográfica y anexos. El **Capítulo 1 “La Orientación Educativa en la formación inicial del profesional de la educación en Cuba. Antecedentes y estado actual”**, aborda la inserción de la Orientación Educativa a la formación inicial del profesional de la educación en Cuba, la caracterización de la función orientadora del docente y el diagnóstico de la preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial y de sus tutores, para el desempeño de dicha función.*

*El **Capítulo 2 “Teoría y metodología de la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora”**, contiene los fundamentos teórico - metodológicos que sustentan el diseño del modelo didáctico, la presentación y fundamentación del modelo y el análisis de la factibilidad de la propuesta mediante el Criterio de Expertos Delphi.*

En la tesis aparecen un total de 14 anexos, en los que se recogen documentos importantes para el desarrollo del trabajo.

Un análisis de la bibliografía que se consultó condujo a determinar su actualidad y contextualización ya que se consultaron un total de 289 fuentes y documentos pertinentes al tema de investigación. Pertenecen a la primera década del siglo XX el 0,34%, a la década de los años 20 el 0,34%, a la década de los años 40 el 0,69%, a la de los años 50 el 0,34%, a la de los años 60 el 1,7%, a la de los años 70 el 3,4%, a la de los años 80 el 12,8%, y a la de los años 90 el 39,7%, correspondiendo al actual milenio el 38,0%. El 38,0% de la bibliografía se relaciona con la Orientación Educativa y el 35,6% con la formación de profesores. Corresponde a autores extranjeros el 35,6% y a autores cubanos el 64,3% de la bibliografía.

1.1 LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA. SU INSERCIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN.

La Orientación Educativa. Su devenir histórico.

La Orientación Educativa en la actualidad se considera una disciplina y un ámbito profesional, más no puede analizarse sin recurrir a su evolución histórica que de ninguna manera ha sido lineal, en tanto que ha estado atravesada por las condiciones sociales, por las especificidades de los países y por el desarrollo científico técnico alcanzado por la humanidad.

Como movimiento la Orientación surgió a inicios del siglo XX en los Estados Unidos, a partir de los trabajos de T. Parsons, B. Davis y E. L. Kelly y desde ese mismo momento han estado influyendo en su desarrollo múltiples factores, los que C. Vélaz de Medrano Ureta (2002) logró sintetizar en:

- ◆ El movimiento reivindicativo de reformas sociales tras la Revolución Industrial.
- ◆ El movimiento psicométrico y el modelo de orientación basado en la Teoría de rasgos y factores.
- ◆ El movimiento americano por la salud mental y el “counseling”.
- ◆ El desarrollo y expansión de las organizaciones profesionales de Orientación.

En sus inicios la Orientación estuvo muy marcada por lo vocacional, tan es así que sus límites no estaban muy precisos, comenzando en los años 20 del siglo XX un proceso de tránsito hacia el modelo clínico. Posteriormente, bajo la influencia del Modelo de Rasgos y Factores, el movimiento de Orientación Vocacional centró la intervención en los llamados “casos problemas” y en el fracaso escolar, haciéndose más clínica o individualizada la orientación.

En los años 30 del propio siglo surgió el “counseling” o consejo, término que se utilizó para definir el proceso psicopedagógico encaminado a ayudar al sujeto en la comprensión adecuada de la información vocacional en relación con sus propias aptitudes, intereses y expectativas. Este hecho, junto al desarrollo del movimiento por la higiene mental, condujo a una etapa de confusión entre la intervención médico – psiquiátrica y la psicológica – terapéutica y entre esta y la de orientación académico vocacional.

En este proceso evolutivo, el objetivo de que la orientación fuera más allá del marco vocacional y se adentrara en el proceso educativo, no cobró fuerza hasta el año 1932 con

los trabajos de R. Brewer, el cual identificó la orientación con la educación. Sin embargo, la solución no era esta, pues de hecho son dos procesos diferentes, aunque con objetivos similares.

Por su parte, C. Rogers en 1942 aportó un nuevo enfoque del “counseling”, basándolo en premisas humanistas, es decir, en la orientación no directiva o terapia centrada en el cliente, hecho que alejó la intervención del ámbito psicológico y lo acercó más al educativo lo cual dio origen a la polémica orientación – consejo.

Paulatinamente se fue insertando la orientación en las escuelas. H. Mathewson en 1955 comenzó a determinar los puntos esenciales de la Orientación Educativa.

El modelo de “counseling” con funciones diagnóstica y terapéutica, evolucionó posteriormente a otro de carácter más educativo, con los trabajos de R. R. Carkhuff en 1969, donde se sentaron las bases de la Orientación como “profesión de ayuda”.

J. S. Zaccaria y S. B. Bopp en 1981 concluyeron el trabajo iniciado por H. Mathewson, determinando que los puntos esenciales de la Orientación Educativa como tal son:

- ❖ Educar es mucho más que instruir.
- ❖ Los profesores son los agentes naturales de la Orientación y el currículo es la vía natural mediante la cual se logran los objetivos y metas orientadoras.
- ❖ El proceso de orientación se debe llevar a cabo en todas las etapas educativas, en cada una de las clases o actividades desarrolladas y a lo largo de todo el horario escolar.

Este desarrollo histórico permitió que la Orientación Educativa se haya estructurado en corrientes tomando como base tres fenómenos fundamentales: las particularidades y retos del mundo contemporáneo, el desarrollo específico de la educación y la búsqueda de soluciones a los problemas educativos, así como al desarrollo de la Psicología y su aplicación al campo educacional. Al respecto J. L. Del Pino Calderón (2000), las caracterizó como:

- ◆ ***Corriente Psicométrica: En esta corriente el orientador está centrado en el diagnóstico, se prioriza el uso del test, confiando de manera casi absoluta en su rigurosidad y exactitud. La Orientación no se integra al quehacer general de la escuela, tiene un carácter directivo, estando sus bases en la Psicotecnia, la Psicología Diferencial y los Enfoques de rasgos y factores. El sujeto es, generalmente, receptor pasivo de la conclusión diagnóstica. Es típica de la primera mitad del siglo XX e hiperboliza el diagnóstico a partir del uso de los tests.***

- ♦ **Corriente Clínico – médica:** *El orientador trabaja mediante la consulta, interesándose en el “caso problema”, da orientaciones que chequea en la consulta. El profesor y la institución se utilizan como apoyo en algunas ocasiones. Generalmente trabajan con individuos, no con grupos. Sus bases teóricas están en la Psicología Clínica y en la Psicoterapia. Es típica de la primera mitad del siglo XX y no resulta excluyente con la Corriente Psicométrica.*
- ♦ **Corriente Humanista:** *Realiza una crítica a la escuela autoritaria y academicista. Procura incidir de alguna manera en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la creación de atmósferas no autoritarias, el respeto al estudiante y la consideración de sus necesidades. Trabaja esencialmente en las esferas afectiva y social, enfatizando más en los aspectos cualitativos que en los cuantitativos. Utiliza los tests de manera muy limitada y cuidadosa y crea metodologías grupales de intervención. Parte de concepciones de la Psicología Humanista. Por tanto su enfoque es no directivo y reconoce el papel orientador que puede y debe cumplir el docente. Se caracteriza por confiar en las potencialidades de crecimiento de los sujetos y por el reconocimiento de la labor que puede realizar el docente.*
- ♦ **Corriente Integrativa:** *Surge debido a la influencia del pensamiento social marxista, al desarrollo de la Pedagogía, de la propia Psicología Humanista y a los estudios de Dirección Científica. Algunos autores la llaman también Corriente Sociológica, Corriente Didáctica.*

Pretende que la Orientación y el orientador se integren a la escuela como agentes de cambio, alcanzando una comprensión más social de los problemas de los estudiantes y sus posibles soluciones. Busca la verdadera inserción en el proceso de enseñanza aprendizaje. Valoriza la función orientadora del docente, en tanto que el orientador se ve como un profesional más y complementa su trabajo con otros profesionales, así como con los padres.

En este punto del desarrollo histórico cabe entonces conceptualizar la Orientación Educativa, a la luz de las condiciones actuales.

S. Rodríguez Espinar y colaboradores (1993) la conceptualizaron:

- “- **Como concepto educativo:** *la Orientación se entiende como la suma total de experiencias planificadas ofrecidas a los alumnos y dirigidas al logro de su máximo desarrollo. Lo personal, escolar y profesional se funden interactivamente en una concepción holística de la personalidad.*

- **Como servicio: la Orientación comprende el conjunto de prestaciones ofrecidas tanto a los alumnos como a los agentes educativos implicados o relacionados con el proyecto vital de los mismos.**
- **Como práctica profesional: la Orientación es la tarea ejercida por los profesionales cuya competencia científica ha sido sancionada por la comunidad social a través de las normas y leyes establecidas.” (5)**

C. Vélaz de Medrano Ureta (2002) la definió como:

“Conjunto de conocimientos, metodologías y principios teóricos que fundamentan la planificación, diseño, aplicación y evaluación de la intervención psicopedagógica preventiva, comprensiva, sistémica y continuada que se dirige a las personas, las instituciones y el contexto comunitario, con el objetivo de facilitar y promover el desarrollo integral de los sujetos a lo largo de las distintas etapas evolutivas de su vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (orientadores, tutores, profesores, familia) y sociales”. (6)

En ambas definiciones se encuentran aspectos que resultan esenciales para la comprensión de la Orientación Educativa: la consideración de su carácter multifactorial y continuo mediante la utilización de un aparato teórico y metodológico.

La autora de esta tesis considera que la definición dada por S. Rodríguez Espinar y colaboradores (1993) no se ajusta en su totalidad a la realidad cubana actual, ya que el servicio y la práctica profesional tienen un carácter psicoterapéutico, según los trabajos desarrollados por D. F. Zaldívar Pérez (1999). Sin embargo, considera que la concepción que más se ajusta a la realidad cubana actual es la planteada por C. Vélaz de Medrano Ureta (2002), cuestión por la cual la asume.

La actual concepción de Orientación Educativa a nivel mundial, según C. Vélaz de Medrano Ureta (2002) tiene su fundamento en tres principios que se relacionan entre sí:

- **Principio de prevención: Se basa en la idea de que prevenir es tomar las medidas necesarias para evitar que algo suceda, aunque en el campo de la Orientación Educativa se precisa que: las intervenciones preventivas deben dirigirse a todos los sujetos y no solo a los que son potenciales de un problema; las acciones se diseñan para ser dirigidas a grupos, no a individuos; todas las intervenciones son intencionales y por tanto, planificadas y se dirigen a problemas de aprendizaje escolar y de conducta.**

- **Principio del desarrollo:** *Se basa en la idea de que a lo largo de su vida la persona pasa por una serie de fases de desarrollo cada vez más complejas. En el caso de la Orientación sería un proceso de ayuda para promover ese desarrollo integral del potencial de cada persona.*
- **Principio de intervención social:** *Se basa en el enfoque sistémico – ecológico de las Ciencias Humanas, lo que para la Orientación tiene como implicaciones la necesaria ayuda para conocer al medio; la intervención debe desarrollarse desde un enfoque global o sistémico; la consideración de que el centro educativo es un sistema de interacciones de sus miembros entre sí y con el entorno.*

Este desarrollo conduce a que hoy ya no se discute la evidente relación entre educación y orientación, dado entre otros aspectos por la comunidad de objetivos y por la necesidad de promover el desarrollo humano en su totalidad, incluso, se potencia la orientación, porque se está viviendo en un mundo globalizado, donde el ser humano se debe enfrentar a múltiples y diversas situaciones.

Algunos autores, entre ellos V. Álvarez Rojo (1987), llaman a la comunidad científica a trabajar en pos de una adecuada integración de la educación y la orientación, al expresar::

“ El propósito fundamental de la obra que ahora iniciamos ... es contribuir a la vertebración metodológica de la Orientación Educativa como disciplina científica en el ámbito de las Ciencias de la Educación” (7)

Respecto a la figura del docente M. L. Rodríguez Moreno (1995) precisó que:
“El maestro es el genuino orientador y el curriculum escolar el intermediario entre la labor educativa y el sujeto de la orientación. Se confía en que el maestro o el tutor son los más adecuados para poner en marcha los aspectos operativos de los programas orientadores”.
(8)

Resulta interesante a criterio de la autora de esta tesis la posición que adopta M. L. Rodríguez Moreno acerca del maestro, pues si bien coincide con ella en que el curriculum y el docente son ideales para la labor orientadora, de ningún modo la responsabilidad total puede caer sobre el docente, porque se perdería la esencia de su rol profesional.

M. L. Rodríguez Moreno (1995) planteó que entre los modelos de Orientación Educativa más representativos se encuentran: el modelo de la Orientación dentro del

sistema escolar, el de la Orientación en el aula y el de la Orientación dirigida a los tutores y señaló además que:

“Las características comunes a estos modelos son:

1. Este tipo de orientación centra el protagonismo en el profesor o tutor, incitando a que se cree, en el aula, un clima de aceptación y apertura que permita las funciones de guía.
2. Este clima deberá facilitar y velar por potenciar al máximo las actividades instructivas y didácticas como las de ayuda personal.
3. El profesor irá adaptando el currículo a las necesidades específicas del alumnado para un desenvolvimiento integral de los dominios afectivo y cognitivo.
4. La planificación curricular seleccionará aquellos contenidos programáticos que favorezcan el aprendizaje psicológico, social e intelectual.
5. El maestro desarrollará una triple función, ya sea como instructor o docente, ya sea como consejero personal, ya sea como facilitador del desarrollo curricular”. (9)

La autora de esta tesis concuerda completamente con este último planteamiento, dado que le confieren al profesional de la educación, a la escuela y a la concepción del currículo un importantísimo papel para el desarrollo de los estudiantes.

Aún cuando la Corriente Integrativa cobra fuerza actualmente, comienzan a producirse diversas situaciones relativas a cómo se implementa en la práctica esta concepción. En un breve recorrido por algunos países de Iberoamérica se encuentra que en México, Brasil y Venezuela existe un orientador educativo que trabaja en las escuelas, su función esencial es atender a los “casos problemas” que los profesores les remiten, ofreciéndoles orientaciones específicas de cómo tratar a esos estudiantes. En España, la situación es diferente, existe un orientador educativo, que además de tratar a los casos con dificultades, se encarga de preparar y orientar al tutor, que es el responsabilizado de dirigir el trabajo educativo de los estudiantes y del grupo escolar.

Por otra parte, en el caso de los países del antiguo campo socialista europeo se encuentra que si bien el término Orientación Educativa no se manejaba como tal, se insistía en los métodos de educación comunista, en el papel del docente para el desarrollo de la personalidad y del grupo. De incuestionable valor resultan los trabajos de L. S. Vigotsky y sus seguidores en cuanto al papel de lo social en la educación de las nuevas generaciones.

En el caso de Cuba, el trabajo orientacional debe desarrollarlo el maestro o profesor desde el cumplimiento de su rol profesional y muy específicamente desde la función orientadora. No existe un orientador educativo en cada centro escolar, sino que a nivel municipal existen instituciones que prestan este servicio, como el Centro de Diagnóstico y Orientación (C.D.O.) y el Consejo de Atención a Menores (C.A.M.), así como especialistas tales como psicólogos y psicoterapeutas que laboran en las diferentes policlínicas a las que asiste la población bajo su atención. Recientemente se han incorporado a estas labores los trabajadores sociales.

Es importante esclarecer que el profesional de la educación para poder cumplir con la función orientadora mediante la ejecución de acciones de orientación y para establecer las relaciones pertinentes con las funciones docente – metodológica e investigativa, necesita que se le prepare científicamente para ello, preferentemente en el proceso de formación inicial.

El hecho de que el docente desarrolle acciones de orientación es una cuestión aún en discusión, pero lo que sí está muy claro es que la persona que las realice tiene que estar preparada científicamente. Al respecto M. A. Calviño Valdés – Fauly (2000) señaló:

“ ... el carácter profesional de las relaciones de ayuda supone también que se trata de una actividad sujeta a un adiestramiento y preparación especial, y por tanto solo deben realizarla los que posean dicho adiestramiento ... lo que no puede dejar de ser punto de partida es la consideración ... de la exigencia a un sistema de conocimientos y habilidades científicamente sustentados que se adquieren, preferentemente en actividades especiales de formación”. (10)

Sin embargo, M. A. Calviño Valdés – Fauly (2000) no alude directamente a dos cuestiones que la autora de este trabajo considera importantes y son las cualidades que debe desarrollar el docente para el cumplimiento de la función orientadora y la necesaria aplicación, adecuación de los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas a las diversas situaciones que se le presenten en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Todo esto conduce a que resulta urgente que los maestros y profesores se preparen, se capaciten para el desempeño de la función orientadora, siendo este un objetivo esencial, pues se les forma para un desempeño profesional específico.

La Orientación Educativa en la formación inicial del profesional de la educación en Cuba.

La formación regular de maestros en Cuba comenzó a finales del siglo XIX con las Escuelas Normales para Maestros y cuyos graduados egresaban con un nivel medio. En el Plan de Estudio de las mismas no aparecía ninguna asignatura vinculada a la Orientación, aunque sí se incluían asignaturas tales como Nociones de Psicología General y Psicología Infantil. Estas escuelas no contemplaban la defensa de tesis como culminación de estudios.

En el año 1900 Enrique José Varona fundó la Escuela de Pedagogía, pero a partir de 1936 cambió su nombre por Escuela de Educación, sus graduados egresaban con nivel universitario y con el título de Doctor en Pedagogía. Entre 1933 y 1936 se incluía la Orientación Profesional en la Sección o Especialidad de Estudios Pedagógicos y entre 1936 y 1939 aparecía ya como asignatura en el segundo año de la carrera, desapareciendo del plan de estudio posteriormente.

Hasta 1955 se defendieron en dicha institución 26 tesis de grado vinculadas a la orientación en sus diferentes áreas: 13 de Orientación Profesional, 3 de Orientación del Tiempo libre, 3 de Orientación Social y Cívica, 2 de Orientación en la Escuela, 1 de Orientación de la Salud, 1 de Orientación del Carácter, 1 referida al estudio del escolar, 1 referida a técnicas y una de Orientación Educativa. Resulta significativo que aún cuando no aparecía la Orientación Educativa como asignatura, se presentara una tesis de esta área específica en 1945.

En la tesis de Orientación Educativa su autor, J. M. Bohigas y Caballero, resalta el valor de los informes rendidos por las escuelas para el posterior trabajo del consejero, el papel del maestro como factor de la Orientación Educativa, la necesidad de preparar al maestro en su condición de orientador y guía del alumno, los tipos de tests que se aplicaban, las condiciones que provocaban que en Cuba la Orientación Educativa fuera defectuosa, así como una relación de los tipos de escuelas existentes en el país en ese momento donde se debía hacer Orientación Educativa.

J. M. Bohigas y Caballero (1945) señalaba que para tener buenos resultados como orientador, el maestro debía:

- Estudiar a los alumnos individualmente, apreciar su conducta, sus hábitos, su capacidad mental, su fortaleza física y su habilidad para la materia que se propone realizar.***

- ❑ *Dedicar su trabajo al mejoramiento del interesado, orientar teniendo en cuenta factores tales como el ambiente, la situación económica, la salud del que recibe la orientación, los antecedentes hereditarios, el coeficiente de inteligencia, las ideas sociales, artísticas, científicas, mercantiles y literarias.*
- ❑ *Determinar si la profesión u oficio que pretende realizar el alumno, cuadra en el marco de sus aptitudes.*

Las ideas de este autor indican la existencia de posiciones avanzadas sobre Orientación Educativa en Cuba, al reflejarse la influencia de la Corriente Clínico – médica, estando aún imprecisos los límites de la Orientación Educativa y la Orientación Profesional.

Debido a las grandes transformaciones ocurridas en Cuba después del triunfo de la Revolución en 1959, muy específicamente en el plano educacional, se introdujeron cambios en la formación de los maestros y profesores. En 1964 a partir de la Resolución Ministerial 544/64, firmada por Armando Hart Dávalos, se estableció que en las tres universidades existentes en el país se introdujera la carrera profesoral que formaba a los profesores por especialidades para ejercer la docencia en la enseñanza media, creándose los institutos superiores pedagógicos.

El primer plan de estudio tuvo una duración de cuatro años y se otorgaba al culminar los estudios el título de profesor. La década de los años 70 estuvo marcada por importantes transformaciones, entre ellas, la creación del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”, la creación del Ministerio de Educación Superior en 1976 y en el propio año se integraron en el Subsistema de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico, todos los centros pedagógicos del país.

Debido al constante perfeccionamiento de la educación, se aprueba mediante la Resolución Ministerial 658/76 el cambio para un nuevo plan de estudio, denominado “Plan de Estudio A”, con cinco años de duración y que entró en vigor en 1980. El mismo se organizaba por ciclos, siendo estos: el de la especialidad, el de la formación general, el filosófico y el pedagógico psicológico. Además se proponían asignaturas facultativas, así como cursos y seminarios especiales. Dentro de las asignaturas facultativas, las Carreras de Física y Astronomía, Educación Laboral y Dibujo Técnico y Geografía, contemplaban la Orientación Profesional, de forma que se retoma esta asignatura en la formación de profesores, dejada de impartir en 1939. La culminación de estudios era mediante exámenes estatales sobre Filosofía Marxista Leninista,

Metodología de la Enseñanza y la Especialidad, aspectos que aunque importantes no se vinculaban directamente con la realidad educativa.

Investigaciones realizadas para validar el Plan de Estudio A arrojaron una serie de insuficiencias, por lo que se determinó la necesidad de elaborar un nuevo plan, llamado Plan de Estudio B. El mismo se organizaba también por ciclos y se mantenía el examen estatal, aunque se incluía la realización de dos trabajos de curso, uno de los cuales debía ser de corte pedagógico. El ciclo pedagógico psicológico se benefició con el aumento de 100 horas para prácticas pedagógicas y la introducción de nuevas asignaturas, tales como Medios de Enseñanza y Metodología de la Investigación Pedagógica, esta última no aparece en todas las carreras. Se puede señalar como una pérdida la no inclusión de la asignatura Orientación Profesional. Este plan se mantuvo vigente hasta 1990.

Sin embargo, la década de los años 80 resultó muy positiva en cuanto al desarrollo científico pedagógico en los institutos superiores pedagógicos. En el año 1986, se creó en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, el Servicio de Orientación y Desarrollo (S.O.D.) bajo la dirección del DrC. Gustavo Torroella González, eminente psicólogo que a lo largo de toda su vida se ha dedicado a trabajar la Orientación.

S. Recarey Fernández, B. Collazo Delgado y O. Barrabía Monier (2000) sintetizaron en un artículo el trabajo desarrollado por el S. O. D., encontrándose que desempeñó como servicio un importante papel, tanto en el trabajo de diagnóstico y atención a los estudiantes como en la superación del personal docente en ejercicio y en el desarrollo de investigaciones vinculadas a la Orientación Psicológica y a la Orientación Profesional, hechos estos que sentaron las pautas para el posterior desarrollo de investigaciones, derivándose de él varios trabajos de diploma y tesis doctorales.

La formación inicial de profesores en el período posterior a 1959 y hasta el inicio del Plan de Estudio C, estuvo muy influenciada por las concepciones pedagógicas y psicológicas del antiguo campo socialista europeo, que como se señalara anteriormente no reconocía la Orientación Educativa. No obstante, los profesores en formación inicial recibían mediante las asignaturas de corte pedagógico y psicológico contenidos vinculados al conocimiento del estudiante y su tratamiento, pudiéndose considerar dichos contenidos relacionados con los de Orientación Educativa.

En 1990 se elaboró un nuevo plan, llamado Plan de Estudios C. El mismo se organiza a partir del modelo del profesional, de disciplinas, de componentes organizacionales (académico, laboral e investigativo), siendo el componente laboral el eje central y el estudiante se concibe como sujeto de su propio aprendizaje. Se determinaron los problemas profesionales a resolver y se incluyeron programas directores, entre ellos el de Orientación Profesional, dirigidos a perfeccionar la formación del egresado. Los estudiantes deben realizar un trabajo extracurricular y dos trabajos de curso, en tanto que la forma de culminación de estudios es mediante un trabajo de diploma, exceptuando la Carrera de Lenguas Extranjeras, que mantiene el ejercicio profesional, con la modificación de que tienen que fundamentar la clase a partir de la caracterización del grupo.

En el curso escolar 1990 – 1991, los principales esfuerzos del Servicio de Orientación y Desarrollo del I. S. P. “Enrique José Varona” se dirigieron al diagnóstico y a la orientación de los estudiantes de forma masiva, con vistas a que los colectivos de año pudieran desarrollar su labor educativa. En los primeros años este trabajo lo desarrollaban los especialistas del Servicio, posteriormente se preparó a los profesores guías y al claustro en general, hecho este que puede considerarse que marcó un hito en la inserción de la Orientación Educativa a la formación inicial del profesional de la educación, aunque no reconocida con este nombre como tal, aún cuando el diagnóstico y la intervención abarcaban sus aspectos esenciales, llamándosele indistintamente Orientación Psicológica, Orientación Profesional o simplemente Orientación.

Si bien la preparación de los profesores guías y del claustro constituyó un aspecto importante en sus inicios, posteriormente el seguimiento de los estudiantes decayó debido a la inestabilidad de los profesores guías, a la ampliación del claustro, a la no preparación de los nuevos profesores y a la ausencia de los profesores de la Facultad Ciencias de la Educación del tercer al quinto años que podían asumir la preparación de los colectivos de año.

La situación anterior en consideración de la autora de esta tesis es un reflejo de lo ocurrido en los inicios del desarrollo de la Orientación Educativa como disciplina científica a principios del siglo XX.

En el curso escolar 1992 – 1993 en la Reunión Nacional de la Especialidad convocada por el Ministerio de Educación como parte del proceso de perfeccionamiento de los

planes de estudio y donde se presentaron resultados investigativos, se reconoció que de manera genérica las funciones profesionales del educador son: la docente metodológica, la investigativa y la orientadora y que las Enseñanzas Preescolar, Primaria y Especial, por sus características, podían incluir otras. Se acordó que estas funciones profesionales se investigaran y se introdujeran en la formación inicial de los docentes en los institutos superiores pedagógicos del país.

Este hecho condujo a que se comenzara un fuerte proceso de investigación para insertar científicamente la Orientación Educativa al rol profesional del docente, desde sólidas posiciones teóricas y metodológicas y la consecuente introducción de sus contenidos en la formación inicial.

En estos últimos catorce años, diferentes investigadores pertenecientes al S.O.D. de la Facultad Ciencias de la Educación del I. S. P. “Enrique José Varona”, han encaminado sus investigaciones a la Orientación Profesional de los profesores en formación inicial y a la inserción de la Orientación Educativa en el contexto escolar desde el rol profesional del docente, derivándose de aquí múltiples tesis de maestría y de doctorado, con el consecuente aumento en la realización de trabajos de diploma, por parte de los estudiantes en formación inicial.

Conjuntamente con lo anterior se han desarrollado investigaciones acerca del rol profesional del docente y de sus tareas y funciones profesionales, entre estas últimas se encuentra la función orientadora.

Un importante papel en la preparación del profesor en formación inicial lo ha desarrollado la Disciplina Formación Pedagógica General. Esta Disciplina ha sido objeto de sucesivas modificaciones con vistas a perfeccionar la formación inicial del profesor a tenor de los avances científico – técnicos alcanzados en el área pedagógica y a las crecientes necesidades de la sociedad cubana actual.

Hasta el año 1998 la Disciplina Formación Pedagógica General solo abarcaba los dos primeros años de la formación inicial, de manera que su papel formativo se veía limitado y en el año terminal los estudiantes requerían de la ayuda de los profesores de la Disciplina para poder completar la caracterización o diagnóstico del grupo con vistas a sus trabajos de diploma.

Si bien hasta el año 1999 no se incluyó en la Disciplina una asignatura que abordara los contenidos de Orientación Educativa, sí de forma atomizada se trabajaban algunos contenidos que la conforman, tales como las características de los estudiantes y las técnicas para el estudio de los adolescentes y del grupo, incluidos en las asignaturas de corte psicológico, mientras que los métodos educativos formaban parte de las asignaturas de corte pedagógico, dado fundamentalmente por la influencia de la Pedagogía del antiguo campo socialista europeo.

Debido a una modificación del Plan de Estudio C ocurrida en el año 1999, la presencia de la Disciplina Formación Pedagógica General se extendió a los cinco años de la formación inicial. Tomando en consideración los avances científico pedagógicos alcanzados, el aumento del nivel científico del claustro y las crecientes necesidades de atención al trabajo individual y grupal que los profesores en formación inicial enfrentaban en su práctica, se decidió incluir a la Orientación Educativa como una asignatura de esta Disciplina.

En la modificación realizada en el año 1999 aparecía la asignatura Taller de Orientación Educativa ubicada en el 4to. año de la formación inicial, con 16 horas presenciales y tenía como objetivos:

- Diseñar un sistema de acciones de orientación educacional para solucionar problemáticas individuales y grupales a través del proceso pedagógico que desarrolla la escuela.
- Ejecutar acciones del sistema diseñado para solucionar problemáticas individuales o grupales.

Se proponía el tratamiento de contenidos generales de la Orientación Educativa y Profesional, la estructura de la función orientadora del docente, así como las vías y métodos de orientación, más no se ejecutó en la práctica por modificaciones ocurridas antes de su aplicación.

En el año 2001 se inició el proceso de universalización de la Educación Superior, dadas las necesidades sociales. Se realizó una nueva modificación en la Disciplina, eliminándose como asignatura la Orientación Educativa, aunque se trataban contenidos de ella en la asignatura Talleres de Solución de Problemas Profesionales para 3ro., 4to. y 5to. años. Estos contenidos se referían a aspectos de la orientación profesional, de la orientación hacia el estudio, el trabajo con grupos, la atención a la sexualidad y la salud, y la ética profesional, entre otros, pudiendo considerarse este tratamiento como satisfactorio en tanto que se

trabajaba a partir de las necesidades de los profesores en formación inicial, extraídos de su práctica laboral como responsables de un grupo escolar.

Si bien esta asignatura tuvo saldos positivos tales como la referida atención a las necesidades de los maestros y el intercambio de experiencias entre profesores en formación inicial de tercer y cuarto años, tuvo como saldo negativo que la preparación recibida fue puntual, según la problemática que presentaban y la experiencia de los profesores que impartían los talleres.

En el año 2002 se produjo una nueva modificación de la Disciplina y también de la asignatura, a tenor de las exigencias que imponían los cambios ocurridos en la secundaria básica y la universalización de la Educación Superior. Se reintegró a la Disciplina la asignatura Taller de Orientación Educativa y Rol profesional, en el 5to. año de la formación inicial con 16 horas presenciales, teniendo como objetivo:

- Sistematizar los contenidos de Orientación Educativa y Rol Profesional abordados en la Disciplina Formación Pedagógica General.

Esta asignatura tenía la responsabilidad de cerrar la Disciplina Formación Pedagógica General, sistematizando los contenidos de Orientación Educativa y Rol Profesional, abordados en otras asignaturas de la Disciplina e introduciendo algunos elementos nuevos. Se impartió una sola vez, llegándose a la conclusión de que su presencia en el último año de la formación inicial no era la adecuada.

Sin embargo, en el año 2003 fue necesario realizar un nuevo ajuste en la Disciplina atendiendo a las necesidades de la formación de los profesores generales integrales. En este caso, los contenidos de Orientación Educativa se presentaban en el primer año de la formación inicial, en el Tema 4 intitulado “Orientación pedagógica en la adolescencia” de la asignatura “Psicología de la Adolescencia”, con 10 horas/clase. En este caso se tratan los conocimientos acerca de la orientación pedagógica, sus áreas, la relación diagnóstico orientación, las estrategias de orientación individual y grupal, así como métodos y técnicas de orientación.

En el segundo año de la formación inicial se encuentra la asignatura “Orientación Educativa”, con 10 horas presenciales, cuyo objetivo es:

- Diagnosticar y orientar el grupo escolar a partir del cumplimiento de la función orientadora del docente.

Al estar universalizada la formación inicial a partir del segundo año, fue necesario recurrir a los profesores adjuntos y alumnos ayudantes para lograr cubrir toda la docencia. Se planificó la preparación de estos profesores, pero por diversas causas esta resultó muy limitada.

A partir de las modificaciones iniciadas en el año 1999, los estudiantes en formación inicial cuentan con la literatura necesaria para el trabajo, en tanto que se han elaborado compilaciones de materiales en soporte magnético, que por las propias características del desarrollo científico técnico se encontraban dispersos. En el año 2002, se introdujeron las guías de estudio y en el año 2003 las vídeo clases. Los programas de las asignaturas relacionadas con la Orientación Educativa en sus diferentes modificaciones, aparecen en el ANEXO 1.

Es importante señalar que las modificaciones ocurridas en la Disciplina Formación Pedagógica General, en lo referente a la Orientación Educativa han sido positivas, en tanto que se ha iniciado la preparación de los profesores para el desempeño de la función profesional orientadora y se ha aumentado el número de trabajos de diploma presentados por los estudiantes para culminar sus estudios.

No obstante, aún existen dificultades, específicamente en:

- El objetivo que se trabaja actualmente resulta muy complejo para ser tratado en el inicio del segundo año de la formación inicial, además de que los estudiantes comienzan la asignatura justo con el inicio de su práctica laboral.
- Se ha privilegiado el tratamiento al sistema de conocimientos de la fase de diagnóstico, pero se necesita trabajar con los restantes tipos de contenido, es decir, el sistema de hábitos y habilidades, las normas de relación del hombre con el mundo y las experiencias de la actividad creadora, siguiendo el criterio de clasificación de los tipos de contenido propuestos por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin en 1982 y con el proceso interventivo en sí mismo.
- Se han aplicado en la práctica fundamentalmente métodos reproductivos sugeridos en el programa, trayendo como consecuencia deficiencias en la integración de los resultados de la caracterización para la elaboración del diagnóstico y su reflejo en el proceso orientacional.
- Se ha pretendido que el profesor en formación inicial sea capaz de orientar a su grupo escolar en la misma medida en que recibe los contenidos.
- La preparación de los profesores en formación inicial en el área de la intervención resulta muy escasa.

- Se pierde el vínculo de la Orientación Educativa y su expresión en la función orientadora en el resto de los años de la formación inicial.

Se evidencia además otra necesidad y es la referida a que el proceso de formación inicial de los docentes no es privativo de los profesores de los institutos superiores pedagógicos, sino que en las actuales condiciones de universalización de la Educación Superior intervienen otros factores, tales como los tutores, los profesores adjuntos y los alumnos ayudantes, a los cuales es necesario preparar para que puedan completar el proceso de formación.

El análisis de lo expuesto hasta aquí conduce a plantear que la Orientación Educativa es aún una disciplina científica joven, pero que se ha ganado su espacio en el trabajo pedagógico de diferentes formas. Su inclusión en los planes de estudios de los profesores en formación inicial ha tenido saltos, aunque se evidencia en los últimos años su afianzamiento en la misma dada la importancia que tiene tanto para el desempeño profesional del docente, como para su desarrollo personal, lo que muestra la necesidad de resolver la contradicción planteada en esta investigación referida al contenido de la Orientación Educativa como disciplina científica, el proceso de formación inicial y el desempeño de la función profesional orientadora del docente.

De manera general puede considerarse que la Orientación Educativa ha sufrido un proceso de evolución que comenzó con imprecisiones en cuanto a su contenido e identidad, pasando por sucesivas acercamientos al proceso de enseñanza aprendizaje, hasta su verdadera inserción en él, valorizando la función orientadora del docente.

En el caso de la formación inicial del profesional de la educación en Cuba, también se ha producido una inserción paulatina, marcada por etapas de acercamiento, desaparición y de real inserción, esta última en perfeccionamiento continuo.

1.2 LA FUNCIÓN ORIENTADORA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN

Las posiciones teóricas que sirven de fundamento a la función orientadora del profesional de la educación son las siguientes:

- El ideario pedagógico cubano, en el cual se pueden encontrar precursores, tales como José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Varela y Morales (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), Enrique José Varona (1849-1933), Manuel Valdés Rodríguez (1849-1914), José Martí (1853-1895) y pioneros en figuras de la talla de Alfredo Miguel Aguayo (1866-1948) que aunque puertorriqueño de nacimiento, desarrolló su trabajo en Cuba, proponiendo una trilogía para el trabajo del maestro: la Escuela Experimental, la Clínica de Psicología y el Laboratorio de Paidología y Gustavo Torroella González (1929), psicólogo que ha dedicado su vida al desarrollo de la Orientación Psicológica y Educativa. Ver ANEXO 2.
- La Teoría histórico cultural de L. S. Vigotsky.
- La construcción teórica desarrollada por A. Blanco Pérez y S. Recarey Fernández (1999) acerca del rol profesional del docente.

La problemática relativa a las funciones del profesional de la educación resulta muy compleja en tanto que puede ser analizada desde diversos puntos de vista.

L. García Ramis y colaboradores (1996) plantean a partir de la concepción de N. Talizina de la actividad pedagógica profesional que las principales funciones de la actividad pedagógica profesional del docente son: la instructiva – informativa, la educativa, la orientadora, la desarrolladora, la cognoscitiva – investigativa y la movilizadora.

Esta posición se fundamenta en criterios filosóficos, psicológicos y de dirección, específicamente los vinculados con la relación sujeto – sujeto, la estructura de la actividad y en que la actividad de docentes y directivos de escuela es de dirección de procesos.

La posición teórica asumida críticamente y desarrollada por A. Blanco Pérez y S. Recarey Fernández (1999) resulta coherente con la concepción sociológica, psicológica y pedagógica del proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta última construcción teórica se plantea que el rol profesional del docente es el de educador profesional, el cual se deduce del análisis de la educación como fenómeno social y de las funciones de la misma, planteadas por A. Meier (1984), es decir, la función general, la parcial, la finalista y la profesional. Son elementos importantes en esta construcción, las

relaciones de subordinación que se establecen entre las tareas y las funciones. El rol profesional se expresa en las tareas básicas del profesional de la educación que son **educar e instruir**.

La **tarea educativa** 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. Tiene un carácter orientador en tanto que pasa por el prisma de la individualidad y está sometida a múltiples influencias. Por sus características incide directamente sobre la esfera motivacional afectiva de la personalidad, aunque de manera concomitante lo hace en la esfera cognitiva instrumental. La **tarea instructiva** está relacionada con la transmisión de la herencia cultural acumulada por la humanidad, traducida en conocimientos, hábitos y habilidades, evidentemente con un carácter directivo, debido a que se seleccionan los elementos de la cultura que son necesarios asimilar en dependencia del tipo de hombre que la sociedad demanda. Por sus características incide directamente en la esfera cognitiva instrumental de la personalidad, aunque lo hace también en la esfera motivacional afectiva.

Las tareas básicas se materializan en las funciones del profesional de la educación, que según A. Blanco Pérez y S. Recarey Fernández (1999) 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.”* (11). **Ellas son la docente metodológica, la investigativa y la orientadora.**

La función orientadora fue definida por dichos autores como: *“... actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.”* (12).

La función orientadora se caracteriza por:

- ✓ Tomar en consideración la relación educación – desarrollo.

La función orientadora parte del presupuesto vigotskiano 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, precisando las posibilidades reales que tienen los sujetos para desarrollarse. Este hecho es de especial importancia en tanto que permite que la intervención psicopedagógica que puede realizar el docente se dirija hacia las

funciones que están en proceso de maduración, o sea, las que tienen carencias o dificultades, pero es necesario apoyarse en aquellos aspectos ya consolidados.

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

El diagnóstico se realiza de la situación natural, de la situación social y de la situación personal del desarrollo, o sea de lo innato, de lo adquirido por medio del aprendizaje y de lo construido de manera muy particular por el sujeto, elementos estos muy importantes en la Teoría histórico cultural, lo que significa diagnosticar las condiciones internas y externas que participan en el desarrollo y su dialéctica, en correspondencia con las tareas de la edad.

- ✓ La determinación de diferentes niveles de ayuda.

A partir de los resultados del diagnóstico permanente se precisa qué ayuda necesita cada estudiante y el grupo en general, lo que implica que las estrategias educativas individual y grupal se dirijan hacia la zona de desarrollo próximo. En este caso no se puede perder de vista la dinámica que se establece entre lo remedial y lo consultivo, en tanto que el docente dirige el proceso de enseñanza aprendizaje en la relación de lo grupal y lo individual, de forma que para algunos estudiantes el trabajo será remedial o consultivo, pero para otros resultará desarrollador o preventivo.

- ✓ El establecimiento de relaciones profesionales de ayuda pedagógica.

Si bien M. A. Calviño Valdés – Fauly (2000) precisó que en el proceso de orientación psicológica se dan relaciones profesionales de ayuda personal psicológica, caracterizadas por atender problemas personales o grupales de orden psicológico, dirigidas a promover un cambio psicológico, cuyas relaciones pueden ser eventuales o contractuales y en las que participa un psicólogo como profesional y un demandante, en el proceso de enseñanza aprendizaje, dirigido por el docente, en el que participan como elementos dinámicos los estudiantes, el grupo y el propio docente, en el desempeño de la función orientadora se establecen relaciones profesionales de ayuda pedagógica.

Según M. A. Calviño Valdés – Fauly (2000) una relación es un tipo de vínculo en el que se produce un contacto cara a cara, el cual está sujeto a una mediación simbólica dada por la palabra o por una representación, que es su instrumento. El contacto significa implicación emocional, intelectual y actitudinal entre las personas, supone compromisos y acuerdos y la existencia de un interés mutuo en un objetivo o tarea común.

En el caso de la relación docente– estudiante existe un contacto cara a cara, donde la mediación simbólica está dada por aquellos elementos de la cultura que, previamente seleccionados en dependencia de las exigencias sociales, del momento histórico concreto, de las exigencias propias del contenido y de las ciencias pedagógicas, así como de las características de los estudiantes y del propio docente, este debe trasmitirle a sus estudiantes.

El proceso de enseñanza aprendizaje no puede desarrollarse sin los estudiantes, sin las relaciones que se establecen entre sí y entre ellos y el docente. El propio hecho de llamarlo estudiante o alumno implica una toma de posición con respecto a las relaciones docente estudiante. Si se concibe al estudiante como un sujeto activo en su propio aprendizaje, poseedor de determinados contenidos que debe redimensionar o relacionar con otros nuevos que adquiera, se estará trabajando por educar al hombre que se necesita en el mundo de hoy. Entonces, en el proceso de enseñanza aprendizaje se pondrá de manifiesto su carácter multilateral y activo, donde el docente esencialmente enseña, pero puede aprender de sus estudiantes y el estudiante, esencialmente aprende, pero puede enseñar a su profesor, poniendo ambos lo mejor de sí y movilizandolos todos sus recursos personales.

Si se concibe que el docente es el poseedor del conocimiento que debe ser recepcionado por el alumno, este será un sujeto pasivo, de manera que las relaciones entre ellos son de emisor – receptor, típicas de una educación bancaria.

La manera en que el docente organice la transmisión de la cultura y el trabajo de los estudiantes, determinará la influencia que en el plano motivacional afectivo pueda tener en ellos.

Otro aspecto que tiene que ver con el elemento actitudinal del docente es el relativo a la autoridad y a los poderes que la conforman. M. I. Álvarez Echevarría (2000) plantea los siguientes tipos de poder a partir de los cuales se ejerce la autoridad: el poder legítimo, basado en la autoridad institucionalizada; el poder estimulativo - sancionador, en el que se ejerce la autoridad sobre la base del premio y/o el castigo; el poder capacitativo, que es la autoridad ganada por la experiencia, el conocimiento o las capacidades y el poder referente dado por las cualidades de la persona que ejerce la autoridad, que la hace atractiva y propicia para que los demás la sigan.

Pero realmente, ¿qué poderes debe utilizar el docente en las relaciones con sus estudiantes? Esto es algo que necesita una profunda reflexión ya que entre otros elementos, depende de las características de los estudiantes, de su nivel de desarrollo, de sus necesidades y de las propias características del docente, más debe tenerse en cuenta que el poder en el proceso de enseñanza aprendizaje no debe ser impuesto, sino conquistado.

Respecto a los compromisos y acuerdos a los cuales se refiere M. A. Calviño Valdés – Fauly (2000), es importante esclarecerlos desde el rol profesional en el caso del docente y desde las exigencias sociales en el caso del estudiante. Para el docente su compromiso debe estar en el cumplimiento de sus tareas básicas y en el desempeño de sus funciones profesionales, elementos estos que devienen hilo conductor de su modo de actuación profesional. Este compromiso, aunque expresado en este sentido es también de carácter social, pero puede tener también un carácter personal, al vincularse con su motivación profesional. Para el estudiante, su compromiso esencial es con la sociedad, pero en buena medida también lo es consigo mismo y radica en su preparación para la vida futura.

Los acuerdos son elementos también importantes y necesarios en el desarrollo de las relaciones docente estudiante, sin embargo, algunos pueden preguntarse: ¿acuerdos entre maestro y estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje? La respuesta es SÍ, ACUERDOS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE, muy bien delimitados, precisados y cumplidos. Estos acuerdos deben ser tomados por ambas partes y en dependencia de la situación concreta que se esté dando en el propio desarrollo del proceso.

El último elemento al que se refiere este autor es el interés mutuo en un objetivo o tarea común. De hecho tanto el docente como el estudiante deben estar interesados en la actividad a la cual, cada uno desde su posición está convocado.

Es evidente entonces que en un plano teórico las relaciones docente estudiante son contactos que ellos establecen y que deben tener esos significados. No se puede obviar que al ser seres humanos en constante desarrollo y con características singulares, los aspectos analizados anteriormente pueden sufrir y de hecho sufren modificaciones, que conducen a deterioros en la relación que entre ellos se establece.

Otro elemento muy importante a tener en cuenta en las relaciones docente estudiante es el relativo a las cualidades del docente. Sobre este aspecto diversos autores de todas las latitudes han tratado de caracterizarlo, incluso si se le pregunta a los estudiantes, qué cualidades desean que tengan sus maestros o profesores, la lista es interminable. No obstante, para acercarse a un ideal de maestro o de profesor, entre todas las cualidades posibles deben sobresalir las siguientes: profesionalidad, comprensión, autenticidad, respeto al derecho ajeno, empatía.

Al intentar tipificar las relaciones docente estudiante es importante también tomar en consideración los diferentes contextos y actividades que realizan ambos. El docente por su parte, cumple con tareas y funciones profesionales diferentes, pero que necesariamente se relacionan entre sí y para las cuales debe asumir diversas posiciones. Por ejemplo, al desempeñar la función docente metodológica (que es la rectora) debe, a partir de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, estructurar su trabajo de forma tal que contribuya a que el estudiante asimile de forma activa el contenido objeto de estudio en ese momento. Es una relación de carácter predominantemente pedagógico.

Al desempeñar la función orientadora, su relación con el estudiante debe centrarse en una relación de ayuda, entendida esta como lo plantea M. A. Calviño Valdés – Faully (2000): *“Ayudar es convocar, es promover la amplitud del análisis, llamar la atención sobre lo que el demandante no está percibiendo, acompañar en una indagación y en una experiencia emocional (que ha de tener un valor correctivo)”*. (13), donde hay un comprometimiento del docente, de los estudiantes y del grupo por lograr el desarrollo de todos en el plano pedagógico.

Al cumplir con la función investigativa debe centrarse entonces en aquella relación que le permita penetrar en el mundo del estudiante, con una actitud indagadora, reflexiva, problematizadora.

Ellos son tan disímiles como las situaciones, los estudiantes y los propios docentes, pero nunca se puede perder de vista que en cualquier circunstancia, la relación docente estudiante es profesional de ayuda pedagógica y que responde en última instancia al desempeño de su rol profesional, sin hacer concesiones que posteriormente puedan conducir a borrar esos límites, lo que dificultaría en gran medida el desempeño del rol. Debe quedar claro que ser empático, comprensivo,

respetuoso del derecho ajeno, auténtico, no implica en modo alguno no ser profesional.

✓ **Estructura de la función orientadora del profesional de la educación.**

La estructura de la función orientadora del profesional de la educación que se presenta constituyó el resultado investigativo de la autora de esta tesis que le permitió obtener el Título Académico de Master en Educación, en el Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, en el curso escolar 1997- 1998. Dicha estructura tiene cuatro fases o momentos, cada uno de esos momentos está constituido por acciones de orientación.

Las acciones de orientación son las ejecuciones que le permiten al docente establecer relaciones de ayuda para promover el desarrollo personal social de sus estudiantes, teniendo en cuenta las tareas del desarrollo correspondientes a cada edad.

FASE 1. Diagnóstico de los estudiantes y del grupo.

Para esta construcción teórica, la autora de esta investigación tomó como referente la concepción planteada por B. Collazo Delgado y M. Puentes Albá (1992) acerca de que el diagnóstico comprende la caracterización, el pronóstico y la elaboración de recomendaciones y el carácter permanente y dinámico del mismo.

Para el docente resulta imprescindible conocer las características de sus estudiantes y del grupo. No siempre se accede a ese conocimiento por la vía científica, sino que en múltiples ocasiones se recurre a otros docentes que han trabajado con ellos anteriormente y en conversaciones, un tanto informales, se indaga sobre ellos. Otras veces cuando los estudiantes son de nuevo ingreso, simplemente se espera a conocerlos “sobre la marcha”. De esa forma el conocimiento inicial resulta impreciso, incompleto y con una gran carga de subjetividad. Esta situación no permite estructurar científicamente el trabajo y por ende no se está cumpliendo con el rol profesional que ha asignado la sociedad.

Así se trabaja sobre el efecto, desconociendo la causa, lo que implica que transcurrido un tiempo más o menos largo, en dependencia de la situación, los efectos resurjan, a veces con mayor fuerza. De hecho, el proceso orientacional tiene que dirigirse a la determinación de las causas para eliminarlas, reducirlas o cuando la situación lo exija contar con ellas. El docente por tanto, desde su rol profesional y específicamente desde la función orientadora, debe determinar las causas y trabajar sobre ellas o solicitar el concurso de otros especialistas tales como médicos,

psicólogos, psicoterapeutas, trabajadores sociales, para promover el desarrollo personal social de los estudiantes. Aquí radica el valor del diagnóstico. Para conformar el diagnóstico es necesario realizar las siguientes acciones:

a) Determinar los aspectos a diagnosticar.

Consiste en la identificación y selección de aquellos elementos de la personalidad de los estudiantes que el docente necesita conocer. Con el objetivo de precisar esos elementos se deben tomar como base las tareas educativas correspondientes a cada edad, las cuales fueron descritas por el Dr. Gustavo Torroella González (s/f).

Esas tareas del desarrollo son la concreción de las tendencias del desarrollo de la personalidad sana, madura y eficiente, que en cada edad o etapa del desarrollo, constituyen las normas o pautas específicas correspondientes a las mismas. Están descritas las tareas para la niñez, la juventud y la adultez. Su cumplimiento o logro permite determinar el desarrollo de la personalidad alcanzado en esa etapa. Actúan para el docente como guía o patrón para estructurar su trabajo educativo, de ahí la gran importancia que tienen. Como ellas están descritas de manera general, el docente puede seleccionar aquellas que considere necesario y que su rol profesional le permita trabajar.

b) Determinar las técnicas a utilizar en el diagnóstico.

A partir de los parámetros determinados anteriormente y en correspondencia con las características de las técnicas, se identifican y seleccionan éstas.

c) Construir y/o adecuar los instrumentos.

Como el momento del diagnóstico requiere en primera instancia la determinación de los parámetros, es recomendable construir, adecuar los instrumentos a esos parámetros, lográndose con ello que respondan certeramente a lo que se desea diagnosticar, posibilitando que se cumpla el principio de la consistencia interna del aparato técnico. Pueden utilizarse técnicas ya estandarizadas, si realmente se ajustan a los parámetros que se van a diagnosticar.

d) Aplicar los instrumentos.

Si las acciones anteriores se deben ejecutar con precisión, en este caso se recomienda que el docente domine los requisitos de aplicación de cada una de las técnicas, pues así se evita que los estudiantes cometan errores y reaccionen desfavorablemente al proceso, se pierdan informaciones y que estas no sean exactas. En el caso de que se seleccionen técnicas que tengan cierto grado de complejidad,

éstas deben ser probadas anteriormente o puede brindársele al estudiante un entrenamiento.

Resulta importante destacar el papel que en esta acción juega la observación. Mediante ella se pueden obtener valiosas informaciones, que no siempre aparecen en el procesamiento posterior. Si lo considera necesario el docente puede auxiliarse de un relator, que puede ser otro docente o un estudiante al que se le asigne esa responsabilidad. El docente debe mantenerse alerta por cualquier situación que pueda suceder, provocada por la aplicación de la técnica.

e) Procesar los instrumentos.

Esta acción requiere de un trabajo minucioso, pues debe realizarse en diferentes planos:

- Individual por técnica.
- Individual por sistema de técnicas.
- Grupal por técnica.
- Grupal por sistema de técnicas.

El procesamiento por planos evidencia la necesaria relación entre lo individual y lo social y entre lo cualitativo y lo cuantitativo. En el primer caso, al hacer el procesamiento entre los dos primeros planos se obtiene la caracterización del sujeto como ser individual. Al hacer el procesamiento entre el tercer y el cuarto plano se obtiene la dinámica de lo individual en lo social, por tanto, se ve al sujeto en lo social.

En el caso de la relación entre lo cuantitativo y lo cualitativo, puede determinarse cómo la presencia de determinada cantidad de sujetos con una u otra característica, puede marcar la cualidad del grupo.

Se deben tener en cuenta de manera general los elementos que se reiteran, los borroneos, los hechos y/o respuestas contradictorias, así como las propias informaciones que aportan los instrumentos atendiendo a sus características, pues son muy valiosas.

f) Elaborar los pronósticos y diagnósticos individuales y grupales.

Si bien en la acción anterior se produce un proceso de análisis, en ésta el proceso que predomina es la síntesis. Este proceso debe hacerse en dos momentos y a su vez en dos planos, es decir:

- El pronóstico en el plano individual y grupal.

- El diagnóstico en el plano individual y en el plano grupal.

El pronóstico permite, tomando en cuenta la caracterización y las posibilidades reales de acción del docente en sus contextos de actuación profesional, prever el desarrollo futuro de los estudiantes y del grupo, lo que le confiere un inestimable valor, pues con ello el docente podrá determinar cuán cerca o cuán lejos está de cumplir con las exigencias sociales acerca de la formación del hombre y en consecuencia actuar.

El diagnóstico proporciona el resumen, la síntesis de las características de los estudiantes y del grupo, en correspondencia con las tareas de la edad. Es lo real.

Es importante destacar que las características del grupo no se determinan por la simple sumatoria de las características de las personas que lo conforman, sino que ellas se determinan por la dinámica que se establece entre los miembros, de ahí que sea necesario el pronóstico y el diagnóstico en los planos individual y grupal.

FASE 2. Elaboración de la estrategia educativa desde el rol profesional.

Este momento es esencial en tanto que el docente elabora, construye su estrategia de trabajo, teniendo muy en cuenta su rol profesional y sus contextos de actuación profesional.

El rol ha quedado definido anteriormente, respecto a los contextos de actuación es necesario precisar que si bien estos se enmarcan en la escuela, la familia y la comunidad, el centro, lo esencial, es la escuela y el proceso de enseñanza aprendizaje que en ella ocurre. Esta precisión es importante dado que no siempre se explotan al máximo las potencialidades de este proceso, porque se asume a la escuela como un lugar donde se dan, se reciben clases y se hacen otras actividades. La escuela es el centro cultural más importante de la comunidad y como tal hay que percibirla. De esta manera se contribuye a la educación de la personalidad de los estudiantes y a algo muy importante, a que ellos desarrollen sentimientos de pertenencia a la escuela.

En modo alguno se puede olvidar a la familia y a la comunidad como contextos de actuación. Es necesario involucrarlos en el proceso educativo, pero no se debe hacer de ellos el centro de la actuación. Esta fase comprende las siguientes acciones:

a) Determinar los fines a alcanzar, partiendo de los resultados del diagnóstico.

Si en las acciones anteriores se determina lo real y su posible evolución, ahora es necesario determinar la meta, hasta dónde es posible llegar, ello constituye lo ideal.

El ideal nunca puede perder de vista lo real (el diagnóstico) y qué realmente puede hacer el docente desde su rol profesional y desde la singularidad de sus contextos de actuación. Esto es importante esclarecerlo porque pueden surgir problemáticas, características y situaciones que **NO** se pueden modificar o solucionar, porque necesitan del concurso de otros profesionales, ya mencionados anteriormente y de otras instituciones estatales o de la familia. En estos casos el proceder del docente debe estar relacionado con reclamar el concurso de esos especialistas o instituciones.

b) Determinar las potencialidades educativas del contenido.

Todo docente domina con claridad el potencial instructivo del contenido que imparte, pero no tiene claridad en cuanto al potencial educativo del mismo. A veces este se diluye porque se analiza de manera general o no se relaciona con lo instructivo. También es cierto que “cuesta trabajo” determinarlo porque se desconocen contra qué aspectos se debe analizar y porque se considera que el contenido sólo incluye sistemas de conocimientos, leyes y principios, es decir, un solo tipo de contenido.

Si para cada edad están determinadas las tareas del desarrollo, ahí es necesario buscar las potencialidades educativas del contenido, qué puede hacerse desde él, para que cada uno de los estudiantes cumpla con las tareas del desarrollo correspondientes a su edad.

Respecto al contenido, en esta construcción teórica se asume la concepción de I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981), pues resulta más abarcadora y específica, al plantear que el contenido incluye al sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los métodos de acción cuya asimilación garantiza la formación de la concepción científica del mundo; el sistema de hábitos y habilidades generales, tanto intelectuales como prácticos; las experiencias de actividades creadoras que favorecen el desarrollo de sus rasgos fundamentales y la participación en el progreso social, así como el sistema de relaciones con el mundo y con los demás hombres, de conocimientos, experiencias, sentimientos y actitudes que determinen la formación de sus convicciones e ideales.

Al tomar en cuenta las tareas del desarrollo y los tipos de contenido es posible entonces, determinar el potencial educativo del mismo.

c) Analizar las potencialidades y/o dificultades de los estudiantes.

Resulta relativamente fácil para las personas y en especial para los docentes, determinar las dificultades de los estudiantes, pero se hace muy difícil determinar cuáles son sus potencialidades, sus fortalezas. Cuando se trata una dificultad, generalmente se coloca en el centro dicha dificultad y no lo positivo, la fortaleza o la potencialidad del sujeto. A veces se piensa que esa fortaleza no es necesario desarrollarla, cultivarla y apenas se utiliza.

En el proceso de orientación se produce una interrelación entre lo remedial o consultivo y lo desarrollador o preventivo, es decir, mientras que para algunos un aspecto es tratado en lo remedial, para otros, ese mismo aspecto puede ser tratado con un objetivo desarrollador, siendo más efectivo tratar las dificultades y/o potencialidades desde estas últimas, ya que con esto se favorece el desarrollo personal social y se refuerza la autoestima de los estudiantes. Conociendo sus potencialidades y trabajando desde ellas, es posible enrumbar mejor el trabajo educativo.

d) Analizar las condiciones del contexto de actuación.

El proceso de educación de la personalidad ocurre en varios contextos y éstos a su vez son heterogéneos, abarcan desde lo totalmente favorable hasta lo totalmente desfavorable.

Los contextos de actuación del profesional de la educación no escapan a esta característica y es necesario conocerlos para considerarlos. Cuando no se cuenta con las condiciones de dichos contextos, se corre el riesgo de planificar estrategias que luego no son factibles de ser aplicadas, pues son factores que entorpecen o por el contrario no pueden ser explotados al máximo.

e) Determinar las líneas de orientación.

Esta acción está muy relacionada con lo que el docente puede hacer realmente desde su rol profesional. Es necesario **determinar qué puede hacer y qué no puede hacer desde ese rol** y agrupar por líneas los aspectos hacia los cuales debe dirigir el proceso orientacional, tanto de forma individual como de forma grupal.

f) Determinar las actividades a realizar.

Las actividades que desarrolla el docente en el cumplimiento de su rol profesional, deben seleccionarse y conformarse, atendiendo a las informaciones, datos y análisis realizados anteriormente. En este caso se consideran actividades, todas aquellas en las que participa el maestro o profesor, ya sean docentes, extradocentes, extraescolares, incluidas o no en el currículo escolar.

Es importante destacar que la actividad docente no debe desaprovecharse, pues ella en sí encierra un gran valor educativo, sobre todo si ya se ha efectuado la determinación de las potencialidades educativas del contenido.

FASE 3. Ejecución de la estrategia.

Este momento resulta muy importante ya que en él se pone en práctica la estrategia elaborada. Comprende las siguientes acciones:

a) Aplicar la estrategia.

Esta acción implica llevar a la práctica todo el proceso anterior. No puede olvidarse que si bien el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza en condiciones grupales, hay que atender las diferencias individuales.

En el proceso de aplicación de la estrategia resulta imprescindible, observar el desarrollo que va alcanzando cada estudiante en particular y el grupo en general, de manera que se puedan identificar sus avances, retrocesos o estancamientos.

b) Valorar y/o reajustar constantemente la estrategia.

Teniendo en cuenta que el docente desempeña su rol con personas diferentes entre sí, la estrategia educativa debe valorarse y de ser necesario reajustarse en función de lo planteado en la acción anterior: avances, retrocesos o estancamientos. Esto le imprime flexibilidad al proceso de orientación y un marcado enfoque personológico.

FASE 4. Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.

En este sistema interventivo se pone de manifiesto que la evaluación es tanto un proceso como un resultado. Este momento está dirigido especialmente al resultado, pues la evaluación como proceso comienza desde el inicio de la intervención y se mantiene a lo largo de ella.

La evaluación final del proceso interventivo es recomendable hacerla al concluir el curso o período de trabajo, en dependencia del grado o nivel en que el docente trabaje. En caso de que el docente transite con el estudiante por diversos grados, esta evaluación resultaría parcial.

Este momento refleja la espiral del desarrollo, se vuelve al momento inicial, pero en otras condiciones, tras un trabajo que ha favorecido el desarrollo individual y grupal, o sea a

niveles superiores, preparando a los estudiantes y al grupo para continuar el desarrollo. Comprende las siguientes acciones:

a) Determinar los aspectos a evaluar.

En este caso los aspectos se determinan tomando como referencia el pronóstico elaborado, o sea las posibilidades reales de cambio que tienen los estudiantes y el grupo, a partir del diagnóstico y de las características del contexto en que se desarrollan.

b) Determinar las técnicas a utilizar.

El docente debe ser muy cuidadoso a la hora de determinar las técnicas pues debe tener en cuenta que respondan a los aspectos determinados, sean nuevas, elevando el grado de complejidad de las mismas, dado que ha ocurrido un proceso de orientación.

c) Construir y/o adecuar los instrumentos.

Esta acción se realiza de manera similar que en el momento del diagnóstico, pero siempre respondiendo a los aspectos determinados, a las características de los estudiantes, del grupo y de las técnicas determinadas.

d) Aplicar los instrumentos.

Transcurre con los mismos requisitos que en el momento del diagnóstico, debiéndose ser muy cuidadoso, pues generalmente estas técnicas son más complejas que las anteriores y necesitan de una mayor orientación.

e) Procesar los instrumentos.

Los requisitos necesarios para el procesamiento de los datos en el momento del diagnóstico, son válidos también para este caso. Al concluir el procesamiento de todas las técnicas, es necesario comparar los resultados con el pronóstico emitido en el momento del diagnóstico, de manera que se pueda determinar el desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.

f) Comunicar los resultados.

Esta acción reviste particular importancia porque los resultados del trabajo realizado es necesario que lo conozcan los docentes que trabajan con el grupo, los propios estudiantes, así como sus padres y los docentes que comenzarán a trabajar con ellos.

Las acciones de orientación aquí propuestas, mediante el adecuado proceso de sistematización, devienen en habilidades imprescindibles para el desarrollo del trabajo del docente. Es tarea entonces tanto de la formación inicial como de la permanente, promover el desarrollo de estas habilidades.

Para desarrollar las habilidades, según los R. Bermúdez Sarguera y M. Rodríguez Rebutillo (1996), son necesarios determinados requisitos que garantizan la sistematización, ellos son: frecuencia, periodicidad y flexibilidad de la ejecución, así como el aumento de la complejidad.

En este proceso es necesario contar con las llamadas invariantes funcionales, que son las instrumentaciones de la ejecución por medio de las cuales tiene que transcurrir necesariamente la actuación. Son estables, esenciales, específicas, no varían de una persona a otra ni de un contexto a otro. Más, también es importante considerar las variantes funcionales que son las instrumentaciones propias, típicas de cada sujeto y contexto. No son esenciales, sino singulares, pues dependen de las características del sujeto y del contexto. Deben ser atendidas por el docente en función del desarrollo personal, al ayudar al estudiante a concientizarlas.

Las acciones que comprende el sistema interventivo, así como sus invariantes funcionales son:

- **Determinar: identificar y seleccionar.**
- **Construir: analizar, determinar, establecer relaciones y modelar.**
- **Aplicar: observar, describir e identificar.**
- **Procesar: analizar, identificar, interpretar, clasificar y generalizar.**
- **Elaborar: analizar, generalizar, comparar y sintetizar.**
- **Analizar: determinar el todo, determinar los criterios de descomposición, determinar las partes del todo y estudiar cada parte.**
- **Valorar: caracterizar el objeto a valorar, determinar los criterios de valor, comparar y elaborar los juicios de valor.**

✓ **Carácter de sistema.**

Para analizar el carácter de sistema de la función orientadora del profesional de la educación, es necesario partir de esclarecer la concepción de sistema a la cual se adscribió la autora de esta tesis, la que aparece en el Diccionario Filosófico traducido por O. Razinkov y editado en 1984 por la Editorial Progreso.

“Sistema (gr. Systema): Conjunto de elementos que tienen relaciones y conexiones entre sí y que forman una determinada integridad, unidad ... El concepto de sistema está ligado orgánicamente con los de integridad, elemento, subsistema, conexión, relación, estructura...

El sistema no se caracteriza solo por la existencia de conexiones y relaciones entre sus elementos (determinado grado de organización) sino también por la unidad indisoluble con el medio (en las relaciones mutuas con el mismo, el sistema manifiesta su integridad. Todo sistema puede ser considerado como elemento de un sistema de orden más alto, a tiempo que sus elementos pueden constituir un sistema de orden inferior. La mayoría de los sistemas se caracteriza por la existencia en ellos de los procesos de transmisión de la información y de dirección ...”. (14)

Un sistema se caracteriza por poseer una estructura y determinadas propiedades. En cuanto a la estructura, está dada por:

- La composición interna: **En este caso aparece una totalidad formada por partes o conjuntos que a su vez están constituidos por elementos que interactúan entre sí.**
- Vínculos: **En este caso los vínculos son:**
 - Intrasistémicos: **Son los vínculos que se dan entre los elementos y tienen un carácter local y entre los conjuntos del sistema o subsistema y que posibilitan la existencia del mismo. Le confieren totalidad e integridad.**
 - Intersistémicos: **Son los vínculos que se dan entre el sistema objeto de estudio y los otros sistemas que forman parte del medio externo.**

La función orientadora posee una estructura interna, aparece una totalidad formada por cuatro partes, a las que la autora llamó “fases o momentos del sistema interventivo” y estos a su vez están constituidos por elementos que interactúan entre sí y que son los componentes más sencillos del sistema, en este caso son las 20 acciones de orientación propuestas por la autora. Vale destacar que si la función orientadora del profesional de la educación se define como “actividades”, toda actividad se descompone en acciones.

Este hecho reviste gran importancia en tanto que permite analizar dichas acciones como elementos del sistema, lo que posibilita el establecimiento de las necesarias relaciones entre ellos, de forma que le confieren unidad, integridad al sistema.

En la función orientadora se dan vínculos intrasistémicos, tales como:

- Los vínculos que se dan entre los elementos de la estructura. **Cada elemento se relaciona con el anterior y con el siguiente.** Por ejemplo, en la Fase de Diagnóstico, se establecen vínculos entre los parámetros a diagnosticar y las técnicas a utilizar. En dependencia de los parámetros es que se determinan las técnicas, dado que por las características de lo que se necesita diagnosticar, se puede utilizar una u otra técnica, lo que permite también comprobar la veracidad de lo encontrado y posteriormente, construir o adecuar el instrumento. Es decir, si el docente necesita determinar cómo son las relaciones interpersonales entre los miembros del grupo, puede aplicar el Test sociométrico, o una encuesta a los estudiantes o realizar entrevistas. Siempre deberá utilizar en primera instancia, aquella que le brinde más información, en este ejemplo, el Test sociométrico y comprobar la información o completarla con el uso de las otras, si lo considera necesario.
- Los vínculos que se dan entre las fases o momentos de la estructura. **Las fases o momentos de la estructura se relacionan entre sí, estableciendo vínculos en los que un momento se relaciona con el anterior y con el posterior.** Por ejemplo, la Fase de la Elaboración de la Estrategia Educativa, depende de la Fase de Diagnóstico, ya que este precisa las características de los estudiantes y del grupo, cuáles son sus necesidades, intereses, potencialidades, su posible evolución en dependencia de las características de ellos mismos y de los contextos, así como las líneas de orientación o aspectos generales hacia los cuales dirigir la estrategia.

En la función orientadora se dan vínculos intersistémicos, entre:

- Ella y las funciones docente metodológica e investigativa. **Si se considera que cada una de las funciones profesionales del docente son un sistema, entre ellas se establece una relación dialéctica, que lleva en sí como punto esencial el análisis, valoración y constante reajuste de la actuación profesional, lo que conduce a elevar la calidad de la educación y a la profesionalización del docente, a crear actitudes críticas, de alerta ante los conocimientos y en definitiva a resolver la contradicción exigencias sociales – posibilidades reales de los docentes.** Esta interrelación dialéctica posibilita que el docente identifique y jerarquice los problemas que están obstaculizando el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y a partir del análisis de las potencialidades del propio proceso, de los contextos de actuación profesional, de los estudiantes, del grupo y de él mismo, pueda desarrollar actividades que favorezcan el desarrollo personal social de todos los implicados.

- Entre la función orientadora y el rol profesional en sí mismo. **Atendiendo a las actividades que se realizan en la función orientadora se puede incidir con más certeza sobre la personalidad de los estudiantes, o sea, cumplir con las tareas básicas de instruir y educar en los diferentes contextos de actuación profesional, cuestión que trae como resultado el cumplimiento exitoso del rol profesional.**

Las propiedades de los sistemas, según la Academia de Ciencias de Cuba y la Academia de Ciencias de la URSS, son las siguientes:

- ❖ Integridad: “... se entiende aquella modificación de cualquier elemento del sistema que influye sobre los demás elementos del mismo y conducente a la transformación de todo el sistema; y a la inversa, es decir, que la modificación de cualquier elemento depende de todos los demás elementos del sistema.” (15)
- ❖ Centralización: “... se entiende el proceso de aumento de los coeficientes de interacción en una parte del sistema o en determinado elemento del mismo. Como resultado de las insignificantes modificaciones de esta parte (la parte rectora del sistema) tiene lugar un cambio sustancial en todo el sistema.” (16)
- ❖ Organización jerárquica: “... los diferentes elementos del sistema constituyen un sistema de orden inferior, mientras que el sistema estudiado actúa como elemento de un sistema de orden superior.” (17)

En la función orientadora se manifiestan las propiedades de los sistemas de la siguiente forma:

La integridad se evidencia cuando se modifica cualquiera de sus elementos, por ejemplo, si en la Fase de Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo, al obviarse el elemento “comunicar los resultados”, tanto a los estudiantes, como a los docentes que trabajarán próximamente con ellos o a la familia, la afectación será generalizada, ya que no tendrían conciencia de qué es lo que se ha hecho ni qué se ha logrado. Esto trae como consecuencia que cuando se reinicie el trabajo ocurran reiteraciones u omisiones innecesarias.

La autora de esta construcción teórica considera que la parte rectora del sistema es la Fase del Diagnóstico, ya que de ella dependen las fases posteriores, las modificaciones que en ella se producen, cambian el curso del sistema interventivo, de manera que se manifiesta así la propiedad de centralización. De hecho, al asumir la concepción de que el diagnóstico tiene un carácter permanente, en dependencia de sus resultados, constantemente es necesario reajustar la estrategia, dado que se trabaja con sujetos que están en constante cambio y transformación y en los cuales

se producen avances, retrocesos y estancamientos en el desarrollo de su personalidad.

La organización jerárquica se manifiesta en que las 20 acciones de orientación conforman un sistema, en tanto que él es un subsistema del sistema compuesto por las funciones profesionales y actúa como elemento del sistema de orden superior que es el rol profesional del docente.

✓ El dominio de determinados contenidos de Orientación Educativa.

Para el desempeño de la función orientadora el docente debe dominar determinados conocimientos teóricos y metodológicos de Orientación Educativa, los que conjuntamente con los hábitos, habilidades y la forma de relacionarse con los sujetos, consigo mismo y con el medio, hacen de su actuación un acto de constante reconstrucción, en función del desarrollo de los estudiantes, del grupo y de él mismo como persona.

La precisión de las características de la función orientadora contribuye a que se resuelva la contradicción que propició esta investigación, al:

- ❖ **Seleccionar los contenidos de Orientación Educativa y estructurarlos lógicamente en una de las funciones profesionales del docente, lo que conduce a que se perfeccione el modo de actuación profesional pedagógico, que debe configurarse de manera básica en la formación inicial, pudiendo ampliarse y profundizarse en la formación continua.**
- ❖ **Delimitar qué contenidos de la Orientación Educativa deben estructurarse en contenidos de la función orientadora para que se pueda alcanzar el objetivo de la misma: promover el desarrollo personal social de los estudiantes y del propio docente, involucrando a todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.**
- ❖ **Evidenciar que es tarea de la formación inicial, enseñar a desempeñar la función orientadora, desempeñándola con los propios docentes.**
- ❖ **Superar las dificultades que se han manifestado en la evolución de la función orientadora como disciplina científica y en su inserción a la formación inicial del profesional de la educación.**

1.3 DIAGNÓSTICO DE LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SECUNDARIA BÁSICA EN FORMACIÓN INICIAL Y DE SUS TUTORES PARA EL DESEMPEÑO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA

Para la realización de este diagnóstico se siguieron las acciones propuestas por la autora de esta tesis en 1997. El diagnóstico se realizó después de haberse impartido la asignatura Orientación Educativa y de haber transcurrido un tiempo de interacción entre el profesor general integral, su grupo y su tutor.

Diagnóstico de los profesores generales integrales.

Los aspectos a diagnosticar en los 210 profesores generales integrales en formación inicial del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” que cursaban el segundo año en la sede municipal de Centro Habana en el curso escolar 2003 - 2004 fueron:

- ♦ *La concepción de ayuda.*
- ♦ *Los niveles de reconocimiento de las acciones de orientación que conforman la estructura de la función orientadora del profesional de la educación, expresados en: alto (reconoce de 16 a 20 acciones), medio (reconoce de 12 a 15 acciones) y bajo (reconoce menos de 12 acciones).*
- ♦ *El valor de las actividades académicas, laborales e investigativas, así como el del ejemplo personal del tutor y de los profesores de curso, expresados en muy valioso, medianamente valioso y no valioso.*
- ♦ *Los niveles de preparación para el cumplimiento de la función orientadora, por autorreporte, expresados en: alto, medio y bajo.*
- ♦ *Dificultades en los tipos de contenido que abarca la función orientadora, expresados en: dificultades en los conocimientos, en los hábitos y habilidades, en las experiencias de la actividad creadora y en las normas de relación del hombre con el mundo.*
- ♦ *Preparación para el desempeño de la función orientadora según sus fases, expresada en: preparado y no preparado.*
- ♦ *Fortalezas personales para el desempeño de la función orientadora.*
- ♦ *Aspectos en los que un profesor debe orientar a sus estudiantes.*
- ♦ *Los mayores problemas que enfrentan en el aula y para los cuales no están preparados.*
- ♦ *Consideración de las necesidades de los estudiantes al preparar las clases.*

En el ANEXO 3 aparece el modelo de encuesta a profesores generales integrales.

Los resultados obtenidos se analizaron cualitativa y cuantitativamente. En el ANEXO 4 aparecen dichos resultados.

El 100% de los profesores generales integrales no tiene claridad en la **concepción de ayuda**, ya que sus respuestas son vagas y no se relacionan con la esencia del concepto.

En cuanto a los **niveles de reconocimiento de las acciones de orientación** que conforman la estructura de la función orientadora, se encontró que el 20% de los profesores generales integrales tiene un alto nivel de reconocimiento, el 30% tiene un nivel medio y el 50% un nivel bajo. El 100% seleccionó acciones que no están comprendidas en la estructura de la función orientadora y ninguno se restringió a las acciones propias de esta función. Es de destacar que el 100% vinculó la preparación de las clases a la función orientadora, hecho que denota que de alguna forma comprenden la relación entre la función docente metodológica y la orientadora. El 16,6% no logró discriminar entre las acciones de la función orientadora y otras señaladas. Lo anterior evidencia dificultades en el conocimiento de las acciones que comprende la función orientadora, al existir una tendencia hacia lo bajo mediante el **reconocimiento**. Ver TABLA 1.1

En lo referente al **valor de las actividades académicas, laborales e investigativas, así como el del ejemplo personal del tutor y de los profesores**, se encontró que los componentes académico y laboral resultaron muy valiosos en el desempeño de la función orientadora para el 96,6% de los profesores generales integrales, mientras que para el 3,3% resultaron medianamente valiosos. Por su parte el componente investigativo resultó muy valioso para el 50% de ellos, medianamente valioso para el 43,3% y para un 3,3% resultó no valioso, en tanto otro 3,3% no respondió. Los conocimientos empíricos le son muy valiosos al 46,6% y medianamente valiosos al 53,3%. Las discusiones en clase son muy valiosas para el 73,3%, medianamente valiosas para el 16,6%, no valiosas para el 3,3%, mientras que el 3,3% no respondió.

Estos datos muestran cómo el componente investigativo no ocupa un lugar importante en la actuación de los profesores generales integrales, sin embargo, existe una tendencia a valorar positivamente los conocimientos empíricos, en tanto que le conceden valor a las reflexiones en clase.

El ejemplo personal de sus profesores de curso es considerado por el 90% como muy valioso, en tanto que para el 10% resultó medianamente valioso. Estos resultados contrastan con los referidos al ejemplo de los tutores ya que un 50% lo reconoce como muy

valioso, el 20% como medianamente valioso, el 10% como no valioso y un 20% no ofreció su criterio al respecto. Ver TABLA 1.2.

Pudiera inferirse que este contraste puede estar dado por la forma en que los profesores generales integrales perciben las diferencias entre el modo de actuación profesional de los profesores de curso y de los tutores, ya que al profundizar con algunos de ellos refirieron que el profesor de curso está más preparado, mientras que los tutores solo les “ayudan” a preparar las clases. Resulta significativo que algunos refirieron no tener tutor o que este atendía a muchos profesores generales integrales. Este aspecto debe ser corroborado.

Respecto a los **niveles de preparación para el cumplimiento de la función orientadora**, se encontró que el 30% de los profesores generales integrales consideró que tenía un nivel alto de preparación, el 66,6% un nivel medio y el 3,3% desconoce su nivel de preparación. Estos datos contrastan con los obtenidos en el nivel de reconocimiento de los componentes de la estructura de la función orientadora. Ver TABLA 1.3.

En cuanto a las **dificultades que tienen en los tipos de contenidos** que abarca la función orientadora, el 100% refirió tener dificultades en los cuatro tipos de contenido. Los mayores problemas estaban en el tipo de contenido vinculado a las normas de relación del hombre con el mundo, pues el 53,3% de los profesores generales integrales lo señalaron. Es curioso que el 100% de los que señalaron este problema plantean que se debe a sus características personales, mientras que un 25% plantea que también se debe a la forma en que se relacionan con los demás.

Refieren tener problemas con el sistema de conocimientos y con el sistema de hábitos y habilidades, el 50% en cada caso. Resulta interesante que solo el 23,3% refirió problemas con las experiencias de la actividad creadora, cuando este tipo de contenido es el más complejo, en tanto que supone la transición de los conocimientos, las habilidades y los hábitos a nuevas situaciones, valiéndose de las normas de relación con el mundo. Ver TABLA 1.4.

Solo el 46,6% señaló que tenía dificultades en un tipo de contenido, comportándose esto de la siguiente forma: en el sistema de conocimientos, el 37,5%; en el sistema de hábitos y habilidades, el 29,1%; en las experiencias de la actividad creadora, el 7,1% y en las normas de relación del hombre con el mundo, el 29,1%. Esto resulta contradictorio pues el contraste de estos datos con los obtenidos en los niveles de reconocimiento de los componentes de la función orientadora y en el nivel de preparación que tienen para desempeñarla, evidencian

problemas generalizados en los tipos de contenido que abarca la función orientadora. Ver Tabla 1.4.1.

En lo concerniente a la **preparación para el desempeño de la función orientadora según sus fases**, se encontró que el 93,3% de los profesores generales integrales refirió estar preparado para ejecutar la fase de diagnóstico de los estudiantes y del grupo, el 83,3% lo está para la elaboración de estrategia educativa, el 70% lo está para la ejecución de la estrategia y el 93,3% está preparado para la fase de evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo, sin embargo, el 23,3% no sabe si está preparado o no para la fase de ejecución de la estrategia. Estos datos también contrastan con los obtenidos anteriormente. Ver TABLA 1.5.

Los profesores generales integrales muestreados, consideraron que sus **fortalezas para el desempeño de la función orientadora** estaban en: la realización del diagnóstico, para un 25%; la preparación profesional, para un 17,5%; la forma de relacionarse con sus estudiantes, el 10%; el deseo de llevar a cabo las transformaciones, las relaciones hogar escuela y el amor por la profesión, para un 7,5% respectivamente; y la responsabilidad para un 5% de ellos. Ver TABLA 1.6.

En cuanto a **los aspectos en que deben orientar a sus estudiantes**, el 29,1% de los profesores generales integrales consideró necesario hacerlo en todos los aspectos, el 24,3% en lo docente educativo, el 12,1% en las relaciones humanas, en lo sexual y en lo vocacional, el 7,29% en las actitudes y el 2,7% en los valores. Ver TABLA 1.7

Señalaron los profesores generales integrales que entre **los problemas que enfrentan en el aula y para los cuales no están preparados** se encuentran: la disciplina, para un 31,4%; la despreocupación de los estudiantes, para 20,9% y el robo, la prostitución y al alcoholismo para un 10,4%. Señalaron además otros problemas, tales como: las relaciones con los padres para el 9,9%, la falta de tiempo para el 5,2% y la carencia de un tutor, para el 3,6%. Sin embargo, resultó significativo que el 30,9% de los profesores no refirió tener problemas. Ver TABLA 1.8

En cuanto a tomar en **consideración de las necesidades de los estudiantes al preparar las clases**, el 93,3% de los profesores generales integrales refirió tomarlas en consideración y el 6,6% lo hace algunas veces, pero el 50% de ellos no refirió qué vías utiliza para satisfacer las necesidades de sus estudiantes. El 73,3% de los que las señalaron utilizan la vía de la elaboración de ejercicios diferenciados, expresaron que otras vías son la

explicación, la motivación, las actividades extradocentes, la atención individualizada y las actividades por equipos. Ver TABLA 1.9.

Estos datos se corroboran con las anécdotas referidas por los profesores generales integrales y recogidas en su registro por la autora de esta tesis en su condición de profesora de curso de la sede universitaria de Centro Habana.

La preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial muestreados se caracteriza por:

- ❖ *El desconocimiento de lo que significa ayudar.*
- ❖ *El bajo nivel de reconocimiento de las acciones de orientación, (50%), aunque incluyen dentro de ellas la preparación de clases, lo cual denota una cierta relación de las funciones profesionales.*
- ❖ *El valor que le conceden a las actividades académicas y sus discusiones, las laborales y el ejemplo de sus profesores, haciéndose necesario potenciar el componente investigativo y el ejemplo de los profesores tutores.*
- ❖ *El nivel medio con una tendencia a alto de preparación para el desempeño de la función orientadora.*
- ❖ *La existencia de dificultades en cuanto a los contenidos de la Orientación Educativa, las que fundamentalmente se encuentran en las normas de relación del hombre con el mundo, en los conocimientos y en los hábitos y habilidades, según sus propias referencias.*
- ❖ *La alta preparación para ejecutar las fases de la función orientadora.*
- ❖ *La presencia de fortalezas en la realización del diagnóstico y en la preparación profesional.*
- ❖ *La concepción acerca de que deben orientar a los estudiantes en lo docente educativo, en todos los aspectos y en las relaciones humanas.*
- ❖ *Los principales problemas que enfrentan y para los cuales no están preparados son la disciplina, la despreocupación, la prostitución, el robo y el alcoholismo.*
- ❖ *La concepción de que deben atender las necesidades de los estudiantes en clase, pero el 50% no señaló cómo y el 73,3% de los que las refirieron plantearon que mediante los ejercicios en clase.*

Puede concluirse que:

- ✓ *Sus potencialidades se encuentran en el valor que le conceden a las actividades académicas y laborales, así como al ejemplo de los profesores y en cierta claridad en los aspectos en que deben orientar a sus estudiantes.*

- ✓ **No reconocen el valor de las actividades investigativas, ni de la autopreparación ni del ejemplo de sus tutores.**
- ✓ **Existe un desconocimiento de lo que significa la relación de ayuda, un bajo nivel de reconocimiento de las acciones de orientación, serias dificultades en los tipos de contenido de Orientación Educativa, desconocimiento de sus fortalezas personales, cuestiones que contrastan con los niveles de preparación para el desempeño de la función orientadora en general y por fases de la misma y que se potencian atendiendo a que desde el punto de vista académico esos contenidos no se tratan más en su formación inicial.**

Las líneas de orientación deben dirigirse a:

- **Apoyarse en las fortalezas para trabajar mediante la adecuada combinación de los componentes organizacionales del currículo.**
- **Potenciar al máximo la investigación, la autopreparación y la tutoría.**

Atendiendo a que ya los profesores generales integrales en formación inicial, recibieron en el primer y segundo años los contenidos de Orientación Educativa previstos en la Disciplina Formación Pedagógica General y a las condiciones contextuales el pronóstico es reservado.

Diagnóstico de los profesores tutores.

Los aspectos a diagnosticar en los 118 tutores que atienden a los profesores generales integrales fueron los siguientes:

- **Concepción de orientación**
- **Concepción de relación de ayuda.**
- **Dificultades que confrontan como profesores de la Enseñanza Media en los tipos de contenido que abarca la función orientadora.**
- **Preparación por fases para el desempeño de la misma.**
- **Nivel de preparación para el desempeño de las tareas como tutor.**
- **Fortalezas personales para orientar a los tutorados.**
- **Problemas que tienen para tutorar, en lo que respecta a ellos mismos, a los tutorados y de otra naturaleza.**
- **Tipos de relaciones que establecen con sus tutorados.**

En el ANEXO 5 aparece la encuesta aplicada a los tutores de los profesores generales integrales.

Los resultados obtenidos se analizaron cualitativa y cuantitativamente. En el ANEXO 6 aparecen dichos resultados.

En lo que respecta a la concepción de orientación, el 52,4% de los tutores consideró que orientar es guiar, el 16,9% que es enseñar Y que es dirigir el 10,1%. La conciben además como dar a conocer cómo se deben hacer las cosas el 7,6%, señalar el camino correcto el 6,7% y controlar lo orientado el 5,9%, lo que evidencia una posición directiva en la que el profesor general integral es un simple receptor. Ver TABLA 1.10.

Respecto a la concepción de relación de ayuda, el 13,5% la concibe como cooperación, el 11,8% como interacción, el 8,4% como trabajo conjunto y ayudar a erradicar malos hábitos respectivamente. La conciben además de las siguientes formas: enseñar cómo se realiza el trabajo el 6,7%, fiscalización el 6,7%, estimular por lo bueno el 5,9%, brindar apoyo y enseñar conocimientos el 5,0%, guiar, explicar acciones, compartir criterios y convencer el 4,2% respectivamente, como algo sistemático el 3,3% y como apoyo el 0,8%. Algunas de las cuestiones planteadas por los tutores no se corresponden con la esencia de la relación de ayuda. Ver TABLA 1.11.

En cuanto a las dificultades que confrontan como profesores de la Enseñanza Media en los tipos de contenido que abarca la función orientadora, se encontró que tienen dificultades en los cuatro tipos de contenido, el 25,4% de los tutores refirió tener problemas en el sistema de conocimientos, en el sistema de hábitos y habilidades y en las normas de relación del hombre con el mundo, respectivamente. El 11,8% refirió tener dificultades en las experiencias de la actividad creadora. Específicamente de los que refieren tener dificultades en las normas de relación del hombre con el mundo, el 56,2% refirió que estaban en sus características personales y el 43,7% señaló que estaban en las formas en que se relacionan con los demás. Ver TABLA 1.12

El 42,3% de los tutores refirió tener dificultades solo en un tipo de contenido, el 15,2% en el sistema de conocimientos, el 18,6% en el sistema de hábitos y habilidades y el 8,4% en las experiencias de la actividad creadora. Ver TABLA 1.12.1

De manera general las dificultades que presentan los tutores con los tipos de contenido que abarca la función orientadora son menores que las que presentan sus tutorados, pero esta autora considera que frenan el papel del tutor en la preparación del profesor general integral.

En lo que respecta a la preparación que tienen por fases para el desempeño de la función orientadora, desde la posición de profesores de la Enseñanza Media, existe una tendencia a estar preparados para la ejecución de las cuatro fases, aunque la fase que presenta algunas dificultades es la de ejecución de la estrategia educativa, pues el 8,4% refirió no estar preparado. Ver TABLA 1.13.

En cuanto a los niveles de preparación para el desempeño de las tareas como tutor, el 86,4% señaló estar preparado para coadyuvar a que el profesor que atiende cumpla la función educativa que le corresponde y que los escolares aprendan más, el 8,4% está medianamente preparado para esta función y el 5% no lo está.

El 76,2% refirió estar preparado para guiar la organización y la realización de las diferentes actividades docentes, extradocentes, extraescolares, pioneriles y con la familia de los escolares para garantizar el cumplimiento de los objetivos del grado y nivel, el 22% está medianamente preparado para el desempeño de esta función y el 1,69% no lo está.

El 52,5% señaló estar preparado para asesorar la interrelación de los estudios universitarios con el desenvolvimiento cotidiano de su labor como profesor general integral, el 28,1% está medianamente preparado para el desempeño de esta tarea, en tanto que el 18,6% no lo está, lo que indica que es necesario proceder a la preparación de los tutores para el ejercicio de sus tareas y funciones. Los datos generales de este aspecto aparecen en la TABLA 1.14.

En lo que respecta a las fortalezas personales para orientar a los tutorados, el 49,1% de los tutores refirió que los años de experiencia, el 28,8% los conocimientos que poseen, el 18,6% las cualidades de la personalidad y la comunicación respectivamente, el 11,8% la entrega a la profesión, el 8,4% el interés que tienen, el 5% la preparación político ideológica que poseen y la disciplina laboral respectivamente, mientras que el 1,6% considera que está en su capacidad de dirección. Ver TABLA 1.15.

Entre los problemas que tienen para tutorar, en lo que respecta a ellos mismos, a los tutorados y de otra naturaleza, se encontró que en el primer caso, el 66,1% tiene problemas con el tiempo, el 11,8% en la preparación de todas las asignaturas y en el apoyo que deben brindarle en los estudios universitarios respectivamente y el 8,4% en su inadecuada preparación como tutor.

En lo referente a los tutorados, el 5% señaló el desinterés que aquellos demuestran, el 1,6% la falta de vocación, madurez y responsabilidad.

Entre otros aspectos, el 8,4% mencionó el hacinamiento en los grupos, el 1,6% la exigencia laboral, los locales de trabajo, la cantidad de profesores generales integrales a tuturar y los textos de orientación. En la TABLA 1.16 aparecen los datos generales de este aspecto.

En los tipos de relaciones que establecen con sus tutorados, se encontró que el 83% de los tutores consideran que esas relaciones son francas, el 77,9% que son de colaboración, el 71,1% que son de intercambio profesional, el 64,4% que son abiertas, el 5% que son de amistad y el 1,6% de afecto. Ver TABLA 1.17.

La preparación que tienen los tutores se caracteriza por:

- ❖ La poca solidez en la concepción de orientación.***
- ❖ El desconocimiento de lo que significa una relación de ayuda.***
- ❖ La presencia de dificultades en cuanto a los contenidos de la Orientación Educativa, fundamentalmente se encuentran en las normas de relación del hombre con el mundo, en los conocimientos y en los hábitos y habilidades, cuestión que coincide con la de los profesores generales integrales.***
- ❖ La alta preparación que consideran que tienen para el desempeño de la función orientadora, cuestión que resulta contradictoria con el aspecto anterior.***
- ❖ Una tendencia hacia lo alto en la preparación para el desempeño de sus funciones como tutor, siendo la función que más dificultades presenta la referida a la asesoría en la interrelación de los estudios universitarios de los profesores generales integrales con su desenvolvimiento diario.***
- ❖ La existencia de fortalezas para orientar a sus tutorados en: los años de experiencia, los conocimientos que tienen, la comunicación con sus tutorados y la entrega a la profesión.***
- ❖ Los principales problemas que enfrentan son: en el orden personal el tiempo de que disponen y con los profesores generales integrales el desinterés y la falta de responsabilidad y madurez.***
- ❖ Las relaciones con sus tutorados son francas, de colaboración y de intercambio profesional.***

Puede concluirse que:

- ✓ ***Sus potencialidades para tutorar se encuentran en la experiencia, la entrega a la profesión y la comunicación que establecen con sus tutorados.***
- ✓ ***Existen dificultades en cuanto al dominio de determinados contenidos básicos para el desempeño de la función orientadora, así como en la asesoría que deben darle a los tutorados en lo referido a la interrelación de los estudios universitarios con la práctica diaria.***

Las líneas de orientación deben dirigirse a:

- ❑ ***Actualizar en los contenidos propios de la Orientación Educativa para lo cual se propone en el ANEXO 7 un diplomado.***
- ❑ ***Potenciar el ejemplo personal basado en su experiencia profesional para el desempeño de sus tareas como tutor.***

Atendiendo a la situación y a las condiciones contextuales el pronóstico es favorable.

En el análisis de estos resultados, es importante tomar en cuenta el desarrollo de la asignatura Orientación Educativa, correspondiente al primer bloque del segundo año de la formación inicial en la sede municipal de Centro Habana, ya que constituyó la posibilidad que tuvieron los profesores generales integrales de recibir directamente sus contenidos.

En la sede existían 7 grupos docentes, resultando aprobados el 97,14% de los profesores generales integrales y desaprobados el 2,85%. Estos grupos fueron atendidos en la asignatura por 3 profesores, de ellos dos adjuntos, que por diversas causas relacionadas con funciones de trabajo no pudieron asistir a los colectivos de asignatura organizados en el Instituto. La profesora del I.S.P. "Enrique José Varona" que participaba en los colectivos les transmitía las orientaciones, aunque no participaban de las ricas discusiones que en el orden teórico y metodológico se producían entre los profesores en el colectivo de asignatura.

Se reportaron como satisfacciones las siguientes:

- ❑ La gran utilidad de la asignatura para la preparación de los profesores generales integrales por el vínculo que tienen los contenidos con su práctica profesional.
- ❑ La motivación y los deseos de aprender de los profesores generales integrales para resolver los problemas que se les presentan en el proceso de enseñanza aprendizaje que dirigen.
- ❑ La utilización de las vídeoclases como medio complementario para compensar las dificultades que se confrontaron con la literatura.
- ❑ Específicamente la vídeoclase 2 sirvió de modelo para utilizarse en las secundarias básicas en actividades metodológicas y en las Escuelas de Educación Familiar.

- ❑ El sistema de evaluación concebido, especialmente la evaluación final consistente en un taller en el que los estudiantes presentaron aproximaciones a las formas posibles en que podían solucionar los problemas que presentaban en el aula.

Se reportaron como insatisfacciones las siguientes:

- ❖ El poco tiempo presencial que se le asignó a la asignatura (10 horas/clase).
- ❖ Los insuficientes conocimientos propedéuticos de los profesores generales integrales.
- ❖ El poco tiempo disponible para las discusiones grupales, dado fundamentalmente por la utilización de las vídeoclases, en la mayoría de los casos muy extensas. Este aspecto fue uno de los que más influyó, ya que se perdía la riqueza de las discusiones sobre las diferentes situaciones que enfrentaban en el aula y las formas de tratarlas.
- ❖ Dificultades con el acceso a las guías de estudio y a la bibliografía, que se encontraban en soporte magnético, confrontándose problemas tanto en la sede como en la residencia estudiantil para el manejo de las computadoras.
- ❖ Lo extenso de las guías de estudio.
- ❖ El incluir en un solo tema el diagnóstico y la intervención.
- ❖ La utilización exclusiva de la clase encuentro como forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje, que según criterio de esta autora no resulta efectiva en el trabajo con los contenidos de Orientación Educativa inherentes al desempeño de la función orientadora, los que deben necesariamente ser tratados con diferentes formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- ❖ La alta matrícula de los grupos.
- ❖ La poca ayuda prestada por los tutores a los profesores generales integrales, debido a la falta de tiempo y a una preparación desactualizada.
- ❖ Las dificultades en la preparación metodológica de los profesores adjuntos.

Como consideraciones generales de lo abordado hasta aquí puede plantearse que:

- La inserción de la Orientación Educativa a la formación inicial del profesional de la educación en Cuba ha sido progresiva, pasando por la incorporación atomizada en asignaturas del ciclo pedagógico, por el reconocimiento como función profesional pedagógica del maestro a partir de 1993 hasta su inserción en la Disciplina Formación Pedagógica General como asignatura del segundo año de la formación en la actualidad.
- La caracterización de la función orientadora deviene punto de partida para la solución de la contradicción planteada entre el contenido de la Orientación Educativa, el proceso de formación inicial y el desempeño de la función orientadora.
- Existen potencialidades y dificultades en la preparación del profesor general integral y de su tutor para el desempeño de la función orientadora, considerándose que en el primer

caso el pronóstico de evolución es reservado y en el segundo caso es favorable, atendiendo a las características de cada uno de ellos y a las condiciones de los contextos, lo que constituye una manifestación explícita de la contradicción planteada.

2.1 FUNDAMENTOS TEÓRICO - METODOLÓGICOS QUE SUSTENTAN LA PROPUESTA

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora se basa en los siguientes presupuestos teórico - metodológicos:

- ♦ La Teoría Histórico Cultural de L. S. Vigotsky.
- ♦ La concepción actual del proceso de formación inicial del profesor general integral de secundaria básica.
- ♦ Los componentes organizacionales del currículo.
- ♦ Los contenidos de Orientación Educativa.

♦ La Teoría Histórico Cultural de L. S. Vigotsky.

L. S. Vigotsky (1896 - 1934) fue el creador de la Teoría histórico cultural en los años 20 del siglo anterior. Sus ideas revolucionaron concepciones psicológicas y pedagógicas acerca de la enseñanza y el aprendizaje, encontrando infinidad de seguidores y manteniendo gran vigencia en los momentos actuales en diferentes partes del mundo.

La autora de esta tesis tomó como elementos fundamentales de la teoría de L. S. Vigotsky los aspectos relacionados con el proceso de mediación, el de interiorización y exteriorización, la relación educación - desarrollo, los períodos sensitivos del desarrollo, la situación social del desarrollo y la relación de lo cognitivo y lo afectivo.

La mediación para L. S. Vigotsky es la interacción que se produce entre el sujeto y los objetos, pudiendo ser estos otros sujetos, en la que se produce una mutua transformación mediada por los instrumentos socioculturales en un contexto histórico social determinado. Considera además que son formas de mediación las siguientes:

- La influencia del contexto sociohistórico dado por las interacciones que se producen entre los adultos, los compañeros y las actividades organizadas.
- Los instrumentos socioculturales que utiliza el sujeto, es decir, las herramientas y signos.

Las transformaciones de carácter cualitativo que se producen en la psiquis del sujeto se evidencian en los cambios en el empleo de los instrumentos, hecho este que posibilita que el sujeto pueda realizar acciones más complejas y cualitativamente superiores con los objetos.

Para L. S. Vigotsky las funciones psíquicas superiores se dan en dos planos, primeramente en el plano social, interindividual o interpsicológico y posteriormente en el plano intraindividual o intrapsicológico, produciéndose un proceso de interiorización - exteriorización, fundamental para el desarrollo psíquico.

Lo externo al sujeto, que es lo cultural, se interioriza mediante un proceso de construcción, en el que intervienen otros sujetos y que conduce a la transformación de lo cultural y a la propia transformación de las estructuras y funciones psíquicas. Esta nueva construcción subjetiva del sujeto, atravesada por el prisma de la individualidad, se manifiesta en nuevas y más complejas acciones que realiza el sujeto, es decir, se exterioriza, llevando a la transformación de lo cultural.

Las diferentes adquisiciones que realiza el sujeto a lo largo de toda su vida y que conforman su historia personal, se producen a través de la conversión de lo interpsíquico en intrapsíquico, en un constante proceso de interiorización - exteriorización.

Estos aspectos resultaron claves en la teoría de L. S. Vigotsky para establecer la relación educación - desarrollo y los conceptos de zona de desarrollo actual y zona de desarrollo próximo. En el primer caso, dicho autor asevera que la educación conduce, guía al desarrollo psíquico, pero tomándolo en cuenta para determinar cuál es el próximo paso a dar. La zona de desarrollo actual está conformada por todas las adquisiciones del sujeto que le permiten actuar de forma independiente en el mundo que le rodea. La zona de desarrollo próximo es la diferencia entre lo que el sujeto puede hacer por sí mismo y lo que puede hacer con la ayuda de los otros.

Para que la educación conduzca al desarrollo psíquico es necesario tomar en consideración tanto la zona de desarrollo próximo como la actual. Este aporte teórico - metodológico de L. S. Vigotsky resultó vital para imprimirle un carácter dinámico al diagnóstico, que hasta ese momento era rígido, estático y para poder establecer los diferentes tipos de ayuda que necesitan los sujetos en función de la amplitud de su zona de desarrollo próximo.

Por su parte, el llamado "período sensitivo del desarrollo" resultó de gran valor para el proceso educativo, dado que en él se dan condiciones naturales y psicológicas especiales para la adquisición de nuevos contenidos que conducirán a un estadio superior del desarrollo psíquico del sujeto, mediante sus aprendizajes.

Otro aspecto de gran importancia para esta tesis es el concepto de situación del desarrollo, integrado por la situación natural del desarrollo, lo innato en el sujeto; la situación social del desarrollo, lo adquirido por medio del aprendizaje y la situación personal del desarrollo, lo construido de manera muy personal por el sujeto en el contexto en que vive. La situación del desarrollo permite analizar las condiciones

externas e internas que participan en el desarrollo psíquico y la relación dialéctica entre ellas.

La unidad de lo afectivo y lo cognitivo se manifiesta como un todo en el sujeto, resultando vital para el desarrollo psíquico. L. S. Vigotsky resalta la importancia del trabajo con las vivencias del sujeto.

♦ **La concepción actual del proceso de formación inicial del profesor general integral de secundaria básica.**

Resulta importante aclarar que la aurora de esta tesis se adscribe a la definición que M. V. Chirino Ramos (2002) ofrece sobre la formación inicial, dado que en ella se evidencian los elementos esenciales que tipifican este proceso. Dicha definición plantea que:

"... como parte de la formación permanente, la formación inicial se refiere a la formación de pre - grado. Considerando este elemento distintivo, la formación inicial del profesional de la educación, es entendida como el proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, valores y métodos de trabajo pedagógico que prepara al estudiante para el ejercicio de las funciones profesionales pedagógicas y se expresa mediante el modo de actuación profesional que va desarrollando a lo largo de la carrera". (18)

La educación constituye para Cuba uno de sus principales logros después del triunfo revolucionario de 1959, su constante perfeccionamiento es una condición indispensable para mantener lo alcanzado hasta el momento y continuar el desarrollo. Recientemente se han introducido una serie de cambios en el Sistema Nacional de Educación, en respuesta a las demandas que la sociedad está realizando. Dos de esos cambios han sido la concepción del profesional de la educación que se necesita en la actualidad y su proceso de formación inicial.

Esta nueva concepción del profesional de la educación, específicamente el de la Enseñanza Media, lo define como un profesor revolucionario, sensible y comprometido con el mejoramiento humano, con la formación cultural e ideológica propia y de sus educandos, que tenga dominio del proceso de enseñanza - aprendizaje, de modo que pueda guiar la educación de los adolescentes, potenciándola a través de la instrucción, que dirija el proceso de aprendizaje de las asignaturas con un enfoque interdisciplinario y con el uso eficiente de los medios didácticos a su disposición, llamándosele profesor general integral.

Evidentemente el proceso de formación inicial de este profesional de la educación, parte de considerar esta nueva visión del mismo, de manera que se ha transformado también.

Los fundamentos que a continuación se exponen fueron asumidos críticamente del Plan de Estudio para la Licenciatura en Educación del Profesor General Integral de Secundaria Básica (2003), por constituir líneas directrices para el desarrollo del trabajo.

En dicho documento se plantea que durante la formación inicial, el profesor general integral de secundaria básica debe alcanzar los **objetivos formativos generales** siguientes:

1. Demostrar una sólida preparación ideopolítica que tenga como base el dominio de la Historia de Cuba, del ideario y la obra martianos y de los fundamentos del Marxismo - Leninismo que se sintetizan en la ideología de la Revolución Cubana, que les permitan comprender las tendencias y contradicciones del desarrollo del mundo y de Cuba, para promover actitudes y convicciones comunistas en sus educandos y demostrar con objetividad las abismales diferencias entre el capitalismo y el socialismo.
2. Demostrar con su actitud y ejemplo personal cotidiano, especialmente en las relaciones con los y las adolescentes, un sistema de valores donde se destaquen el amor y defensa de la Patria, la solidaridad, el antimperialismo y la incondicionalidad con la Revolución y la Educación cubanas, la responsabilidad en la labor educativa, la honestidad, justeza y dignidad, que expresen el orgullo por la profesión pedagógica y la confianza en que el ser humano puede ser cada vez mejor, que lo pongan en condiciones de educar con igualdad de oportunidades, utilizando las potencialidades individuales y grupales, con un enfoque ético de su labor.
3. Dominar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha, en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción y le permita servir de modelo lingüístico en su quehacer profesional.
4. Dominar los conocimientos del idioma Inglés como soporte para el estudio y consulta de materiales para la superación permanente y la investigación que le permita mantenerse actualizado científica y metodológicamente.
5. Poseer hábitos de lectura y el gusto por la literatura, como fuente de conocimientos, información, actualización y satisfacción de necesidades profesionales y personales.
6. Saber apreciar, preservar y disfrutar la naturaleza, el resultado de la actividad social y en particular el patrimonio cultural cubano, así como las manifestaciones de la plástica, la música, la danza, el teatro y el cine, como vía para desarrollar su labor educativa en la escuela.
7. Ser capaz de mantener un comportamiento responsable acerca de la protección del medio ambiente, el ahorro energético, la sexualidad, las relaciones de igualdad entre los géneros, la educación nutricional y el cuidado de la salud física y mental, así como planificar, ejecutar y controlar estrategias educativas con esos fines.
8. Dominar los fundamentos de las ciencias de la educación y de la investigación educativa que le permitan solucionar problemas del ejercicio de la profesión con vistas a

dirigir el proceso de educación de la personalidad tanto en el ámbito individual como en el grupal en los diferentes contextos de actuación.

9. Dominar estrategias de aprendizaje que le posibilite enseñar a aprender y realizar el control y seguimiento al proceso de aprendizaje de sus alumnos en las asignaturas de la secundaria básica.
10. Dominar los métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral del estudiante, su grupo, la familia y la comunidad de forma tal que le permita atender la diversidad en lo individual y colectivo.
11. Dominar el fin y los objetivos del nivel medio básico y utilizar de forma óptima las potencialidades de la televisión, el vídeo, la computación y otros medios de enseñanza, para dirigir eficientemente el proceso de enseñanza - aprendizaje con un enfoque interdisciplinario y educativo.
12. Dominar las características del trabajo pioneril y sus principales estatutos que le permita coordinar y orientar actividades que promuevan el desarrollo de valores y convicciones revolucionarias en los escolares.
13. Poseer conocimientos y habilidades necesarios para contribuir a la formación laboral y económica de los estudiantes y favorecer el desarrollo de la orientación profesional hacia las diferentes ramas de la ciencia, la producción y los servicios, con énfasis en las carreras pedagógicas.
14. Establecer relaciones de cooperación profesional entre los docentes que comparten la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en un mismo grupo, así como con los jefes de grado y directivos del centro escolar.

Se determinaron también en el documento señalado los problemas profesionales que debe resolver el profesor general integral de secundaria básica, tomando como punto de partida los problemas profesionales planteados en el año 1999 como resultado de reajustes en el Plan de Estudio C. Dichos problemas profesionales son:

1. ¿Cómo realizar el diagnóstico sistemático e integral para concretar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares y reorientar la estrategia pedagógica de acuerdo con ello?
2. ¿Cómo educar en los valores de acuerdo con las características individuales y del grupo?
3. ¿Cómo concretar el enfoque interdisciplinario en las clases de todas las asignaturas de la secundaria básica utilizando los nodos conceptuales?
4. ¿Cómo aprovechar las potencialidades de las teleclases y demás recursos informáticos y de la comunicación de que se dispone en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje?

5. ¿Cómo enseñar a aprender a los y las adolescentes de su grupo?
6. ¿Cómo estimular la motivación para el estudio en los y las adolescentes?
7. ¿Cómo atender diferenciadamente a los y las adolescentes en su diversidad?
8. ¿Cómo atender diferenciadamente a los y las adolescentes en su diversidad?
9. ¿Cómo atender a los quince adolescentes en grupos de 30 ó 45 estudiantes?
10. ¿Cómo contribuir a la orientación vocacional de los / las adolescentes?
11. ¿Cómo orientar la educación de la sexualidad y la salud?
12. ¿Cómo orientar a la familia de los pioneros en cuanto a las mejores influencias educativas para el / la adolescente en particular?
13. ¿De qué modo tener en cuenta las características del ambiente social de los escolares en el proceso pedagógico?
14. ¿Cómo orientar las actividades pioneriles para que contribuyan a la educación desarrolladora de los escolares?
15. ¿Cómo combinar adecuadamente las actividades docentes, extradocentes y extraescolares con el grupo?

La universalización de la Educación Superior condujo a que la formación inicial se caracterice, en el caso de los profesores generales integrales de secundaria básica, por ser integral, cuyo primer año se realiza en condiciones de intensividad estando dirigido a habilitar al estudiante para el desempeño de la práctica educativa en la escuela desde el segundo año. A partir de este y hasta el quinto año, la formación inicial se desarrolla mediante la educación a distancia en la variante semipresencial, con la asistencia de un tutor y donde la microuniversidad juega un papel fundamental, en su vínculo con la sede universitaria del instituto superior pedagógico.

En el documento elaborado por el Ministerio de Educación (2003) intitulado “La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de las carreras pedagógicas” se precisa el papel de la microuniversidad, de la sede universitaria y del profesor tutor, cuestiones que resultan esenciales y que se abordarán a continuación.

La microuniversidad, contribuye a la formación profesional pedagógica de los profesores habilitados, a través de las acciones siguientes:

- Orientar las vías e instrumentos para la realización del diagnóstico integral de los adolescentes.
- Guiar el trabajo pedagógico a realizar a partir del diagnóstico integral para una educación desarrolladora, así como el control y seguimiento sucesivos de los resultados que se van logrando.

- Entrenar al estudiante en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje en un grupo de adolescentes.
- Posibilitar diferentes modos para la atención diferenciada a los escolares, tomando en cuenta las dificultades, carencias y/o potencialidades que presenten los escolares del grupo.
- Entrenar al profesor habilitado en el trabajo metodológico con el colectivo del grado o claustrillo.
- Orientar al profesor en formación las vías o métodos por los que puede proponer alternativas de solución a los problemas profesionales que pueden presentarse en su desempeño como docente.
- Entrenarlo en el trabajo con la organización pioneril.
- Supervisar los cambios en el desempeño profesional del estudiante en correspondencia con los estudios universitarios y la evaluación sistemática de su trabajo.
- Entrenar al estudiante en el manejo de la documentación escolar y del expediente acumulativo del escolar de su grupo de adolescentes.
- Garantizar que el tutor cumpla sus funciones y tareas con el profesor habilitado.

Se precisa también que en la escuela se realizarán otras acciones curriculares de la carrera como son: la preparación metodológica sistemática de las asignaturas y el trabajo investigativo – estudiantil.

Por su parte, las sedes universitarias son unidades de la estructura académica del instituto superior pedagógico, que sirven de apoyo a sus carreras y promueven el progreso cultural en su entorno. Estas tienen como fin:

- Establecer relaciones estrechas con las microuniversidades que estén enclavadas en su área de acción.
- Planificar y realizar los encuentros y consultas programadas.
- Propiciar la consulta bibliográfica, el uso de los medios audiovisuales y de los laboratorios.
- Ofrecer posibilidades para el uso de la computación.
- Atender de conjunto con las microuniversidades, al estudiante en todo el proceso de su formación político – ideológica, académica, laboral e investigativa.
- Propiciar el desarrollo de actividades de extensión universitaria con los estudiantes en formación como festivales deportivos y culturales.
- Actuar como centro cultural de formación universitaria, donde podrán desarrollarse cursos especiales, seminarios, eventos científicos estudiantiles, entre otros. A la vez que

sirve de instrumento de educación permanente para la región en la que se halla enclavada.

La autora de esta tesis considera que no se declaran explícitamente en los fines de la sede universitaria, dos aspectos que a su juicio son esenciales:

- La atención a la preparación para el desempeño de las funciones profesionales del docente conjuntamente con las microuniversidades, además de lo ya expuesto. Esto resulta uno de los aspectos de la razón de ser de las sedes universitarias.
- El reconocimiento del importante papel que le corresponde a la autopreparación como forma de organización en las actuales condiciones en que se desarrolla el proceso de formación inicial en que se potencia la misma.

El profesor tutor es el docente de la secundaria básica que tiene como misión trabajar directamente en la formación profesional pedagógica del profesor general integral después de habilitado.

El tutor debe conocer las características personales y profesionales del profesor habilitado, sus carencias, atributos, potencialidades y posibilidades, para que la estrategia de la tutoría pueda establecer los objetivos adecuados en cada caso y en el plazo de tiempo requerido.

El profesor tutor tiene como tareas:

- Coadyuvar a que el profesor que atiende cumpla la función educativa que le corresponde y que los escolares aprendan más.
- Guiar la organización y la realización de las diferentes actividades docentes, extradocentes, extraescolares, pioneriles y con la familia de los escolares para garantizar el cumplimiento de los objetivos del grado y nivel.
- Asesorar la interrelación de los estudios universitarios con el desenvolvimiento cotidiano de su labor como profesor general integral.

Para el desempeño de estas tareas, cumplirá las funciones siguientes:

- ❖ Orientar y controlar la preparación de clases, su estructura didáctica, contenido y orientación educativa.
- ❖ Orientar y controlar la interrelación y coherencia del trabajo docente sistemático con las teleclases, el uso de softwares, vídeos y otros medios didácticos.
- ❖ Orientar y controlar la elaboración de medios y la búsqueda de materiales que enriquezcan el proceso de aprendizaje de los escolares.

- ❖ Colaborar en la elaboración de los instrumentos evaluativos del aprendizaje de los contenidos con orientaciones precisas para su aplicación, así como controlar la realización de los mismos.
- ❖ Observación sistemática de las clases para valorar el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje y orientar su mejoramiento.
- ❖ Orientar y controlar la preparación y desempeño como guía de pioneros.
- ❖ Orientar y controlar el diagnóstico integral inicial y ofrecer recomendaciones para el tratamiento psicopedagógico de los alumnos en correspondencia con las dificultades detectadas y su evolución según el diagnóstico sistemático.
- ❖ Orientar y controlar la preparación de las reuniones con los padres y atender el vínculo con la familia ante los problemas de los adolescentes.
- ❖ Coordinar con el jefe del consejo del grado a fin de ofrecer recomendaciones a los profesores en formación para el tratamiento metodológico de las asignaturas en correspondencia con el diagnóstico sistemático y los objetivos generales del grado.
- ❖ Orientar y controlar al profesor general integral para que logre un aprendizaje desarrollador que le coloque en mejores condiciones para la orientación educativa de la clase.
- ❖ Supervisar el cumplimiento de las tareas de los estudios universitarios y brindar la ayuda necesaria coordinando con el docente que corresponda.
- ❖ Colaborar en la actividad investigativo - estudiantil vinculada a los problemas de la escuela y estimular la presentación de trabajos en eventos científicos e intercambios de experiencias en el trabajo pedagógico.
- ❖ Evaluar sistemáticamente el desarrollo de la formación profesional pedagógica del profesor general integral en coordinación con los profesores de la sede universitaria.
- ❖ Participar en las actividades que, para su preparación, se programen en la sede y la dirección municipal de educación.

♦ **Los componentes organizacionales del currículo.**

En el Documento Base para la Elaboración de los Planes de Estudio C elaborado por el Ministerio de Educación Superior en 1987 aparecen como componentes organizacionales del currículo el académico, el laboral y el investigativo.

El componente académico se refiere según R. Corral (1992) a un conjunto de modos de organización surgidos directamente del ejercicio de la enseñanza institucionalizada en la Educación Superior a lo largo de los siglos. Supone como actor indispensable al profesor.

Se vincula especialmente a aquellos contenidos agrupados como disciplinas, utilizando formas expositivas, aunque estos aspectos en la actualidad resultan muy discutidos, pero en definitiva su precisión responde a la organización concreta del proceso de enseñanza aprendizaje, insertada en la implementación del currículo.

El componente investigativo se origina en el desarrollo científico - técnico que ha alcanzado la sociedad y al papel de las universidades. La investigación científica es hoy un rasgo de la labor profesional, de forma que su actividad es un objeto de asimilación imprescindible en la Educación Superior. Permite el desarrollo de habilidades investigativas y de cualidades de la personalidad relacionadas con esta actividad.

Este componente se diseña de diversas maneras, concretándose en trabajos extracurriculares, de curso, de diploma y en otras actividades vinculadas al desarrollo de las asignaturas contenidas en el Plan de Estudio.

En la formación inicial de profesores y específicamente en la Disciplina Formación Pedagógica General, la investigación resulta enfoque metodológico y permite que la práctica laboral investigativa pueda ser tomada como punto de partida del conocimiento, por tanto media la relación entre lo académico y lo laboral, permitiendo la reflexión en desde y sobre la práctica.

El componente laboral tiene su origen en la propia actividad productiva del hombre y responde al principio de la vinculación del estudio con el trabajo. Se concreta en la Educación Superior en la actividad profesional que debe desarrollar el estudiante, vinculándose a ella progresivamente y enfrentándose a los problemas profesionales que debe resolver.

En las actuales condiciones de universalización de la Educación Superior este componente se constituye en eje rector y específicamente en el caso del profesor general integral, se integra a la vida laboral como responsable de la educación de un grupo escolar a partir del segundo año de la formación inicial, aunque en el primer año se dedica un tiempo a la práctica en las escuelas.

La adecuada estructuración de los componentes organizacionales del currículo, favorecerá la asimilación de los contenidos por parte del estudiante, lo que contribuirá a que se resuelva la contradicción entre los contenidos de Orientación Educativa, el proceso de formación inicial y el desempeño de la función orientadora, ya que cada componente organizacional, desde su singularidad y al combinarse entre sí, permite la

asimilación de dichos contenidos y la estructuración paulatina y sistemática de acciones que debe realizar el docente en su proceder profesional.

♦ Los contenidos de Orientación Educativa.

En esta construcción teórica se asume la concepción de contenido planteada por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin que plantea que:

"... por contenido de la enseñanza debe entenderse:

- *El sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los modos de actuación, cuya asimilación o apropiación garantiza la formación, en la conciencia de los educandos, de una imagen dialéctico materialista del mundo correcta, y pertrecha de un enfoque metodológico adecuado de la actividad cognoscitiva y práctica.*
- *El sistema de hábitos y habilidades generales, intelectuales y prácticos, que son la base de múltiples actividades concretas.*
- *La experiencia de la actividad creadora, sus rasgos fundamentales que gradualmente fue acumulando la humanidad durante el proceso de desarrollo de la actividad social práctica.*
- *El sistema de normas de relación del hombre con el mundo, de unos con otros, que son la base de las convicciones e ideales comunistas". (19)*

El sistema de conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad, el pensamiento, la técnica y los modos de actuación.

La humanidad ha acumulado gran cantidad de conocimientos a lo largo de su desarrollo, los que deben seleccionarse y estructurarse en correspondencia con las demandas de la sociedad y del tipo de hombre que esta necesita para su desarrollo, sin embargo es importante que este tipo de contenido abarque diferentes conocimientos característicos de las ciencias fundamentales que permitan crear una imagen general del mundo, que sirvan como instrumento de la actividad práctica y cognoscitiva y sean fundamento de una concepción del mundo.

Según I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981) esos conocimientos son:

- los conceptos y términos fundamentales, sin los cuales no se puede comprender ningún texto ni ningún elemento del conocimiento;
- los hechos de la actividad cotidiana y de la ciencia, ya que sin ellos no se pueden comprender las leyes de la ciencia;
- las leyes fundamentales de la ciencia, que revelan los nexos y relaciones entre los objetos y fenómenos de la realidad;

- las teorías, que contienen un sistema de conocimientos científicos sobre los objetos y sobre los métodos de explicación y prescripción de los fenómenos;
- las ideas científicas y sociales que, siendo patrimonio de la personalidad, condicionan sus relaciones con el mundo, sus ideales y tendencias a la actividad;
- los conocimientos acerca de los modos de actuación y de los métodos del conocimiento y de la historia de su adquisición, así como de la historia de la ciencia;
- los conocimientos evaluativos, los referentes a las normas de relación con los distintos fenómenos de la vida, establecidos en la sociedad.

El sistema de hábitos y habilidades generales, intelectuales y prácticos.

Este tipo de contenido, según los autores antes mencionados está constituido por la experiencia de aplicación de los modos de actuación. Es preciso asimilar la experiencia de aplicación de dichos métodos en la práctica, pues ha sido acumulada por la humanidad mediante el trabajo, pero se encuentran al margen de la personalidad mientras esta a través de la práctica, no la convierta en patrimonio suyo, solo entonces se manifiestan los hábitos y las habilidades.

Según R. Bermúdez Sarguera y M. Rodríguez Rebustillo (1996) los hábitos y las habilidades son niveles de dominio de la instrumentación ejecutora de la personalidad. En el caso de los hábitos se produce una automatización y en el caso de las habilidades se produce una sistematización de las acciones.

Para lograr la formación y desarrollo de los hábitos y las habilidades, los autores mencionados anteriormente aseguran que es necesario seguir determinados requisitos que garanticen la sistematización de la acción, siendo de carácter cuantitativo que se definen según la frecuencia y periodicidad de la ejecución y de carácter cualitativo pues se manifiestan en la complejidad y flexibilidad de la ejecución.

La experiencia de la actividad creadora.

Este tipo de contenido está llamado a garantizar la preparación para la búsqueda, la investigación de la solución de los nuevos problemas y la preparación creadora de la actividad.

Según I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981) los rasgos de la actividad creadora son:

- la visión de una nueva función del objeto;
- la combinación independiente de métodos conocidos de la actividad en uno nuevo;
- la visión de la estructura de un objeto;
- el pensamiento alternativo;

- la elaboración o estructuración en un principio de un nuevo método de solución a diferencia de otros conocidos o que no consiste en la combinación de métodos de solución conocidos.

La especificidad de estos rasgos consiste en que no se puede indicar un sistema de operaciones, estos sistemas los crea la propia persona.

El sistema de normas de relación del hombre con el mundo.

Este tipo de contenido reside en la relación valorativa y emocional con el mundo y con la actividad, hacia los conocimientos científicos, las normas morales, las manifestaciones estéticas de la realidad y los ideales sociopolíticos, fundamentales en el maestro.

En síntesis, el tomar como referente teórico esta concepción de tipos de contenido garantiza que con el sistema de conocimientos se asimilen aquellos que resultan imprescindibles para el desempeño de la función orientadora y sobre aspectos esenciales de la Orientación Educativa. Con el sistema de hábitos y habilidades se posibilita la aplicación de esos conocimientos a la práctica. La experiencia de la actividad creadora permite la transferencia de los conocimientos, hábitos y habilidades a las situaciones nuevas, hecho este que reviste particular importancia pues el profesor forma personas que son portadoras de individualidades únicas e irrepetibles y que además las situaciones a enfrentar dependen del contexto y del momento histórico social concreto, sin desconocer la historia anterior de cada estudiante. Las normas de relación del hombre con el mundo posibilitan que el docente desarrolle las cualidades inherentes a su profesión, incluyendo aquellas específicas que debe tener una persona que realice acciones de orientación, redundando todo esto en el desarrollo personal y profesional del profesor general integral.

La estructuración de estos fundamentos teórico - metodológicos posibilitaron que la autora de esta tesis determinara que el modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora tenga como características el ser mediado, contextualizado, personológico, sistémico, interdisciplinar y reflexivo.

□ Mediado.

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es mediado en tanto que en él se proyectan interacciones entre él, los profesores de curso, su tutor, sus colegas de estudio, sus colegas de trabajo y sus estudiantes así como con los contenidos de Orientación Educativa, en actividades académicas, laborales, investigativas y de autopreparación.

Estas interacciones provocan cambios en el desarrollo personal y profesional del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial, permitiéndole asumir críticamente el desempeño de la función orientadora, realizando acciones cada vez más complejas, en dependencia de los niveles de desarrollo que vaya alcanzando en su tránsito por las diferentes etapas que se proponen.

❑ **Contextualizado.**

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es contextualizado en tanto que su puesta en práctica depende de las situaciones concretas que se presentan en los contextos de actuación profesional, es decir, en la escuela, en la familia y en la comunidad.

El contexto escuela se debe analizar en tres planos: el general que tiene el centro docente en lo referente a ubicación, organización escolar, tipos de estudiantes que asisten a ella y preparación del claustro docente, haciendo hincapié en los tutores, el plano particular que corresponde al grupo escolar que atiende el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial y en plano singular la situación específica que tiene cada uno de los estudiantes que conforman el grupo escolar.

En el contexto familia intervienen factores tales como vínculo hogar escuela, preparación para la educación de los hijos y problemáticas familiares que inciden en el desarrollo personal social de los estudiantes, las que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial debe conocer y orientar en la medida de las posibilidades que le brinda su rol profesional.

El contexto comunidad comprende las características de la localidad en la que está enclavada la escuela y las posibilidades de cooperación de esta con la comunidad y viceversa.

❑ **Personológico.**

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es personológico, dado que se basa en considerar su posición activa en la preparación para el desempeño de esta función. Esta posición activa se traduce en ofrecer las posibilidades en el proceso de formación inicial para desarrollar las esferas motivacional afectiva y cognitiva instrumental de la personalidad, así como de cualidades

tales como independencia, flexibilidad, profesionalidad, comprensión, autenticidad, respeto al derecho ajeno y empatía, a partir del tratamiento de los contenidos de Orientación Educativa.

Por ello es necesario que la preparación se desarrolle siguiendo las fases de la función orientadora del profesional de la educación, por lo que se debe partir de la realización de un diagnóstico del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial que incluya tanto la zona de desarrollo actual como la proximal en lo referente a las cualidades de la personalidad, la situación motivacional con respecto a la profesión, a los conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades generales que se vinculen directamente con el desempeño de la función orientadora. Este diagnóstico permitirá elaborar la estrategia educativa, ejecutarla y evaluar el desarrollo alcanzado por el mismo.

□ **Sistémico.**

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es sistémico en tanto que posee una composición interna, donde se dan vínculos intra e intersistémicos y se evidencian propiedades típicas de los sistemas, tales como integridad, centralización y organización jerárquica.

□ **Interdisciplinar.**

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es interdisciplinar atendiendo que en él se estructuran de manera coherente, concepciones teóricas y metodológicas de diferentes disciplinas científicas, que posibilitan la adquisición de un sistema de conocimientos, de hábitos y habilidades, de valores, convicciones y de relaciones, así como la aplicación creadora de los mismos a situaciones personales y profesionales inherentes al desempeño de la función orientadora, lo que sería imposible de lograr con la participación exclusiva de la Orientación Educativa o con simples relaciones intermateria.

Según D. Salazar Fernández (2000) la interdisciplinariedad está dada por las interrelaciones que se establecen entre las disciplinas y que generan síntesis, partiendo de la existencia de sistemas complejos que generan una forma de organización científica de trabajo integrado, donde el conocimiento se mueve en la

dialéctica entre disciplinariedad e interdisciplinariedad, siendo la primera el punto diferenciador y la segunda la totalidad. En este caso la disciplinariedad es aportada por cada una de las disciplinas involucradas en el proceso de preparación para el desempeño de la función orientadora y la interdisciplinariedad es aportada por el desarrollo de ese proceso y su resultado final.

Se evidencian también en el modelo que se propone las líneas directrices de las relaciones interdisciplinarias descritas por J. Fiallo Rodríguez (2001), a saber:

- ***La del sistema de hechos, fenómenos, conceptos y teorías, que se relaciona con la utilización de todos los conceptos que aporta cada disciplina, desde lo cronológico (precedente, concomitante y/o perspectiva) y desde lo informativo (de hechos y fenómenos, de conceptos y de leyes).***
- ***La del desarrollo de habilidades intelectuales, prácticas y de trabajo docente, que permite el desarrollo de hábitos y habilidades que favorecen el desarrollo de las actividades personales y profesionales.***
- ***La del sistema de valores morales, que posibilita la adquisición y el desarrollo de valores morales del docente en formación inicial en su vínculo con su desempeño profesional.***
- ***La del componente politécnico, que está dirigida al comienzo de la adquisición de una cultura pedagógica propia de su desempeño profesional.***
- ***La del componente laboral, que se basa en la necesidad de vincular todas las actividades que se realicen en la formación inicial con el proceso de preparación para el desempeño de la función orientadora.***
- ***La del componente investigativo, que está dirigida a la necesidad que tiene el docente en formación inicial de identificar, jerarquizar, teorizar los problemas que se le presentan en el proceso educativo y de introducir y evaluar los cambios que resulten de ese proceso.***
- ***La de la educación ambiental, dirigida a incorporar la dimensión ambiental a su trabajo como docente y a su propio desarrollo personal.***

□ ***Reflexivo.***

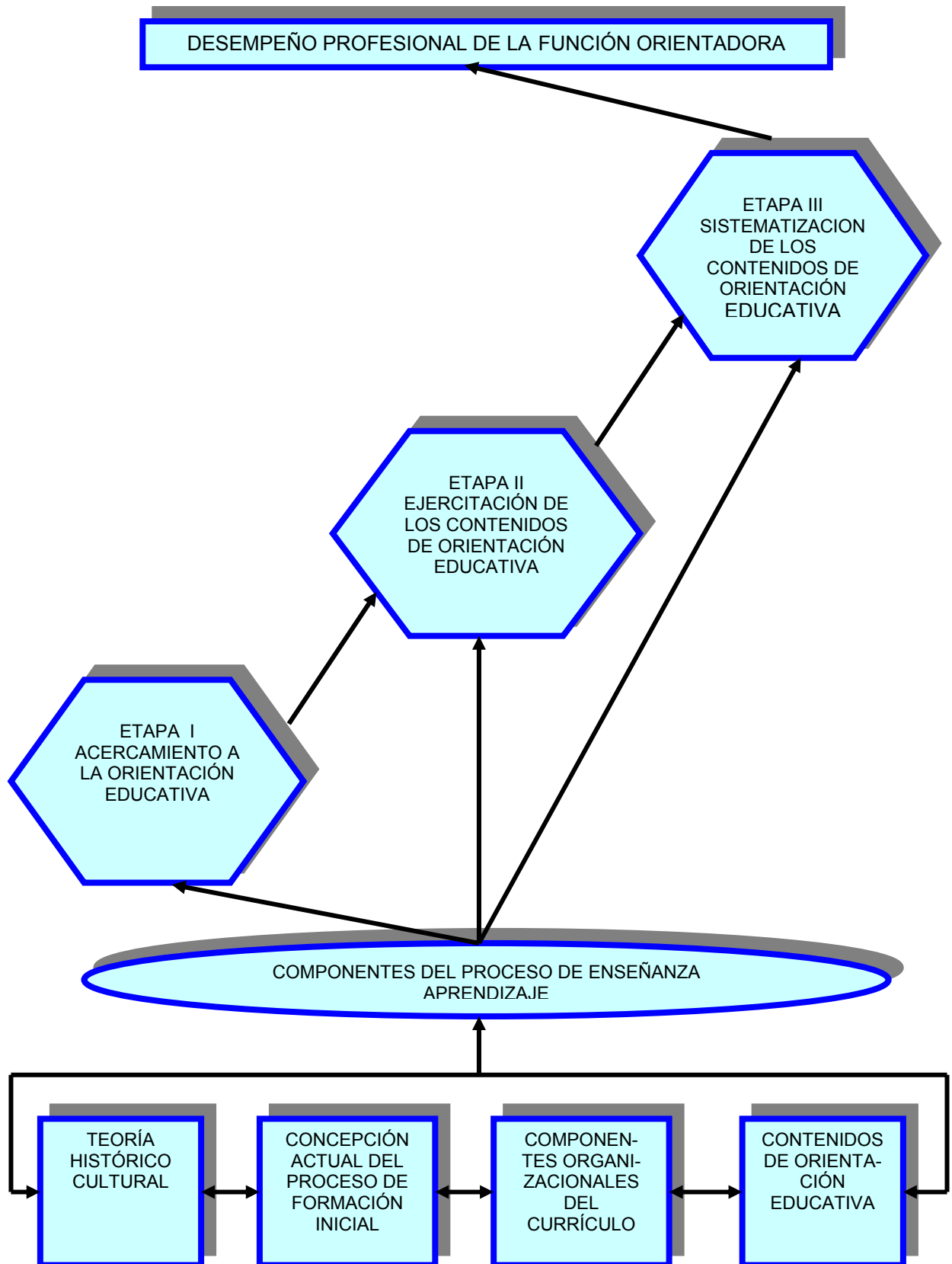
El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es reflexivo en tanto que se estructura sobre la base de reflexiones acerca de la Orientación Educativa y de dicha función, que realizan los sujetos inmersos en el proceso de preparación, sobre otras personas y situaciones y sobre ellos mismos.

El aspecto reflexivo resulta esencial dado que el análisis y valoración conjunta de las vivencias de los otros en un primer momento y de sí mismos en un segundo momento, podrán aportar elementos dirigidos a la interiorización de concepciones y modos de actuación necesarios, que al sufrir un proceso de estructuración interna, posibilitan la exteriorización de esos conceptos y modos de actuación en correspondencia con las características personales del docente, hecho que redundará en su desarrollo personal y profesional. De esta manera se produce el necesario vínculo entre lo afectivo y lo cognitivo, reflexionándose en, desde y sobre la práctica.

Los fundamentos teórico - metodológicos que sustentan el modelo de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora y sus características se evidencian en cada componente del mismo, contribuyendo a resolver la contradicción entre los contenidos de la Orientación Educativa como disciplina científica, el proceso de formación inicial y el desempeño profesional de la función orientadora al:

- Servir de ejes estructuradores de cada componente del modelo y de las relaciones intra e intersistémicas que en él se dan.***
- Conferirle particularidad, diferenciándolo del modelo actuante en la realidad actual.***

2.2 MODELO DIDÁCTICO DE PREPARACIÓN DEL PROFESOR GENERAL INTEGRAL DE SECUNDARIA BÁSICA EN FORMACIÓN INICIAL EN CONTENIDOS VINCULADOS AL DESEMPEÑO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA



La autora de esta tesis parte de la definición dada por J. Gimeno Sacristán (1981) de modelo didáctico, en la que plantea que:

“El modelo didáctico es, pues, un recurso para el desarrollo técnico de la enseñanza, para la fundamentación científica de la misma, evitando que permanezca siendo una forma de hacer empírica y personal al margen de todo formalismo científico” (20).

Según este autor, el modelo define los componentes relevantes de la acción de enseñar o educar y las opciones o toma de posiciones que se realicen y que definen tipos de educación diferentes. Considera además que un modelo es una representación simbólica, indirecta, esquemática, parcial y selectiva de la realidad, centrando la atención en lo que se determina que es más importante.

Sin embargo, la anterior definición resulta limitada en las actuales condiciones educacionales, ya que el proceso de enseñanza no se concibe separado del de aprendizaje y el ser humano es esencial.

Tomando los elementos positivos de esta concepción y considerando los aspectos esenciales del modelo que se propone, la autora de esta tesis elaboró una definición operativa: **El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es un recurso desde el plano de la Didáctica General, sintetizado en etapas complejas de preparación durante la formación inicial, donde se evidencia la dinámica de sus componentes para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje del desempeño profesional de la función orientadora del docente.**

El modelo didáctico que propone la autora de esta tesis tiene como finalidad la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora y resulta una representación esquemática de ese proceso.

Se fundamenta en la Teoría Histórico Cultural de L. S. Vigotsky, en la actual concepción del proceso de formación inicial del profesor general integral de secundaria básica, en los componentes organizacionales del currículo y en los contenidos de Orientación Educativa.

Centra la atención en los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y en tres etapas de preparación, las que conducen al desempeño profesional de la función orientadora.

► COMPONENTES DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

Para el análisis de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje que aparecen en el modelo como una de sus partes, se tomó como punto de referencia la concepción planteada por A. M. González Soca, S. Recarey Fernández y F. Addine Fernández (2004) que aparece en el Capítulo 5 intitulado “La dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje mediante sus componentes”, del libro Didáctica: teoría y práctica. Esta concepción parte de considerar a los estudiantes, el grupo y los profesores como protagonistas y componentes del proceso, conjuntamente con el objetivo, el contenido, el método, el medio, la evaluación y las formas de organización.

❖ Los sujetos.

En las actuales condiciones de universalización de la Educación Superior y específicamente en lo que a la formación inicial del personal pedagógico se refiere (MINED 2003), son tres los sujetos que intervienen: los profesores de curso, el profesor tutor y el estudiante.

La autora de esta tesis, atendiendo a la complejidad de la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora considera que **los sujetos** que intervienen en este proceso son: los profesores de curso, los profesores tutores, los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial en su singularidad y en su pertenencia a grupos, así como otros agentes, en tanto que **los contextos** en los cuales desarrollan las actividades profesionales y formativas son la sede universitaria del instituto superior pedagógico y la microuniversidad.

Los profesores de curso, son los docentes encargados de la formación inicial: los profesores del instituto superior pedagógico, los profesores adjuntos y los alumnos ayudantes. Tienen como responsabilidad desarrollar las actividades académicas correspondientes a cada módulo del curso escolar. Es importante aclarar que si bien las actividades que dichos profesores desarrollan son académicas, no excluyen en modo alguno la vinculación de los componentes organizacionales del currículo en ellas, esto resulta esencial en el proceso de formación inicial.

Por otra parte, los profesores del instituto superior pedagógico tienen además la responsabilidad de actualizar científica y pedagógicamente a los profesores adjuntos y

tutores, así como a los alumnos ayudantes, pues en sus manos está la concepción pedagógica general de la formación docente. Entre los profesores del instituto superior pedagógico y los profesores tutores, se establecen relaciones de coordinación, pues es necesario además influir sobre el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial con un sistema de contenidos científico pedagógicos coherente. Ambos se subordinan desde el punto de vista metodológico al modelo del profesional.

El profesor tutor es el docente que labora en la microuniversidad y que se categoriza como profesor adjunto del instituto superior pedagógico, que atiende directa y sistemáticamente al profesor general integral de secundaria básica en formación inicial a lo largo de toda la carrera, actuando como un crítico constructivo, teniendo la responsabilidad de atender los aspectos formativos del estudiante. El profesor tutor guía, orienta, apoya y controla la preparación del mismo en su desempeño profesional y en su formación integral, por tanto debe tener una sólida preparación pedagógica y sociopsicológica para contribuir acertadamente a su formación.

El profesor general integral de secundaria básica en formación inicial, no puede verse solo en su singularidad, pues él además establece relaciones con otros profesores generales integrales en formación inicial en la microuniversidad, al formar parte de su claustro y en la sede universitaria, al formar parte de su grupo docente. Estas relaciones de coordinación que establecen en los contextos en que se forma profesionalmente tienen gran importancia, pues ellas permiten el intercambio de conocimientos, experiencias y vivencias que median en la asimilación de los contenidos necesarios para el desempeño de la función orientadora.

Los otros agentes que la autora de esta tesis propone que intervengan en la preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora son los profesores miembros de la microuniversidad, los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación, los trabajadores sociales y los especialistas del Consejo de Atención a Menores.

En el caso de **los profesores miembros de la microuniversidad**, pueden aportar sus experiencias en el trabajo metodológico y en el de orientación a estudiantes y padres, en las diferentes sesiones de trabajo que en dependencia de sus posibilidades y necesidades estructure cada microuniversidad, aún cuando no tengan la responsabilidad directa como tutor.

La colaboración de **los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación** resulta imprescindible, en tanto que a ellos deben ser remitidos aquellos estudiantes que su situación escape del tratamiento que pueda darle el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial desde el desempeño de su rol profesional y recibir de estos especialistas las orientaciones para la atención a esos estudiantes, más también pueden ser portadores de contenidos vinculados a la Orientación Educativa.

Los trabajadores sociales por su parte pueden también aportar sus experiencias de trabajo y apoyar las orientaciones dadas por el profesor general integral de secundaria básica y por los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación y del Consejo de Atención a Menores, en los casos que lo requieran.

La colaboración de **los especialistas del Consejo de Atención a Menores** también resulta necesaria, al brindar las orientaciones que requieran ser atendidas para la evolución de los estudiantes que presenten una situación tal en que sea imprescindible su intervención.

Si bien estos tres últimos sujetos no están inmersos en la microuniversidad, sí forman parte del territorio y por tanto deben colaborar en la formación inicial.

Evidentemente todas estas relaciones que se establecen entre los sujetos que intervienen en el proceso de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial se desarrollan en los contextos de la microuniversidad y de la sede universitaria del instituto superior pedagógico, estableciéndose entre ellos una relación de coordinación, donde se integren las responsabilidades y funciones inherentes a cada uno de ellos y que ya han sido determinadas por el organismo pertinente.

En el ANEXO 8 aparece un esquema de las relaciones que se establecen entre los sujetos y los contextos involucrados en el proceso de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora.

❖ **El objetivo.**

Según C. Álvarez de Zayas (1992), este componente es el que mejor refleja el carácter social del proceso de enseñanza aprendizaje, pues constituye la imagen del hombre que se aspira a formar en correspondencia con las necesidades de la sociedad.

Tiene un carácter rector, expresando la esencia del proceso, en tanto que sus funciones son orientar y organizar el proceso para lograr la transformación del estado real de los

estudiantes al estado deseado, según el tipo de hombre que se aspira a formar. Es el componente más subjetivo porque constituye una aspiración, un propósito a alcanzar. Determina al resto de los componentes del proceso, de manera que establece con ellos relaciones de subordinación. En su estructura interna contempla la acción, el conocimiento y la valoración, predominando en este caso la acción y la valoración.

La autora de esta tesis **propone** para este modelo un objetivo general, mientras que cada una de las etapas de preparación tiene el suyo específico, siendo los siguientes:

- ✓ **Objetivo general:** Preparar al profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora.
- ✓ **Objetivo específico de la Etapa I:** Caracterizar la Orientación Educativa desde el rol profesional del docente.
- ✓ **Objetivo específico de la Etapa II:** Ejercitar los contenidos de Orientación Educativa asimilados.
- ✓ **Objetivo específico de la Etapa III:** Sistematizar los contenidos de Orientación Educativa tratados en el proceso de formación inicial.

❖ **El contenido:**

Es el componente primario del proceso de enseñanza aprendizaje pues resulta de aquella parte de la cultura y la experiencia social que se debe asimilar en correspondencia con los objetivos sociales, por tanto, sufre un proceso de selección.

En su vínculo con el objetivo, establece relaciones de subordinación y coordinación, pues al ser el objetivo el elemento rector, el contenido se subordina a él, más resulta que el objetivo debe disponer de una parte del contenido de la cual el estudiante se apropia y que está determinada por el objetivo, siendo estas entonces relaciones de coordinación. En su estructura interna están presentes los conocimientos, las acciones y las valoraciones.

En esta construcción teórica se asumen los tipos de contenido descritos por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981).

Entre los **conocimientos que debe asimilar** el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora, la autora de esta tesis **propone**:

- ✓ La Orientación Educativa. Definición, objetivos, principios, clasificación y fases que la conforman.

- ✓ La relación de ayuda y las relaciones profesionales de ayuda pedagógica.
- ✓ Métodos, técnicas y vías de la Orientación Educativa.
- ✓ Aspectos en los que los estudiantes deben ser orientados: métodos de estudio, estilos de aprendizaje, formas de trabajo independiente, trabajo en grupo, preparación para los exámenes, entre otros aspectos de carácter más general y comunes a todos los estudiantes. No se excluyen otros aspectos que requieran las singularidades de los estudiantes.
- ✓ La función orientadora del profesional de la educación, su estructura.
- ✓ Cualidades del docente relacionadas con la función orientadora.
- ✓ La comunicación educativa.
- ✓ Las relaciones docente - estudiante.
- ✓ La Orientación Profesional.

Entre los **hábitos y las habilidades que debe desarrollar** el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora vinculados directamente con esta, la autora **propone**:

- ✓ Caracterizar la función orientadora del profesional de la educación.
- ✓ Establecer relaciones de ayuda profesional pedagógica.
- ✓ Diagnosticar a los estudiantes y al grupo.
- ✓ Elaborar la estrategia educativa a seguir desde el desempeño del rol profesional.
- ✓ Ejecutar la estrategia educativa elaborada.
- ✓ Evaluar el desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.
- ✓ Las acciones que comprende la estructura de la función orientadora:
 - Determinar: identificar y seleccionar.
 - Construir: analizar, determinar, establecer relaciones y modelar.
 - Aplicar: observar, describir e identificar.
 - Procesar: analizar, identificar, interpretar, clasificar y generalizar.
 - Elaborar: analizar, generalizar, comparar y sintetizar.
 - Analizar: determinar el todo, determinar los criterios de descomposición, determinar las partes del todo y estudiar cada parte.
 - Valorar: caracterizar, determinar los criterios de valor, comparar y elaborar los juicios de valor.

- ✓ Sistematizar los contenidos de Orientación Educativa asimilados en el proceso de formación inicial.

La complejidad y especificidad del tipo de contenido **experiencia de la actividad creadora**, hace según I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981), que no se pueda indicar un sistema de acciones, pues este lo crea la persona. No obstante, la autora de esta tesis si bien concuerda con ese criterio considera que al menos se pueden propiciar las condiciones durante el proceso de mediación en la que la reflexión en, desde y sobre la práctica, conjugándola con las vivencias posibilite su estructuración en lo referente al desempeño de la función orientadora.

Por tanto, la autora de esta tesis **propone** trabajar sobre los rasgos distintivos de este tipo de contenido a través de:

- ✓ El análisis en todo momento de las potencialidades que brindan los contenidos a asimilar y las actividades que se desarrollen.
- ✓ El análisis de las formas en que pudieran abordarse las diferentes situaciones que se presenten.
- ✓ El desarrollo de la visión de totalidad.
- ✓ Las posibles soluciones orientacionales que se le pudieran dar a los casos analizados.

En lo relativo al **sistema de normas de relación del hombre con el mundo, de unos con otros**, que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial debe asimilar para el desempeño de la función orientadora, la autora de esta tesis **propone**:

- ✓ La incondicionalidad político - ideológica del profesor con los principios de la sociedad socialista cubana.
- ✓ Aspectos éticos de la actuación del docente en lo que se refiere a las informaciones obtenidas de los estudiantes, familiares, profesores y otras personas.
- ✓ Problemas éticos relacionados con el establecimiento de los límites profesionales.
- ✓ Aspectos inherentes a su posición personal ante situaciones controvertidas.
- ✓ Aspectos éticos del comportamiento personal y profesional.
- ✓ El contenido y ejercicio de la autoridad del docente, expresados en los estilos de dirección y en el poder legítimo, el estimulativo - sancionador, el capacitativo y el referente.
- ✓ La esencia y formas de expresión de cualidades tales como la profesionalidad, la comprensión, la autenticidad, el respeto al derecho ajeno y la empatía.

❖ El método.

Es el componente dinámico del proceso de enseñanza aprendizaje y representa el sistema de acciones del profesor y los estudiantes como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes.

Establece relaciones de subordinación con el objetivo y el contenido. En su estructura se encuentran también los conocimientos, las acciones y las valoraciones, predominando las acciones. Por su dinamismo, responde fundamentalmente a la interdisciplinariedad.

Existen múltiples clasificaciones de métodos del proceso de enseñanza aprendizaje, más la autora de esta tesis se adscribe a la clasificación atendiendo al carácter de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, dada por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981).

La esencia del **método explicativo - ilustrativo** radica en la asimilación y posterior reproducción de los conocimientos elaborados por el docente, limitando la actividad cognoscitiva de los estudiantes a estos dos aspectos. Actúa en el nivel de asimilación reproductivo, pero es imprescindible en todo proceso de enseñanza aprendizaje.

La esencia del **método reproductivo** se encuentra en que provee a los estudiantes de una secuencia de acciones o algoritmo de trabajo para resolver situaciones con idénticas condiciones. Los profesores organizan el trabajo de los estudiantes, lo que posibilita el desarrollo de habilidades para resolver situaciones en las cuales solo basta con recordar el algoritmo a seguir. En dependencia del grado de dificultad de la actividad y de las capacidades de los estudiantes, se determina la cantidad de veces y los intervalos en que los estudiantes deben repetir las tareas.

La esencia del **método de exposición problémica** reside en que el docente plantea un problema, él mismo lo resuelve, pero durante ese proceso muestra la vía para su solución y revela la lógica del pensamiento para llegar a la solución. En este caso el docente muestra modelos de pensamiento científico mientras que los estudiantes siguen la lógica y asimilan las etapas de solución de problemas.

La esencia del **método de búsqueda parcial o heurístico** radica en la aproximación paulatina de los estudiantes a la solución independiente de los problemas, para ello es necesario enseñarles previamente a ejecutar los distintos pasos de la solución, las etapas de la investigación, para desarrollar habilidades gradualmente. Tiene diversas variantes de aplicación, las que se adaptan a los problemas presentados. En este caso el profesor planifica la actividad, la descompone en tareas más sencillas, traza los pasos de la búsqueda, en tanto que los estudiantes ejecutan los pasos. Por su parte el estudiante recibe la propuesta de actividad, interpreta su condición, resuelve parte de la tarea, actualizando los conocimientos que tiene y realiza el autocontrol en el proceso de ejecución del paso de la acción. No planifica las etapas de solución ni las relaciones entre ellas, eso le corresponde al docente.

La esencia del **método investigativo** radica en la organización de la actividad de la búsqueda creadora de los estudiantes, tendientes a solucionar problemas nuevos para

ellos. Esos problemas ya están resueltos por la sociedad y por la ciencia, pero para los estudiantes resultan nuevos. El docente presenta un problema para la investigación independiente, del cual conoce su solución, el proceso y los rasgos de la actividad creadora que el estudiante debe revelar durante la solución del problema.

Tomando en consideración las características de cada uno de los métodos del proceso de enseñanza aprendizaje, la autora de esta tesis **propone**:

- ✓ La combinación de los métodos del proceso de enseñanza aprendizaje descritos por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981) en las diferentes etapas de preparación, a partir de:
 - El aumento de complejidad de los contenidos a tratar durante la formación inicial.
 - Los niveles de independencia alcanzados por los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial.

Esta consideración de la necesaria combinación de los métodos atendiendo a los requisitos señalados es importante porque la apropiación del método es más lenta a pesar de ser este el componente dinámico del proceso de enseñanza aprendizaje, además el método en la formación inicial se corresponde con la apprehensión del modo de actuación profesional.

❖ El medio.

Es el componente material del proceso de enseñanza aprendizaje portador de contenido, que está indisolublemente ligado al método, estableciendo con él relaciones de coordinación. En su estructura se encuentran también los conocimientos, las acciones y las valoraciones, predominando las dos primeras.

Para el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje en correspondencia con las exigencias actuales, se necesita de la selección, diseño y utilización de un conjunto de medios que apoyen el desarrollo de ese proceso. Las nuevas tecnologías de la información científica hacen grandes aportes, no obstante su uso debe ser racional, fundamentalmente en el tipo de preparación que se pretende alcanzar con el modelo que se propone.

Por ello, la autora de esta tesis **propone**:

- ✓ La selección, diseño y utilización de un conjunto de medios que se relacionen adecuadamente con los métodos propuestos.
- ✓ Redimensionar el uso de las nuevas tecnologías de la información científica, logrando que sea racional.

- ✓ Concederle una especial importancia a la voz, a las hojas de trabajo, a los mapas conceptuales que elaboren los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial, a los estudios de caso elaborados previamente por los profesores de curso y al uso de las nuevas tecnologías de la información científica.

❖ **La evaluación.**

Es el componente encargado de regular el proceso de enseñanza aprendizaje. Está compuesto por conocimientos, acciones y valoraciones, predominado esta última. En el modelo que se propone cobra especial importancia la evaluación de los avances, retrocesos y estancamientos del profesor general integral de secundaria básica en la preparación para el desempeño de la función orientadora.

La autora de esta tesis **propone**:

- ✓ Evaluar sistemáticamente la relación zona de desarrollo actual – zona de desarrollo próximo.
- ✓ Utilizar armónicamente la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación.
- ✓ Convenir los criterios e indicadores para la evaluación.
- ✓ Considerar el valor formativo del error.
- ✓ Propiciar que la evaluación resulte un referente para el mejoramiento profesional y personal del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial.

❖ **La forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje.**

Es el componente integrador del proceso de enseñanza aprendizaje, dado que en él se reflejan las relaciones entre los protagonistas del proceso y del resto de los componentes en las dimensiones temporal y espacial. En este componente se deben tener en cuenta también las formas de organizar el trabajo de los estudiantes, es decir, la frontal, la grupal y la individual, a tenor de las condiciones actuales de la formación inicial del profesional de la educación.

En el Reglamento para el Trabajo Docente Metodológico en la Educación Superior (RM 269/91 del Ministerio de Educación Superior) se precisan que las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje son la clase en su diversidad tipológica, la práctica de estudio, la práctica laboral, el trabajo investigativo de los estudiantes y la consulta.

Las actuales condiciones de universalización de la Educación Superior y específicamente las relacionadas con la formación inicial de profesores conducen a que se potencien:

- La práctica laboral, dado que el profesor general integral de secundaria básica asume la educación de un grupo escolar a partir del segundo año de la formación inicial.

- El trabajo investigativo al problematizar, teorizar y evaluar su realidad educativa.
- La autopreparación al asimilar los contenidos de la carrera sin la presencia directa del profesor de curso, pero orientado por este. Resulta imprescindible que el estudiante desarrolle hábitos y habilidades que le posibiliten la utilización de métodos de estudio adecuados en correspondencia con sus características personales y con las características del contenido a asimilar. De esta manera la autopreparación debe ser trabajada por todos los profesores de curso coherentemente.
- La consulta al posibilitar la aclaración de dudas o la orientación de tareas adicionales en correspondencia con las particularidades y necesidades de los profesores generales integrales de secundaria básica.

La autora de esta tesis considera importante que a tenor de las actuales condiciones en que se desarrolla la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica, de educación a distancia en su variante semipresencial y asistida por un tutor, se analice la **tutoría como una forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje.**

La autora de este trabajo **propone:**

- ✓ Combinar las formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, en dependencia del aumento de la complejidad del contenido y del tipo de actividad que desarrollen los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial.
- ✓ La práctica laboral investigativa, el trabajo investigativo, la autopreparación y la consulta.
- ✓ Analizar la necesidad de incluir la tutoría como forma de organización del proceso de enseñanza aprendizaje en las actuales condiciones de formación inicial del profesor general integral de secundaria básica.
- ✓ Considerar las formas de organizar el trabajo de los estudiantes en cada una de las actividades que se desarrollen.

Los lineamientos metodológicos.

El trabajo de preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora, debe atender a los siguientes lineamientos metodológicos:

El proceso de preparación debe seguir la dinámica de las etapas de la Orientación Educativa: diagnóstico y orientación, basándose para ello en la estructura de la función orientadora, de manera que la propia preparación funcione de modelo del modo de actuación profesional y donde el diagnóstico en su carácter permanente juega un papel fundamental, para determinar los diferentes niveles de ayuda necesarios.

La interrelación entre todos los sujetos participantes resulta esencial, siendo el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial el centro del proceso. Especial preparación deben tener los profesores tutores, para poder continuar, profundizar y sistematizar el trabajo iniciado por los profesores de curso en el componente académico, poniendo en juego toda la experiencia empírica que han acumulado durante su desempeño profesional.

La reflexión en, sobre y desde la práctica y basándose en las vivencias de los participantes es un eje rector, porque posibilita que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial asuma críticamente una posición activa en el proceso, siendo protagonista de su propio aprendizaje. En este aspecto, cobra importancia el ajuste a las condiciones de los contextos, tanto de la sede universitaria como de la microuniversidad, en este último caso en los tres planos señalados anteriormente.

El establecimiento de las relaciones profesionales de ayuda pedagógica es imprescindible, lo que implica tanto el ejercicio de la autoridad por parte de los profesores involucrados y donde los poderes capacitativo y referente deben potenciarse, como el establecimiento de acuerdos y compromisos entre los participantes y el desarrollo de cualidades tales como la flexibilidad, la profesionalidad, la comprensión, la autenticidad, el respeto al derecho ajeno y la empatía. Resulta también importante que desde el inicio se esclarezca teórica y metodológicamente la esencia de la ayuda, para que sea comprendida por todos, asimilada y posteriormente ejecutada.

Los procedimientos metodológicos de carácter orientacional deben ser declarados en su especificidad y en su relación con las funciones profesionales docente metodológica e investigativa, en lo que se refiere a sus objetivos y secuencia de actuación, reservándose aquellas informaciones que pudieran provocar situaciones éticas, difíciles de elaborar posteriormente.

La autopreparación y la investigación deben potenciarse, para ello en el primer caso es necesario esclarecer su concepción y los diferentes métodos que pueden utilizarse en dependencia de las condiciones personales; en el segundo caso, se debe comenzar por la realización de actividades menos complejas, aumentando su grado de dificultad, en consonancia con lo planteado para el desarrollo de la misma.

Es importante además, considerar la combinación de todos los componentes organizacionales del currículo en cada una de las etapas de preparación, jerarquizándolos en correspondencia con el objetivo de cada una de ellas.

Los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje deben trabajarse a partir de las relaciones de coordinación y subordinación que existen entre ellos y atendiendo a las características de cada etapa de preparación propuesta. El contenido debe organizarse de forma concéntrica, asegurándose de la asimilación de aquellos considerados como propedéuticos y propiciando el tratamiento interdisciplinario de todos los contenidos, siguiendo las líneas directrices de las relaciones interdisciplinarias, lo cual contribuirá a solucionar la contradicción contenidos de la Orientación Educativa y el proceso de formación inicial.

Las videoclases deben ser utilizadas además como parte de la autopreparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial y no en sustitución del trabajo que deben realizar los profesores de curso y ellos, pues de esta última manera se limita grandemente el establecimiento de las relaciones de ayuda profesional pedagógica y la reflexión. Las videoclases pueden ser utilizadas también por los profesores tutores en sus discusiones metodológicas o en su autopreparación.

□ ETAPAS DE PREPARACIÓN.

Se sugiere que las etapas de preparación propuestas se ubiquen en el primer, tercer y quinto año de la formación inicial atendiendo a que:

- ♦ *Para realizar acciones de orientación hay que estar preparado fundamentalmente mediante un proceso de formación.*
- ♦ *Para realizar estas acciones de orientación hay que estar orientado como persona, lo que implica también un proceso de desarrollo. La práctica indica que el proceso de Orientación Educativa en el que han estado inmersos los actuales profesores generales integrales de secundaria básica ha estado marcado por la empiria, debido entre otras cuestiones a la no preparación de los docentes encargados de formarlos.*
- ♦ *El profesor general integral de secundaria básica en formación inicial se ha relacionado con la Orientación Educativa como persona de una manera empírica, asistemática, pero su relación desde la posición de profesional de la educación tiene que ser científica, aunque de manera progresiva, pasando por etapas de acercamiento, ejercitación y sistematización atendiendo a la complejidad de su contenido.*
- ♦ *La Orientación Educativa tiene un marcado carácter interdisciplinario donde las restantes disciplinas y ciencias le aportan contenidos propedéuticos.*
- ♦ *Al concluir el primer año de la formación inicial el profesor general integral de secundaria básica egresa como habilitado, entendiéndose esto como que ha adquirido a un nivel básico los conocimientos y las habilidades pedagógicas profesionales elementales relacionadas con la organización y funcionamiento de la secundaria básica, los programas de las asignaturas y las metodologías para su enseñanza y aprendizaje, las características de los adolescentes y una actitud*

consecuente con la ética de la profesión, que le permiten incorporarse a la secundaria básica como profesor general integral en la educación de un grupo de estudiantes, bajo la tutoría de un profesor de experiencia hasta la conclusión de la licenciatura.

- ♦ *En el modelo actuante la Orientación Educativa aparece como un tema dentro de la asignatura Psicología del Adolescente, lo cual no es suficiente y limita aún más el tiempo asignado a la Psicología que resulta esencia.*
- ♦ *La Orientación Educativa aparece como asignatura independiente al inicio del segundo año de la formación inicial, cuando ya se le exige que diagnostique y oriente pedagógicamente a los adolescentes y al grupo, de manera que tiene que asimilar y aplicar creadoramente lo aprendido de manera simultánea, violándose así el proceso de interiorización exteriorización y la mediación, elementos de la Teoría Histórico Cultural considerada como uno de los fundamentos de la formación inicial.*
- ♦ *En el segundo año de la formación inicial aparece una asignatura, Atención a la diversidad que tiene un contenido eminentemente orientacional, pero con otra terminología y para lo cual fue necesario auxiliarse desde varios puntos de vista del sistema categorial otras especialidades.*
- ♦ *La Orientación Educativa desaparece de la formación inicial durante el tercer y el cuarto año, pues las asignaturas que le siguen, Taller de Educación de la Sexualidad e Historia de la Educación tienen objetos de estudio muy específicos, exceptuando Metodología de la Investigación Educativa que aporta contenido con carácter propedéutico.*
- ♦ *Aparece de nuevo en el quinto año de la formación inicial, inmersa en la asignatura Taller Metodológico de la Práctica Educativa y que según criterio de la autora de esta tesis depende mucho de la pericia y preparación del docente que la desarrolle.*
- ♦ *El proceso de preparación en el modelo actuante resulta discontinuo, limitado en el tiempo presencial que se le asigna y donde no se explotan al máximo las potencialidades que ofrecen otras asignaturas.*

Es importante contar con las características individuales de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial para acelerar o retardar el paso por las etapas.

- ❖ **Etapa I. Acercamiento a la Orientación Educativa.**

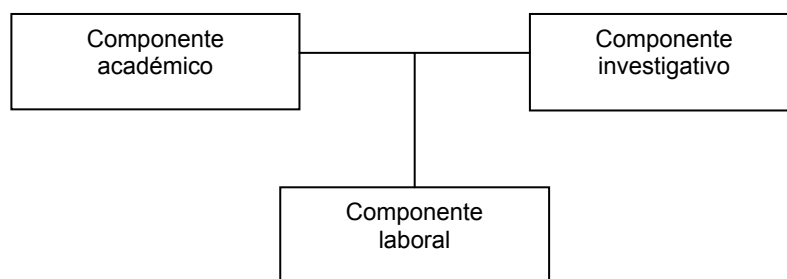
Esta etapa debe trabajarse durante el primer año de la formación inicial que tiene un carácter intensivo y está dirigida esencialmente a habilitar a los profesores generales integrales de secundaria básica para integrarse al trabajo con un grupo escolar a partir del segundo año.

Se debe partir de la realización del diagnóstico de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial y del grupo docente que ellos conforman en el instituto superior pedagógico, para lo cual se sugieren los siguientes aspectos y técnicas, los que resultan imprescindibles, debiéndose incluir otros que el colectivo de año decida en función de las necesidades:

- Niveles de integración y de efectividad de la motivación profesional, mediante la Técnica VH.
- Características generales de la personalidad y métodos de estudio, mediante una entrevista grupal.
- Conocimientos propedéuticos, actitud ante el estudio y trabajo en equipos, mediante la observación y el registro de anécdotas.

Se propone como **objetivo de la etapa**: caracterizar la Orientación Educativa desde el rol profesional del docente.

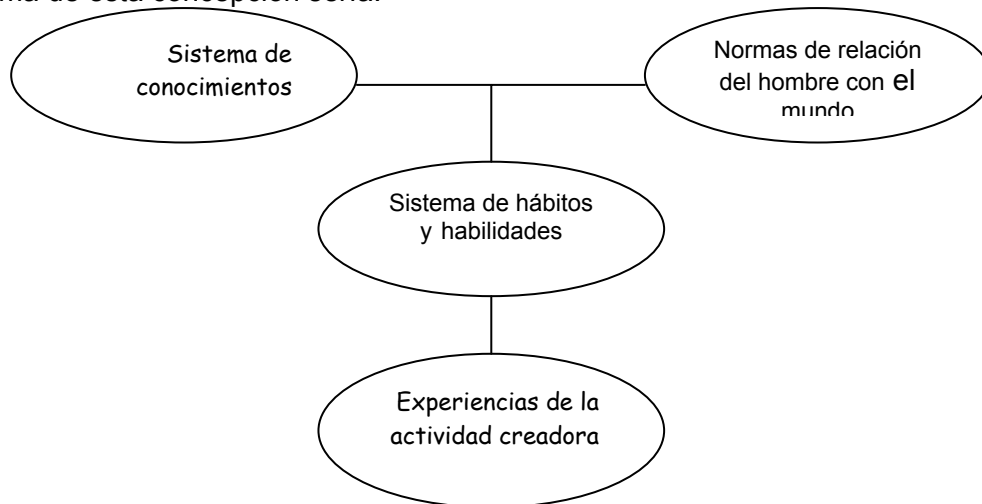
Para alcanzar este objetivo se sugiere trabajar los contenidos fundamentalmente mediante los componentes organizacionales académico e investigativo, en una relación de coordinación, subordinándose a ellos el componente laboral. Un esquema de esta concepción sería:



Se propone que se traten fundamentalmente los tipos de contenido señalados anteriormente, referidos al sistema de conocimientos y a las normas de relación del hombre con el mundo, jerarquizándolos sobre el sistema de hábitos y habilidades y la experiencia de la actividad creadora. Se exceptúan los conocimientos sobre Orientación Profesional, que por su complejidad y especificidad deben abordarse en la tercera etapa de preparación.

Sin embargo, atendiendo a la ubicación de este nivel de preparación en la distribución de las asignaturas, pudieran considerarse como conocimientos propedéuticos algunos métodos y técnicas de Orientación, las cualidades del profesional de la educación, la Comunicación Educativa y las relaciones docente estudiante, que hayan sido tratados en otras asignaturas con anterioridad.

Un esquema de esta concepción sería:



En cuanto a los métodos se sugiere que en esta etapa se utilicen de manera racional tanto los métodos productivos como los reproductivos, siguiendo la clasificación dada por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981), atendiendo al desarrollo que tienen los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial, a las características del profesor y a la complejidad del contenido a abordar, toda vez que el método dinamiza la relación contenido forma, cuestión que en la formación inicial del docente resulta importante ya que los métodos que se utilizan permiten, entre otras cuestiones, la configuración del modo de actuación profesional.

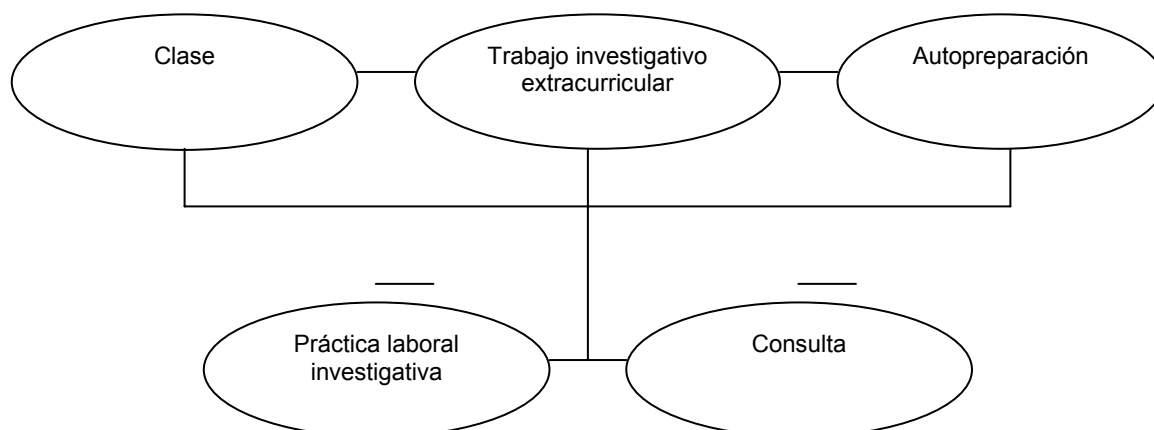
En su relación con los métodos, los medios a utilizar serían: la voz, artículos impresos o en soporte magnético, hojas de trabajo, filmes o vídeos fundamentalmente.

La evaluación debe realizarse de manera individual y grupal, aplicándose la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, privilegiando las dos primeras, pero no excluyendo en modo alguno la autoevaluación. Esto posibilita que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial aprenda a autoevaluarse de manera correcta al contar con una guía (los criterios e indicadores conveniados al inicio de la etapa), con un modelo de evaluación dado por el profesor y con la posibilidad de evaluar a los otros para evaluarse posteriormente a sí mismo.

La evaluación debe ser sistemática y final, predominando la primera. La final debe dirigirse al objetivo propuesto para la etapa que es el de caracterizar la Orientación Educativa, al tratamiento de los contenidos y a los métodos, medios y formas utilizados.

En cuanto a las formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje se sugiere utilizar la clase en su diversidad tipológica en coordinación con el trabajo investigativo extracurricular y la autopreparación, esta última dirigida a esclarecer su concepción y perfeccionar su planificación, ejecución y control. Se subordinan a estas formas la práctica laboral investigativa y la consulta en una relación de coordinación.

Un esquema de esta concepción sería:



Como cierre de la etapa y siguiendo las fases de la función orientadora, se sugiere la realización de la evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo, de manera que sus resultados puedan ser transmitidos a los profesores tutores, los que continuarán el trabajo emprendido hasta que se inicie la siguiente etapa de preparación propuesta.

Es importante aclarar que esta evaluación comprende la comprobación del objetivo propuesto para la etapa, pero no se reduce a ella, va más allá, pues se refiere al desarrollo que van alcanzando el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en su singularidad y al desarrollo que va alcanzando el grupo.

El trabajo a desarrollar en esta etapa conduce a que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial comience a asimilar de una manera activa los aspectos necesarios para el desempeño de la función orientadora, lo que contribuye a la solución de la contradicción planteada en esta investigación.

❖ Etapa II. Ejercitación de los contenidos de Orientación Educativa.

Esta etapa debe trabajarse preferentemente en el tercer año de la formación inicial.

Debe partirse de la realización del diagnóstico del desarrollo alcanzado por el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial. Es esencial para el mismo las informaciones que necesariamente tiene que ofrecer el profesor tutor al profesor de curso, del trabajo realizado durante el curso anterior, fundamentalmente en lo que respecta al desempeño de la función orientadora.

El diagnóstico a realizar en esta etapa debe integrar las informaciones ofrecidas por el profesor tutor, las particularidades del grupo y de los estudiantes y la esencia de esta segunda etapa. No pueden obviarse como aspectos esenciales:

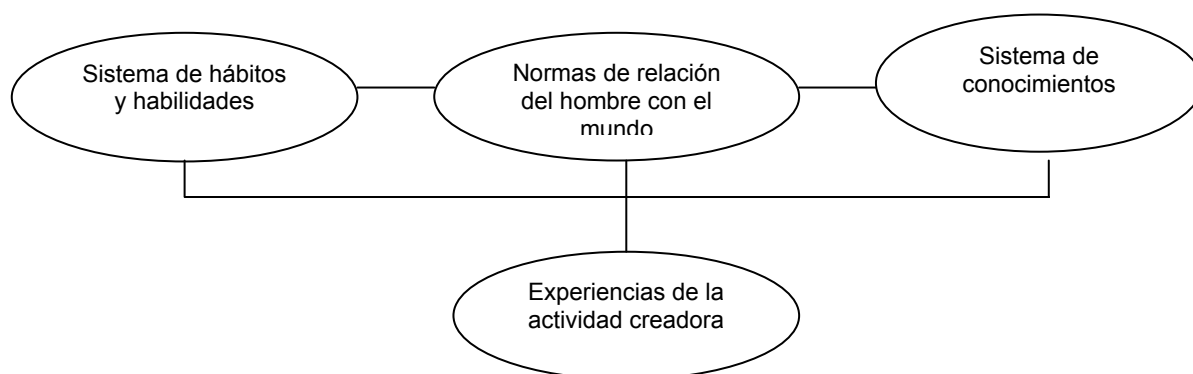
- **Los objetivos de la orientación profesional señalados en los lineamientos de trabajo de la primera etapa contenidos en el Programa Director de Orientación Profesional Pedagógica, mediante entrevistas grupales con los profesores tutores y con los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial por separado.**
- **Los contenidos de Orientación Educativa y de otras disciplinas que resultan propedéuticos, la comunicación y el trabajo en grupos, mediante la observación y el registro de anécdotas.**

Se propone como objetivo de la Etapa II: ejercitar los contenidos de Orientación Educativa asimilados. Para alcanzar este objetivo se sugiere trabajar los contenidos mediante los componentes organizacionales laboral e investigativo en una relación de coordinación, subordinándose a ellos el académico. Un esquema de esta concepción sería:



Se propone que se traten fundamentalmente los contenidos señalados anteriormente, referidos al sistema de hábitos y habilidades, a las normas de relación del hombre con el mundo y al sistema de conocimientos en una relación de coordinación, jerarquizándolos sobre la experiencia de la actividad creadora. Se debe insistir en la postura ética que debe asumir el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial al trabajar con el aparato técnico.

Un esquema de esta concepción sería:



En cuanto a los métodos, estos deben conducir a la solución de las tareas orientacionales a partir del contenido. Se sugiere que se trabaje fundamentalmente con el método de exposición problémica para posibilitar la asimilación de la lógica de la situación, en tanto que los métodos de búsqueda parcial y explicativo ilustrativo posibilitarán el trabajo con técnicas de orientación más complejas y el método reproductivo garantizará el desarrollo de habilidades, típico de esta etapa.

Debe reforzarse el trabajo de integración de los datos obtenidos en la caracterización mediante el método reproductivo, ya que este es un aspecto bastante complejo y que es decisivo para el posterior trabajo orientacional a realizar, cuestión planteada por la ciencia y corroborada en la práctica, porque cuando no se entrena adecuadamente, el estudiante obtiene una caracterización atomizada que dificulta la orientación.

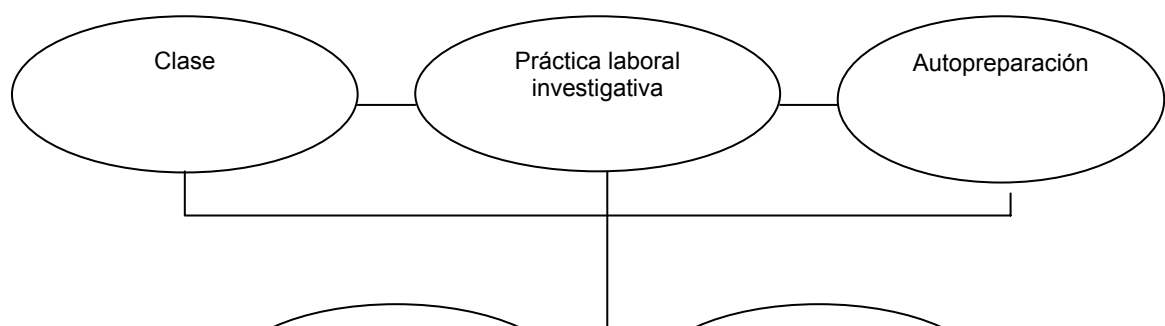
Especial importancia debe concedérsele al juego de roles como técnica, ya que la misma posibilita la aprehensión conceptual vivencial de una de las técnicas típicas del proceso orientacional.

En su relación con los métodos, los medios a utilizar serían: la voz, hojas de trabajo que contengan estudios de caso previamente elaborados por el profesor de curso, artículos impresos o en soporte magnético y vídeos fundamentalmente. Se reitera la importancia del trabajo con las vivencias de los sujetos involucrados en el proceso. Especial atención se le debe prestar a la selección, diseño y utilización de los estudios de caso, pues ellos le permitirán al profesor de curso mostrar la lógica del proceso orientacional.

La evaluación debe realizarse de manera individual y grupal, aplicándose la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, privilegiando la coevaluación, pero no excluyendo en modo alguno la heteroevaluación y la autoevaluación, pues las tres permitirían el control de la asimilación de los contenidos propuestos en esta etapa.

La evaluación debe ser sistemática y final, predominando la primera. La final debe dirigirse al objetivo propuesto para la etapa que es el de ejercitar los contenidos de Orientación Educativa asimilados, al tratamiento de los contenidos y a los métodos medios y formas utilizados.

En cuanto a las formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje se sugiere que se jerarquice la clase en su diversidad tipológica, la práctica laboral investigativa y la autopreparación en una relación de coordinación, sobre la tutoría y la consulta, estando estas últimas en relación de coordinación. Un esquema de esta concepción sería:



Especial importancia se le debe conceder al trabajo con los recursos personales de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial para el trabajo independiente, atendiendo al objetivo de esta etapa.

Como cierre de la etapa y siguiendo las fases de la función orientadora del profesional de la educación, se sugiere la realización de la evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo, de manera que sus resultados puedan ser transmitidos a los profesores tutores, los que continuarán el trabajo emprendido hasta que se inicie la última etapa de preparación propuesta.

Es importante precisar que esta evaluación comprende la comprobación del objetivo propuesto para la etapa, pero no se reduce a ella, va más allá, pues se refiere al desarrollo que van alcanzando el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en su singularidad y al desarrollo que va alcanzando el grupo.

El trabajo a desarrollar en esta etapa conduce a que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial se entrene en el manejo de los contenidos de Orientación Educativa asimilados, en su vínculo con los contenidos de otras disciplinas, aspectos necesarios para el desempeño de la función orientadora, lo que contribuye a la solución de la contradicción planteada en esta investigación.

❖ Etapa III. Sistematización de los contenidos de Orientación Educativa.

Esta etapa debe trabajarse preferentemente en el quinto año de la formación inicial, atendiendo a la experiencia que ha ido acumulando el profesor general integral de secundaria básica y a la necesidad de sistematizar lo vivenciado por ellos en los diferentes contextos, los contenidos de la Orientación Educativa y de otras disciplinas aprehendidos, que le han permitido ir configurando paulatinamente el desempeño de la función orientadora y el desempeño de su rol profesional.

El diagnóstico a realizar en esta etapa debe integrar las informaciones ofrecidas por el profesor tutor del trabajo realizado con el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial y sus resultados, las particularidades del grupo y de los estudiantes y la esencia de esta última etapa. Deben estar presentes en su relación como aspectos esenciales:

- *Los objetivos de la orientación profesional señalados en los lineamientos de trabajo en los años superiores y contenidos en el Programa Director de Orientación Profesional Pedagógica, mediante entrevistas grupales con los profesores tutores y con los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial por separado.*
- *Los contenidos de Orientación Educativa y de otras disciplinas que resultan propedéuticos, la profundidad de las reflexiones, la comunicación y el vínculo de la función orientadora con el trabajo de diploma que está por concluir, mediante la observación y el registro de anécdotas.*

El **objetivo de esta etapa** es sistematizar los contenidos de Orientación Educativa tratados en el proceso de formación inicial.

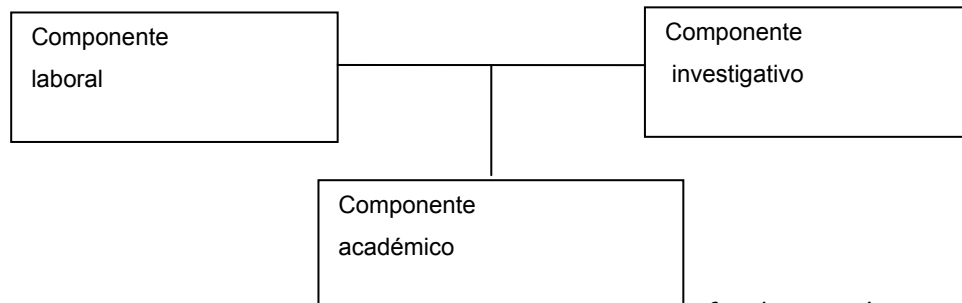
Para una mejor comprensión de la concepción de sistematización, a continuación aparecen los pasos que propone la autora de esta tesis con sus correspondientes preguntas, que pueden guiar el trabajo del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial.

PASOS	PREGUNTAS
Identificación del problema	¿Qué me está ocurriendo con respecto a la Orientación Educativa?
Contextualización educativa	¿Qué factores de la escuela, la familia y la comunidad están incidiendo en el desempeño de mi función orientadora y cómo lo están haciendo?
Diagnóstico pedagógico	¿Qué conozco, qué se hacer, qué me falta y qué tengo para desempeñar la función orientadora?
Planificación situacional	¿Qué acciones me propongo realizar para desempeñar la función orientadora?
Ejecución del proceso	¿Qué he hecho en el desempeño de mi función orientadora?
Evaluación del proceso a partir de los resultados	¿Qué resultados obtuve en lo personal y en lo profesional?
Socialización del resultado	¿Dónde puedo divulgar mis experiencias, mis resultados?
Constatación con la teoría anterior	¿Qué y cómo se evidencian los aspectos teóricos y metodológicos ya asimilados en mi proceso de formación inicial en mi práctica profesional?
Construcción teórica personal del desempeño	¿Qué construcción teórica y práctica he hecho de mi desempeño?

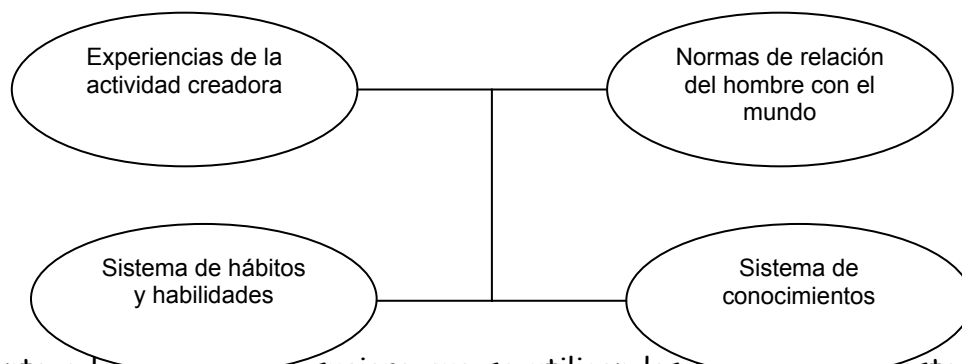
Para alcanzar el objetivo propuesto en esta etapa se sugiere trabajar los contenidos fundamentalmente mediante los componentes organizacionales laboral e

investigativo en una relación de coordinación, jerarquizados sobre el componente académico.

Un esquema de esta concepción sería:



Se propone para esta etapa que se trabajen los contenidos fundamentalmente a través de la experiencia de la actividad creadora jerarquizada sobre el sistema de conocimientos, el sistema de hábitos y habilidades y las normas de relación del hombre con el mundo. Estos tres últimos tipos de contenido establecen entre sí una relación de coordinación. Los aspectos acerca de la Orientación Profesional deben tratarse en esta etapa a partir de su sistema de conocimientos. Un esquema de esta concepción sería:



En cuanto a los métodos se sugiere que se utilicen los métodos propuestos por I. Ya. Lerner y M. N. Skatkin (1981), debiendo predominar el investigativo, si el desarrollo alcanzado por los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial así lo permite.

El método investigativo propiciará que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial investigue a plenitud el proceso orientacional en su grupo, en tanto que la exposición problémica permitirá la sistematización de los contenidos de Orientación Educativa tratados en la formación inicial.

En relación con los métodos que se proponen, los medios a utilizar serían: la voz, los informes de estudios de caso previamente elaborados por los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial, hojas de trabajo que contengan los pasos a seguir para realizar la sistematización, artículos impresos o en soporte magnético y vídeos fundamentalmente. Se reitera la importancia del trabajo con las vivencias de los sujetos involucrados en el proceso.

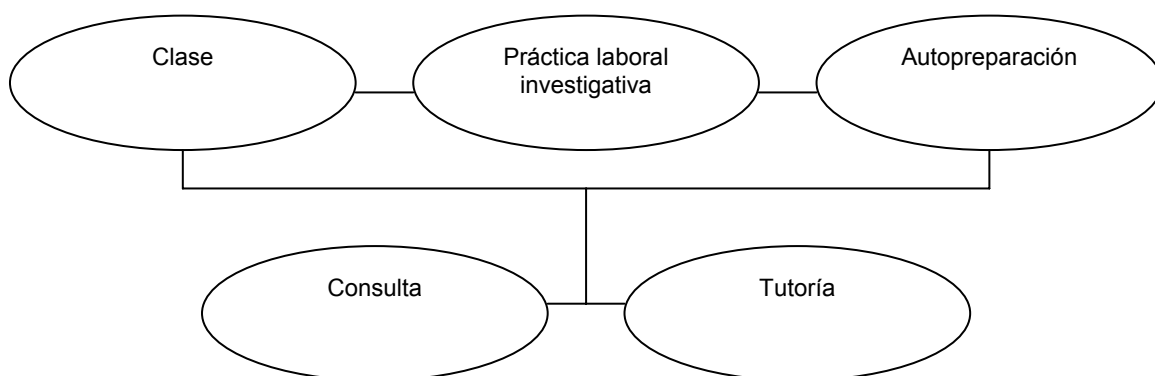
En cuanto a los estudios de caso, el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial trabajará con su propio caso, o sea, con su grupo escolar, ya que en la

segunda etapa aprendió a trabajar con los casos de otros docentes y ahora está en condiciones de exteriorizar en su modo de actuación lo asimilado y reconstruido.

La evaluación debe realizarse de manera individual y grupal, aplicándose la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación, privilegiando la autoevaluación, pero no excluyendo en modo alguno la heteroevaluación y la coevaluación, pues las tres permitirían el control de la asimilación de los contenidos propuestos en esta etapa final. La evaluación debe ser sistemática y final, predominando la segunda que debe dirigirse al objetivo propuesto para la etapa que es el de sistematizar los contenidos de Orientación Educativa tratados en el proceso de formación inicial y a los métodos, medios y formas utilizados.

En cuanto a las formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje se sugiere que se jerarquice la clase, la práctica laboral investigativa y la autopreparación en una relación de coordinación, sobre la tutoría y la consulta, estando estas últimas en relación de coordinación.

Un esquema de esta concepción sería:



Como cierre de la etapa y del proceso de preparación en general, siguiendo las fases de la función orientadora del maestro, se sugiere la realización de la evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo en coordinación con los profesores tutores, lo que debe ser recogido en la evaluación final del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial, de manera que cuando se ubique en un centro educacional como un graduado de la formación inicial, se pueda iniciar el proceso de atención al recién egresado de una manera científica, tomando como punto de referencia las potencialidades que tiene ya, tratando las dificultades que pueda aún tener y emprendiendo una profundización mayor en otros aspectos.

Se sugiere que entre las tres etapas de preparación para el desempeño de la función orientadora se produzca un tránsito con una duración de un curso escolar, lo que posibilitaría:

- La asimilación de contenidos de otras disciplinas científicas con carácter propedéutico que permitirían la profundización de los contenidos de Orientación Educativa a tratar en la siguiente etapa.

- El aumento de la experiencia de trabajo con su grupo escolar.
- El entrenamiento en el trabajo con el profesor tutor.

En este tiempo se potenciaría la práctica laboral investigativa, la tutoría y la consulta por su importancia en la organización científica del proceso de enseñanza aprendizaje, pues en ellas se aprehenden relaciones distintas que conducen a la configuración del modo de actuación profesional, contribuyendo a que se solucione la contradicción planteada.

Todo el trabajo desarrollado durante las tres etapas debe conducir a un profesor general integral de secundaria básica que concluye la formación inicial preparado para el desempeño de la función orientadora, lo que se traduce en:

- El desarrollo personal y profesional.
- El dominio de los contenidos de Orientación Educativa necesarios para el desempeño de la función orientadora.
- La conducción adecuada del desarrollo personal y social de sus estudiantes.
- La solución de la contradicción entre los contenidos de Orientación Educativa como disciplina científica, el proceso de formación inicial y el desempeño de la función orientadora, planteada en esta investigación al fusionarse de manera coherente, sistémica y sistemática la esencia de cada uno de ellos.

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora se considera como tal, atendiendo a que es un eslabón intermedio entre el proceso de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora y la investigadora, constituyendo un recurso desde el plano de la Didáctica General, que se sintetiza en el desarrollo de etapas complejas de preparación donde se evidencian la dinámica de los componentes de la enseñanza y el aprendizaje del desempeño de la función profesional orientadora al:

- ✓ Integrar aspectos tan complejos como la mediación, el proceso de interiorización y exteriorización, la relación educación desarrollo, los períodos sensitivos para el aprendizaje, la situación social de desarrollo y lo afectivo cognitivo.
- ✓ Posibilitar que el profesor general integral de secundaria básica alcance los objetivos formativos previstos en el proceso de formación inicial (ver ANEXO 9).

- ✓ Posibilitar que el profesor general integral de secundaria básica en formación inicial aprenda a resolver los problemas profesionales propuestos en el Plan de Estudio (ver ANEXO 10).
- ✓ Al fortalecer el papel formador de la microuniversidad en su vínculo con la sede universitaria del instituto superior pedagógico.
- ✓ Potenciar el papel del profesor tutor en el proceso formativo, su vínculo con los profesores de curso y los restantes agentes que intervienen en la preparación para el desempeño de la función orientadora durante la formación inicial.
- ✓ Combinar sistémicamente los componentes organizacionales del currículo.
- ✓ Estructurar coherente, sistémica y sistemáticamente los tipos de contenido de la Orientación Educativa y de otras disciplinas científicas que se relacionan con el desempeño de la función orientadora.

Cumple con los siguientes rasgos de los modelos, descritos por la Academia de Ciencias de Cuba y por la Academia de Ciencias de la U.R.S.S. (1981) y que la autora de esta tesis asume:

- **La correspondencia objetiva con el objeto modelado**, atendiendo a que se ajusta claramente con el proceso de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora.
- **La capacidad para sustituir el objeto que se conoce en determinadas etapas de investigación**, debido a que ha sustituido al proceso de preparación en la etapa de diseño del mismo, última prevista en el proceso de investigación.
- **La capacidad para ofrecer en el curso de la investigación una determinada información susceptible de comprobación experimental**, dado que una vez que este modelo sea llevado a la práctica, debe sufrir modificaciones no esenciales, tomando en consideración que la dinámica que se establece entre los sujetos participantes no puede ser prescrita en su totalidad con anterioridad.
- **La existencia de reglas precisas para pasar de la información que ofrece el modelo a la información sobre el propio objeto modelado**, teniendo en cuenta que en el modelo solo aparecen las características y relaciones esenciales del mismo, pues el proceso de preparación inicial como realidad al fin es mucho más rica, ya que

cuenta con la interacción de los sujetos participantes y con las realidades concretas de los contextos en que estos actúan.

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora, cumple con las siguientes funciones de los modelos descritas por las instituciones antes mencionadas, a saber:

- **Ilustrativa**, en tanto que al penetrar en el conocimiento científico de la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica, surgió la necesidad de solucionar el problema de su preparación para el desempeño de la función orientadora, en una forma ya conocida, dada por la estructuración didáctica de sus componentes.
- **Traslativa**, porque permite el traslado de la información obtenida en lo referente a la integración de la Orientación Educativa a la formación inicial del profesional de la educación, concretada en el desempeño de la función profesional orientadora, a partir de que la relación de ellas aún no se encuentra muy desarrollada desde lo teórico y lo práctico.
- **Sustitutiva - heurística**, dado que el modelo propuesto ofrece una explicación previa de la inserción de la Orientación Educativa a la formación inicial del profesional de la educación, sirviendo de etapa imprescindible para la elaboración de otras teorías más complejas.
- **Aproximativa**, atendiendo a que ofrece la posibilidad de simplificar al máximo el proceso de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial para el desempeño de la función orientadora.
- **Extrapolativo - pronosticadora**, debido a que las particularidades estructurales del modelo, al ser extrapoladas al proceso de preparación para el desempeño de la función orientadora, posibilita elaborar un pronóstico de su estructura, en este caso la autora considera que el pronóstico es favorable porque en el diseño del modelo se han tenido en cuenta todos los aspectos que a su juicio resultan imprescindibles.
- **Transformadora**, porque el modelo posibilita la optimización práctica del proceso de preparación para el desempeño de la función orientadora.
- **Realizadora**, pues la autora de esta tesis considera que el modelo es post - teoría, teniendo en cuenta que existe suficiente teoría actualizada acerca del proceso de

formación inicial y de Orientación Educativa, en sus rasgos fundamentales, permitiendo el modelo extrapolar y comprobar las teorías en cuestión.

El modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora es un sistema en sí mismo, siguiendo la concepción planteada en el Diccionario Filosófico traducido por O. Razinkov y editado en 1983 por la Editorial Progreso, donde se plantean como elementos esenciales de un sistema la existencia de elementos relacionados entre sí y que forman una determinada integridad en unidad indisoluble con el medio, caracterizándose por la transmisión de la información.

El modelo propuesto cumple con los rasgos de un sistema, que según la Academia de Ciencias de Cuba y la Academia de Ciencias de la URSS (1981) y que la autora de esta tesis asume, son:

- **El sistema es un complejo integral de elementos interconectados**, pues en él aparecen como elementos los sujetos y los contextos donde ellos se desenvuelven, los objetivos, los contenidos, los métodos, los medios la evaluación y formas de organización del proceso, así como las tres etapas de preparación para el desempeño de la función orientadora.
- **Forma una unidad especial con el medio**, en este caso el medio se considera el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado para la formación inicial del profesional de la educación.
- **Cualquier sistema investigado es un elemento de un sistema de orden superior**, siendo este modelo un elemento del sistema de formación inicial del profesional de la educación y un subsistema del sistema de preparación para el desempeño de las funciones profesionales.
- **Los elementos de cualquier sistema investigado aparecen a su vez como sistema de un orden inferior**, en este caso, cada uno de los elementos que conforman el modelo propuesto, puede considerarse como un sistema en sí mismo, ya que cumple con los requisitos establecidos.

Todo sistema, según las instituciones antes mencionadas, tiene una **estructura** dada por dada por la **composición interna** y por los **vínculos intra e intersistémicos** que se establecen **y propiedades**.

En la composición interna de este modelo se encuentran dos partes, cada una de las cuales contiene elementos que interactúan entre sí, ellas son:

- **Componentes del proceso de enseñanza aprendizaje**, contiene siete elementos: sujetos, objetivo, contenido, método, medio, evaluación y forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- **Etapas de preparación**, contiene 3 elementos: la Etapa de Acercamiento a la Orientación Educativa, la Etapa de Ejercitación de los Contenidos de Orientación Educativa y la Etapa de Sistematización de los Contenidos de Orientación Educativa.

En el modelo propuesto se dan **vínculos intrasistémicos**, tales como:

- **Los vínculos que se dan entre los elementos**, por ejemplo entre las tres etapas de la preparación para el desempeño de la función orientadora, donde la etapa primera es la inicial y su resultado permite el desarrollo de la segunda etapa. De igual forma ocurre con la tercera etapa, pues el desarrollo de la misma depende de los resultados de la segunda. Cada etapa es más compleja que la anterior y por tanto cualitativamente superior. Es importante aclarar que el paso de una etapa a otra no es lineal, sino en espiral, atendiendo a que se trata de un proceso de formación de seres humanos para el desempeño de una función profesional y en el que pueden ocurrir avances, retrocesos y estancamientos.
- **Los vínculos que se dan entre las partes**, por ejemplo entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y las tres etapas de preparación para el desempeño de la función orientadora, donde estas últimas se subordinan a los componentes.

En el modelo propuesto se dan **vínculos intersistémicos**, típicos de los sistemas, a saber entre:

- El modelo de preparación para el desempeño de la función orientadora y los existentes para la preparación de las funciones docente metodológica e investigativa, estableciéndose entre ellos relaciones de coordinación.
- El modelo de preparación para el desempeño de la función orientadora y los existentes para el desarrollo de la formación inicial del profesional de la educación.

En cuanto a las **propiedades de los sistemas** descritas por las instituciones antes mencionadas, en el modelo didáctico propuesto se manifiestan:

- **La integridad**, ya que al modificarse cualquier elemento del sistema que influye sobre los demás, se modifica todo el sistema y a la inversa, la modificación de

cualquier elemento depende de todos los demás elementos del sistema. Por ejemplo si se modifica el objetivo de una de las etapas de preparación, se altera el modelo.

- **La centralización**, esta propiedad implica el aumento de los coeficientes de interacción en una parte del sistema considerada como rectora, lo que redundaría en la transformación sustancial del sistema. En este modelo, la autora considera que la parte rectora es la correspondiente a los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje.
- **La organización jerárquica**, dada porque los elementos del modelo constituyen un sistema de orden inferior, mientras que el sistema estudiado actúa como elemento de un sistema de orden superior, cuestión que ya fue analizada anteriormente.

Todo lo planteado hasta aquí conduce a que se ha solucionado la contradicción que dio origen a esta investigación, lo cual se convierte en punto de partida para el surgimiento de nuevas investigaciones, dado por los problemas y por las contradicciones que de estos resultados se deriven.

2.3 ANÁLISIS DE LA FACTIBILIDAD DEL MODELO DIDÁCTICO PROPUESTO.

La factibilidad del modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora se comprobó mediante la utilización del Método de Criterio de Expertos Delphi. Se siguió la metodología planteada por N. Oñate Martínez, L. Ramos Morales y A. Díaz Armesto (s/f).

Estos autores señalan que se le llama "experto": *"... tanto al individuo en sí como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema en cuestión y hacer recomendaciones al respecto, a sus momentos fundamentales, con un máximo de competencia". (21)*

La autora de esta tesis se adscribe a esta definición por considerar que contiene los elementos necesarios y suficientes que definen a un experto.

La esencia del Método de Criterio de Expertos DELPHI radica en la organización de un diálogo anónimo entre los expertos consultados, encaminado a obtener consenso o motivos de discrepancia. Los criterios ofrecidos por los expertos se someten a un procesamiento estadístico y a confrontaciones sucesivas.

N. Oñate Martínez y colaboradores (s/f) precisan que:

"El número de rondas de encuestas se determina por la evolución de las curvas de la distribución de las respuestas, donde a la vez que aparecen uno o varios máximos sin variaciones significativas en el transcurso de algunas iteraciones, se interrumpe el proceso". (22)

Son características esenciales del Método de Criterios de Expertos DELPHI el anonimato, la retroalimentación controlada y la respuesta estadística del grupo. Esta última característica le confiere gran valor en tanto que la decisión final se basa en criterios avalados por la experiencia y el conocimiento del colectivo, así como en indicadores precisados.

Los autores antes mencionados plantean que los expertos deben tener características tales como competencia, creatividad, disposición para participar en el trabajo, capacidad de análisis y de pensamiento, entre otras.

El Método de Criterios de Expertos DELPHI tiene dos fases:

- Fase 1, llamada preliminar, donde se seleccionan los expertos, se determina la competencia y se aplica el primer cuestionario.
- Fase 2, llamada de exploración, donde se procesa cada cuestionario, obteniéndose información tanto cualitativa como cuantitativa.

Se debe seleccionar un grupo de expertos para lo cual es necesario determinar la cantidad de expertos, confeccionar el listado y obtener el consentimiento de los mismos para participar en el trabajo.

Si bien los autores antes mencionados no señalan la cantidad apropiada de expertos a participar, sí precisan que es necesario delimitar las esferas del conocimiento vinculadas a la solución del problema y en función de ello determinar los expertos. J. I. Ruiz Olabuénaga y M. A. Ispizua (1989) consideran que el número adecuado debe estar entre 10 y 15 expertos.

Atendiendo a la complejidad del modelo didáctico de preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa, vinculados al desempeño de la función orientadora, la autora de esta tesis decidió que debían ser consultados 30 expertos, de ellos el 33,3% son especialistas en Orientación Educativa, el 33,3% son especialistas en Didáctica y el 33,3% son especialistas en Diseño Curricular.

Según el título, son Doctores en Ciencias el 36,6%, Master en Educación el 53,3%, Licenciados en Educación el 6,6% y Profesor el 3,3%. Según la categoría docente, el 20% es Profesor Titular, el 70% es Profesor Auxiliar y el 10% es Profesor Asistente.

El 70% de los expertos desarrolla su labor profesional en el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" de la ciudad de La Habana, el 20 % en el Instituto Superior Pedagógico "Pepito Tey" de Las Tunas, el 3,3% en el Instituto Superior Pedagógico "Raúl Gómez García" de Guantánamo, el 3,3% en el Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive" de Pinar del Río y el 3,3% en la Universidad de La Habana.

Mediante una entrevista se obtuvo el consentimiento de los expertos para participar en el trabajo y los datos necesarios para determinar su competencia. La guía de entrevista aparece en el ANEXO 11.

Posteriormente se procede a determinar si los expertos seleccionados son competentes. La competencia de los expertos se calcula utilizando el coeficiente K a partir de la opinión de cada uno de los expertos sobre su nivel de conocimiento y sobre la bibliografía que le permite argumentar sus criterios. Dicho coeficiente de competencia se calcula por la siguiente fórmula:

$$K = \frac{1}{2} (KC + KA)$$

Donde: KC es el coeficiente de conocimiento.

KA es el coeficiente de argumentación.

Siguiendo la metodología planteada por N. Oñate Martínez y colaboradores (s/f) en la entrevista se indagó sobre el conocimiento que tienen acerca de la Orientación

Educativa, la Didáctica y el Diseño Curricular, atendiendo a la especialidad de los expertos seleccionados y la fundamentación de sus criterios.

En el ANEXO 12 aparecen los datos correspondientes a la determinación de la competencia de los expertos.

El procesamiento realizado fue el siguiente:

1. Obtención de KC.

La valoración dada por el propio experto sobre el conocimiento que tiene de Orientación Educativa, Didáctica o Diseño Curricular según fuera el caso, en una escala de 1 a 10 se multiplica por 0,1. En el ANEXO 12 TABLA 2. 1 aparecen los coeficientes de conocimiento de cada uno de los expertos.

2. Obtención de KA.

Para la obtención del coeficiente de argumentación es necesario:

a) Determinar indicadores. En este caso fueron:

INDICADORES	DENOMINACIÓN	PREGUNTA
Análisis teóricos	A	2
Experiencia obtenida	B	3
Trabajos de autores cubanos	C	4
Trabajos de autores extranjeros	D	5
Conocimiento del problema en el extranjero	E	6
Intuición	F	7

b) Considerar tres niveles, que en este caso fueron:

NIVELES	DESCRIPCIÓN	GRADO
I	Siempre - Mucho - Muy claro	Alto
II	A veces - Poco - Claro	Medio
III	Nunca - Ninguno - Poco claro	Bajo

Estos niveles se cuantifican a partir de una tabla patrón:

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	ALTO	MEDIO	BAJO
Análisis teóricos	0,3	0,2	0,1
Experiencia obtenida	0,5	0,4	0,2
Trabajos de autores cubanos	0,05	0,05	0,05
Trabajos de autores extranjeros	0,05	0,05	0,05
Conocimiento del problema en el extranjero	0,05	0,05	0,05
Intuición	0,05	0,05	0,05

Los niveles obtenidos por cada experto se suman, dando como resultado el Coeficiente de Argumentación (KA). En la TABLA 2.2 aparece el procesamiento y el Coeficiente de Argumentación de cada experto.

Con estos datos se procede a hallar el Coeficiente de Competencia (K) para cada experto, utilizando para ello la fórmula mencionada anteriormente. En la TABLA 2.3 aparecen el procesamiento, los resultados y la interpretación del Coeficiente de Competencia (K) de cada experto.

Del total de expertos seleccionados, el 93,3% tiene un Coeficiente de Competencia alto y el 6,6% tiene un Coeficiente de Competencia medio, por tanto el 100% resultó competente.

A continuación los expertos deben analizar y valorar la propuesta valiéndose de una serie de aspectos dados por el investigador mediante una encuesta.

En esta investigación, la autora determinó para cada etapa qué aspectos debían valorarse, atendiendo a sus características esenciales. Dichos aspectos por etapas son los siguientes:

Etapas I.

1. Nombre de la etapa
2. Carácter del diagnóstico.
3. Aspectos esenciales a diagnosticar.
4. Participación del colectivo de año en el diagnóstico.
5. Objetivo de la etapa.
6. Relaciones entre los componentes organizacionales del currículo.
7. Relaciones de los tipos de contenido.
8. El sistema de conocimientos propuesto.
9. El sistema de hábitos y habilidades propuesto.
10. Los aspectos de las normas de relación del hombre con el mundo propuestas.
11. El trabajo propuesto con las experiencias de la actividad creadora.
12. La combinación de métodos propuesta.
13. Los medios propuestos.
14. Carácter de la evaluación.
15. Tipos de evaluación según la intervención de los sujetos.
16. Tipos de evaluación según su frecuencia.
17. Relaciones entre las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje propuestas.
18. Evaluación general del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.
19. Ubicación de la etapa.
20. Duración del tránsito a la siguiente etapa.

21. Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje que se proponen para la etapa de tránsito.
22. Características de la etapa de tránsito.

Etapas II.

1. Nombre de la etapa
2. Participación del profesor tutor en el diagnóstico.
3. Carácter del diagnóstico.
4. Aspectos esenciales a diagnosticar.
5. Participación del colectivo de año en el diagnóstico.
6. Objetivo de la etapa.
7. Relaciones entre los componentes organizacionales del currículo.
8. Relaciones de los tipos de contenido.
9. La combinación de métodos propuesta.
10. Los medios propuestos.
11. Carácter de la evaluación.
12. Tipos de evaluación según la intervención de los sujetos.
13. Tipos de evaluación según su frecuencia.
14. Relaciones entre las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje propuestas.
15. Evaluación general del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.
16. Ubicación de la etapa.
17. Duración del tránsito a la siguiente etapa.
18. Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje que se proponen para la etapa de tránsito.
19. Características de la etapa de tránsito.

Etapas III.

1. Nombre de la etapa
2. Participación del profesor tutor en el diagnóstico.
3. Carácter del diagnóstico.
4. Aspectos esenciales a diagnosticar.
5. Participación del colectivo de año en el diagnóstico.
6. Objetivo de la etapa.
7. Pasos de la sistematización
8. Relaciones entre los componentes organizacionales del currículo.
9. Relaciones de los tipos de contenido.

10. Sistema de conocimientos sobre Orientación Profesional propuestos.
11. La combinación de métodos propuesta.
12. Los medios propuestos.
13. Carácter de la evaluación.
14. Tipos de evaluación según la intervención de los sujetos.
15. Tipos de evaluación según su frecuencia.
16. Relaciones entre las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje propuestas.
17. Evaluación general del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.
18. Ubicación de la etapa.

En el ANEXO 13 aparece el modelo de encuesta a expertos.

Los expertos se relacionaron por diferentes vías con el modelo didáctico de preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora.

La aplicación de la encuesta resultó muy favorable ya que los expertos trabajaron con interés y dedicación, ofrecieron además algunas recomendaciones.

Para el procesamiento de los criterios aportados por los expertos se siguieron los procedimientos matemático - estadísticos que indica la metodología:

1. Construcción de la tabla de frecuencias de respuestas.
2. Construcción de la tabla de frecuencias acumuladas.
3. Construcción de la tabla de frecuencias relativas acumuladas.
4. Búsqueda de imágenes de los valores obtenidos en las frecuencias relativas acumuladas por la inversa de la normal.
5. Determinación de la satisfacción de los expertos con respecto a la propuesta a partir de determinados cortes.

En el ANEXO 14 aparecen los resultados de la encuesta a expertos, según las etapas de preparación propuestas.

Las valoraciones ofrecidas por los expertos se someten a un proceso de categorización, donde se considera como:

- Categoría 1 C1 Muy adecuado.
- Categoría 2 C2 Bastante adecuado.
- Categoría 3 C3 Adecuado.

- Categoría 4 C4 Poco adecuado.
- Categoría 5 C5 No adecuado.

Resultados por etapas.

Etapas I.

En esta etapa los expertos hicieron 660 valoraciones, observándose una clara tendencia a considerar la etapa como muy adecuada, atendiendo a que solo el 2,7% de las valoraciones sobre los aspectos de la propuesta resultó poco adecuado y el 0,1% no adecuado. En la TABLA 2.4 aparecen las valoraciones de los expertos.

A continuación se procedió a construir la TABLA 2.5 Frecuencias Acumuladas, la TABLA 2.6 Frecuencias Relativas Acumuladas, la TABLA 2.7 Distribución Normal y la TABLA 2.8 Resultados Finales, donde se encontró que la etapa es muy adecuada según la valoración por consenso de los expertos.

Los resultados de la valoración de la etapa por aspectos aparecen en el GRÁFICO 2.1.

Tomando en consideración el criterio de los expertos, se decidió interrumpir el proceso de consulta para la Etapa I.

Etapas II.

En esta etapa los expertos hicieron 570 valoraciones, observándose una clara tendencia a considerar la etapa como muy adecuada, atendiendo a que solo el 0,8% de las valoraciones sobre los aspectos de la propuesta resultó poco adecuado. En la TABLA 2.9 aparecen las valoraciones de los expertos.

A continuación se procedió a construir la TABLA 2.10 Frecuencias Acumuladas, la TABLA 2.11 Frecuencias Relativas Acumuladas, la TABLA 2.12 Distribución Normal y la TABLA 2.13 Resultados Finales, donde se encontró que la etapa es muy adecuada según la valoración por consenso de los expertos.

Los resultados de la valoración de la etapa por aspectos aparecen en el GRÁFICO 2.2.

Tomando en consideración el criterio de los expertos, se decidió interrumpir el proceso de consulta para la Etapa II.

Etapas III.

En esta etapa los expertos hicieron 540 valoraciones, observándose una clara tendencia a considerar la etapa como muy adecuada, atendiendo a que solo el 0,3% de las valoraciones sobre los aspectos de la propuesta resultó poco adecuado y el 0,1% no adecuado. En la TABLA 2.14 aparecen las valoraciones de los expertos.

A continuación se procedió a construir la TABLA 2.15 Frecuencias Acumuladas, la TABLA 2.16 Frecuencias Relativas Acumuladas, la TABLA 2.17 Distribución Normal y la

TABLA 2.18 Resultados Finales, donde se encontró que la etapa es muy adecuada según la valoración por consenso de los expertos.

Los resultados de la valoración de la etapa por aspectos aparecen en el GRÁFICO 2.3. Tomando en consideración el criterio de los expertos, se decidió interrumpir el proceso de consulta para la Etapa III.

Puede entonces concluirse que las etapas propuestas en el modelo didáctico de preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora son muy adecuadas, por lo que se decidió interrumpir el proceso de consulta a expertos.

Para la autora de esta tesis resultaron de gran valor las 12 sugerencias ofrecidas por el 26,6% de los expertos. La autora desestimó el 50% de las sugerencias ofrecidas por los expertos por considerar que no procedían con respecto al modelo propuesto, justificando la desestimación. Las sugerencias estuvieron referidas a:

1. Aumentar el trabajo con el Programa Audiovisual.
2. Considerar el encuentro como forma de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la Etapa I. Esta sugerencia no procede en tanto que esta etapa se propone que se desarrolle en el primer año de la formación inicial que tiene un carácter intensivo y presencial. La clase encuentro es apropiada para la variante semipresencial de la formación inicial.
3. Precisar los parámetros que el colectivo de año debe considerar en el diagnóstico de cada etapa. Esta sugerencia no procede en tanto que desde el plano general no pueden preverse las singularidades de los profesores generales integrales en lo que respecta a su personalidad, a su formación profesional y a sus contextos de actuación, las singularidades de los profesores de curso y las singularidades del contexto de formación.
4. Subordinar lo académico a lo laboral investigativo.
5. Revisar la propuesta de evaluación, ya que se dirige más al cómo se evalúa y menos al qué se evalúa. Esta sugerencia no procede en tanto que la evaluación debe contemplar el diagnóstico y el pronóstico de los estudiantes y del grupo, cuestión que desde la generalidad del modelo propuesto no es posible de determinar.
6. Considerar el aprendizaje como aspecto a evaluar.

7. Evitar comprometerse con las relaciones de subordinación. Esta sugerencia no procede en tanto que todo modelo es un sistema y una de las propiedades de los sistemas es la centralización, donde aparecen las relaciones de subordinación.
8. Incluir en el modelo el trabajo de extensión universitaria.
9. Trabajar en el tipo de contenido normas de relación del hombre con el mundo los estilos de dirección. La autora de esta tesis considera que este aspecto tiene un carácter propedéutico, no obstante, lo tomó en consideración.
10. Trabajar solo con métodos problémicos. Esta sugerencia no procede en tanto que las características de los sujetos involucrados en la formación inicial, los objetivos de las etapas y la complejidad de los contenidos a tratar no hacen recomendable la utilización exclusiva de este tipo de método.
11. La autoevaluación debe ocupar un lugar más jerarquizado desde la primera etapa. Esta sugerencia no procede en tanto que se ha observado que los estudiantes no son objetivos al autoevaluarse, debido entre otras causas al trabajo deficiente realizado en este sentido en etapas anteriores, por lo que resulta imprescindible que desarrolle habilidades en tal sentido, para lo cual es importante el papel que desempeñan la heteroevaluación y la coevaluación.
12. El tipo de contenido experiencias de la actividad creadora está insuficientemente tratado.

PRIMERA: La sistematización de las concepciones de Orientación Educativa desde su surgimiento y su vínculo con la formación inicial de docentes en Cuba, ha permitido analizar y comprender su desarrollo histórico, así como sus aportes, convirtiéndose en elementos teóricos básicos del modelo didáctico propuesto.

SEGUNDA: La función orientadora del profesional de la educación se caracteriza por tomar en consideración la relación educación desarrollo, el diagnóstico permanente de la situación social del desarrollo de los estudiantes y del grupo, la determinación de diferentes niveles de ayuda, el establecimiento de relaciones profesionales de ayuda pedagógica y por poseer una estructura sistémica compuesta por fases y acciones de orientación.

TERCERA: El diagnóstico de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial muestreados arrojó que sus potencialidades se encuentran en el valor que le conceden a las actividades académicas y laborales, así como al ejemplo de los profesores y en cierta claridad en los aspectos en que deben orientar a sus estudiantes. No reconocen el valor de las actividades investigativas, ni de la autopreparación, ni del ejemplo de sus tutores. Existe desconocimiento en cuanto a lo que significa la relación de ayuda, un bajo nivel de reconocimiento de las acciones de orientación, serias dificultades en los tipos de contenido de Orientación Educativa asimilados y desconocimiento de sus fortalezas personales. Su pronóstico es reservado.

CUARTA: El diagnóstico de los profesores tutores muestreados arrojó que sus potencialidades se encuentran en la experiencia, la entrega a la profesión y la comunicación que establecen con sus tutorados, mientras que las dificultades se encuentran en el dominio de determinados contenidos básicos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora, así como en la asesoría que deben darle a los tutorados en lo referido a la interrelación de los estudios universitarios con la práctica diaria. Su pronóstico es favorable.

QUINTA: Los fundamentos que sustentan el modelo didáctico de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora se encuentran en algunos elementos de la Teoría Histórico Cultural de L. S. Vigotsky, en la actual concepción del proceso de formación inicial de los profesores generales integrales de secundaria básica, en los componentes organizacionales del currículo y en los contenidos de Orientación Educativa.

SEXTA: *El modelo de preparación del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora se caracteriza por: poseer una estructura, el establecimiento de relaciones entre los sujetos que intervienen en él, poseer objetivos delimitados, la combinación y recombinación de todos los componentes organizacionales del currículo, de los cuatro tipos de contenido, de los métodos y medios, de la concepción de la evaluación y de la utilización de diversas formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante el establecimiento de relaciones de coordinación y subordinación en cada uno de ellos y entre todos, según la ubicación y complejidad de la etapa.*

SÉPTIMA: *Según los expertos consultados, el modelo didáctico propuesto es factible.*

Se recomienda por tanto:

PRIMERO: *Elaborar una periodización del desarrollo de la Orientación Educativa en Cuba, en su vínculo con la formación de docentes.*

SEGUNDO: *Impartir el Diplomado “La función orientadora del profesional de la educación” a los profesores de curso y tutores de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial.*

TERCERO: *Introducir en la preparación metodológica que realizan los tutores con los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial, el tratamiento de la función orientadora, de manera que puedan mediar en:*

- ✓ *La sistematización y aplicación a la práctica de los contenidos asimilados por los profesores generales integrales que cursan el tercer año de la formación inicial en la actualidad.*
- ✓ *La asimilación crítica de los contenidos que reciben los profesores generales integrales que cursan el segundo año de la formación inicial en la actualidad.*

CUARTO: *Proponer una adecuación curricular de la Disciplina Formación Pedagógica General para la formación de los profesores generales integrales de secundaria básica que contemple:*

- ✓ *La profundización en los aportes a la función orientadora del profesional de la educación realizados por insignes pedagogos, considerados como precursores o pioneros de la Orientación Educativa, al historiar la Pedagogía en Cuba.*
- ✓ *El estudio teórico, metodológico y práctico en su totalidad de la función orientadora, tomando como punto de partida las vivencias de los profesores generales integrales en formación inicial, considerando su doble condición de docentes en ejercicio y de estudiantes de la Educación Superior.*
- ✓ *La estructuración de asignaturas que abarquen las fases de preparación propuestas en esta tesis para el desempeño de la función orientadora, valiéndose para ello de diversas formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Superior.*
- ✓ *La profundización en el tratamiento metodológico desde todos los componentes organizacionales del currículo, de los aspectos relacionados con la función orientadora que aportan las diferentes asignaturas de la Disciplina.*
- ✓ *El aumento del tiempo presencial asignado al tratamiento de los contenidos de Orientación Educativa y a la función orientadora*

QUINTO: Valorar por las instancias, niveles y organismos pertinentes, la urgente necesidad de la presencia de un psicopedagogo en cada centro docente para que, entre otras funciones:

- ✓ *Colabore en la preparación de los tutores para el desempeño de la función orientadora y en la preparación que éstos realizan del profesor general integral de secundaria básica en formación inicial.*
- ✓ *Oriente a los adolescentes, cuya situación personal y social escape del tratamiento que el docente pueda dar en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.*
- ✓ *Integre armónica y coherentemente el trabajo de los especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación, del Consejo de Atención a Menores y de los trabajadores sociales a la promoción del desarrollo personal y social de los estudiantes que realiza el docente en el desempeño de la función orientadora, así como al propio desarrollo personal y profesional de este último.*

BIBLIOGRAFÍA

1. VARONA, E. J.: Con el eslabón. Biblioteca Martí. Manzanillo, 1927. Pág. 80.
2. COLECTIVO DE AUTORES.: Recomendaciones de la 45 Reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Presentación. Ginebra, 1996. Pág. 2.
3. VÉLAZ DE MEDRANO URETA, C.: Orientación e intervención psicopedagógica. Concepto, modelos, programas y evaluación. Ediciones Aljibe. Málaga, 2002. Págs. 37 - 38.
4. BLANCO PÉREZ, A. y S. RECAREY FERNÁNDEZ.: Acerca del rol profesional del maestro. Material impreso. ISPEJV. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana, 1999. Pág. 10.
5. RODRÍGUEZ ESPINAR, S. Y COLABORADORES.: Teoría y práctica de la Orientación Educativa. PPU. Barcelona, 1993. Págs. 30 - 31.
6. VÉLAZ DE MEDRANO URETA, C.: Ob. Cit. Págs. 37 - 38.
7. ÁLVAREZ ROJO, V.: Metodología de la Orientación Educativa. Ediciones ALFAR. Sevilla, 1987. Págs. 15 - 16.
8. RODRÍGUEZ MORENO, M. L.: Orientación e intervención psicopedagógica. Ediciones CEAC. Barcelona, 1995. Pág. 53.

9. RODRÍGUEZ MORENO, M. L.: Ob. Cit. Pág. 57.
10. CALVIÑO VALDÉS - FAULY, M. A.: Orientación psicológica. Esquema referencial de alternativa múltiple. Editorial Científico Técnica. La Habana, 2000. Págs. 16 - 17.
11. BLANCO PÉREZ, A. y S. RECAREY FERNÁNDEZ.: Ob. Cit Pág. 9.
12. BLANCO PÉREZ, A. y S. RECAREY FERNÁNDEZ.: Ob. Cit. Pág. 10.
13. CALVIÑO VALDÉS - FAULY, M. A.: Ob. cit. Pág. 17.
14. RAZINKOV, O. (Traductor): Diccionario Filosófico. Editorial Progreso. Moscú, 1984. Págs. 395 - 396.
15. ACADEMIA DE CIENCIAS DE CUBA Y ACADEMIA DE CIENCIAS DE LA URSS.: Metodología del conocimiento científico. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975. Pág. 427.
16. ACADEMIA DE CIENCIAS DE CUBA Y ACADEMIA DE CIENCIAS DE LA URSS.: Ob. Cit. Pág. 428.
17. ACADEMIA DE CIENCIAS DE CUBA Y ACADEMIA DE CIENCIAS DE LA URSS.: Ob. Cit. Pág. 428.
18. CHIRINO RAMOS, M. V.: Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesionales de la educación. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISPEJV. Facultad Ciencias de la Educación. La Habana, 2002. Pág. 1
19. DANILOV, M. A. Y M. N. SKATKIN.: Didáctica de la escuela media. Editorial Libros para la Educación. La Habana, 1981. Pág. 56
20. GIMENO SACRISTÁN, J.: Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Ediciones Anaya. Madrid, 1981. Pág. 96.
21. OÑATE MARTÍNEZ, N., L. RAMOS MORALES Y A. DÍAZ ARMESTO.: Utilización del Método Delphi en la pronosticación: una experiencia inicial. Material impreso. Junta Central de Planificación. La Habana, s/f. Pág. 10.
22. OÑATE MARTÍNEZ, N., L. RAMOS MORALES Y A. DÍAZ ARMESTO.: Ob. cit. Págs. 13 14.

**ANEXO 1. PROGRAMAS DE LAS VERSIONES DE LA ASIGNATURA ORIENTACIÓN
EDUCATIVA ELABORADOS PARA LA DISCIPLINA FORMACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL
ENTRE 1999 Y 2003.**

PROGRAMA DEL TALLER ORIENTACIÓN EDUCATIVA

AUTOR: DrC. JORGE LUIS DEL PINO CALDERÓN.

FECHA DE DISEÑO: JUNIO DE 1999.

AÑO: 4TO.

SEMESTRE: 2º

TOTAL DE HORAS: 16

Este taller contribuye al desarrollo en los estudiantes de su función de orientación educativa como uno de los problemas profesionales de los maestros y profesores. Partiendo de que la orientación educativa es aquella ayuda que se le brinda al estudiante con vistas al desarrollo de una personalidad sana madura y eficiente.

El mismo, a partir de la problematización y el análisis crítico y reflexivo de la práctica propicia que el estudiante desarrolle habilidades para establecer relaciones de ayuda con sus alumnos, de manera creadora a partir de la función orientadora del maestro, en sus aspectos preventivos y remediales, utilizando el proceso pedagógico y particularmente la clase. El taller enfatiza en los problemas priorizados en la actualidad en la escuela cubana, como son, la formación de valores, la necesidad de motivar a los alumnos para las carreras priorizadas y practicar una conducta sexual responsable. Estos problemas ya se vienen trabajando desde primer año, a través de las diferentes variantes de la práctica laboral investigativa y se le van incorporando creadoramente diferentes aristas en el tratamiento pedagógico a estos problemas, lo que contribuye a elevar la preparación de los estudiantes para afrontar sistemáticamente estas problemáticas, como parte de una estrategia didáctica integral.

OBJETIVOS:

- Diseñar un sistema de acciones de orientación educativa para solucionar problemáticas individuales y grupales a través del proceso pedagógico que desarrolla la escuela.
- Ejecutar acciones del sistema diseñado para solucionar problemáticas individuales o grupales

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS

La Orientación Educativa en el proceso pedagógico desde una concepción marxista - leninista y martiana. Problemáticas que justifican su existencia en la escuela cubana actual. Aportes del enfoque histórico cultural para la implementación de la orientación.

La función orientadora del maestro: su estructura desde la dialéctica diagnóstico - orientación en el desempeño profesional del maestro. El diagnóstico: su lugar en el proceso pedagógico. Vías y técnicas para la orientación en la política educacional cubana: la clase, los círculos de interés, los grupos de reflexión, etc. Trabajo de la escuela con el Centro de Atención a Menores, el Centro de Diagnóstico y Orientación y la prevención social. Papel de la comunidad.

La Orientación Profesional: características en la Enseñanza Media. Su diseño desde la escuela, la comunidad y los Palacios de Pioneros. La orientación hacia las carreras priorizadas como un problema social, político e ideológico. La orientación profesional hacia las carreras pedagógicas. Estrategia para su implementación desde la clase. Su especificidad en la Enseñanza Media. Vías y técnicas a utilizar en la orientación profesional hacia las carreras pedagógicas.

HABILIDADES:

- Diseñar un sistema de acciones de Orientación Educativa.
- Ejecutar acciones de orientación del sistema diseñado.

EVALUACIÓN:

- Sistemática: a través de la participación oral y escrita en el taller.
- Final: exposición de un diseño de sistema de acciones de orientación educativa relacionado con una problemática concreta del proceso pedagógico de la escuela.

Los procesos de evaluación se conciben sobre la base de criterios e indicadores que propicien la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.

BIBLIOGRAFÍA.

- Collazo Delgado, B. y M. Puentes Albá: La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
- Collazo Delgado, B. y S. Recarey Fdez: Educación y orientación: ¿una misma categoría?. Material impreso. ISPEJV. Fac. de Pedagogía. La Habana, 1993.
- González Maura, V: La personalidad su estructura y funcionamiento. En Temas de Psicología para la Educación. Superior. CEPES. La Habana, 1997.
- MINED. Documento que establece la política de Orientación Vocacional y las estrategias en la captación hacia las carreras pedagógicas.
- Páez Suárez, V: El diagnóstico psico - pedagógico. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1998.
- Pino del, Calderón, Jorge L.: La Orientación Profesional en los inicios de la formación superior pedagógica: una propuesta desde el enfoque problematizador. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, 1998.
- Recarey Fdez, S.: La función orientadora del maestro. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1997.

NOTA DE LA AUTORA DE ESTA INVESTIGACIÓN:

Este programa se diseñó, pero no se impartió, ya que el mismo estaba previsto para el 4to. año de la formación y se realizó una modificación de la Disciplina Formación Pedagógica General en el año 2001.

PROGRAMA DEL TALLER DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y ROL PROFESIONAL

AUTORA: MSc. SILVIA C. RE CAREY FERNÁNDEZ.

FECHA DE DISEÑO: JUNIO DE 2002.

AÑO: 5to.

INTRODUCCIÓN.

El programa surge de los cambios que se introducen en la Disciplina Formación Pedagógica General debido a la necesidad de la presencia de los y las estudiantes en la práctica laboral, como responsables de la labor educativa en los grupos de adolescentes, durante todos los años de la formación profesional inicial. Por ello constituye una propuesta curricular en la que el componente laboral es el hilo conductor del proceso, en cuyo curso se integran las tareas del componente investigativo, dirigidas a buscar solución a problemas profesionales y a través de los cuales se desarrolla la superación académica, la autoperparación y el autoperfeccionamiento.

Se reproducen y sistematizan de modo particular, los rasgos que desde el punto de vista didáctico metodológico, están establecidos en el programa actual de la Disciplina Formación Pedagógica General: problematizador, sistematizador, socializador y metacognitivo.

OBJETIVO GENERAL:

- Sistematizar los contenidos de Orientación Educativa y Rol Profesional abordados en la Disciplina Formación Pedagógica General.

IDEA RECTORA:

El desempeño del rol profesional del maestro se produce mediante la adecuada interrelación entre las tareas básicas, las funciones profesionales en los diferentes contextos de actuación profesional.

TIEMPO: 16 horas (presenciales)

TEMA 1. LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

OBJETIVO: Caracterizar la Orientación Educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

La Orientación Educativa. Definición. Objetivos generales. Clasificación atendiendo a las áreas y a los objetivos. Necesidad de la orientación en la actualidad. La Orientación Educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. Vías para la orientación en la política educacional cubana: la clase, los círculos de interés, los debates, los grupos de reflexión, las entrevistas individuales y grupales, fundamentalmente. La función orientadora del maestro, su estructura. Relaciones con la función docente metodológica y la función investigativa.

TEMA 2. EL DIAGNÓSTICO EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

OBJETIVO: Diagnosticar el desarrollo de los estudiantes y del grupo.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

Concepción de diagnóstico psicopedagógico. Acciones para el desarrollo del diagnóstico en el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunas técnicas para el diagnóstico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

TEMA 3. LA ORIENTACIÓN O INTERVENCIÓN EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

OBJETIVO: Diseñar acciones de orientación para los estudiantes y para el grupo a partir de los resultados del diagnóstico.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

Concepción de orientación o intervención psicopedagógica. Acciones para el desarrollo de la orientación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunas técnicas para la orientación. La clase como vía esencial en el proceso orientacional.

TEMA 4. LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

OBJETIVO: Caracterizar la Orientación Profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

La Orientación Profesional. Definición. Etapas de la educación profesional de la personalidad. Características de la Orientación Profesional en la Enseñanza Media. Su diseño desde la escuela, la comunidad y los palacios de pioneros. La Orientación Profesional hacia carreras priorizadas como un problema político, social e ideológico. Vías para la Orientación Profesional.

TEMA 5. EL ROL PROFESIONAL DEL MAESTRO.

OBJETIVO: Autovalorar el rol profesional a partir de la consideración del cumplimiento de las funciones profesionales en su relación.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

El rol profesional del maestro. Sus tareas básicas y funciones profesionales en los contextos de actuación profesional. Autovaloración del desempeño profesional.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

El Taller de Orientación Educativa y Rol profesional es el que cierra la Disciplina Formación Pedagógica General, se trabaja en el primer bloque de asignaturas, en 8 encuentros de 2 horas / clase presenciales, de manera que es el encargado de sistematizar los contenidos abordados a lo largo de toda la Disciplina. Se toma como referente teórico de sistematización el planteado por el Grupo Piragua:

"La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias, que a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explícita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo" (1).

Esta sistematización produce:

Un nuevo conocimiento, un primer nivel de conceptualización a partir de la práctica completa, que a la vez que posibilita la comprensión, apunta a trascenderla, a ir más allá de ella misma" (2).

Esta posición sobre sistematización, permite el análisis, la valoración y autovaloración del rol profesional desempeñado por el maestro, favoreciendo el desarrollo de la metacognición, dado que:

"La sistematización permite así diferenciar los elementos constantes de los ocasionales; los que incidieron en la creación de nuevas pistas y líneas de trabajo, los que expresen vacíos que se han ido arrastrando recurrentemente" (3).

El trabajo en grupos docentes mixtos, garantizará aprendizajes grupales y situaciones de colaboración y ayuda mutua entre estudiantes de diferentes carreras del Instituto, a partir de las experiencias adquiridas en diferentes formas de participación en las tareas del rol profesional, los conocimientos precedentes en la disciplina y del nivel de desarrollo alcanzado por las habilidades propuestas.

Metodológicamente se instrumentará el trabajo con los programas directores de la formación vocacional, poniendo énfasis en la formación de recursos personológicos para valorar y autovalorar los resultados de la actividad práctica y el propio desempeño profesional con una perspectiva transformadora y de crecimiento profesional y personal.

Se utilizará la metodología de trabajo en talleres, de manera que los estudiantes deben autoprepararse anteriormente al desarrollo de los mismos para poder analizar, reflexionar, discutir y encontrar posibles soluciones científicas a los problemas de la práctica profesional.

La esencia de este programa radica en la sistematización de los contenidos, especialmente aquellos vinculados a la Orientación Educativa, que aunque han sido abordados en algunas otras asignaturas de la Disciplina, es en esta donde adquieren su identidad propia. No se trata de dedicar tiempo a trabajar de nuevo lo ya abordado anteriormente, sino de partir de ello y profundizar más, permitiendo el necesario establecimiento de relaciones entre los contenidos.

Respecto al manejo de las técnicas, se sugiere que los estudiantes apliquen las ya conocidas y aprendan a trabajar con otras, tanto en su adecuación a las propias necesidades como en la aplicación y procesamiento de las mismas.

Especial importancia se le debe prestar en cada tema a cómo los mismos pueden insertarse en la labor orientadora del maestro diariamente, así como a la manera en que la información obtenida puede favorecer el trabajo para el cumplimiento de las funciones profesionales.

Estos aspectos conducirán a precisar el rol profesional del maestro, sus tareas y funciones profesionales, desde lo teórico y lo práctico.

Atendiendo a las características de las temáticas y al avance científico pedagógico actual, se recomienda el trabajo con una selección de lecturas, donde se recogen las experiencias investigativas de varios autores, tanto nacionales como extranjeros.

Se deberá tener muy en cuenta el trabajo que realicen los estudiantes en sus trabajos extracurriculares, de curso y de diploma para establecer los nexos necesarios, tanto en el enfoque de los conocimientos, desarrollo de habilidades y evaluación.

Se sugiere que por la complejidad que encierran los Temas 2, 3 y 5 se les dediquen dos encuentros a cada uno de ellos.

EVALUACIÓN.

Se realizará de forma sistemática en cada taller, propiciándose la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación. La asignatura cerrará con la realización de dos talleres dedicados a la autovaloración del desempeño del rol profesional.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA.

1. BLANCO PÉREZ, A. Y S. RECAREY FERNÁNDEZ.: Acerca del rol profesional del maestro. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1999.
2. CALZADO LAHERA, D.: El taller: una alternativa de forma de organización para los I.S.P. Material impreso. ISPEJV. La Habana, 1998.
3. CHIRINO RAMOS, M. V.: La investigación en el desempeño profesional pedagógico. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 2001.
4. COLLAZO DELGADO B. Y M. PUENTES ALBÁ.: La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
5. FERNÁNDEZ, GONZÁLEZ, A. M. Y OTROS. : Comunicación Educativa. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
6. GONZÁLEZ HERNÁNDEZ, A. Y OTROS.: Hacia una sexualidad responsable y feliz. Documento teórico metodológico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1997.
7. GONZÁLEZ SERRA, D. J.: Teoría de la motivación y práctica profesional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
8. GONZÁLEZ SOCA, A. M.: Aprendizaje. Material de apoyo a la docencia. ISPEJV. La Habana, 2000.
9. PÉREZ RODRÍGUEZ, G.: Metodología de la investigación educacional.. Primera parte. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1986.
10. RECAREY FERNÁNDEZ, S.: La función orientadora del maestro. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1998.
11. TORROELLA GONZÁLEZ, G.: Cómo estudiar con eficiencia. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1986.

PROGRAMA DEL TALLER DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

AUTOR: DrC. JORGE LUIS DEL PINO CALDERÓN.

FECHA DE DISEÑO: JULIO DE 2003.

AÑO: 2do.

TOTAL DE HORAS: 10 HORAS/CLASE PRESENCIALES.

INTRODUCCIÓN.

El mundo en el cual vive hoy el hombre, resulta sumamente complejo, entre otras cuestiones por la cantidad y diversidad de influencias a las que se encuentra sometido y a los cambios que se suceden de manera constante; es por ello que todos, en algún momento de la vida necesitamos de una guía, de una orientación que nos facilite el camino de nuestro crecimiento, nos ayude a resolver problemas o a tomar decisiones trascendentales. Los profesionales de la educación, por la misión social que tenemos asignada necesitamos prepararnos para orientar adecuadamente a nuestros estudiantes.

Por lo anterior se ha introducido en el Plan de Estudios de la Formación de Profesores Integrales de Secundaria Básica, de los Profesores de Preuniversitario y de Lenguas Extranjeras el Taller de Orientación Educativa.

OBJETIVO GENERAL:

- Diagnosticar y orientar el grupo escolar a partir del cumplimiento de la función orientadora del maestro.

TEMA 1. LA FUNCIÓN ORIENTADORA DEL MAESTRO.

OBJETIVO: Caracterizar la Orientación Educativa y la función orientadora del maestro en el proceso de enseñanza aprendizaje.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

Definición. Objetivos generales. Clasificación atendiendo a las áreas y a los objetivos. Necesidad de la orientación en la actualidad. La Orientación Educativa. La orientación como relación de ayuda. La importancia del vínculo con el alumno como base para las acciones de orientación.

La Orientación Educativa en el proceso de enseñanza aprendizaje. Vías y técnicas para la orientación en la política educacional cubana: la clase, la entrevista, la discusión grupal, los círculos de interés, los debates, el reforzamiento. La función orientadora del maestro, su estructura. Relaciones con la función docente metodológica y la función investigativa.

TEMA 2. APRENDIZAJES DE VIDA EN LA ADOLESCENCIA.

OBJETIVO: Caracterizar los aprendizajes de vida propios de la adolescencia.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

Las actitudes ante la vida. Los aprendizajes básicos para la vida. Las tareas del desarrollo por edades. Relación aprendizajes básicos – tareas de la edad. Importancia que tiene esta relación para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Papel del maestro.

TEMA 3. EL DIAGNÓSTICO Y LA ORIENTACIÓN EDUCACIONAL.

OBJETIVOS:

- Diagnosticar el desarrollo de los estudiantes y del grupo.
- Diseñar acciones de orientación para los estudiantes y para el grupo a partir de los resultados del diagnóstico.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

Concepción de diagnóstico psicopedagógico. Acciones para el desarrollo del diagnóstico en el proceso educativo. Algunas técnicas para el diagnóstico.

Concepción de orientación o intervención psicopedagógica. Acciones para el desarrollo de la orientación en el proceso de enseñanza aprendizaje. Algunas técnicas para la orientación. La clase como vía esencial en el proceso orientacional.

TEMA 4. LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE.

OBJETIVO: Caracterizar la Orientación Profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

La Orientación Profesional. Definición. La selección profesional como problema social e individual. Etapas de la educación profesional de la personalidad. Características de la Orientación Profesional en la Enseñanza Media. Su diseño desde la escuela, la comunidad y los palacios de pioneros. La Orientación Profesional hacia carreras priorizadas como un problema político, social e ideológico. Vías para la Orientación profesional.

EVALUACIÓN.

Se realizará de forma sistemática en cada taller, propiciándose la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.

BIBLIOGRAFÍA

1. CABEZAS GUZMÁN, A.: Metodología para el trabajo de orientación profesional desde la actividades docentes en la Enseñanza Media. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. La Habana, 2002.
2. CASTELLANOS SIMONS, B.: La encuesta y la entrevista en la investigación educativa. Aparece en la Selección de Lecturas y Técnicas para el Taller de Orientación Educativa y Rol Profesional. En soporte magnético. La Habana, 2002.
3. CHIRINO RAMOS, M. V.: La investigación en el desempeño profesional pedagógico. Material impreso. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 2001.
4. COLLAZO DELGADO, B. Y M. PUENTES ALBÁ.: La orientación en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
5. GONZÁLEZ MAURA, V.: Motivación profesional y personalidad. Universidad Mayor, Real y Pontificia San Francisco Xavier. Sucre, 1994.
6. GONZÁLEZ SERRA, D. J.: Teoría de la motivación y práctica profesional. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
7. HERNÁNDEZ DECORO, J.: La orientación profesional de los estudiantes que optan por carreras pedagógicas en el Municipio Especial Isla de la Juventud. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. La Habana, 2002.
8. PÁEZ SUÁREZ, V. Y COLABORADORES.: Propuesta sobre la concepción de diagnóstico pedagógico. Aparece en la Selección de Lecturas y Técnicas para el Taller de Orientación Educativa y Rol Profesional. En soporte magnético. La Habana, 2002.
9. PÉREZ RODRÍGUEZ, G., G. GARCÍA BATISTA, I. NOCEDO DE LEÓN Y M. L. GARCÍA INZA.: Método de observación. Aparece en la Selección de Lecturas y Técnicas para el Taller de Orientación Educativa y Rol Profesional. En soporte magnético. La Habana, 2002.
10. RECAREY FERNÁNDEZ, S.: La estructura de la función orientadora del maestro. Material impreso. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1998.
11. TORROELLA GONZÁLEZ, G.: Aprender a vivir. Editorial Nuestro Tiempo. México, 1993.

ANEXO 2. APUNTES PARA UN ESTUDIO DE LOS PRINCIPALES EDUCADORES CONSIDERADOS COMO PRECURSORES Y PIONEROS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN CUBA.

Desde épocas anteriores, eminentes pedagogos cubanos, fueron marcando pautas, dando ideas que, en el devenir del tiempo, corresponden a principios de la Orientación Educativa, hasta llegar a la actualidad en que forma parte de una de las funciones profesionales del docente. Ellos pueden considerarse como precursores o pioneros de la Orientación Educativa. Se asumen las concepciones de precursor y pionero de M. De Toro Gisbert:

"Precursor, ra adj. (lat. Precursor). Que precede: signos precursores de la tempestad. // El que anuncia una cosa" (1).

"Pionero (m). Persona que prepara el camino a otros: los pioneros de la civilización". (2)

Los precursores o pioneros de la Orientación Educativa en Cuba, según criterio de esta autora, son los siguientes:

▪ JOSÉ AGUSTÍN CABALLERO (1762 - 1835).

Las ideas educacionales del padre José Agustín Caballero constituyeron el primer paso en el camino de la búsqueda de un pensamiento educativo propio, tal y como señalara J. Chávez Rodríguez (1996).

Planteó José Agustín Caballero algunas obligaciones de los maestros, por ejemplo: trabajar por sanar la voluntad de los alumnos, no llamarlos con apodos u otras palabras que los hagan sentirse inferiores (lo que hoy se llama respeto a la individualidad del estudiante), suprimir los castigos y proclamar la paciencia, la prudencia y el ejemplo, eliminar las predilecciones por los alumnos, salir a la calle con ellos, procurando que estuvieran aseados y contar con un registro de sucesos referidos a los alumnos.

▪ FÉLIX VARELA Y MORALES (1788 - 1853).

Hoy pueden considerarse como premisas de la labor orientadora del maestro las siguientes ideas de Varela: el acompañamiento al estudiante en el aprendizaje por parte del maestro, la necesidad de formar valores morales e ideales políticos, los sentimientos y las convicciones en los jóvenes, porque sin ellos no habría libertad ni independencia y la necesidad de conocer a los jóvenes para poder formarlos mejor. Estas concepciones se expresan en:

"... los que enseñan no son más que compañeros del que aprende ... para que el alumno no se separe de la dirección que prescribe el análisis y pueda entonces ejercer sobre aquel una influencia beneficiosa, de manera que sienta la necesidad de buscar por sí mismo el conocimiento". (3)

"El gran secreto en manejar la juventud, sacando partido de su talento y buenas disposiciones, consiste en estudiar el carácter individual de cada joven y arreglar por él nuestra conducta. La oposición que se hace a un joven, si queremos produzca un buen efecto debe ser casi insensible y es preciso procurar que él mismo sea su corrector". (4)

▪ JOSÉ DE LA LUZ Y CABALLERO (1800 - 1862).

En el caso de Luz y Caballero se evidencian dos importantes concepciones: la posibilidad de desarrollar a todos y la confianza en las posibilidades de los niños, las cuales se expresan en:

"... hacer a todos los alumnos, sean cuales fuesen sus disposiciones, susceptibles de llegar al mismo resultado, he aquí el triunfo más completo de la disciplina y el método". (5)

"Yo no sé cómo hay quien dude todavía de las fuerzas intelectuales de los niños". (6)

▪ **ENRIQUE JOSÉ VARONA Y PERA (1849 - 1933).**

Las ideas educativas de Varona han de analizarse de manera integral y tomando en consideración las tres etapas por las cuales atravesó su vida. Resultan muy valiosas sus concepciones sobre el maestro y sobre cómo debe actuar, lo cual se evidencia en las siguientes palabras:

"... quien dice maestro dice guía. Y el guía mejor es el que ha ido más lejos y con más frecuencia por el camino que ha de enseñar a recorrer. El que ha explorado más y ha descubierto más amplios horizontes". (7)

"... nuestros profesores han de ser ... hombres dedicados a enseñar cómo se aprende, cómo se consulta, cómo se investiga; hombres que provoquen y ayuden el trabajo del estudiante; no hombres que den recetas y fórmulas al que quiere aprender en el menor tiempo la mayor cantidad de ciencia ...". (8)

▪ **MANUEL VALDÉS RODRÍGUEZ (1849 - 1914).**

Resaltan en este pedagogo ideas tan importantes como la de conocer el mundo interno del niño, específicamente del niño cubano, estudio que comenzó a hacerse en 1886 en un laboratorio que él llamó "Clínica Pedagógica" y que hoy se considera como un incipiente laboratorio de Psicología. Se refirió a la necesidad de tener en cuenta no sólo la individualidad de los estudiantes, sino también al grupo. En sus palabras se evidencian estas ideas:

"Es preciso, pues fijar la mirada escudriñadora, para conocer al niño, sujeto y objeto de la educación". (9)

"El maestro ha de tener el convencimiento de que la totalidad absoluta de sus alumnos, como expresión colectiva, realice la obra que se intenta ... pero debe tener conciencia plena de que cada uno de sus discípulos es también capaz de realizar por sí mismo y sin el concurso de los demás, con fuerzas propias, la misma obra que la colectividad". (10)

También Valdés Rodríguez insistió en las cualidades que debía tener el maestro, señalando que debía ser cauteloso, hábil y conocedor de la psiquis del niño.

▪ **JOSÉ MARTÍ Y PÉREZ (1853 - 1895).**

Abordar la figura de José Martí en apretada síntesis resulta muy difícil, sin embargo, puede decirse que toda obra martiana es un vivo ejemplo de Orientación Educativa, partiendo incluso, desde la propia concepción de educación, donde plantea que:

"Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido; es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida". (11)

Martí le concede especial importancia al maestro como guía del aprendizaje y a la necesidad de desarrollar la cultura del diálogo.

De toda la obra martiana, considera la autora de este trabajo, que "La Edad de Oro" y las "Cartas a María Mantilla" son las que tienen más valor desde el punto de vista orientacional.

▪ **ALFREDO MIGUEL AGUAYO (1866 - 1948).**

Puertorriqueño de nacimiento e instalado en Cuba desde los 13 años de edad, este pedagogo resulta una figura controvertida, más es necesario resaltar aquellos aspectos que tienen un gran valor para la Orientación Educacional.

Tildado de paidólogo, promovió el estudio científico del niño mediante técnicas. Propuso una trilogía para el trabajo del maestro:

- Escuela Experimental.
- Clínica de Psicología.
- Laboratorio de Paidología.

Planteaba la necesidad de conocer al niño para atenderlo bien, esto hacía que la labor del maestro fuera más certera al contar con mejores medios para educar sus aptitudes y sus capacidades.

Este conocimiento del niño incluía las condiciones de vida social e individual. Cuando la problemática escapaba de la orientación del maestro, se llevaba a la clínica, pero esto no lo logró.

Aguayo ajustó también técnicas a la situación del niño cubano y a la idiosincrasia del cubano.

▪ **GUSTAVO TORROELLA GONZÁLEZ (1929).**

Si bien Torroella no es un pedagogo de formación, toda su vida la ha dedicado a la Psicología y a la Orientación Psicológica en su vínculo con la educación y a la Orientación Educativa, de ahí que deba incluirse entre los pedagogos cubanos.

Entre 1942 y 1946 en el Instituto del Vedado creó junto al Dr. Aníbal Rodríguez, el primer Laboratorio de Psicometría y Orientación Vocacional en el país, cuyo objetivo era ayudar a los estudiantes de esa enseñanza a conocerse a sí mismo y a ayudarlos en el conocimiento de las profesiones.

En 1947 formó parte del grupo que creó en el Ministerio de Educación la Oficina de Psicometría y Orientación, cuyo objetivo esencial era la investigación psicológica del escolar cubano, obteniendo normas psicométricas cubanas.

Entre 1950 y 1970 tuvo en la Revista Bohemia una sección fija en la que publicó más de 200 artículos sobre Orientación Educativa, Vocacional y de educación a padres.

En el Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona" fundó el Servicio de Orientación y Desarrollo (S.O.D.) siendo su director hasta su jubilación.

Su obra es amplísima, pero resultan imprescindibles sus trabajos sobre la relación educación - orientación - psicoterapia, las tareas del desarrollo de las diferentes edades, su metodología para aprender a estudiar, a vivir y a convivir, así como la preocupación por el desarrollo persona y social del ser humano.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. DE TORO GISBERT, M.: Pequeño Larousse Ilustrado. Edición Revolucionaria. Instituto del Libro. La Habana, s/f. Pág. 829.

2. DE TORO GISBERT, M.: Pequeño Larouse Ilustrado. Edición Revolucionaria. Instituto del Libro. La Habana, s/f. Pág. 807.
3. VARELA, F.: Discurso pronunciado en 1817. Aparece en: Vida del Presbítero Félix Varela. Autor: J. I. Rodríguez. Arellano y Cía. Editores. La Habana, 1944. Pág. 60.
4. VARELA, F.: Cartas a Elpidio. Tomo I. Editorial de la Universidad de La Habana. La Habana, 1945. Pág. 111.
5. LUZ Y CABALLERO, J. de la: Escritos Educativos. Tomo I. Editorial de la Universidad de La Habana. La Habana, 1952. Pág. 4.
6. LUZ Y CABALLERO, J. de la: Ob. Cit. Pág. 86.
7. VARONA, E. J.: Con el eslabón. Biblioteca Martí. Manzanillo, 1927. Pág. 80.
8. VARONA, E. J.: Trabajos sobre educación y enseñanza. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992. Pág. 161.
9. VALDÉS RODRÍGUEZ, M.: Ensayos sobre educación teórica, práctica y experimental. Tomo I. Imprenta El Fígaro. La Habana, s/f. Pág. 96.
10. VALDÉS RODRÍGUEZ, M.: Ob. Cit. Pág. 9.
- 11.** MARTÍ PÉREZ, J.: Obras Completas. Tomo VIII. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975. Pág. 281.

ANEXO 3. MODELO DE ENCUESTA A PROFESORES GENERALES INTEGRALES.

NOMBRE: _____
Escuela donde realiza la práctica _____

Se está realizando una investigación sobre la preparación que los Profesores Generales Integrales en formación inicial tienen para el desempeño de la función orientadora del maestro. Por ello es necesario que responda a las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible. Por su colaboración, muchas gracias.

1. A continuación aparecen una serie de acciones que el docente realiza en su labor profesional. Circule todas aquellas que usted considere que se corresponden con la función orientadora.
1. Determinar los parámetros a diagnosticar y a evaluar.
 2. Determinar las técnicas a utilizar en el diagnóstico y en la evaluación.
 3. Asistir a reuniones.
 4. Construir y/o adecuar los instrumentos para el diagnóstico y para la evaluación.
 5. Aplicar los instrumentos para el diagnóstico y la evaluación.
 6. Procesar los instrumentos.
 7. Elaborar los pronósticos individuales y grupales.
 8. Determinar los fines a alcanzar con el grupo.
 9. Discutir los resultados de la labor científica en eventos.
 10. Determinar las potencialidades educativas de las asignaturas que imparte.
 11. Analizar las potencialidades y/o dificultades de los estudiantes.
 12. Hacer guardias en la escuela.
 13. Analizar las condiciones del contexto de actuación profesional.
 14. Determinar las líneas de orientación.
 15. Preparar clases.
 16. Determinar las actividades a realizar.
 17. Aplicar la estrategia educativa.
 18. Superarse profesionalmente.
 19. Valorar y/o reajustar constantemente las estrategias.
 20. Determinar los parámetros a evaluar tomando como referencia el pronóstico.
 21. Asistir a las preparaciones metodológicas.
 22. Comunicar los resultados a padres, maestros y a los propios estudiantes.

2. ¿En qué medida los aspectos mencionados a continuación le han resultado valiosos para el ejercicio de la función orientadora? Marque con una cruz

Aspectos	Muy valioso	Medianamente valioso	No valioso
Las clases recibidas			
La práctica laboral			
La investigación			
Sus conocimientos empíricos			
Las discusiones en clases			
El ejemplo personal de sus profesores			
El ejemplo personal del tutor			

- Otros, ¿cuáles?

3. ¿Cómo considera que es su preparación para el cumplimiento de la función orientadora?
Muy buena ____ Ni buena ni mala ____ Muy mala ____ No se decir ____

4. ¿Dónde considera que están sus mayores dificultades en cuanto a la función orientadora? Puede marcar más de una opción.
- ☐ en los conocimientos necesarios para cumplirla
 - ☐ en las habilidades necesarias
 - ☐ en la aplicación de los conocimientos a nuevas situaciones
 - ☐ en sus características personales.
 - ☐ en la forma de relacionarse con otras personas.

5. A continuación aparecen las fases de la estructura de la función orientadora del docente, de cada una de ellas señale si está preparado para ejecutarla:

FASES	SÍ	NO	NO SÉ
Diagnóstico de las características del grupo.			
Elaboración de las estrategias educativas.			
Ejecución de las estrategias.			
Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.			

6. ¿Cuáles considera que son sus fortalezas para desempeñar la función orientadora?
7. ¿En qué aspectos considera usted que un maestro debe orientar a sus estudiantes?
8. Mencione los tres mayores problemas que usted tiene con sus estudiantes y para los cuales no está preparado.
9. ¿Qué es para usted “ayudar a un estudiante”?
10. Cuando prepara sus clases, ¿toma en consideración las necesidades de sus estudiantes? En caso afirmativo, diga cómo lo hace

ANEXO 4. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES GENERALES INTEGRALES DE SECUNDARIA BÁSICA EN FORMACIÓN INICIAL PARA EL DESEMPEÑO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA.

TABLA 1.1 NIVELES DE RECONOCIMIENTO DE LOS COMPONENTES DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN.

NIVELES	CANTIDAD	%
Alto (reconoce de 16 a 20 acciones)	42	20
Medio (reconoce de 12 a 15 acciones)	63	30
Bajo (reconoce menos de 12 acciones)	105	50

TABLA 1.2 VALOR DE LAS ACTIVIDADES ACADÉMICAS, LABORALES E INVESTIGATIVAS, ASÍ COMO EL DEL EJEMPLO PERSONAL DEL TUTOR Y DE LOS PROFESORES

ASPECTOS	MUY VALIOSO	MEDIANA-MENTE VALIOSO	NO VALIOSO	NO RESPONDÍO
Clases	96,6%	3,3%	-	-
Práctica laboral	96,6%	3,3%	-	-
Investigación	50%	43,3%	3,3%	3,3%
Conocimientos empíricos	46,6%	53,3%	-	-
Discusiones en clases	73,3%	16,6%	3,3%	6,6%
Ejemplo personal de los profesores	90%	10%	-	-
Ejemplo personal del tutor	50%	20%	10%	20%

TABLA 1.3 NIVELES DE PREPARACIÓN PARA EL DESEMPEÑO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA.

NIVELES	CANTIDAD	%
Alto	63	30
Medio	140	66,6
Bajo	7	3,3
No sabe decir	7	3,3

TABLA 1.4 DIFICULTADES QUE CONFRONTAN EN LOS TIPOS DE CONTENIDO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA.

TIPOS DE CONTENIDO	CANTIDAD	%
Sistema DE conocimientos	105	50
Sistema de hábitos y habilidades	105	50
Experiencias de la actividad creadora	49	23,3%
Normas de relación del hombre con el mundo	112	53,3
- Por sus características personales.	112	100
- Por la forma de relacionarse con las personas	28	25
No respondió	7	3,3

TABLA 1.4.1 DIFICULTADES EN UN SOLO TIPO DE CONTENIDO.

TIPOS DE CONTENIDO	CANTIDAD	%
Sistema de conocimientos	35	37,5

Sistema de hábitos y habilidades	28	29,1
Experiencias de la actividad creadora	7	7,1
Normas de relación del hombre con el mundo	28	29,1

TABLA 1.5 PREPARACIÓN POR FASES PARA EL DESEMPEÑO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA.

FASES	PREPARADO	NO PREPARADO	NO SABE	NO RESPONDIÓ
Diagnóstico de las características de los estudiantes y del grupo.	93,3%	-	-	6,6%
Elaboración de la estrategia educativa.	83,3%	6,6%	3,3%	6,6%
Ejecución de la estrategia educativa	70%	-	23,3%	6,6%
Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo	93,3%	3,3	-	3,3%

TABLA 1.6 FORTALEZAS PARA DESEMPEÑAR LA FUNCIÓN ORIENTADORA.

FORTALEZAS	CANTIDAD	%
Realizar el diagnóstico	70	25
Preparación profesional	49	17,5
Forma de relacionarse con los adolescentes	28	10
Amor por la profesión	21	7,5
Deseo de llevar a cabo las transformaciones de la secundaria básica	21	7,5
Buenas relaciones hogar escuela	21	7,5
Responsabilidad	14	5
Dominio de las asignaturas	14	5
Estudiar el contenido	7	2,5
Elaborar estrategias de trabajo	7	2,5
Sentir afecto por los estudiantes	7	2,5
Tener creatividad	7	2,5
Brindar los conocimientos necesarios	7	2,5
Ser exigente	7	2,5
No respondió	28	13,3

TABLA 1.7 ASPECTOS EN LOS QUE DEBEN ORIENTAR A LOS ADOLESCENTES.

ASPECTOS	CANTIDAD	%
En todos los aspectos	84	29,1
En lo docente educativo	70	24,3
En las relaciones humanas	35	12,1
En la educación sexual	35	12,1
En lo vocacional	35	12,1
En las actitudes	21	7,2
En los valores	8	2,7
No respondió	16	7,5

TABLA 1.8 PROBLEMAS QUE ENFRENTAN EN EL AULA Y PARA LOS CUALES NO ESTÁN PREPARADOS.

PROBLEMAS	CANTIDAD	%
La disciplina	60	31,4
La despreocupación de los adolescentes	40	20,9
La prostitución	20	10,4
El robo	20	10,4
El alcoholismo	20	10,4
La búsqueda de alternativas	15	7,8
Las relaciones con los adolescentes	12	6,2
La forma de ser de los adolescentes	8	4,1
La falta de estudio	6	3,1
No refirieron problemas	14	7,3
Otros problemas		
. La no ayuda de los padres.	19	9,9
- La falta de tiempo.	10	5,2
- La carencia de tutor.	7	3,6
- El desarrollo de habilidades.	5	2,6

TABLA 1.9 VÍAS PARA ATENDER LAS NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES EN LAS CLASES.

VÍAS	CANTIDAD	%
Ejercicios diferenciados	77	73,3
Explicando mejor	10	9,5
Motivándolos	10	9,5
Con actividades extradocentes	10	9,5
Con una atención individualizada	10	9,5
Trabajando las dificultades	10	9,5
Realizando actividades por equipos	10	9,5

ANEXO 5. MODELO DE ENCUESTA A LOS PROFESORES TUTORES.

NOMBRE: _____
ESBU donde labora _____

Se está realizando una investigación dirigida a perfeccionar la preparación que reciben los profesores generales integrales para el desempeño de la función orientadora. Atendiendo a que su papel como tutor resulta muy importante en este sentido, es necesario que responda a las siguientes preguntas con la mayor sinceridad posible. Por su colaboración, muchas gracias.

1. ¿Qué significa para usted orientar?

2. ¿Qué es para usted una relación de ayuda?

3. Desde su posición de profesor de la Enseñanza Media, ¿dónde considera que están sus mayores dificultades en cuanto a la función orientadora del docente? Puede marcar más de una opción.
☐ en los conocimientos necesarios para cumplirla
☐ en las habilidades necesarias
☐ en la aplicación de los conocimientos a nuevas situaciones
☐ en sus características personales.
☐ en la forma de relacionarse con otras personas.

4. A continuación aparecen las fases de la estructura de la función orientadora del profesional de la educación, de cada una de ellas señale si está preparado para ejecutarla:

FASES	PREPARADO	NO PREPARADO	NO SÉ DECIR
Diagnóstico de las características de los estudiantes y del grupo			
Elaboración de la estrategia educativa.			
Ejecución de la estrategia educativa.			
Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo			

5. A continuación aparecen las tareas de un tutor, ¿en qué medida, usted está preparado para cumplirlas?

TAREAS DEL TUTOR	PREPARADO	MEDIANA-MENTE PREPARADO	NO PREPARADO
Coadyuvar a que el profesor que atiende cumpla la función educativa que le corresponde y que los escolares aprendan más.			
Guiar la organización y la realización de las diferentes actividades docentes, extradocentes, extraescolares, pioneriles y con la familia de los escolares para garantizar el cumplimiento de los objetivos del grado y nivel.			
Asesorar la interrelación de los estudios universitarios con el desenvolvimiento cotidiano de su labor como profesor general integral.			

6. ¿Cuáles considera que son sus fortalezas como profesional y como persona para orientar a los profesores generales integrales?

7. Mencione los tres mayores problemas que usted confronta para tutorar a los profesores generales integrales y para los cuales no está preparado.

8. Las relaciones con los profesores generales integrales que usted tiene bajo su tutoría son:

- ___ Francas
- ___ Abiertas
- ___ De intercambio profesional
- ___ De colaboración
- ___ Otras, ¿cuáles?

ANEXO 6. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO DE LOS PROFESORES TUTORES.**TABLA 1.10 CONCEPCIÓN DE ORIENTACIÓN.**

CONCEPCIÓN DE ORIENTACIÓN	CANTIDAD	%
Guiar	62	52,4
Enseñar	20	16,9
Dirigir	12	10,1
Dar a conocer cómo se deben hacer las cosas	9	7,6
Señalar el camino correcto	8	6,7
Controlar lo orientado	7	5,9

TABLA 1.11 CONCEPCIÓN DE RELACIÓN DE AYUDA.

CONCEPCIÓN DE RELACIÓN DE AYUDA	CANTIDAD	%
Cooperación	16	13,5
Interacción	14	11,8
Trabajo conjunto	10	8,4
Ayudar a erradicar malos hábitos	10	8,4
Enseñar cómo se realiza el trabajo	8	6,7
Fiscalización	8	6,7
Señalar dificultades	8	6,7
Estimular por lo bueno	7	5,9
Brindar apoyo	6	5,0
Enseñar conocimientos	6	5,0
Guiar	5	4,2
Explicar las acciones a desarrollar	5	4,2
Compartir criterios	5	4,2
Convencer	5	4,2
Es algo sistemático	4	3,3
Apoyo	1	0,8

TABLA 1.12 DIFICULTADES QUE CONFRONTAN COMO PROFESORES DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN LOS TIPOS DE CONTENIDO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA.

TIPOS DE CONTENIDO	CANTIDAD	%
Sistema de conocimientos	30	25,4
Sistema de hábitos y habilidades	30	25,4
Experiencias de la actividad creadora	14	11,8
Normas de relación del hombre con el mundo	32	27,1
- Características personales.	18	56,2
- Formas de relacionarse con las demás personas.	14	43,7
No respondió	22	18,6

TABLA 1.12.1 DIFICULTADES QUE CONFRONTAN COMO PROFESORES DE LA ENSEÑANZA MEDIA EN UN SOLO TIPO DE CONTENIDO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA.

TIPOS DE CONTENIDO	CANTIDAD	%
Solo en el sistema de conocimientos	18	15,2
Solo en el sistema de hábitos y habilidades	22	18,6
Solo en las experiencias de la actividad creadora	10	8,4

TABLA 1.13 PREPARACIÓN POR FASES PARA EL DESEMPEÑO DE LA FUNCIÓN ORIENTADORA

FASES	PREPARADO	NO PREPARADO	NO SABE	NO RESPONDIÓ
Diagnóstico de las características de los estudiantes y del grupo.	100%	-	-	-
Elaboración de la estrategia educativa.	93,2%	1,6%	1,6%	1,6%
Ejecución de la estrategia educativa	89,8%	8,4%	-	1,6%
Evaluación del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo	96,6%	-	1,6%	-

TABLA 1.14 NIVELES DE PREPARACIÓN PARA EL DESEMPEÑO DE LAS TAREAS COMO TUTOR

TAREAS DEL TUTOR	PREPARADO	MEDIANAMENTE PREPARADO	NO PREPARADO
Coadyuvar a que el profesor que atiende cumpla la función educativa que le corresponde y que los escolares aprendan más.	86,4%	8,4%	5,0%
Guiar la organización y la realización de las diferentes actividades docentes, extradocentes, extraescolares, pioneriles y con la familia de los escolares para garantizar el cumplimiento de los objetivos del grado y nivel.	76,2%	22,0%	1,69%
Asesorar la interrelación de los estudios universitarios con el desenvolvimiento cotidiano de su labor como profesor general integral.	52,5%	28,1%	18,6%

TABLA 1.15 FORTALEZAS PERSONALES PARA ORIENTAR A LOS TUTORADOS

FORTALEZAS PERSONALES	CANTIDAD	%
Años de experiencia	58	49,1
Conocimientos que poseen	34	28,8
Cualidades de su personalidad	22	18,6
Comunicación	22	18,6
Entrega a la profesión	14	11,8
Interés	10	8,4
Preparación político ideológica	6	5,0
Disciplina laboral	6	5,0
Capacidad de dirección	2	1,6

TABLA 1.16 PROBLEMAS QUE ENFRENTAN RELACIONADOS CON LA TUTORÍA.

PROBLEMAS	CANTIDAD	%
Como tutores		
- Carencia de tiempo.	78	66,1
- Preparación para impartir todas las asignaturas.	14	11,8
- Dificultades para dar apoyo en los estudios universitarios	14	11,8
- Inadecuada preparación como tutor	10	8,4
Con los tutorados		
- Desinterés de los tutorados.	6	5,0
- Falta de vocación de los tutorados.	2	1,6
- Falta de madurez.	2	1,6
- Falta de responsabilidad.	2	1,6
Otros		
- Hacinamiento en los grupos.	10	8,4
- Exigencias laborales.	2	1,6
- Carencia de local para trabajar.	2	1,6
- Cantidad de profesores generales integrales a tuturar.	2	1,6
- Carencia de textos de orientación.	2	1,6

TABLA 1.17 CARACTERÍSTICAS DE LAS RELACIONES TUTOR – TUTORADO.

CARACTERÍSTICAS DE LAS RELACIONES	CANTIDAD	%
Francas	98	83,0
De colaboración	92	77,9
De intercambio profesional	84	71,1
Abiertas	76	64,4
De amistad	6	5,0
De afecto	2	1,6

ANEXO 7. DIPLOMADO "LA FUNCIÓN ORIENTADORA DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN"

**INSTITUTO SUPERIOR PEDAGÓGICO "ENRIQUE JOSÉ VARONA".
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

TÍTULO: La función orientadora del profesional de la educación.

AUTORA: MSc. Silvia Caridad Recarey Fernández.

FECHA: Julio de 2004.

TOTAL DE HORAS PRESENCIALES: 44

OBJETIVO GENERAL: Fundamentar teórica y metodológicamente el desempeño de la función orientadora.

PARTICIPANTES: Profesores tutores de las microuniversidades y egresados de la formación inicial.

TÍTULOS DE LOS CURSOS	HORAS
1. El profesor tutor: tareas y funciones.	4
2. La Orientación Educativa: ¿una carga o una necesidad para el docente?	8
3. Comunicación Educativa	6
4. ¿Caracterizar o diagnosticar pedagógicamente a los estudiantes?	10
5. ¿Cómo y cuándo intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje?	10
6. La Orientación Profesional: ¿un problema educativo actual?	10
7. Trabajo final.	-
TOTAL	44

RESULTADOS QUE SE ESPERAN:

La responsabilidad que se le ha asignado al profesor tutor en la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica es muy grande, pues debe conjuntamente con los profesores de curso formarlo como un profesional de la educación capaz de cumplir con el desempeño de su rol profesional. Para ello debe tener claridad en cuanto a sus tareas y funciones.

Un aspecto esencial en ese proceso de formación inicial lo constituye la preparación para el desempeño de la función orientadora del docente, por lo que los profesores tutores deben dominar los contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de esa función. Por tanto se impone una actualización de los profesores tutores en ese sentido, aprovechando al máximo la experiencia que han acumulado a lo largo de su vida profesional.

El diplomado está concebido de manera tal que permite que el profesor tutor al finalizarlo, esté preparado para ejercer su función orientadora tanto en lo que respecta a su propio desempeño profesional como en lo que respecta a la preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial bajo su tutoría.

Está estructurado tomando en consideración las problemáticas generales que se mueven en torno al desempeño de la función orientadora del docente.

Consta de 6 cursos, los que tienen relativa independencia entre sí, lo cual permitirá, en caso de que el diplomante no desee cursar el Diplomado completo, seleccionar aquellos que respondan a sus necesidades y/o posibilidades de tiempo para el desarrollo del mismo. En este caso, cada curso tomará la condición de curso de superación o de postgrado.

Los contenidos teóricos que se abordan son fundamento de la práctica investigativa e interventiva a asumir por parte de los cursistas y son producto también, de esa práctica. Los contenidos del primer curso se refieren al trabajo del profesor tutor, los restantes cursos, están organizados atendiendo a la estructura de la función orientadora propuesta, partiendo de los

fundamentos teóricos que le dieron origen. El último curso corresponde a la problemática de la Orientación Profesional en Cuba.

Su instrumentación metodológica se basa en el análisis y la crítica de lo ya existente sobre la temática y también sobre lo que los propios cursistas van ejecutando en su tránsito por los diferentes cursos y en el carácter de sistema que se propone al insertar la orientación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Las evaluaciones concebidas permiten evaluar el saber, el saber hacer, el saber cooperar con los demás y el saber ser del cursista.

En sentido general, permite que el profesor tutor se actualice para resolver las problemáticas profesionales, que del cumplimiento de su función orientadora y de sus responsabilidades para con sus tutorados se derivan.

PROGRAMA DEL CURSO 1.

TÍTULO: " El profesor tutor: tareas y funciones ".

OBJETIVO: Analizar teórica y metodológicamente las tareas y funciones del profesor tutor en la formación inicial de sus tutorados.

TOTAL DE HORAS PRESENCIALES: 4

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

La formación inicial del profesional de la educación en las condiciones actuales. El profesor general integral. Características, objetivos formativos generales y problemas profesionales que debe aprender a solucionar durante la formación inicial.

El profesor tutor. Su papel en la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica. Sus tareas y funciones. La tutoría.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

El programa de este curso se desarrollará a partir del diagnóstico que se realice del profesor tutor, en lo que respecta a motivaciones para cursar el Diplomado, sus características personales y profesionales, el conocimiento que tiene acerca de sus tareas y funciones como tutor y las problemáticas fundamentales que tiene con sus tutorados.

El sistema de conocimientos se abordará tomando como punto de partida la reflexión en, desde y sobre la práctica, para ir introduciendo los contenidos teóricos y metodológicos que se proponen.

MÉTODOS Y TÉCNICAS:

Se propone utilizar como método fundamental el de la búsqueda parcial o heurístico, atendiendo a la experiencia que cada profesor tutor ha alcanzado hasta el momento, lo que posibilitará reconstruir sus aprendizajes vivenciales.

EVALUACIÓN:

Se propone que sea sistemática y oral, promoviendo la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación.

PROGRAMA DEL CURSO 2.

TÍTULO: "La Orientación Educativa: ¿una carga o una necesidad para el docente?".

OBJETIVO: Fundamentar teóricamente la necesidad de la Orientación Educativa en el desempeño profesional del profesional de la educación.

TOTAL DE HORAS PRESENCIALES: 8.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

El docente, su rol profesional, sus tareas básicas, sus funciones profesionales y sus contextos de actuación.

La personalidad. Estructura de la personalidad. Vías para el desarrollo humano. Tendencias del desarrollo de la personalidad. Tareas educativas según las edades. Pilares de la educación para el siglo XXI.

La Orientación Educativa. Definición. Inserción de la Orientación en el proceso de enseñanza aprendizaje. La función orientadora del profesional de la educación. Su estructura. Su papel en el desempeño profesional y en la profesionalización del docente.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

El trabajo se iniciará precisando el rol profesional del docente, sus tareas básicas, sus funciones profesionales y sus contextos de actuación, analizándose las diferentes problemáticas que enfrenta en el desempeño de su rol profesional. Para ello se recomienda el análisis del artículo "Acerca del rol profesional del maestro".

Los contenidos relacionados con la personalidad se analizarán siguiendo el orden lógico siguiente: concepción de personalidad, estructura, tendencias del desarrollo y tareas educativas por edades, así como las vías para el desarrollo humano. Una vez tratados estos elementos se procederá al análisis del potencial educativo de las asignaturas que imparte el cursista. Para sistematizar los contenidos abordados hasta ese momento se sugiere el debate del filme "Doble juego".

Se trabajarán diferentes definiciones y enfoques de la Orientación Educativa, así como su evolución histórica y sus tendencias actuales. La inserción de la Orientación Educativa en el proceso pedagógico se tratará a partir del análisis de diversas experiencias acumuladas, en tal sentido en España, México, Brasil y Cuba. Este análisis llevará a delimitar la función orientadora del docente, analizándose su estructura y las acciones de orientación que le competen a cada momento.

MÉTODOS Y TÉCNICAS:

Se utilizarán aquellos que permitan que el cursista se cuestione su práctica profesional y sienta la necesidad de profundizar en el contenido de las diferentes funciones que le competen en el desempeño de su rol profesional.

EVALUACIÓN:

Se realizará de forma sistemática a partir de las intervenciones de los cursistas en cada una de las sesiones y una final.

Para la evaluación final el cursista debe seleccionar una de las siguientes propuestas:

- La elaboración de un artículo donde se fundamente la solución dada por el cursista a la problemática que da nombre al curso.
- La determinación de las potencialidades educativas de las asignaturas que imparten los cursistas
- Un ensayo donde el cursista cuestione su proceder profesional en cuanto al cumplimiento de su función orientadora.

PROGRAMA DEL CURSO 3.

TÍTULO: Comunicación educativa y grupo escolar.

OBJETIVO: Fundamentar el papel de la comunicación en el desarrollo de la función orientadora del profesional de la educación.

TOTAL DE HORAS: 6

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

Definiciones de comunicación. Comunicación y Educación. La Comunicación Educativa. Diferentes modelos educativos y comunicativos que los sustentan. La estructura y el funcionamiento del proceso comunicativo: el componente informativo de la comunicación. Los diferentes lenguajes. Canales más

importantes de la expresión extraverbal. El componente relacional. La percepción del otro. Las diferentes estructuras interactivas. Estilos comunicativos. El ejercicio de la autoridad mediante los poderes. Mecanismos de comunicación más importantes en el trabajo educativo: imitación, sugestión y persuasión. Comunicación y caracterización, intervención y entrega pedagógica. La comunicación como sostén de la función orientadora del maestro para el autoconocimiento y el crecimiento personal de los estudiantes.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

El trabajo en este módulo se desarrollará a través de talleres de reflexión, conferencias y el uso de técnicas participativas y de trabajo grupal.

MÉTODOS Y TÉCNICAS:

Se utilizarán aquellos que permitan que el cursista obtenga experiencia desde lo vivencial.

EVALUACIÓN:

Se realizará a través de la evaluación sistemática de las actividades e incluye una evaluación final a partir de un seminario integrador organizado por equipos, donde los participantes expondrán sus reflexiones teóricas y prácticas sobre comunicación educativa y función orientadora del docente.

PROGRAMA DEL CURSO 4.

TÍTULO: ¿Caracterizar o diagnosticar pedagógicamente a los estudiantes?

OBJETIVO: Desarrollar habilidades en la concepción, ejecución y valoración del diagnóstico pedagógico.

TOTAL DE HORAS PRESENCIALES: 10.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

El diagnóstico pedagógico. Su relación con la orientación. Acciones que comprende la fase de diagnóstico.

Algunos métodos y técnicas para el diagnóstico pedagógico: observación y registro de anécdotas, su relación activa con el Expediente Acumulativo del Escolar, entrevistas individual y grupal, inventarios de problemas, composiciones, encuestas, cuestionario de satisfacción grupal, pruebas de conocimiento, análisis de los productos de la actividad, autobiografías, dibujos, técnica de estilo de aprendizaje, técnica de los 10 deseos, test de memoria, cuarto semántico excluido, test sociométrico. Criterios para la selección de las técnicas.

El pronóstico. Su importancia en la labor educativa. La entrega pedagógica, un eslabón imprescindible en la labor de orientación.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

El tema se trabajará a partir del esclarecimiento de la concepción de diagnóstico pedagógico.

Los métodos y técnicas de diagnóstico se abordarán desde lo teórico, haciendo énfasis en sus requisitos de selección, diseño, aplicación e interpretación posterior. Serán aplicados por los cursistas en su grupo, discutiéndose en la primera sesión del siguiente curso.

La temática del pronóstico se abordará como colofón de la exploración del estudiante, en su carácter previsor a partir del análisis del contexto de actuación.

MÉTODOS Y MEDIOS:

Se utilizarán métodos y técnicas que favorezcan el análisis y el debate de las temáticas propuestas en el curso.

EVALUACIÓN:

Se realizará de manera:

- Sistemática a partir de las intervenciones de los cursistas en cada una de las sesiones.
- Final consistente en el diagnóstico de un grupo o de su tutorado.

PROGRAMA DEL CURSO 5.

TÍTULO: "Cómo y cuándo intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje?"

OBJETIVO: Desarrollar habilidades en la concepción y ejecución de la intervención pedagógica.

TOTAL DE HORAS: 10.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

Lugar, objeto y objetivos de la orientación en el proceso interventivo. Relación entre el diagnóstico y la intervención. Papel del docente en la orientación pedagógica.

La estrategia pedagógica. La elaboración de estrategias pedagógicas desde el rol profesional.

Algunos métodos y técnicas para la orientación pedagógica: juego de roles, dramatizaciones, debates, cine debate, carteles, asignación de responsabilidades, asambleas, solución de problemas.

La evaluación del desarrollo alcanzado. Algunos métodos y técnicas de evaluación: Completamiento de frases, las Tres Sillas Vacías, los Seis Sombreros de Pensar, entre otros.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

La primera sesión de trabajo de este curso se dedicará a la discusión de los diagnósticos elaborados por los cursistas, como resultado del trabajo del curso anterior.

El tema objeto de estudio se abordará esclareciendo el objeto, los objetivos del momento de orientación, así como la relación existente entre la fase de diagnóstico y la de orientación o intervención.

Por el valor que tiene en este momento la estrategia pedagógica, se abordará su concepción y los pasos para su elaboración. Relación entre las funciones y el rol del docente en el momento de la elaboración de estrategias. Esta temática se tratará a partir de artículos vinculados con ella.

Los métodos y técnicas de orientación se abordarán desde lo teórico, haciéndose énfasis en sus requisitos de selección, diseño, aplicación y posterior procesamiento. Serán aplicados por los cursistas en los grupos o con el tutorado que diagnosticaron anteriormente. La discusión de los resultados de la aplicación de cada técnica se realizará en sesiones dedicadas a ello. Se discutirán también trabajos ya elaborados por otros profesores.

EVALUACIÓN:

Se realizará de forma:

- Sistemática por la participación de los cursistas en las diferentes sesiones.
- Final: el cursista puede seleccionar una de las siguientes opciones:
 - a) Elaboración de una estrategia de orientación individual o grupal, a partir del diagnóstico realizado anteriormente.
 - b) Valoración de una estrategia ya elaborada.

PROGRAMA DEL CURSO 6.**TÍTULO: "La Orientación Profesional: ¿un problema educativo actual?"**

OBJETIVO: Caracterizar la Orientación Profesional.

TOTAL DE HORAS: 6.

SISTEMA DE CONOCIMIENTOS:

La Orientación Profesional: definición. Diferentes enfoques. La Orientación Profesional con un enfoque psicológico. Principales problemáticas relacionadas con la Orientación Profesional.

La Orientación Profesional y la educación profesional de la personalidad. Etapas de la educación profesional de la personalidad. La Orientación Profesional en la Enseñanza Primaria, Media y Superior. Objetivos. Papel del docente en el proceso de orientación profesional. Papel de la familia y la sociedad.

Técnicas para el diagnóstico y la orientación profesional. Vías para la Orientación Profesional: la clase, los círculos de interés y el trabajo con monitores.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS:

El tema objeto de estudio se trabajará partiendo del análisis de las diversas problemáticas que se presentan con la Orientación Profesional en Cuba. Posteriormente se debatirá la problemática de la educación profesional de la personalidad y sus diferentes etapas, tomando ejemplos de situaciones concretas.

La temática correspondiente a la Orientación Profesional en la Enseñanza Media se introducirá a partir de una situación problemática, se sugiere que ella se relacione con las etapas de la orientación profesional y las características del nivel medio de enseñanza. Esto conducirá a esclarecer la complejidad que presenta el proceso de orientación profesional y permitirá el análisis de los objetivos en este nivel.

Especial relevancia se le concederá al docente en este proceso, como elemento coordinador en el sistema de influencias educativas en este aspecto y como modelo para la orientación profesional pedagógica en especial.

Los cursistas determinarán a través de un trabajo práctico las potencialidades de las asignaturas que imparten para orientar profesionalmente a los estudiantes y para el desarrollo de determinadas cualidades de la personalidad necesarias para una selección y actuación profesional autodeterminada.

La temática referente a la Orientación Profesional en la Educación Superior se introducirá a partir de situaciones problemáticas tomadas de la realidad, de estudiantes de diversos años y carreras, lo que permitirá el estudio del Programa Director de Orientación Profesional y sus objetivos, según los diferentes años.

En estrecha relación con lo anterior se tratará el papel que le corresponde al profesor tutor y a los docentes en el proceso de orientación profesional. Se realizarán actividades donde se sometan a análisis y valoración los objetivos del Programa Director, los objetivos de año a alcanzar y las habilidades profesionales a desarrollar.

Objeto de análisis serán las vías para la labor de Orientación Profesional. Particular importancia se le concederá a la clase en el proceso de Orientación Profesional. Se insistirá en el trabajo metodológico a desarrollar con cada una de las vías.

MÉTODOS Y MEDIOS:

Se emplearán aquellos que posibiliten que los cursistas, analicen, valoren y se cuestionen su práctica profesional en lo relacionado con el proceso de orientación profesional.

EVALUACIÓN:

Se realizará de forma sistemática por la participación de los cursistas en las sesiones de trabajo.

SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL DIPLOMADO.

- Evaluaciones sistemáticas dadas por la participación de los cursistas en las diferentes sesiones.
- Evaluaciones finales de los cursos en dependencia de las características de los mismos.
- Trabajo final consistente en la fundamentación teórica y metodológica de una estrategia de orientación profesional para un grupo, para un año, un nivel o para un centro de enseñanza, en dependencia de las necesidades del cursista.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA:

- BLANCO PÉREZ, A. y S. RECAREY FERNÁNDEZ.: Acerca del rol profesional del maestro. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1999.
- CABEZAS GUZMÁN, A.: Metodología para el trabajo de orientación profesional desde las actividades docentes en la Enseñanza Media. Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Educación. ISPEJV. Fac. Ciencias de la Educación. La Habana, 1999.

- COLECTIVO DE AUTORES.: La entrevista grupal. ISPEJV. Facultad de Matemática. La Habana, 1990.
- COLLAZO DELGADO B. y M. PUENTES ALBÁ.: La orientación en la actividad pedagógica. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
- FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. Y COLABORADORES.: Comunicación educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1996.
- GONZÁLEZ MAURA, V.: Motivación profesional y personalidad. Universidad Mayor Real y Pontificia de San Francisco Xavier. Sucre, 1994.
- PRADO MARTINS, J. do.: Princípios e métodos de orientação educacional. Editora Atlas. São Paulo, 1992.
- . RE CAREY FERNÁNDEZ, S. (compiladora): Selección de Lecturas para el Taller de Orientación Educativa. ISPEJV. Material en soporte magnético. La Habana, 2003
- TORROELLA GONZÁLEZ, G.: Aprender a vivir. Ed. Nuestro Tiempo. México, 1993.

ANEXO 9. OBJETIVOS FORMATIVOS QUE EL PROFESOR GENERAL INTEGRAL DE SECUNDARIA BÁSICA EN FORMACIÓN INICIAL DEBE ALCANZAR SEGÚN LAS ETAPAS DE PREPARACIÓN

OBJETIVOS FORMATIVOS	ETAPA I	ETAPA II	ETAPA III
Demostrar una sólida preparación ideopolítica que tenga como base el dominio de la Historia de Cuba, del ideario y la obra martianos y de los fundamentos del Marxismo - Leninismo que se sintetizan en la ideología de la Revolución Cubana, que les permitan comprender las tendencias y contradicciones del desarrollo del mundo y de Cuba, para promover actitudes y convicciones comunistas en sus educandos y demostrar con objetividad las abismales diferencias entre el capitalismo y el socialismo.	X	X	X
Demostrar con su actitud y ejemplo personal cotidiano, especialmente en las relaciones con los y las adolescentes, un sistema de valores donde se destaquen el amor y defensa de la Patria, la solidaridad, el antiimperialismo y la incondicionalidad con la Revolución y la Educación cubanas, la responsabilidad en la labor educativa, la honestidad, justeza y dignidad, que expresen el orgullo por la profesión pedagógica y la confianza en que el ser humano puede ser cada vez mejor, que lo pongan en condiciones de educar con igualdad de oportunidades, utilizando las potencialidades individuales y grupales, con un enfoque ético de su labor.	X	X	X
Dominar la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha, en hablar correctamente y en escribir con buena ortografía, caligrafía y redacción y le permita servir de modelo lingüístico en su quehacer profesional.	X	X	X
Dominar los conocimientos del idioma Inglés como soporte para el estudio y consulta de materiales para la superación permanente y la investigación que le permita mantenerse actualizado científica y metodológicamente.			X
Poseer hábitos de lectura y el gusto por la literatura, como fuente de conocimientos, información, actualización y	X	X	X

satisfacción de necesidades profesionales y personales.			
Saber apreciar, preservar y disfrutar la naturaleza, el resultado de la actividad social y en particular el patrimonio cultural de nuestro país, así como las manifestaciones de la plástica, la música, la danza, el teatro y el cine, como vía para desarrollar su labor educativa en la escuela.	x	x	x
Ser capaz de mantener un comportamiento responsable acerca de la protección del medio ambiente, el ahorro energético, la sexualidad, las relaciones de igualdad entre los géneros, la educación nutricional y el cuidado de la salud física y mental, así como planificar, ejecutar y controlar estrategias educativas con esos fines.	x	x	x
Dominar los fundamentos de las ciencias de la educación y de la investigación educativa que le permitan solucionar problemas del ejercicio de la profesión con vistas a dirigir el proceso de educación de la personalidad tanto en el ámbito individual como en el grupal en los diferentes contextos de actuación.	x	x	x

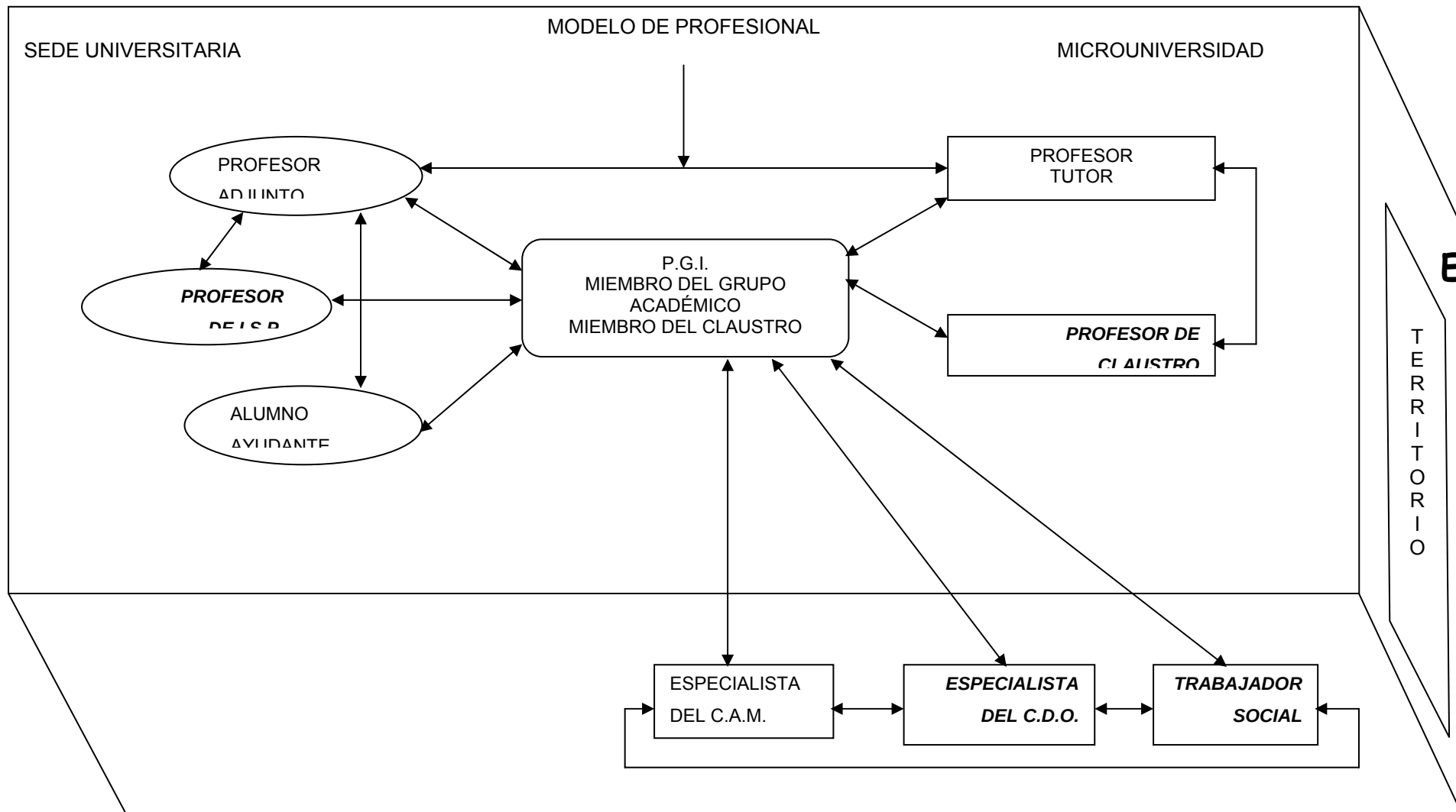
Dominar estrategias de aprendizaje que le posibilite enseñar a aprender y realizar el control y seguimiento al proceso de aprendizaje de sus alumnos en las asignaturas de la secundaria básica.		X	X
Dominar los métodos y técnicas para la realización del diagnóstico integral del estudiante, su grupo, la familia y la comunidad de forma tal que le permita atender la diversidad en lo individual y colectivo.	X	X	X
OBJETIVOS FORMATIVOS	ETAP A I	ETAPA II	ETAPA III
Dominar el fin y los objetivos del nivel medio básico y utilizar de forma óptima las potencialidades de la televisión, el vídeo, la computación y otros medios de enseñanza, para dirigir eficientemente el proceso de enseñanza - aprendizaje con un	X	X	X

enfoque interdisciplinario y educativo.			
Dominar las características del trabajo pioneril y sus principales estatutos que le permita coordinar y orientar actividades que promuevan el desarrollo de valores y convicciones revolucionarias en los escolares.	X	X	X
Poseer conocimientos y habilidades necesarios para contribuir a la formación laboral y económica de los estudiantes y favorecer el desarrollo de la orientación profesional hacia las diferentes ramas de la ciencia, la producción y los servicios, con énfasis en las carreras pedagógicas.			X
Establecer relaciones de cooperación profesional entre los docentes que comparten la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje en un mismo grupo, así como con los jefes de grado y directivos del centro escolar.	X	X	X

ANEXO 10. PROBLEMAS PROFESIONALES QUE SE APRENDEN A RESOLVER SEGÚN LAS ETAPAS DE PREPARACIÓN

PROBLEMAS PROFESIONALES	ETAPA I	ETAPA II	ETAPA III
¿Cómo realizar el diagnóstico sistemático e integral para concretar el nivel de desarrollo alcanzado por los escolares y reorientar la estrategia pedagógica de acuerdo con ello?	X	X	X
¿Cómo educar en los valores de acuerdo con las características individuales y del grupo?	X	X	X
¿Cómo concretar el enfoque interdisciplinario en las clases de todas las asignaturas de la Secundaria Básica utilizando los nodos conceptuales?			X
¿Cómo aprovechar las potencialidades de las teleclases y demás recursos informáticos y de la comunicación de que se dispone en la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje?	X	X	X
¿Cómo enseñar a aprender a los y las adolescentes de su grupo?	X	X	X
¿Cómo estimular la motivación para el estudio en los y las adolescentes?	X	X	X
¿Cómo atender diferenciadamente a los y las adolescentes en su diversidad?	X	X	X
¿Cómo atender a los quince adolescentes en grupos de 30 ó 45 estudiantes?	X	X	X
¿Cómo contribuir a la orientación vocacional de los / las adolescentes?	X	X	X
¿Cómo orientar la educación de la sexualidad y la salud?		X	X
¿Cómo orientar a la familia de los pioneros en cuanto a las mejores influencias educativas para el / la adolescente en particular?	X	X	X
¿De qué modo tener en cuenta las características del ambiente social de los escolares en el proceso pedagógico?		X	X
¿Cómo orientar las actividades pioneriles para que contribuyan a la educación desarrolladora de los escolares?	X	X	X
¿Cómo combinar adecuadamente las actividades docentes, extradocentes y extraescolares con el grupo?	X	X	X

ANEXO 8. LOS SUJETOS Y LOS CONTEXTOS DE LA FORMACIÓN INICIAL.



ANEXO 11. GUÍA DE ENTREVISTA INDIVIDUAL A EXPERTOS.

NOMBRE _____

TÍTULO _____

CENTRO DE TRABAJO _____

CATEGORÍA DOCENTE _____

1. Si tuviera que ubicar en una escala de 0 a 10 el conocimiento que usted tiene sobre Orientación Educativa/ Didáctica/ Diseño Curricular, ¿dónde se ubicaría?

Desconocimiento

Conocimiento

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

2. ¿Realiza usted análisis teóricos sobre Orientación Educativa/ Didáctica/ Diseño Curricular?
Siempre ____ A veces ____ Nunca ____
3. ¿Tiene usted experiencia en el trabajo de Orientación Educativa/ Didáctica/ Diseño Curricular?
Mucha ____ Mediana ____ Ninguna ____
4. ¿Conoce trabajos de autores cubanos sobre Orientación Educativa/ Didáctica/ Diseño Curricular?
Muchos ____ Medianos ____ Ninguno ____
5. ¿Conoce trabajos de autores extranjeros sobre Orientación Educativa/ Didáctica/ Diseño Curricular?
Muchos ____ Algunos ____ Ninguno ____
6. ¿Qué conocimiento tiene sobre el estado de la Orientación Educativa/ Didáctica/ Diseño Curricular en el extranjero?
Mucho ____ Medio ____ Ninguno ____
7. El conocimiento que usted tiene sobre la Orientación Educativa/ Didáctica/ Diseño Curricular es :
Muy claro ____ Claro ____ Poco claro ____

ANEXO 12. DETERMINACIÓN DE LA COMPETENCIA DE LOS EXPERTOS

TABLA 2.1 COEFICIENTE DE CONOCIMIENTO.

KC = Coeficiente de Conocimiento o información sobre el problema (según el propio experto).

[illegible]

26								0,8			
27								0,8			
28									0,9		
29								0,8			
30								0,8			

TABLA 2.2 COEFICIENTE DE ARGUMENTACIÓN (KA)

EXPERTO	A	B	C	D	E	F	TOTAL
1	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
2	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
3	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
4	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
5	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8
6	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
7	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
8	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
10	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
11	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8
12	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
13	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
14	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,8
15	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
16	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
17	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
18	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
19	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
20	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
21	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
22	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
23	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
24	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
25	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
26	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
27	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9
28	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
29	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1
30	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9

TABLA 2.3 COEFICIENTE DE COMPETENCIA (K)

Fórmula. $K = \frac{1}{2} (KC + KA)$

EXPERTO	FÓRMULA	TOTAL	CÓDIGO
1	$\frac{1}{2} (0,9 + 0,9) =$	0,9	Alto
2	$\frac{1}{2} (0,9 + 0,9) =$	0,9	Alto
3	$\frac{1}{2} (0,7 + 0,9) =$	0,8	Alto
4	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,9) =$	0,85	Alto
5	$\frac{1}{2} (0,7 + 0,8) =$	0,75	Medio
6	$\frac{1}{2} (0,7 + 0,9) =$	0,8	Alto
7	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,9) =$	0,85	Alto
8	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
9	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
10	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
11	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,8) =$	0,8	Alto
12	$\frac{1}{2} (0,8 + 1) =$	0,9	Alto
13	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
14	$\frac{1}{2} (0,7 + 0,8) =$	0,75	Medio
15	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
16	$\frac{1}{2} (0,8 + 1) =$	0,9	Alto
17	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
18	$\frac{1}{2} (0,8 + 1) =$	0,9	Alto
19	$\frac{1}{2} (0,9 + 0,9) =$	0,9	Alto
20	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
21	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,9) =$	0,85	Alto
22	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,9) =$	0,85	Alto
23	$\frac{1}{2} (0,8 + 1) =$	0,9	Alto
24	$\frac{1}{2} (0,9 + 0,9) =$	0,9	Alto
25	$\frac{1}{2} (0,9 + 0,9) =$	0,9	Alto
26	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,9) =$	0,85	Alto
27	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,9) =$	0,85	Alto
28	$\frac{1}{2} (0,9 + 1) =$	0,95	Alto
29	$\frac{1}{2} (0,8 + 1) =$	0,9	Alto
30	$\frac{1}{2} (0,8 + 0,9) =$	0,85	Alto

Si $0,8 \leq K \leq 1$ entonces es Alto.

Si $0,5 \leq K < 0,8$ entonces es Medio.

Si $K < 0,5$ entonces es Bajo.

ANEXO 13. MODELO DE ENCUESTA A EXPERTOS.

Nombre _____

Se ha diseñado un modelo didáctico de preparación de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial en contenidos de Orientación Educativa vinculados al desempeño de la función orientadora, conformado por tres etapas relacionadas entre sí en la que se estructuran los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. Es importante someter a su consideración cada una de las etapas que se proponen, para lo cual se le solicita su colaboración.

Otorgue de acuerdo a su opinión, una categoría a cada ítem que aparece a continuación, marcando con una "x" en la columna que le corresponda. Las categorías son: Muy adecuado (MA), Bastante adecuado (BA), Adecuado (A), Poco adecuado (PA) y No adecuado (NA).

Si considera necesario hacer alguna recomendación o incluir otros aspectos a evaluar, le estaría muy agradecida.

Por su colaboración, muchas gracias.

MSc. Silvia Caridad Recarey Fernández.

ETAPA I.

ASPECTOS A EVALUAR		MA	BA	A	PA	NA
1	Nombre de la etapa					
2	Carácter del diagnóstico.					
3	Aspectos esenciales a diagnosticar.					
4	Participación del colectivo de año en el diagnóstico.					
5	Objetivo de la etapa.					
6	Relaciones entre los componentes organizacionales del currículo.					
7	Relaciones de los tipos de contenido.					
8	El sistema de conocimientos propuesto.					
9	El sistema de hábitos y habilidades propuesto.					
10	Los aspectos de las normas de relación del hombre con el mundo propuestas.					
11	El trabajo propuesto con las experiencias de la actividad creadora.					
12	La combinación de métodos propuesta.					
13	Los medios propuestos.					
14	Carácter de la evaluación.					
15	Tipos de evaluación según la intervención de los sujetos.					

16	Tipos de evaluación según su frecuencia.					
17	Relaciones entre las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje propuestas.					
18	Evaluación general del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.					
19	Ubicación de la etapa.					
20	Duración del tránsito a la siguiente etapa.					
21	Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje que se proponen para la etapa de tránsito.					
22	Características de la etapa de tránsito.					

ETAPA II.

ASPECTOS A EVALUAR		MA	BA	A	PA	NA
1	Nombre de la etapa					
2	Participación del profesor tutor en el diagnóstico.					
3	Carácter del diagnóstico.					
4	Aspectos esenciales a diagnosticar.					
5	Participación del colectivo de año en el diagnóstico.					
6	Objetivo de la etapa.					
7	Relaciones entre los componentes organizacionales del currículo.					
8	Relaciones de los tipos de contenido.					
9	La combinación de métodos propuesta.					
10	Los medios propuestos.					
11	Carácter de la evaluación.					
12	Tipos de evaluación según la intervención de los sujetos.					
13	Tipos de evaluación según su frecuencia.					
14	Relaciones entre las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje propuestas.					
15	Evaluación general del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.					
16	Ubicación de la etapa.					
17	Duración del tránsito a la siguiente etapa.					
18	Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje que se proponen para la etapa de tránsito.					
19	Características de la etapa de tránsito.					

ETAPA III.

ASPECTOS A EVALUAR		MA	BA	A	PA	NA
1	Nombre de la etapa					
2	Participación del profesor tutor en el diagnóstico.					
3	Carácter del diagnóstico.					
4	Aspectos esenciales a diagnosticar.					
5	Participación del colectivo de año en el diagnóstico.					
6	Objetivo de la etapa.					
7	Pasos de la sistematización					

8	Relaciones entre los componentes organizacionales del currículo.					
9	Relaciones de los tipos de contenido.					
10	Sistema de conocimientos sobre Orientación Profesional propuestos.					
11	La combinación de métodos propuesta.					
12	Los medios propuestos.					
13	Carácter de la evaluación.					
14	Tipos de evaluación según la intervención de los sujetos.					
15	Tipos de evaluación según su frecuencia.					
16	Relaciones entre las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje propuestas.					
17	Evaluación general del desarrollo alcanzado por los estudiantes y por el grupo.					
18	Ubicación de la etapa					

ANEXO 14. RESULTADOS DE LA ENCUESTA A EXPERTOS.

ETAPA I. ACERCAMIENTO A LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

TABLA 2.4 VALORACIONES DE LOS EXPERTOS.

ASPECTOS	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO	TOTAL
1	22	5	3	-	-	30
2	26	4	-	.	.	30
3	18	10	2	-	-	30
4	17	7	6	-	-	30
5	24	4	2	-	-	30
6	15	7	6	2	-	30
7	13	7	8	2	-	30
8	18	6	5	-	1	30
9	21	3	5	1	-	30
10	22	5	2	1	-	30
11	16	8	4	2	-	30
12	11	9	6	4	-	30
13	15	8	7	.	.	30
14	25	4	1	-	-	30
15	22	4	3	1	.	30
16	24	4	1	1	-	30
17	17	10	2	1	-	30
18	22	4	4	-	-	30
19	23	2	5	.	.	30
20	20	6	3	1	-	30
21	22	7	-	1	-	30
22	23	6	-	1	-	30

TABLA 2.5 FRECUENCIAS ACUMULADAS DE LA ETAPA I.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	C5
1	22	27	30		
2	26	30			
3	18	28	30		
4	17	24	30		
5	24	28	30		
6	15	22	28	30	
7	13	20	28	30	
8	18	24	29	29	30
9	21	24	29	30	
10	22	27	29	30	
11	16	24	28	30	
12	11	20	26	30	
13	15	23	30		
14	25	29	30		
15	22	26	29	30	
16	24	28	29	30	
17	17	27	29	30	
18	22	26	30		
19	23	25	30		
20	20	26	29	30	
21	22	29	29	30	
22	23	29	29	30	

TABLA 2.6 FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS DE LA ETAPA I.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	C5
1	0,733333333	0,9	0,999758445	0	0
2	0,866666667	0,999758445	0	0	0
3	0,6	0,933333333	0,999758445	0	0
4	0,566666667	0,8	0,999758445	0	0
5	0,8	0,933333333	0,999758445	0	0
6	0,5	0,733333333	0,933333333	0,999758445	0
7	0,433333333	0,666666667	0,933333333	0,999758445	0
8	0,6	0,8	0,966666667	0,966666667	0,999758445
9	0,7	0,8	0,966666667	0,999758445	0
10	0,733333333	0,9	0,966666667	0,999758445	0
11	0,533333333	0,8	0,933333333	0,999758445	0
12	0,366666667	0,666666667	0,866666667	0,999758445	0
13	0,5	0,766666667	0,999758445	0	0
14	0,833333333	0,966666667	0,999758445	0	0
15	0,733333333	0,866666667	0,966666667	0,999758445	0
16	0,8	0,933333333	0,966666667	0,999758445	0
17	0,566666667	0,9	0,966666667	0,999758445	0
18	0,733333333	0,866666667	0,999758445	0	0
19	0,766666667	0,833333333	0,999758445	0	0
20	0,666666667	0,866666667	0,966666667	0,999758445	0
21	0,733333333	0,966666667	0,966666667	0,999758445	0
22	0,766666667	0,966666667	0,966666667	0,999758445	0

TABLA 2.7 DISTRIBUCIÓN NORMAL DE LA ETAPA I.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIOS	N - P
1	0,622925427	1,28155079	3,49013135		5,39460757	1,3486519	-0,1607
2	1,110770427	3,49013135			4,60090178	1,1502254	0,03776
3	0,25334657	1,50108463	3,49013135		5,24456254	1,3111406	-1,3111
4	0,167893859	0,84162139	3,49013135		4,49964659	1,1249116	-1,1249
5	0,841621386	1,50108463	3,49013135		5,83283736	1,4582093	-1,4582
6	0	0,62292543	1,50108463	3,4901313	5,6141414	1,4035354	-1,4035
7	-0,167893859	0,4307276	1,50108463	3,4901313	5,25404971	1,3135124	-1,3135
8	0,25334657	0,84162139	1,83391421	1,8339142	4,76279638	1,1906991	-1,1907
9	0,524401003	0,84162139	1,83391421	3,4901313	6,69006795	1,672517	-1,6725
10	0,622925427	1,28155079	1,83391421	3,4901313	7,22852178	1,8071304	-1,8071
11	0,083651912	0,84162139	1,50108463	3,4901313	5,91648927	1,4791223	-1,4791
12	-0,340694442	0,4307276	1,11077043	3,4901313	4,69093493	1,1727337	-1,1727
13	0	0,72791295	3,49013135		4,2180443	1,0545111	-1,0545
14	0,967420419	1,83391421	3,49013135		6,29146598	1,5728665	-1,5729
15	0,622925427	1,11077043	1,83391421	3,4901313	7,05774141	1,7644354	-1,7644
16	0,841621386	1,50108463	1,83391421	3,4901313	7,66675157	1,9166879	-1,9167
17	0,167893859	1,28155079	1,83391421	3,4901313	6,77349021	1,6933726	-1,6934
18	0,622925427	1,11077043	3,49013135		5,2238272	1,3059568	-1,306
19	0,727912948	0,96742042	3,49013135		5,18546472	1,2963662	-1,2964
20	0,430727596	1,11077043	1,83391421	3,4901313	6,86554358	1,7163859	-1,7164
21	0,622925427	1,83391421	1,83391421	3,4901313	7,7808852	1,9452213	-1,9452
22	0,727912948	1,83391421	1,83391421	3,4901313	7,88587272	1,9714682	-1,9715
Puntos de corte	0,441116351	1,23719505	2,27455923	1,9870677	130,678644		
				N=	1,18798767		

TABLA 2.8 RESULTADOS FINALES DE LA ETAPA I

ASPECTOS	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO
1	XXX				
2	XXX				
3	XXX				
4	XXX				
5	XXX				
6	XXX				
7	XXX				
8	XXX				
9	XXX				
10	XXX				
11	XXX				
12	XXX				
13	XXX				
14	XXX				
15	XXX				
16	XXX				
17	XXX				
18	XXX				
19	XXX				
20	XXX				
21	XXX				
22	XXX				

ETAPA II. EJERCITACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

TABLA 2.9 VALORACIONES DE LOS EXPERTOS.

ASPECTOS	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO	TOTAL
1	27	2	1			
2	24	4	2			
3	28	1	1			
4	23	6	1			
5	19	6	5			
6	24	5	1			
7	22	5	2	1		
8	18	4	7	1		
9	16	6	7	1		
10	22	7	1			
11	27	2	1			
12	23	4	2	1		
13	25	3	2			
14	17	9	3	1		
15	22	7	1			
16	19	8	3			
17	24	3	3			
18	20	9	1			
19	22	8				

TABLA 2.10 FRECUENCIAS ACUMULADAS DE LA ETAPA II.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	C5
1	27	29	30		
2	24	28	30		
3	28	29	30		
4	23	29	30		
5	19	25	30		
6	24	29	30		
7	22	27	29	30	
8	18	22	29	30	
9	16	22	29	30	
10	22	29	30		
11	27	29	30		
12	23	27	29	30	
13	25	28	30		
14	17	26	29	30	
15	22	29	30		
16	19	27	30		
17	24	27	30		
18	20	29	30		
19	22	30			

TABLA 2.11 FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS DE LA ETAPA II.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	C5
1	0,9	0,966666667	0,999758445	0	0
2	0,8	0,933333333	0,999758445	0	0
3	0,933333333	0,966666667	0,999758445	0	0
4	0,766666667	0,966666667	0,999758445	0	0
5	0,633333333	0,833333333	0,999758445	0	0
6	0,8	0,966666667	0,999758445	0	0
7	0,733333333	0,9	0,966666667	0,999758445	0
8	0,6	0,733333333	0,966666667	0,999758445	0
9	0,533333333	0,733333333	0,966666667	0,999758445	0
10	0,733333333	0,966666667	0,999758445	0	0
11	0,9	0,966666667	0,999758445	0	0
12	0,766666667	0,9	0,966666667	0,999758445	0
13	0,833333333	0,933333333	0,999758445	0	0
14	0,566666667	0,866666667	0,966666667	0,999758445	0
15	0,733333333	0,966666667	0,999758445	0	0
16	0,633333333	0,9	0,999758445	0	0
17	0,8	0,9	0,999758445	0	0
18	0,666666667	0,966666667	0,999758445	0	0
19	0,733333333	0,999758445	0	0	0

TABLA 2.12 DISTRIBUCIÓN NORMAL DE LA ETAPA II.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIOS	N - P
1	1,281550794	1,83391421	3,49013135		6,60559635	1,6513991	-0,4437
2	0,841621386	1,50108463	3,49013135		5,83283736	1,4582093	-1,4582
3	1,501084625	1,83391421	3,49013135		6,82513019	1,7062825	-1,7063
4	0,727912948	1,83391421	3,49013135		6,05195851	1,5129896	-1,513
5	0,340694442	0,96742042	3,49013135		4,79824621	1,1995616	-1,1996
6	0,841621386	1,83391421	3,49013135		6,16566695	1,5414167	-1,5414
7	0,622925427	1,28155079	1,83391421	3,4901313	7,22852178	1,8071304	-1,8071
8	0,25334657	0,62292543	1,83391421	3,4901313	6,20031756	1,5500794	-1,5501
9	0,083651912	0,62292543	1,83391421	3,4901313	6,0306229	1,5076557	-1,5077
10	0,622925427	1,83391421	3,49013135		5,94697099	1,4867427	-1,4867
11	1,281550794	1,83391421	3,49013135		6,60559635	1,6513991	-1,6514
12	0,727912948	1,28155079	1,83391421	3,4901313	7,3335093	1,8333773	-1,8334
13	0,967420419	1,50108463	3,49013135		5,95863639	1,4896591	-1,4897
14	0,167893859	1,11077043	1,83391421	3,4901313	6,60270985	1,6506775	-1,6507
15	0,622925427	1,83391421	3,49013135		5,94697099	1,4867427	-1,4867
16	0,340694442	1,28155079	3,49013135		5,11237658	1,2780941	-1,2781
17	0,841621386	1,28155079	3,49013135		5,61330353	1,4033259	-1,4033
18	0,430727596	1,83391421	3,49013135		5,75477316	1,4386933	-1,4387
19	0,622925427	3,49013135			4,11305678	1,0282642	-1,0283
Puntos de corte	0,690579327	1,55862417	2,87059361	0,9184556	114,726802		
				N=	1,20765054		

TABLA 2.13 RESULTADOS FINALES DE LA ETAPA II.

ASPECTOS	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO
1	XXX				
2	XXX				
3	XXX				
4	XXX				
5	XXX				
6	XXX				
7	XXX				
8	XXX				
9	XXX				
10	XXX				
11	XXX				
12	XXX				
13	XXX				
14	XXX				
15	XXX				
16	XXX				
17	XXX				
18	XXX				
19	XXX				

ETAPA III. SISTEMATIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA.

TABLA 2.14 VALORACIONES DE LOS EXPERTOS.

ASPECTOS	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO	TOTAL
1	27	3				30
2	19	9	1	1		30
3	28	2				30
4	23	5	1	1		30
5	21	5	4			30
6	27	3				30
7	21	7	2			30
8	18	10	2			30
9	19	7	3		1	30
10	18	10	2			30
11	20	8	2			30
12	21	7	2			30
13	27	3				30
14	25	5				30
15	25	4	1			30
16	28	2				30
17	26	2	2			30
18	27	1	2			30

TABLA 2.15 FRECUENCIAS ACUMULADAS DE LA ETAPA III.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	C5
1	27	30			
2	19	28	29	30	
3	28	30			
4	23	28	29	30	
5	21	26	30		
6	27	30			
7	21	28	30		
8	18	28	30		
9	19	26	29	29	30
10	18	28	30		
11	20	28	30		
12	21	28	30		
13	27	30			
14	25	30			
15	25	29	30		
16	28	30			
17	26	28	30		
18	27	28	30		

TABLA 2.16 FRECUENCIAS RELATIVAS ACUMULADAS DE LA ETAPA III.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	C5
1	0,9	0,999758445	0	0	0
2	0,633333333	0,933333333	0,966666667	0,999758445	0
3	0,933333333	0,999758445	0	0	0
4	0,766666667	0,933333333	0,966666667	0,999758445	0
5	0,7	0,866666667	0,999758445	0	0
6	0,9	0,999758445	0	0	0
7	0,7	0,933333333	0,999758445	0	0
8	0,6	0,933333333	0,999758445	0	0
9	0,633333333	0,866666667	0,966666667	0,966666667	0,999758445
10	0,6	0,933333333	0,999758445	0	0
11	0,666666667	0,933333333	0,999758445	0	0
12	0,7	0,933333333	0,999758445	0	0
13	0,9	0,999758445	0	0	0
14	0,833333333	0,999758445	0	0	0
15	0,833333333	0,966666667	0,999758445	0	0
16	0,933333333	0,999758445	0	0	0
17	0,866666667	0,933333333	0,999758445	0	0
18	0,9	0,933333333	0,999758445	0	0

TABLA 2.17 DISTRIBUCIÓN NORMAL DE LA ETAPA III.

ASPECTOS	C1	C2	C3	C4	SUMA	PROMEDIOS	N - P
1	1,281550794	3,49013135			4,77168214	1,1929205	-0,0893
2	0,340694442	1,50108463	1,83391421	3,4901313	7,16582463	1,7914562	-1,7915
3	1,501084625	3,49013135			4,99121597	1,247804	-1,2478
4	0,727912948	1,50108463	1,83391421	3,4901313	7,55304313	1,8882608	-1,8883
5	0,524401003	1,11077043	3,49013135		5,12530278	1,2813257	-1,2813
6	1,281550794	3,49013135			4,77168214	1,1929205	-1,1929
7	0,524401003	1,50108463	3,49013135		5,51561698	1,3789042	-1,3789
8	0,25334657	1,50108463	3,49013135		5,24456254	1,3111406	-1,3111
9	0,340694442	1,11077043	1,83391421	1,8339142	5,11929329	1,2798233	-1,2798
10	0,25334657	1,50108463	3,49013135		5,24456254	1,3111406	-1,3111
11	0,430727596	1,50108463	3,49013135		5,42194357	1,3554859	-1,3555
12	0,524401003	1,50108463	3,49013135		5,51561698	1,3789042	-1,3789
13	1,281550794	3,49013135			4,77168214	1,1929205	-1,1929
14	0,967420419	3,49013135			4,45755177	1,1143879	-1,1144
15	0,967420419	1,83391421	3,49013135		6,29146598	1,5728665	-1,5729
16	1,501084625	3,49013135			4,99121597	1,247804	-1,2478
17	1,110770427	1,50108463	3,49013135		6,1019864	1,5254966	-1,5255
18	1,281550794	1,50108463	3,49013135		6,27276677	1,5681917	-1,5682
Puntos de corte	0,838550515	2,13922249	2,05071804	0,4896765	99,3270157		
				N=	1,10363351		

TABLA 2.18 RESULTADOS FINALES DE LA ETAPA II.

ASPECTOS	MUY ADECUADO	BASTANTE ADECUADO	ADECUADO	POCO ADECUADO	NO ADECUADO
1	XXX				
2	XXX				
3	XXX				
4	XXX				
5	XXX				
6	XXX				
7	XXX				
8	XXX				
9	XXX				
10	XXX				
11	XXX				
12	XXX				
13	XXX				
14	XXX				
15	XXX				
16	XXX				
17	XXX				
18	XXX				

SELECCION DE LOS ESPECIALISTAS

[illegible]

GRÁFICO 2.2 ETAPA II. EJERCITACIÓN DE LOS CONTENIDOS DE ORIENTACIÓN EDUCATIVA

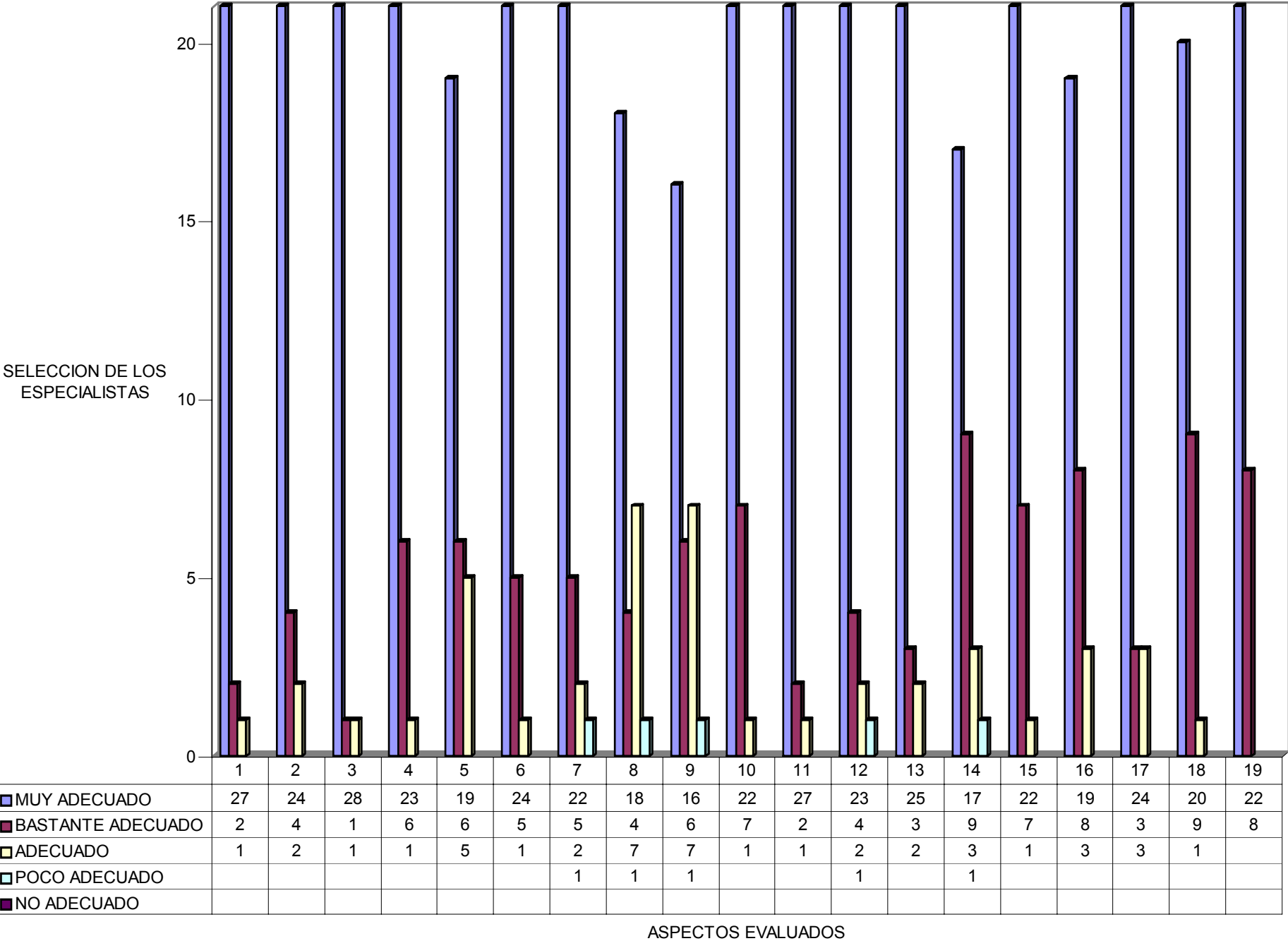


GRÁFICO 2.1 ETAPA I. ACERCAMIENTO A LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

