



**UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL TÁCHIRA
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DECANATO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**

**LA REFLEXIÓN FILOSÓFICA COMO ESTRATEGIA ALTERNATIVA EN
LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN**

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magister en
Orientación Psicológica Educativa**

Autor: Luis Rodolfo Martínez Rondón.
Tutor: Dr. Yesser Antonio Alcedo Salamanca.

San Cristóbal, Mayo de 2014



CONSTANCIA DE APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de tutor del Trabajo de Grado presentado por el **Lcdo. Luis Rodolfo Martínez Rondón CI.- V 18.018.149** para optar al Título de Magister en Orientación Psicológica Educativa, cuyo título es **LA REFLEXIÓN FILOSÓFICA COMO ESTRATEGIA ALTERNATIVA EN LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN.** Aprobado por el Consejo General de Postgrado, en su reunión de fecha 07 de octubre de 2011 según acta N° 94.

Considero que este trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación correspondiente.

Dr. Yesser Antonio Alcedo Salamanca

C.I. 17708348.

ÍNDICE GENERAL.

	PP.
Paginas Preliminares.....	i
Carta de aprobación del tutor.....	ii
Carta de la presentación de la tesis.....	iii
Introducción.....	05
Objetivos de la investigación.....	38
CAPÍTULOS.....	41
Capítulo I.....	54
Capitulo II.....	84
Capitulo III.....	101
Capitulo IV.....	109
Esquematización de la propuesta.....	117
Tabla de evaluación del perfil reflexivo de los docentes y la orientadora.....	137
CONCLUSIONES.....	146
RECOMENDACIONES.....	152
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	154
ANEXOS.....	158



**UNIVERSIDAD CATOLICA DEL TÁCHIRA
VICERRECTORADO ACADÉMICO
DECANATO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO**

**LA REFLEXIÓN FILOSÓFICA COMO ESTRATEGIA ALTERNATIVA EN
LOS PROCESOS DE ORIENTACIÓN.**

Autor: Luis Rodolfo Martínez Rondón

Tutor: Yesser Antonio Alcedo Salamanca

Fecha: Julio, 2014.

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general proponer estrategias de orientación dirigidas a los docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, Municipio Guásimos estado Táchira. La metodología en un estudio cualitativo de naturaleza descriptivo. Se desarrolló en tres fases, sección introductoria, cuerpo capitulado, conclusiones y recomendaciones. Los informantes clave fueron (3) secciones de estudiantes, dos (2) docentes y la orientadora de la referida institución; como técnica se empleó la observación participante y como instrumento un guion de observación conformado por una tabla de evaluación para los docentes y la orientadora, igualmente la entrevista mediante un guion de entrevista semi estructurado. Se concluye que docentes y orientadora en su praxis pedagógica y de orientación en ciertos momentos asumen estrategias de reflexión filosófica durante el desarrollo de sus cátedras (psicología general y ética profesional) y en momentos que se da orientación grupal; no obstante, la acción orientadora se ve limitada porque eventualmente no llevan a la práctica estrategias novedosas en las que se fomente la reflexión y el dialogo, evaluando los resultados; sin embargo, se ve una propensión de los estudiantes, sobre todo de los primeros semestres a ser guiados con estrategias de reflexión y dialogo en las que la filosofía desempeña un papel importante. Entre tanto, para el manejo de conocimientos que permitan aplicar estrategias con reflexión filosófica para llevar a cabo procesos de orientación grupal e individual, se propuso talleres con estrategias de orientación dirigidas a los docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino; llama la atención, como los estudiantes buscan constantemente el dialogo y la reflexión, no solo ante inquietudes personales y carencias afectivas, sino también en el mismo desarrollo de las clases.

Descriptor: Reflexión Filosófica, estrategia alternativa, procesos de orientación, Manejo de Recursos, Estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Los sistemas de aprendizaje configuran una serie de procedimientos para el desarrollo de técnicas y estrategias que conllevan a la asimilación de un conjunto de saberes empleando recursos y métodos que actualmente podrían ser muy diversos pero a su vez dispersos. Dentro de estos recursos que los docentes podrían utilizar con mucha eficiencia, creatividad y dinamismo, es factible vincular a la reflexión con trasfondo filosófico. Como lo afirmaban destacados representantes históricos del conocimiento y la epistemología, la filosofía identificaba a todos los conocimientos juntos, así como Aristóteles en sus obras filosóficas abarca conocimientos de biología, psicología, matemática, física, astronomía, inclusive medicina y economía se encontraban dentro del gigante tronco del saber que constituía el saber filosófico, y para los críticos modernos constituye el armazón del saber y la habilidad para vivir, regenerar ideas y pensamientos.

En atención a esta premisa, se ha sustentado la base de este trabajo investigativo sobre los elementos que comprenden la reflexión filosófica aplicada en el plano educativo, tomando como referencia la interacción en observaciones realizadas en el Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomás de Aquino de la localidad de Palmira municipio Guásimos, Estado Táchira. El interés de la investigación se centra a partir de elementos evidenciados a través de observaciones y entrevistas realizadas partiendo de componentes de carácter tradicional, operativo o técnico, espontáneo o investigativo, necesarios para argumentar criterios explicativos sobre el empleo de la reflexión filosófica en los encuentros precisados.

Así pues, cuando se piensa en la formación docente, haciendo referencia al proceso de la orientación, es común insistir en la relación que necesariamente tiene que darse entre la teoría y la práctica. Sin embargo, por más que se reitera esa necesidad, son escasas las experiencias

formativas que consiguen articular esa relación de manera satisfactoria. Tal es el caso de las distintas universidades y los institutos de educación superior venezolanos, cuyos estudiantes y egresados insisten en señalar que ni a lo largo de su formación ni en el ejercicio de su profesión, encuentran los modos de vincular los referentes teóricos con el quehacer en las aulas. Partiendo de estos criterios, se asume que la reflexión filosófica, empleada con rigurosidad, empeño y con cierta pertinencia, podría contribuir a llenar tales vacíos dejados por el empleo de mecanismos que tienden a desviar la aplicación de los conocimientos aprendidos y con ellos planificar el trabajo con estudiantes.

Desde luego en educación, la propuesta de la reflexión desde la práctica se presenta asociada con las corrientes de la pedagogía activa y sostenida por Dewey (1989) a finales del siglo XX, quien establece las diferencias entre la acción de rutina, fundada en la tradición y la autoridad externa, la acción reflexiva que es una consideración activa, persistente y cuidadosa de una creencia o conocimiento a la luz de sus bases y de las consecuencias que produce¹. Para los docentes que adoptan el primer tipo de acción, la práctica educativa obedece a parámetros preestablecidos que no se cuestionan. Por el contrario, los educadores que asumen la acción reflexiva, entienden la naturaleza dinámica de la educación y los modos como depende del contexto, las circunstancias en que se da, a su vez, afrontan los problemas educativos buscando soluciones y emprendiendo estrategias para resolverlos, de allí, radica la importancia de esta investigación.

Sin embargo, superar esa visión dinámica no es sencillo, por un lado se arraiga en la coexistente tradición educativa, por el otro, recorrer los caminos

¹ John Dewey: *Como pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. España. Paidós, 249 pp.

entre lo teórico y lo práctico requiere de procesos reflexivos sobre el quehacer que generalmente no se acostumbra a desarrollar. Esto requiere que se explore la capacidad de cuestionar el conocimiento a la luz de la experiencia para afirmarlo o hacer nuevas elaboraciones. Igualmente, exige que cada persona se visualice a sí misma y se hagan planteamientos relacionados con el tipo y el modo en que son aprovechados los pensamientos en función de las estrategias, resaltando lo importante que puede ser la innovación en tal sentido.

Así pues, el trabajo que se presenta, está estructurado en capítulos cuyo contenido muestra las características de un esquema evolutivo de la investigación que parten de una exposición de la problemática que ha significado el origen de la intención investigativa o su propósito particular, describiéndose a través de una introducción, la cual vincula en el ámbito pedagógico escenarios teóricos, metodológicos y prácticos; cabe destacar que desde el plano metodológico se explican los basamentos en este orden que hablan de la naturaleza de la investigación y del enfoque correspondientes, ubicándose dentro del enfoque cualitativo, además, se esboza el problema de investigación y sus correspondientes objetivos desde el general hasta los específicos.

Posteriormente la estructura del trabajo se sistematiza en la presentación de capítulos, cuya organización depende de los objetivos específicos anteriormente planteados. En la estructuración de dichos capítulos se ha mostrado una visión teórica que fundamenta los criterios pertinentes al encabezado interpretativo de cada objetivo, luego se procede a detallar cómo se ha desarrollado cada uno de ellos tomando como referencia las características del objetivo general, finalizando con una sección de conclusiones, recomendaciones, referentes bibliográficos y anexos.

Una vez establecida esta estructura, se puede comenzar a justificar la importancia del estudio, de allí que, la capacitación en el ejercicio docente,

ha de ser concebida como un proceso de formación permanente. La idea de que el docente sea un especialista en su trabajo, implica que debe estar constantemente investigando, estudiando, actualizándose y sobre todo estar experimentando constantemente nuevas experiencias de aprendizaje. De allí que sea necesario, pensar en el diseño de estrategias de orientación dirigidas a los docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, con la intencionalidad de fortalecer su labor docente, como objeto de reflexión y confrontación académica, en este caso, orientada en sentido filosófico, en la que las prácticas orientadoras se convierten en objetos de investigación y la actualización, frente a las teorías y los métodos más avanzados, sean una exigencia ineludible y una necesidad sentida.

En adición a lo anterior, se trata de pensar en un diseño de estrategias para convertir la labor del orientador y del docente en un proceso sistemático de producción de conocimientos donde se garantice el trabajo en equipo, la socialización de experiencias y de ideas, así como la producción de escritos mediante diversos sistemas que hoy ya existen, como por ejemplo; Vázquez (2008) realizo un artículo titulada, Filosofía, Investigación y Docencia, en la Universidad Simón Bolívar, el cual se encuentra resumido en los siguientes términos²; Este artículo destaca la importancia de la reflexión teórica y epistemológica en el ámbito de la Filosofía, Investigación y Docencia, considerando que estos campos del saber mantienen profundas relaciones y conexiones en la búsqueda del objeto de conocimiento. El docente transmite un saber adquirido por los hombres en la historia, pero su formación pudiera ser incompleta por no haber sido capaz de pensar su tradición, o bien porque los que debían imponérselo o transmitírselo carecieron de competencia para

² Eduardo Vázquez: Filosofía, Investigación y Docencia. *Revista semestral de filosofía práctica de la Universidad de los Andes*. N° 18 Mérida. Universidad de los Andes, 2008.

ello. Esta situación, conduce al docente a la pérdida de autoridad en razón de que la sociedad entera carece de esa autoridad. En conclusión, la educación nuestra está formando un hombre abstracto, esto es, un hombre abstraído de su historia, de su contexto social. La Filosofía, entendida como la reflexión sobre la totalidad social, sobre su historia, sus valores, desaparece cada vez más de los pensum y es conscientemente eliminada de los planes de estudio. Palabras Claves: Filosofía, Investigación, Docencia, Sociedad. Para ello es pertinente valorar lo bueno de los cursos tradicionales dotándolos de un ingrediente muy importante que es la responsabilidad que cada quien asumiría respecto a su propia profesionalización, esto es, creer en sí mismo, en su capacidad para decidir y para comprometerse con su oficio.

Dentro de este panorama, emerge distintivamente la función orientadora ejercida por el docente. Esta función la realiza el docente en un ambiente social convulsionado, turbulento, con fuertes tensiones económicas, culturales y políticas que desafían su profesionalismo, colocándolo en una verdadera encrucijada; puesto que a su vez la sociedad le exige resultados eficientes. Los cuales, muchas veces, no coinciden con la educación esperada por los diversos grupos de presión e interés que coexisten en el medio social. Por otro lado, tampoco se observa la fehaciente expresión de voluntades y esfuerzos para conformar efectivas redes de apoyo sinérgico que legitime, promocióne y valore la orientación educativa como fundamental actividad humana de desarrollo personal y social.

A nivel de praxis pedagógica, por la naturaleza de la investigación, el trabajo se justifica porque el orientador al ser facilitador de procesos en pro de cambios conductuales de los estudiantes, debe convertirse en un auténtico formador, en el hecho de incorporar estrategias que le permitan entender las necesidades propias de los estudiantes contribuyendo de este

modo al rendimiento académico y al correcto desenvolvimiento de éstos, porque un orientador que asuma este tipo de estrategias alternativas es una persona que respeta y entiende las debilidades y fortalezas de los educandos que tiene bajo su cargo; si bien es cierto, la terapia en orientación, hoy día exige la presencia de educadores preocupados en generar profundos cambios en la forma de actuación del escolar. Con esta intención, se busca ir delineando lo que probablemente constituirá el progreso en los diversos ámbitos educativos del estudiante y para ello se requiere hacer innovaciones que garanticen el éxito del estudiantado en general que a su vez promueva la calidad de la educación.

Desde el punto de vista teórico, los parámetros, autonomía del docente, atendiendo a la actual Ley Orgánica de Educación (2009), podría significar algo de conformismo y anarquía. Sin embargo, esto da lugar a la siguiente interpelación: Si aún persisten las fallas en los mecanismos de preparación en los docentes dado a su falta de interés y de motivación, evidenciando en que no se ha podido lograr la calidad ni la coherencia del sistema que han prefigurado, porque no se intenta romper el círculo vicioso, se le da entonces la posibilidad de formarse en y para el aprendizaje significativo, coartando su espíritu crítico y evitando una formación liberadora y humanista, tal como lo señalan las actuales tendencias educativas.

Aunado a ello, la pertinencia del trabajo está dada porque se reflejan algunas investigaciones y teorías referidas a la reflexión filosófica, al diálogo socrático como elementos promotores de cambios positivos en las personas, que deben asumir los docentes para incentivar el cambio y la innovación en los procesos de orientación escolar.

En el mismo orden de ideas, metodológicamente la presentación de métodos innovadores en la praxis orientadora, consiste en un proceso continuo que articula tres tipos de actividades: en primer lugar, la investigación, la cual podrá llevarse a cabo de muchas maneras, donde lo importante es que el maestro vaya asumiendo su propia práctica como una búsqueda permanente, es decir, que asuma una actitud investigativa antes que nada. Luego pueden explorarse infinidad de alternativas, que se vinculen con procesos que a bien se aplicarán en otras instituciones, que inicien su proceso asesorado por personas con experiencia en este campo. Segundo, la innovación, se trata de que su práctica orientadora avance en la búsqueda de alternativas realmente novedosas de acuerdo con las tendencias relacionadas con su campo de acción. Tercero, la actualización, tanto para las actividades investigativas como para las de innovación, sobre todo en el ámbito de la filosofía, los orientadores y docentes requerirán ampliar su horizonte conceptual, con la revisión de nuevas bibliografías y con la participación en múltiples seminarios, congresos y eventos en los que se planteen las nuevas tendencias y los fundamentos teóricos de la orientación, filosofía de la educación, la pedagogía y la didáctica.

Por otra parte, desde el punto de vista práctico, parte del principio que para realizar esta actividad es fundamental en lo posible, reunir varias condiciones: que la actualización aporte a la investigación y que de estas dos (2) surja la necesidad de la actualización; socialización permanente y confrontación con otras experiencias. En tal sentido, la prioridad de este trabajo bajo estos argumentos, viene dada porque se propone la reflexión filosófica como una estrategia alternativa en los procesos de orientación basada en los estudios de Lou Marinoff (2006)³, dirigida a los docentes y orientadores involucrados en el ámbito, y que día a día luchan contra

³ Lou Marinoff: *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona. Editorial Bolsillo ZETA. 2006.

problemáticas que requieren de soluciones innovadoras y dando un aporte en cuanto a la sensibilización que debe asumir cada persona ante esa realidad académica que trae consecuencias indeseables en el desarrollo de la personalidad del estudiante.

Desde el punto de vista social, se evidencia en el impacto que tendrá la innovación de estrategias alternativas en los procesos llevados por docentes y orientadores que hacen vida laboral en el municipio Guásimos del Estado Táchira. En torno a lo académico la investigación se justifica debido a la profundización en el enfoque cualitativo. En tal sentido, lo que se logrará es contribuir a la formación docente, de tal modo que permita obtener metas y resultados de mejoramiento integral que repercuten en la formación de los estudiantes a partir de un diálogo pedagógico y didáctico renovado, siendo en tal caso pertinente avanzar por medio de la aplicación de esta propuesta sustentadas en un aprendizaje significativo para los docentes y orientadora respectivamente.

En este sentido, a partir de la celebración de los 75 años del Seminario Diocesano, se vio la urgente necesidad de elaborar un Proyecto Educativo del Seminario Diocesano (PES), que brindara mayor unidad al proceso formativo, se adaptara a las exigencias, normas de la Iglesia y pudiera ser el vademécum para los formadores y seminaristas. El PES no es el reglamento del seminario: el reglamento y las diversas normas deben nutrirse de él, así como de las normas e indicaciones del magisterio eclesial. Una de las recientes Visitas Pastorales del Obispo al Seminario se dedicó a reflexionar sobre aspectos del PES.

A tal efecto, la renovación educativa ha optado por una concepción del aprendizaje que se inscribe en los principios del constructivismo y el aprendizaje significativo, pero esta vez, empleando una estrategia

complementaria consistente en la reflexión filosófica, como mecanismo de análisis y profundización del conocimiento. Por tal motivo, el docente se convierte en mediador y promotor del desarrollo integral del estudiante. Se dice entonces que el mejor docente, no será el que logre impartir los contenidos de enseñanza sin dejar ninguno, sino el que sabe dirigir la dicción a sus alumnos en situación de aprendizaje constante, un aprendizaje que los interese y los motive, que se preocupe realmente por determinar que el conocimiento y la conceptualización manejada por el discente es asertiva, coherente y paralela a la raíz del objeto que desea identificar bajo sus premisas de formación.

De esta manera, el profesor además de poseer el conocimiento científico, ha de ser orientador y modelo para el educando, de los valores educativos que se pretenden y se considera que el método sustentado bajo este tipo de reflexión favorece el enriquecimiento intelectual y la conjugación de elementos claves que miden lo aprendido con las experiencias que el estudiante haya vivido, se puede manifestar que de esta manera, el estudiante aprende a analizar, a diferenciar, a comprender el porqué de las cosas y a vincular los espacios adyacentes a nuevas formas de aprender, tan necesarias para la competitividad que a partir de allí se logra en la esencia del discurso que emita el estudiante al verse enriquecido con mejores argumentos.

Por consiguiente, la implantación de un método de interacción abierto, flexible y descentralizado ofrece a los docentes un ámbito de autonomía mayor, acompañado por la exigencia de competencias profesionales, que les permiten ser creadores y protagonistas del conocimiento que forme parte de una planificación específica, consecuentemente con la naturaleza del área donde se desenvuelvan conjuntamente. El docente como ejecutor del diseño de aprendizaje será responsable de realizar una función formativa dirigida a la totalidad de la persona, en el sentido de no reducir su acción a la

enseñanza de contenidos del ámbito cognitivo, sino que facilitará la adquisición de contenidos, de procedimientos y de actitudes. Facilitará el proceso de aprendizaje a los alumnos que son diferentes en capacidades, intereses y motivaciones siendo el recurso de la reflexión una estrategia que puede considerarse no totalmente novedosa pero si ingeniosamente adaptable para el desarrollo de experiencias que impliquen fijar comparaciones, diferenciaciones, evolución del conocimiento, interpretación y aplicación de teorías y sobre todo, la triangulación de datos aportados por sujetos importantes de una investigación.

Ahora bien, el orientador e incluso el mismo docente, como líderes transformadores tienen una gran responsabilidad contraída con la sociedad y, dentro de ella con las masas populares. Éstas esperan un apoyo sostenido para seguir venciendo las resistencias y prejuicios que tradicionalmente le han sido adversas y poder entonces alcanzar mejores niveles de vida con base en la superación intelectual, cultural, de formación profesional, de madurez ideológica. De esta manera se puede ir incorporando estrategias de orientación e incluso de enseñanza que muchas veces no han sido tomadas en cuenta para visualizar de una mejor manera el alcance del bienestar social y psíquico manejado por los estudiantes, partiendo de la premisa que el estudiante al final de curso, independientemente de cuál sea, debe perfilar unos objetivos totalmente desarrollados acudiendo a unas expectativas lógicas y competitivas que le aportan las herramientas oportunas para avanzar a niveles posteriores.

En atención a lo anterior Vázquez (2008) "..., los líderes transformacionales articulan una visión e inspiran a sus seguidores. Poseen así mismo la capacidad de motivar, de conformar la cultura organizacional y

de crear un ambiente favorable para el cambio organizacional⁴ (p. 21). En efecto, la función del orientador en este caso se destaca con excepcional importancia, y sólo en la medida en que él sepa interpretar y hacerla prevalecer podrá la formación liberarse del tutelaje convencional de quienes han pretendido desviarla de su importante función. De ahí, la relevancia de la investigación en tratar de vincular a la reflexión filosófica como parte sustancial de las estrategias que el orientador suele emplear para mejorar paulatinamente el nivel de independencia, comprensión, interpretación y sociabilidad en las áreas de interacción con los estudiantes, impactando con una mayor precisión que las tradicionales formas de adquisición de consejos y normas, traducidas en la memorización, resumen, comparación, en los que la reflexión forma parte complementaria de todas ellas juntas.

Bajo este contexto, los resultados pudieran servir a cualquier organización escolar para potenciar la acción de la orientación como la clave del desarrollo pedagógico, dejando espacios abiertos para que el estudiante esté en capacidad de aportar por medio de sus experiencias, opiniones, y por qué no, poder emitir sus propios criterios sobre determinado tema, estando en capacidad de emitir juicios simbólicos e interpretativos sobre diferentes realidades que rodean a su acontecer formativo de actualidad. Pudiera tener así, una trascendencia regional a corto plazo y nacional a mediano, razones por las cuales se justifica ampliamente el desarrollo de esta investigación.

Por ello, es valioso, destacar el fin que se persigue en esta investigación, la cual se refiere al empleo de la reflexión filosófica para la orientación de los estudiantes en un amplio escenario práctico, cognitivo, metodológico, afectivo y valorativo, que implique la posibilidad de realizar cambios entre los agentes del sistema educativo, bajo un clima que le

⁴ Eduardo Vázquez: Filosofía, Investigación y Docencia. *Revista semestral de filosofía práctica de la Universidad de los Andes*. N° 18 Mérida. Universidad de los Andes, 2008 pp21.

permita al orientador y a los docentes y a todo el personal que tiene que ver con la institución, el desarrollo de su potencial creativo, en donde expresen sus ideas y tomen decisiones en un ambiente cordial, de aceptación, comunicación y comprensión empática, que no dé lugar a las limitaciones, de lo cual va a depender la trascendencia del sistema educativo implantado en la institución, lo que implica una identificación y correspondencia entre los intereses, necesidades, expectativas de toda la comunidad docente y estudiantil.

En aquellas instituciones y centros de formación considerados como exitosos, la dirección estimula que los profesores y orientadores hablen unos con otros, dispongan de tiempo para reuniones, tengan continuidad en el trabajo de equipo y en su formación. Entre las características que debe reunir un orientador transformador de la organización institucional a la que pertenece, se pueden enumerar:

- El orientador debe estar convencido de que todos los alumnos pueden mejorar e incluso eliminar determinadas conductas.

- Debe existir comunicación recíproca entre el orientador y la realidad que implica y afecta el sistema de formación estudiantil.

- Deben evaluar periódicamente el progreso de los alumnos a fin de garantizar el manejo de elementos adecuados y asertivos en función del nivel de aceptación psico-social

Adicional a lo antes expuesto, la presente investigación posee un referente teórico que parte de la visión de que el proceso de conocimiento científico se inicia con la observación, entendida ésta no como el simple acto de ver tal como cotidianamente se concibe sino como un proceso selectivo mediante el cual el investigador delimita intencionalmente los aspectos relativos al problema sobre los cuales va a fijar su atención. Los resultados de la observación están determinados por el marco teórico o de referencia que adopte el investigador es decir, un mismo fenómeno puede tener observaciones y explicaciones diferentes de

acuerdo con el modelo teórico en que se fundamenta la intención del presente estudio. Posteriormente la descripción permite reunir los resultados de la observación en una exposición relacionada con los rasgos del fenómeno que se estudia de acuerdo con criterios que le den coherencia y orden a la presentación de los hechos.

En este sentido, el presente estudio titulado “La reflexión filosófica como estrategia alternativa para los orientadores”, se encuentra enmarcado dentro del enfoque cualitativo debido a que se trabajará con un método alternativo de orientación dirigido a los docentes de educación media a fin de interpretar primeramente los contextos de la realidad social donde se desarrolla la vida cotidiana de los sujetos de estudio para posteriormente internalizar el mundo socio simbólico y cultural de sus contextos. En cuanto a la metodología cualitativa que se debe utilizar en la investigación Martínez (2009), asevera que:

El método cualitativo específico que se vaya a emplear depende de la naturaleza de la estructura a estudiar. Que el problema del método está enteramente determinado por su objeto de estudio es un postulado aristotélico general y fundamental⁵. (p. 176)

Es decir, se trata de un diseño flexible a partir de información cualitativa porque no implica un tratamiento estadístico riguroso por orientarse más al proceso que a la obtención de resultados, en este caso pues se ha pretendido establecer la realidad precisa que concierne al objeto de estudio en función de las debilidades que integran el proceso de formación desarrollado por los docentes al cual se le vinculará con un valor agregado caracterizado por la reflexión filosófica como parte del conocimiento práctico en el desempeño pedagógico.

⁵ Martínez Miguel: *La nueva ciencia*. México DF. Trillas, 2009, 176pp.

De acuerdo con el paradigma que orientó esta investigación y su objeto de estudio, el método que se utilizó es el dialéctico, pues se pretende captar la revisión y valoración, lo más rigurosa posible, de la reflexión filosófica como alternativa novedosa y refrescante dentro de las estrategias puestas en práctica por los procesos de orientación. Así el método dialéctico constituye el método científico de conocimiento del mundo. Proporciona al hombre la posibilidad de comprender los más diversos fenómenos de la realidad, el pretende analizar los fenómenos de la naturaleza, de la sociedad, del pensamiento, por cuanto permite descubrir sus verdaderas leyes y las fuerzas motrices del desarrollo de la realidad.

En atención a la idea de emplear el método dialéctico como soporte para el desarrollo del marco epistemológico, se podría argumentar que la investigación se distingue por ser de modelo investigación cualitativa. Al respecto Galindo (1998), señala que:

Los supuestos básicos son que las personas construyen la realidad en la que viven, las comunidades y los grupos en las que están insertas tienen su propio desarrollo histórico y cultural, es decir, antecede y continúa a la investigación; la relación entre el investigador y personas de la comunidad han de ser horizontales y dialógicas; toda comunidad dispone de los recursos necesarios para su evolución, transformación y finalmente asume la conveniencia de utilizar distintas herramientas metodológicas tanto cualitativas como cuantitativas⁶. (p. 120)

Como práctica de la Investigación cualitativa, asume ciertos presupuestos ideológicos como que la neutralidad valorativa no representa una alternativa para los seres humanos por lo que cuando el profesional permite que quien su trabajo está facilitando de hecho su evaluación por

⁶ Cáceres Galindo: *Técnicas de investigación en sociedad cultura y comunicación*. México. Prentice Hall, 1998, 120pp.

otras personas. Igualmente asume que el compromiso del investigador es con las personas investigadas y que los procesos de intervención e investigación son simultáneos e inseparables. El método del conocimiento no es una forma meramente exterior, sino que es alma y concepto del contenido.

Por lo que se refiere a la naturaleza del concepto, el análisis es lo primero, porque debe elevar la materia dada a la forma de abstracciones universales, las cuales luego, mediante el método sintético son puestas como definiciones. El análisis resuelve el dato concreto, aísla sus diferencias y les da forma de universalidad o, deja lo concreto como fundamento y por medio de la abstracción de las particularidades que aparentan ser poco esenciales, pone de relieve un universal concreto o la fuerza y la ley general. Esta universalidad también es determinada mediante la síntesis del concepto en sus formas, en definiciones.

Desde luego, la característica esencial del método dialéctico es que considera los fenómenos históricos y sociales en continuo movimiento. Dio origen al materialismo histórico, el cual explica las leyes que rigen las estructuras económicas y sociales, sus correspondientes superestructuras y el desarrollo histórico de la humanidad, por ello Pérez (1994)⁷ afirma que el método dialéctico aplicado a la investigación, explica: "..., todos los fenómenos se rigen por las leyes de la dialéctica, es decir que la realidad no es algo inmutable, sino que está sujeta a contradicciones y a una evolución y desarrollo perpetuo" (p. 85). Por tanto propone que todos los fenómenos sean estudiados en sus relaciones con otros y en su estado de continuo cambio, ya que nada existe como un objeto aislado, sino que está integrado a sistemas en los cuales debe engranar y funcionar con todas sus partes.

⁷ Pérez Gómez: *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. España. Morata, 1994, 85pp.

Proporcionar un conocimiento cabal lo mismo de las causas que de las etapas que forman el desarrollo de los procesos sociales en sus formas más constantes y generales, por lo que no existe un esquema único de aplicación que establezca la manera o el orden en que tiene que hacerse uso del método dialéctico. La vinculación con otras concepciones metodológicas tendrá que ser determinada a la vista del problema que se pretende resolver. En términos generales la dialéctica aporta las bases explicativas del desarrollo de la realidad social en sus elementos y condiciones más amplias en tanto que se requiere de criterios epistemológicos diferentes para conseguir un conocimiento más puntual de los aspectos particulares de dichos procesos.

Sin embargo se debe tener en cuenta lo que declara Marinoff (2007) en su obra *Más Platón y menos Prozac* "..., si está molesto porque tiene un piedra en el zapato, no necesita asesoramiento; lo que debe hacer es quitar la piedra del zapato⁸" (p.24). Esto infiere a pensar que en muchos casos es una carga, lo que en psicología se podría denominar un trauma o una fijación, la que está causando problemas y molestias, debido a que de alguna manera ata y coacciona, generando un mal desempeño en ámbitos sociales y personales, en este sentido también Marinoff (2007) refiere que "sin duda, el pasado nos condiciona e informa el modo en que se suelen ver las cosas; de ahí que examinar el pasado puede que resulte provechoso¹¹" (p.25) es por esto, que se justifican de sobremanera la psicología y la psiquiatría, en cuanto, ayudan a aligerar la carga en tanto, llevar mucho equipaje aletarga la psique, el andar de las personas y los fija de alguna manera en el pasado. En función a lo expuesto, Marinoff (2007), afirma:

..., la vida no es una enfermedad. Usted no puede cambiar el pasado. El asesoramiento filosófico parte de estas premisas con

⁸ Marinoff Lou: *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona España. Bolsillo ZETA, 2007, pp24-25

el ánimo de ayudar a las personas a desarrollar formas productivas de ver el mundo, y por consiguiente de trazar un plan general de actuación en la vida cotidiana⁹. (p. 37).

Se entiende que no todo en la vida está mal, no todas las acciones representan un problema grave que resulten en una excusa para dramatizar una situación, sentirse mal y asistir al psicólogo o al psiquiatra, con un miedo tácito de “estar loco”, no. En varios casos lo que se requiere es algo de dialogo, de reflexión, de interiorización, hay que recordar que en la morada del sabio se lee al entrar “conócete a ti mismo”. En múltiples ocasiones el “mi terapeuta dice” o el fármaco, no son la mejor salida, no representan una solución, más en contraparte pueden ocasionar otros problemas como; la dependencia, la adicción, el deterioro de la economía al depender de un fármaco que muchas veces es; en demasía costoso.

En este sentido, se abre una alternativa diferente a la cual se dedicaran las próximas líneas y es; la reflexión filosófica, todos tienen una filosofía de la vida pero pocos gozan del privilegio o el tiempo libre y necesario para sentarse a esclarecer sutilezas. Este hecho puede llevar al desarrollo de conductas no apropiadas o que no desemboquen en beneficios propios, sino en detrimento de los objetivos, metas o convicciones. Tal vez, sea eso lo que muchas personas necesiten analizar y revisar “su filosofía de vida”. La filosofía también puede ser el origen de los problemas que se padecen en la actualidad, de modo que se deben evaluar las ideas que se sostienen para modelar un punto de vista que obre a favor y no en contra, en pro y no en detrimento de las consignas y convicciones que se posean, es imperante aclarar (y que mejor que el dialogo para hacerlo) las creencias, la moral, las metas, reflexionar sobre la filosofía de vida, no como un plan a seguir, o como un consenso de prioridades, reglas y métodos para llevar la vida, no. Se debe aclarar, reflexionar para afianzar un compromiso y una actitud ante

⁹ Marinoff Lou: *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona España. Bolsillo ZETA, 2007, pp37.

las circunstancias, ante el trajinar, pero de un modo que haya concordancia y asociación entre todos los ámbitos del ser; espirituales, biológicos, racionales, religioso, operantes en él, para así lograr una personalidad y un comportamiento fuertes, no que eviten caer, sino que ayuden a levantarse siempre que sea necesario.

A tal efecto, la reflexión filosófica tiene como objeto, el presente (y la mirada hacia el futuro) más que el pasado, al contrario de gran parte de las psicoterapias tradicionales. Es innegable una herencia, no solo a nivel genético que de alguna u otra manera condiciona el comportamiento y la conducta, sino una herencia que proviene de un cúmulo de experiencias, vivencias, que si bien es cierto marcan, y en algunos casos coaccionan, en la mayoría de las veces de manera negativa reflejando miedos traumas acompañados conductas inadecuadas, no siempre son la causa de los problemas o sufrimientos. La experiencia es una gran maestra, pero también se precisa reflexionar sobre las experiencias, sin esta reflexión la disociación entre las convicciones, acciones y sentimientos generara tal confusión en el ser, cuyo reflejo será una persona con crisis atenuando serios problemas tanto personales como sociales y educativos.

Sin embargo, es necesario evitar que la racionalización prevalezca sobre la racionalidad. Este es el fundamento del problema planteado, es decir no todo es un problema, más aun no todo es un problema que necesite un fármaco o que necesite de horas y horas de terapia, revisando todo su pasado haciendo excesivo énfasis en cuestiones que quizá usted mismo haya creado o inventado que no sean reales. En este sentido, la filosofía siempre ha proporcionado herramientas prácticas que las personas pueden utilizar en la vida cotidiana, desde la antigua Grecia se le han atribuido capacidades terapéuticas tanto al dialogo como a la filosofía en sí. Sócrates fue acusado de corromper a los jóvenes, pero en realidad lo que Sócrates hizo a esos jóvenes fue abrioles un mundo nuevo lleno de posibilidades

distintas, reflexiones, cuestionamientos, que fortalecían su inteligencia y su personalidad, los hacía pensar de una manera crítica sobre muchos de sus actos, gustos, creencias, convicciones... Mediante su conocida “mayéutica” los hacía parir ideas, como su madre ayudaba a parir los críos de las mujeres en su labor de comadrona.

No obstante, es el diálogo, el intercambio de ideas en sí mismo, lo que resulta terapéutico pero no un simple intercambio de ideas, Sócrates desarrollo toda una metodología para el discurrir de sus conversaciones o disputas en las que, en un primer momento hacía ver a su interlocutor el error en el que estaba, luego mediante un audaz juego de preguntas específicas y bien dirigidas procuraba un alumbramiento o esclarecimiento de la cuestión en disputa y cambiaba la opinión del interlocutor mejorando su criterio, para al final del proceso, lograr una definición o una mejor postura ante el asunto sobre el que se debatía. Estas tres (3) etapas son conocidas como; heurística, mayéutica y aleceia, las cuales dan a entender entre muchas cosas que los diálogos de Sócrates, no eran solo diálogos o tertulias que se desarrollaron en la vieja polis griega, no, estos tenían una dirección y un rigor que los hacía admirables, procuraban un fin, alumbrar, dar a luz al entendimiento y a la razón, algo que todos llevan dentro, porque, según el mismo Sócrates, nadie puede hacer el mal a sabiendas.

De igual manera, a Sócrates, le gustaba estar con los jóvenes, pues sostenía que los adultos tenían un pensamiento ya muy dogmático y que era imposible hacerlos cambiar de opinión o hacerlos entrar en razón, así que sus interlocutores más asiduos eran los jóvenes, él se presentaba ante ellos con una actitud sumisa y afable para obtener su aceptación, luego a través del dialogo lograba cambios interesantes en las posturas de estos ante muchos temas importantes, como la amistad, el conocimiento, el amor... temas que en la actualidad son mal entendidos o se tienen concepciones erróneas de su ser y lo que representan. Se necesita pensar con una postura

crítica, buscar pautas de conducta y situándolo todo en el contexto general para abrir camino en la vida, por lo que el dialogo socrático representa una alternativa que se puede considerar para este fin.

En este orden de ideas, Sambrano y Steiner (2007), exponen: “Las escuelas latinoamericanas necesitan prepararse para el renacimiento del continente, con seres que piensen, que cuestionen, aportando ideas, creando bienes y servicios tanto espirituales como materiales”¹⁰ (p. 94), bueno, que mejor que la filosofía para ayudar a fomentar el logro de estas consignas. Latinoamérica necesita de más dialogo que incentive la reflexión, el cuestionamiento. El dialogo, sobre todo desde el punto de vista de Sócrates que logra llevar por la autocrítica, impregna de humildad y por supuesto, mejora el desempeño educativo, sin importar que el sistema sea malo, y logra los seres que piensen que son el anhelo de los precitados autores.

En los últimos siglos los investigadores serios y de reflexión profunda como; Carmona y Valera (2006), quienes desarrollaron un trabajo titulado; “La filosofía para niños como medio generador de valores de dialogo y solidaridad: Segunda etapa de educación básica, en la unidad educativa “Padre Blanco” Valera Estado Trujillo, Venezuela”¹¹. En donde llegaron a conclusiones y afirmaciones resumidas en los siguientes términos, Ante la crisis de valores que se vive en la sociedad venezolana, consideramos urgente la utilización de nuevas herramientas que permitan el desarrollo de las habilidades de pensamiento, para aprender a pensar y actuar en base a un sistema propio de valores. Pensamos que uno de los recursos fundamentales para lograr este objetivo sería la implementación del

¹⁰ Sambrano y Steiner: *Estrategias educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Venezuela. ALFA, 2007, 94pp.

¹¹ Carmona y Valera: *La filosofía para niños como medio generador de valores: Segunda etapa de la educación básica de la Unidad Educativa Padre Blanco*. Venezuela Trujillo. AGORA, 2006.

Programa de Filosofía para Niños de Matew Lipman, como un intento de contribuir en la búsqueda de una nueva metodología de trabajo que permita incentivar en el niño la capacidad de crítica y de reflexión ante los diversos problemas de su contexto sociocultural y natural. En este trabajo llevamos a cabo la aplicación de la Metodología del Programa como instrumento importante para fomentar los valores en el núcleo familiar, en especial el diálogo y la solidaridad, en la segunda etapa de Educación Básica en la Unidad Educativa “Padre Blanco” (Valera, Edo. Trujillo).

Dentro de las conclusiones destacadas de la presente investigación encontramos;

- La Filosofía cumple una función central en el desarrollo integral del ser humano y la necesidad que enfrenta la sociedad moderna de contar con ciudadanos preparados para participar en la vida democrática, garantizando el ideal de una persona que construye sus propios valores que inciden en la conformación de una moral más práctica y humanizadora. Por eso, plantear el programa de Filosofía para Niños en los niveles de la Educación Básica, permite facilitar en el alumno el verdadero sentido de aprender actuar a través de un pensamiento crítico innovador y reflexivo.
- La inserción del programa de Filosofía para niños en la Unidad Educativa “Padre Blanco”, específicamente a los alumnos de 5to grado, sección “D”, cultivó en el niño una capacidad crítica y reflexiva ante los diversos problemas en su contexto natural y socio-cultural que son producto de la crisis de valores que existe en nuestra sociedad, y que se manifiesta en toda las instituciones sociales, como el gobierno, las empresas públicas, privadas, las familias y las escuela. Es preciso reflexionar sobre sus causas y las condiciones que la han propiciado y sobre todo exige a los educadores el diseño de estrategias

pedagógicas concretas que tienden a contrarrestar los efectos de dicha crisis.

- Una de las preocupaciones primordiales de la Filosofía para Niños es la capacitación del docente teórico-práctico, para examinar ideas, investigar a través del diálogo y respetar la participación y opiniones de los niños. Por eso son los educadores quizás los que mayor responsabilidad tienen para revertir los fenómenos de descomposición social que venimos padeciendo en las últimas décadas. Son ellos quienes tienen la posibilidad de llevar al aula de clase la temática de los valores y poder iniciar diálogos sobre valores como la solidaridad, la apertura del diálogo, verdad, bondad, belleza, igualdad, trabajo, tolerancia, respeto, libertad, responsabilidad, honestidad y justicia. Sobre todo si los contenidos de estos valores se presentan de manera que reflejen las experiencias cotidianas de ellas.

- Para lograr este proyecto se ha creado un material concreto planificado y bien estructurado para formar y educar en valores, que sirva de apoyo para el éxito de los objetivos que se trazaron en esta propuesta como: Convertir el aula de clases en una comunidad de investigación. Preparar los niños para el desarrollo activo de la sociedad. Propiciar el diálogo como una muestra de interactuar y construir ideas. Formar continuamente al ser humano en un conjunto de valores, habilidades y destrezas. Formación y capacitación teórica y práctica, dirigida a los docentes.

- Contribución en la búsqueda de una nueva metodología de trabajo que permita incentivar en el niño su capacidad de crítica y reflexión.

En lo que a la formación de escuela para padres se refiere la investigación arroja recomendaciones de relieve, entre las cuales se destacan;

- El hecho de que los padres abandonen sus funciones de guías y orientadores de sus hijos, hace posible que la escuela se vea en la obligación de asumir esta función de formar y educar en valores, expresadas en el Currículo Básico Nacional.

- La Formación de valores no comienza por la escuela, sino por el hogar que es el medio principal para acrecentar en sus representados el deseo de crecer como personas que sean capaces para vivir a la luz de la convivencia, generando beneficios que contribuyen al buen desenvolvimiento de la sociedad actual. Haciendo referencia a las necesidades que presenta la institución es conveniente presentar recomendaciones en relación a la propuesta de investigación del Programa de Filosofía para Niños como medio esencial para cultivar valores en la familia de hoy, como vía óptima para alcanzar el camino de la paz y el amor.

- Es imperativo que el Ministerio de Educación Cultura y Deportes, como organismo principal que se preocupa y vela por la resolución de los problemas que viven actualmente en las escuelas y comunidades (violencia escolar, ruptura de los matrimonios, consumo exacerbado de vicios, bajo rendimiento escolar, deserción, entre otros), implementen el Programa de Filosofía para Niños en los niveles de educación inicial y ciclo diversificado, con la finalidad de reforzar los valores que nutren el fundamento vital del núcleo familiar.

- Se sugiere al Servicio de Orientación Educativa (S.O.E.) para que realicen test psicológicos, donde realcen el valor del Diálogo y la Solidaridad, como metas próximas, al desarrollo integral del alumno.

- La Familia Venezolana, en particular la de la Unidad Educativa “Padre Blanco”, requiere de un espacio de reflexión propiciado por las escuelas para mejorar las relaciones interpersonales con sus miembros, y fomentar la formación de la familia. En este sentido, se

deben promover encuentros en familia, donde se establezcan convivencias para concientizar a los padres de la responsabilidad que tiene en la formación moral, ética y cristiana.

Investigadores como el citado y otros se han dado cuenta de un cambio de paradigma en la ciencia, el determinismo, la investigación cuantitativa, el positivismo lógico, quedan de lado ante la conciencia de la discontinuidad, de lo indeterminado, la física cuántica es un claro ejemplo de esto, ante esta diversidad la necesidad del dialogo se hace preponderante. En este sentido, Martínez (2009), sostiene:

A lo largo del siglo XX, se puede constatar un movimiento casi ininterrumpido del énfasis puesto en la primera racionalidad, la clásica y positivista, hacia la segunda: más cultural, histórica, pos positivista, y la explicación básica de ello es que la “plena objetividad” es una ilusión¹². (p. 12)

La educación es un tema complejo y trascendental, se ve al educador como ese jardinero audaz y experto que con gran esfuerzo y ahincó busca lograr flores de extrema belleza. La educación es el pilar fundamental de la sociedad, y los educadores con su labor, con sus mentes y su conocimiento, son los responsables del futuro del planeta. Se están viviendo intensos procesos de transformación en el mundo. Estos procesos son sociales, económicos, geopolíticos... y todos impactan al individuo. La educación debe preparar a los jóvenes para afrontar con fortalezas y aptitudes dichos cambios, procurando su adecuado desenvolvimiento no solo en el ámbito académico sino también en el social y psicológico.

Por otra parte, la orientación y formación en valores están estrechamente vinculados porque una de las premisas fundamentales de la orientación es formar, y parte de la formación del sujeto es fortalecer los

¹² Martínez Miguel: *La nueva ciencia*. México DF. Trillas, 2009, 12pp.

valores ya que ellos son característicos de cada persona; todas las personas de alguna manera poseen valores morales, como miembros activos de una sociedad que necesariamente se rige por normas y leyes, establecidas para garantizar un orden, donde están presente valores como: libertad, honestidad, humildad, amor, paz, respeto, responsabilidad, tolerancia social, unidad, ayuda, amistad, caridad, justicia, fidelidad, lealtad, igualdad social, colaboración, generosidad, solidaridad, comprensión, entre otros. Todos estos valores representan parte importante de lo que es lo cotidiano, por consiguiente están presentes en toda acción humana, sin importar la edad, el sexo o condición social; es decir, los valores son de carácter universal.

Es aquí, donde la figura del orientador toma mayor importancia, debido a que son los profesores los encargados de fortalecer los conocimientos y capacidades, no obstante, en el caso de su aspecto psicológico y social es el orientador quien debe manejar un cúmulo de conocimientos y estrategias para saber diagnosticar, intervenir y mejorar los diferentes casos que puedan presentarse, logrando así la conformación holística de una persona sana, proactiva y competente con la sociedad del hoy, la sociedad del futuro.

En tal sentido, el docente, en su papel de orientador se desenvuelve en un contexto con un alto grado de complejidad en la que se hace indispensable una metodología de trabajo específica, determinada por las debilidades y fortalezas presentes tanto en los casos de orientación como en el plantel donde se desenvuelve, por lo tanto su labor se debe sujetar a un plan de acción orientadora, en el que se describan con exactitud los objetivos, las estrategias y los métodos a seguir, tanto a nivel del plantel como en los casos particulares con el plan de tratamiento.

En función de lo expuesto, Gajate (2006), sostiene: "... la selección del docente del futuro debería ser apegada a criterios que fijen habilidades,

destrezas, actitudes y valores deseables”¹³. (p. 68). Ante lo expuesto, se hace necesario pensar en redimensionar el perfil del docente y llevarlo más hacia el quehacer educativo y hacia la dimensión ética del sentido de educar; así como también, reflexionar sobre un proceso de reeducación del educador, esto implica asumir como profesionales una actitud reflexiva y cuestionadora permanente, en cuanto a la manera de ser y actuar, comprometida en la búsqueda parcial de la verdad; de manera tal, que se traduzca en aportes renovadores en la educación formal, para la humanización de la vida en valores.

En otro orden de ideas, Sambrano y Steiner (2007) afirman; “El nuevo paradigma procura educar con todo el cerebro, de manera multidireccional y global¹⁴” (p. 22). En el mundo académico la mayoría de las instituciones valoran la inteligencia analítica y no le dan importancia a la creatividad ni a la capacidad de producir ideas novedosas. A aquellos estudiantes dotados de ella, suelen considerarlos hiperactivos o dicen de ellos que presentan un déficit de atención, cuando lo que en realidad ocurre es el hecho de que sus cerebros son bombardeados por tormentas de ideas que necesitan ser encauzadas mediante ejercicios aplicados por maestros y orientadores multidimensionales, situación donde suelen aplicarse sistemas repetitivos y ambiguos, como el docente que considera su conducta como ejemplo de comportamiento universal obviando el relativismo ético.

En reiteradas ocasiones, se observa como el desconocimiento de los nuevos paradigmas, lleva al aislamiento a personas que sólo necesitan ser encausadas, o solamente ser escuchados, hecho que desemboca en consultorios de psicólogos y psicopedagogos abarrotados de personas con

¹³ Gajate José: *La filosofía en síntesis*. Bogotá Colombia. El Búho LTDA, 2006, 68pp.

¹⁴ Sambrano y Steiner: *Estrategias educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Venezuela. ALFA, 2007, 27pp.

aparentes problemas de aprendizaje, atención e hiperactividad. Haciendo referencia al prospecto latinoamericano, esta se ha convertido en una sociedad terapéutica, cada día las consultas con psicólogos y psiquiatras son más frecuentes, aparte, es muy común escuchar que las personas cada vez en mayor número, necesitan ser remitidos a uno de estos especialistas. Según Morris (1997) la psicología es “el estudio científico de la conducta y los procesos mentales¹⁵” (p. 5) se entiende pues, la psicología como una ciencia que posee método, objeto de estudio y rigor científico; pero, según Morris (ob cit), hay un caso particular: “..., aproximadamente más de la mitad de los psicólogos se especializa en psicología clínica o consejería...” en donde define también la labor de estos psicólogos como “...principalmente centrada en el diagnóstico, las causas y el tratamiento de los desórdenes psicológicos¹⁶” (p.4).

En este punto se evidencia la importancia de una alternativa terapéutica, con métodos y aplicaciones novedosas que refresque un poco la labor de los orientadores. Ante esta afirmación es importante determinar el porqué del fenómeno, o será que acaso ¿la cantidad de personas que necesitan un consejo o una terapia psicológica ha aumentado?; O ¿cada día tenemos más personas psicológica y emocionalmente insanas? Es pertinente hacer una referencia vinculante con la orientación, retomando el concepto presentado anteriormente sobre la axiología, se puede afirmar que la orientación y la axiología van tomadas de la mano, puesto que los valores deben formar parte activa de la vida cotidiana de cada persona y son estos valores los que determinan el comportamiento tanto individual como colectivo.

¹⁵ Morris Charles: *Introducción a la psicología*. México. PEARSON, 1997, 5pp.

¹⁶ *Ibidem*, pp4 y ss.

Bajo este contexto, la orientación en Venezuela, actualmente según el Art. 13 del Código de Ética del Profesional de la Orientación (2001), es definida como: “El conjunto de funciones y tareas cuyo propósito es generar el desarrollo de las potencialidades de las personas en cualquier campo de acción y guiarlas en su proceso de adaptación psicosocial ante los cambios evolutivos y eventos imprevistos¹⁷”. (p. 111)

El objeto de estudio está representado por el Seminario Diocesano menor “Santo Tomás de Aquino”. El Seminario Diocesano “Santo Tomás de Aquino” es la casa de formación de los futuros sacerdotes de la Diócesis de San Cristóbal. Además de su reglamento interno, el seminario diocesano se rige por el Proyecto Educativo del Seminario Diocesano Santo Tomás de Aquino (PES), debidamente aprobado por el Obispo diocesano el 12 de octubre del 2004. Con el proyecto se asume la formación integral de los seminaristas, de acuerdo a las diversas etapas de formación. El seminario es dirigido por el rector, junto con un equipo de formadores, debidamente nombrados por el Obispo diocesano. El rector del seminario está vinculado con el Vicario Episcopal para la formación Sacerdotal. Cada etapa de formación tiene un vicerrector que actúa en comunión con el Rector del Seminario.

A tal efecto, el objetivo del seminario diocesano Santo Tomas de Aquino se expresa de la siguiente manera: es un espacio particularmente dedicado (instalaciones del seminario) y un tiempo especialmente destinado (etapas formativa), de acuerdo con las normas de la iglesia, para que, con la ayuda de los formadores y recursos humanos, espirituales y eclesiales, el joven seminarista discierna su vocación, afine su respuesta a Dios y a la

¹⁷ Ministerio del poder popular para la educación: *Ley del ejercicio profesional de la orientación*. Venezuela, Universidad del Zulia, pp 111.

iglesia, madure su decisión adquiriendo las destrezas necesarias y sea capaz de configurarse a Cristo Sacerdote por la Ordenación Sacerdotal.

En la zona se encuentran cinco seminarios: Seminario Diocesano "Santo Tomás de Aquino"; que es además un centro universitario. Seminario Misionero Franciscano "San José de Cupertino", de los Frailes Menores Conventuales (OFM Conv.) Seminario Agustiniario "Nuestra Señora del Buen Consejo". Seminario Mercedario "San Pedro Nolasco". Seminario Pasionista "Madre de la Santa Esperanza". Por esta razón, Palmira municipio Guásimos es conocida como el "Pueblo Santo de Venezuela", debido a que acoge a muchos jóvenes. En otro orden de ideas, en los últimos años, diferentes investigaciones se han concentrado en los docentes, que se desempeñan en todos los niveles que abarcan la educación como por ejemplo la tesis titulada, "Manual de contenidos para la cátedra de introducción a la filosofía: para el primer semestre de Educación Mención Filosofía del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino" realizada por el ahora licenciado Jeison José Molina, en la cual se destacó la carencia de reflexividad pedagógica de algunos docentes o el trabajo realizado por Miguel Pérez Plazas titulado "El dossier como herramienta de trabajo pedagógico en la pastoral educativa" quien evidenció también ausencia de dialogo filosófico reflexivo en la praxis de algunos docentes.

En consonancia con la realidad de que ellos son quienes mediante un proceso pedagógico didáctico, difunden la formación específica a la futura población docente. Para la confección del mismo se recurre previamente a la búsqueda de información de distintas fuentes, donde se intentó comparar la ideología de diferentes escritores.

Con base en ello, se trata de llevar a cabo el presente análisis, teniendo en cuenta el lugar que ocupa el rol del docente en la actualidad. Es decir, de qué manera puede influir el formador sobre el educando, hasta tal

punto de que este último utilice las herramientas apreñadas y logre ponerlas en práctica alcanzando el objetivo en un futuro próximo de valerse por sí mismo en las tomas de decisiones cotidianas llevadas a cabo en la práctica. Los procesos de enseñanza y aprendizaje establecidos a través de éste sistema, ha pretendido de una manera u otra, involucrar al estudiantado con elementos que tienen que ver con la cultura filosófica y las cuestiones epistemológicas, a fin de que se pueda vislumbrar el origen y la relación del conocimiento que puede haber entre las diversas áreas de conocimiento tratadas con los estudiantes, específicamente en las ramas de historia, geografía, arte, gramática y muy específicamente los estudios que corresponden a las razones seminaristas.

Sin embargo, en los momentos de observación y de indagación con algunos docentes, se ha podido evidenciar que el método por ellos utilizado no logra encauzar de manera suficiente en los procesos de interacción que se intenta mantener con los estudiantes. Podría decirse que diversos factores desencadenan razones de influencia que conllevan a establecer que el recurso de la reflexión no implica una estrategia de estudio compartida por los discentes, por general, podría afirmarse en congruencia con Sambrano y Steiner (2006) que los sistemas de retención prefijada y de observación, consolidan las preferencias de los estudiantes, es decir, han fabricado un escenario totalmente mecanicista, apoyados en la tecnología para consultar y aclarar dudas de manera rápida sin perder tiempo, aunque estas circunstancias, no todo el tiempo favorecen el aprendizaje, puesto que en la mayoría de veces, el estudiante no se preocupa por comprender la totalidad del mensaje que suele obtener a través de los elementos cibernéticos¹⁸.

¹⁸ Sambrano y Steiner: *Estrategias educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Venezuela. ALFA, 2007, 83pp.

En los momentos actuales y de cara al futuro, el PES constituye una llave importante para seguir abriendo puertas en el campo de la formación dentro de la institución y que de alguna manera u otra tiene que ver con la intencionalidad de motivar a los docentes a incorporar dentro de los proyectos de formación, a la fase de reflexión filosófica. El objetivo final del seminario se hará sentir a lo largo de las diversas etapas formativas, que si bien tienen su propio objetivo particular, no pueden estar aisladas entre sí ni en contradicción con el objetivo general y propio del seminario.

A modo de conclusión, en el ámbito educativo se cuenta además con la figura del orientador, que es definida según la Ley del Ejercicio Profesional de la orientación como: “una disciplina aplicada de las ciencias humanas, que trabaja con los procesos inherentes al desarrollo del potencial de las personas con miras a fortalecer y hacer más efectiva la evolución de tales procesos”¹⁹ (Art. 2) en este sentido se contempla la orientación como una disciplina, cuya razón de ser es fortalecer el ámbito psico-social y educativo de los participantes, en las escuelas, colegios, liceos y demás unidades educativa, en pro del pleno desarrollo de sus capacidades y su buen desempeño académico. La gran verdad sobre la filosofía (y este es un secreto bien guardado) es que todo el mundo puede ejercerla, y es por ello la motivación de la siguiente investigación, que lleva a plantear la reflexión filosófica como alternativa terapéutica en los procesos de orientación dirigida a los estudiantes del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, Palmira y Táriba, estado Táchira, Venezuela.

¹⁹ Ministerio del poder popular para la educación: *Ley del ejercicio profesional de la orientación*. Venezuela, Universidad del Zulia, Art. 2.

En función de lo expuesto, se plantean las siguientes interrogantes, que guían la revisión de la reflexión filosófica como alternativa terapéutica en los procesos de orientación, entre las que destacan, partiendo de esta premisa ¿Que estrategias de orientación sustentadas en la reflexión filosófica se pueden proponer a docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Palmira y Táriba Estado Táchira? En tal sentido, surgen una serie de planteamientos que obedecen a la particularidad de encontrar en el contexto la solución del problema planteado al respecto, por tanto se cuestiona lo siguiente:

¿Cómo se caracterizan los métodos sistemáticos y reflexivos empleados por docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Palmira y Táriba, Estado Táchira?

¿Cuáles son las debilidades observadas en los procesos de interacción docentes-orientador-estudiantes para efectos de la reflexión filosófica como estrategia de orientación?

¿Cuál es la importancia de la reflexión filosófica como estrategia de orientación a ser utilizada en los procesos de enseñanza y aprendizaje desarrollados en el Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomás de Aquino?

¿Qué estrategias de orientación sustentadas en la reflexión filosófica podrán formularse a los docentes del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Palmira y Táriba del Estado Táchira?

A razón de estas interrogantes, se fundamentan los siguientes objetivos de la investigación.

Objetivos.

Objetivo general.

Proponer estrategias de orientación sustentadas en la reflexión filosófica dirigidas a docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Táriba y Palmira Estado Táchira.

Objetivos específicos.

Describir los métodos sistemáticos y reflexivos empleados por los docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Palmira y Táriba, Estado Táchira

Especificar las debilidades observadas en los procesos de interacción docentes-orientador-estudiantes para efectos de la reflexión filosófica.

Explicar la importancia de la reflexión filosófica como estrategia de orientación desarrollada en el Instituto Universitario Eclesiástica Santo Tomás de Aquino.

Formular estrategias de orientación sustentadas en la reflexión filosófica dirigida a los docentes del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomás de Aquino ubicado en Palmira y Táriba del Estado Táchira.

Con la finalidad de lograr estos objetivos, se trabajó con la metodología cualitativa de naturaleza descriptiva. Este trabajo es una investigación que pretende proporcionar una posible solución a una necesidad educativa. Su ámbito de acción son las estrategias de orientación en los entornos de formación del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomás de Aquino, así

como la producción de estrategias apoyadas en recursos que infieren con la reflexión filosófica correspondida con la orientación por parte de los docentes a los estudiantes. Dentro de este contexto, después de haber organizado las categorías, se desarrollará el tipo y diseño de la investigación, informantes clave, la técnica e instrumento de recolección de datos, las técnicas de análisis y los procedimientos de la investigación que se utilizaron para lograr los objetivos de la investigación.

En cuanto al nivel, la presente investigación está enmarcada en la investigación descriptiva, según Sabino (2006), consiste en: "..., la caracterización de un hecho, fenómeno o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento"²⁰(p.46). Tiene como objetivo la descripción precisa del evento de estudio. Este tipo de investigación se asocia con el diagnóstico. El método se basa en la indagación, observación, el registro y la definición. Dentro de este contexto, el presente estudio cobra real importancia y se justifica desde el punto de vista académico y profesional, por cuanto aporta información actualizada a los educadores sobre lo relacionado con la orientación y la formación empleando el recurso de la reflexión filosófica como parte de las estrategias educativas para el intercambio de conocimientos que no esté limitado solamente a la transmisión y el discurso que emite el docente sino que también que se promueva la participación, la generación de ideas y la masificación del conocimiento teórico práctico por parte de los estudiantes.

En lo referente al diseño de la investigación, este estudio se llevó a cabo a través de un diseño no experimental de campo, nivel descriptivo. Con respecto a esto, Sabino (2004), lo define como:

²⁰ Sabino: *El proyecto de Investigación* Caracas Venezuela. Panapo, 2004, pp46.

La recolección de datos directamente de la realidad donde ocurre los hechos, sin manipular o controlar variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural. El investigador no manipula variables debido a que esto hace perder el ambiente de naturalidad en el cual se manifiesta y desenvuelve el hecho²¹. (p. 97)

Dentro del contexto de este análisis, para la presente investigación se tomaron los datos directamente de la realidad describiendo exactamente cómo suceden los hechos, para luego analizar los elementos que intervienen en las categorías. Ahora bien, con respecto al diseño no experimental, Hernández, Fernández y Baptista (2008), señala:

Es el que se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. El investigador no sustituye intencionalmente las variables independientes. Se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en un tiempo determinado o no, para luego analizarlos²². (p. 93)

Desde este punto de vista, la presente investigación se enmarcó en este tipo de diseño por cuanto la misma no manipula ninguna de sus variables, ya que solo trata de recoger los hechos o situaciones del fenómeno estudiado para luego analizar y describir los hechos tal cual como se plantean. Es la investigación aplicada para interpretar y solucionar alguna situación, problema o necesidad en un momento determinado. Las investigaciones son trabajadas en un ambiente natural en el que están presentes las personas, grupos y organizaciones científicas las cuales cumplen el papel de ser la fuente de datos para ser analizados. La mayoría de los autores la ubican en los marcos referenciales interpretativo y crítico bajo tres (3) pilares fundamentales:

²¹ Sabino: *El proyecto de Investigación* Caracas Venezuela. Panapo, 2004, pp97.

²² Hernández, Fernández y Baptista: *Metodología de la Investigación*. México D.F. McGraw Hill, 2008, pp 93.

1. Los participantes que están viviendo un problema son los que están mejor capacitados para abordarlo en un entorno naturalista, en este caso particular, se centra la atención en hacer observaciones de las estrategias de orientación por los docentes bajo un criterio voluntario y del orientador como su ejercicio profesional.
2. La conducta de estas personas está influida de manera importante por el entorno natural en que se encuentra, tal y como lo puede representar el escenario o aula de clases.
3. El enfoque cualitativo, como se ha expresado previamente es la metodología adecuada para el estudio de los entornos vivenciales puesto que es uno de los pilares epistemológicos. En los diseños de investigación acción, el investigador y los participantes necesitan interactuar de manera constante con los datos.

Toda investigación es válida en la medida que utilice una determinada selección de sujetos que den pistas sobre el objeto de estudio, en la presente investigación para seleccionar los informantes clave se utilizó la modalidad intencional o basada en criterios que según Martínez (2009), consiste en: "..., una serie de criterios que se consideran necesarios o muy conveniente para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para los fines que persigue la investigación²³" (p.23). En este sentido, los sujetos de estudio los conformó el personal docente, agrupando un total de tres (3) docentes incluyendo la orientadora del instituto, así como 3 secciones de 1ero de filosofía laicos y seminaristas y 4to de filosofía seminaristas y 8vo semestre de Educación Mención Filosofía de laicos, con promedio de 20 estudiantes

²³ Martínez Miguel: *La nueva ciencia*. México DF. Trillas, 2009, 23pp.

por aula, según información aportada por la coordinación de docencia del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomás de Aquino, ubicado en Palmira seminaristas y Táriba laicos, estado Táchira, como elemento representativo del objeto de investigación.

En este caso, se establece que en los actores educativos considerados para la presente de investigación se optó por clasificarlos bajo el criterio de muestras homogéneas. Igualmente Hernández, Fernández y Baptista (2008) explican que “las unidades a seleccionar, poseen un mismo perfil o características, o bien, comparten rasgos similares” (p. 567). Es decir, que su propósito es centrarse más que en el tema a investigar, sobre situaciones, procesos o episodios en un grupo social, en este caso esto se relaciona con el sistema de formación y orientación empleado por los docente y la orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomás de Aquino para el desarrollo de los procesos de orientación, proceso en el que se ha puesto de manifiesto la necesidad de implantar un programa sustentado bajo la modalidad de la reflexión filosófica.

A tal efecto, fue oportuno como elegir a los informantes clave seleccionados, en el presente estudio, a docentes con atributos pertinentes al objeto de investigación, en este sentido, se seleccionó como informantes claves a docentes y sacerdotes especialistas en el área de orientación, psicología, y docencia. Entre ellos, profesionales en el área con preparación en el proceso de orientación por su perfil docente para la formación en conductas y valores. La práctica diaria de estos profesionales, permite constatar su credibilidad y utilidad en el proceso investigativo, a razón de ofrecer información clara, precisa y oportuna. Generando así, datos de gran valor para la investigación.

Trabajando con sujetos de estudio, estudiantes del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, utilizando la técnica de la observación cuya finalidad ha contemplado precisar un diagnóstico acerca de la problemática presente en ellos, evidenciar los elementos característicos desde el punto de vista tradicional, técnico, espontáneo e investigativo y posteriormente discriminar los factores limitantes del proceso de interacción que determina las carencias cuales del sistema de orientación, basándose en escenarios de aula con docente seleccionados y la orientadora del instituto.

Las técnicas de investigación representan el camino para llegar al objetivo de estudio, es la vía dentro del método. Al respecto, Sabino (2004), señala que: “Las técnicas e instrumentos de investigación son los medios que utiliza el investigador para medir el comportamiento o atributos de las variables”. (p. 173)²⁴. Además de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2008), la técnica de recolección de datos; “..., es el conjunto organizado de procedimientos que se utilizan durante el proceso de recolección de datos²⁵” (p. 307). De esta manera, se empleó la observación no participante como técnica, la cual se registró mediante una tabla de observación para verificar la disposición requerida de los docentes y los estudiantes, información relevante para establecer las estrategias de la propuesta formulada en esta investigación.

Dentro de este contexto, el instrumento diseñado ha permitido explorar en los informantes claves y las categorías: Recursos de enseñanza empleados, estrategias de orientación y la interacción docente –estudiantes, el cual estuvo formulado con una serie de premisas lógicamente relacionadas con los objetivos y las categorías de la presente investigación. Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2008) definen a la

²⁴ Sabino: *El proyecto de Investigación* Caracas Venezuela. Panapo, 2004, pp173.

²⁵ Hernández, Fernández y Baptista: *Metodología de la Investigación*. México D.F. McGraw Hill, 2008, pp 307.

observación cualitativa como “un protocolo de recolección de datos que implica adentrarse en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente²⁶” (p. 587). Esto coacciona el propósito de que para recolectar información fidedigna, confiable y suficiente, el investigador debe estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Los propósitos esenciales de la observación en la inducción cualitativa son: exploración de ambientes, contextos, subculturas y la mayoría de los aspectos de la vida social, por otra parte, describir comunidades, contextos o ambientes, así mismo las actividades que se desarrollan en éstos, las personas que participan en tales actividades y los significados de las mismas, comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas, identificar problemas y generar hipótesis para futuros estudios.

En cuanto a la **observación** se refiere hace falta precisar que, en opinión de Arias (2006) es definida como “una técnica que consiste en visualizar o captar mediante la vista, en forma sistemática, cualquier hecho, fenómeno o situación que se produzca en la naturaleza o en la sociedad, en función de unos objetivos de investigación preestablecidos²⁷” (p.69). Según lo mencionado, se puede decir que la observación es la ventana hacia lo que el mundo ofrece, es decir que ésta, constituye la manera más sencilla de obtener cualquier tipo de de información. En igual sentido, Sabino (2004), señala que en la misma el investigador se integra de modo consecuente “al

²⁶ Hernández, Fernández y Baptista: *Metodología de la Investigación*. México D.F. McGraw Hill, 2008, pp 587.

²⁷ F. Arias: *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas Venezuela. 5ta. Edición editorial Episteme. 2006, 69pp.

grupo, comunidad o institución de estudio para cumplir una doble tarea como es desempeñar roles entre los miembros y recoger los datos pertinentes a la investigación²⁸ (p 103). Se puede pensar que la observación es algo común y corriente que se realiza a diario, incluso se realiza sin darse cuenta. Debido a su gran utilidad, la observación es un método que se puede llevar a cabo de manera efectiva para recolectar información.

El hecho de observar los procesos que aplican los docentes y la orientadora en la construcción, uso y evaluación de las estrategias de orientación, permitió precisar la valoración de la innovación de métodos y estrategias alternativos aplicados durante la orientación, ello resulto ser favorable para el autor al momento tomar de forma directa y fiel los datos que sirvieron de fuente de información.

En consecuencia, el tipo de observación para la presente investigación se correspondió con la estructurada, que según Hernández y otros (2008) "..., es aquella que se realiza cuando el problema se ha definido claramente y permite un estudio preciso de los patrones de comportamiento que quieren observar y medir²⁹" (p. 241). Se considera como una técnica apropiada para estudios de investigación concluyentes en los que solo se emiten sugerencias. Uno de los beneficios de este tipo de procedimientos, es que el mismo permite al observador o investigador, deslindar sus acciones concretas en el procesos evaluativo con el fin de aumentar su precisión y objetividad, y así obtener información adecuada acerca de las estrategias de orientación utilizadas por los docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, municipio Guácimos, estado Táchira.

²⁸ C. Sabino: *El proceso de investigación*. Caracas Venezuela. Editorial Panapo. 2004, 103pp.

²⁹ Hernández, Fernández y Baptista: *Metodología de la Investigación*. México D.F. McGraw Hill, 2008, pp 241

Desde luego que metodológicamente, la observación estructurada de acuerdo con Martínez (2009) resulta positiva porque: “permite delimitar los aspectos a observar, en unidades significativas de observación. Reduciendo a su máxima expresión el aspecto a evaluar³⁰” (p.45). Desde luego, la misma presenta menos problemas en cuanto a la forma de registro en el contexto donde tiene lugar el objeto de estudio, razón por la que en la investigación se utilizó como instrumento una guía de observación estructurada.

En lo concerniente a la **guía de observación**, Martínez (2006) indica de modo categórico que “... es un instrumento que nos orientará para centrar su atención en lo que nos interesa observar y es un referente para las diversas visitas, pero no significa que deben observar siempre lo mismo³¹” (p. 152). Por lo tanto, aunque los aspectos que orientan la observación en esta investigación son constantes, la información obtenida se presume cada vez será distinta. Con la aplicación de la guía de observación, se pretende prestar atención a la actuación del docente y la orientadora en 5 momentos de sus labores en contacto con los alumnos, para valorar y determinar las estrategias que aplican los mismos en la orientación.

Respecto a los elementos que se observaron en esta investigación se precisan:

1. El ambiente físico o entorno: el cual estuvo representado por el aula o salón de clase donde se desarrollaron las clases o encuentros entre docentes y estudiantes para los momentos de observación y registros, también se observó el departamento de orientación, sus charlas y actividades con los estudiantes.

³⁰ Martínez Miguel: *La nueva ciencia*. México DF. Trillas, 2009, 45pp.

³¹ Martínez Miguel: *La investigación cualitativa etnográfica en la educación, manual teórico práctico*. Caracas Venezuela. Editorial Trillas. 2006, 152pp.

2. El ambiente social o humano: Se representó precisamente por el escenario generado por el ambiente físico, en este caso se traduce en el proceso de interacción durante el protocolo de clase.

3. Actividades: Se han visualizado factores que implican acciones individuales (por parte del docente en cuanto al sistema de impartir las clases) y colectivo (la participación de los estudiantes que se encontraban al momento de las observaciones en cuanto a su comportamiento en el aula, aunque no ha sido relevante para este estudio por tratarse de estudiantes universitarios, discursos emitidos, respuestas y preguntas sostenidas, estados de pasividad, opiniones y gestos articulados para compartir información.

4. Recursos de interacción: Estuvieron representados precisamente por las estrategias de orientación para con los estudiantes en casos en que los mismos realizaban preguntas sobre su vocación, el sentido de la vida, la felicidad y el bien.

5. Hechos relevantes: Se tomó nota precisa sobre aquellos elementos y circunstancias que a efecto del investigador, se estimaron “críticas” y “elementales” para sustentar la justificación práctica y teórica de la investigación, es decir, donde se hace pertinente el fenómeno de la reflexión filosófica.

Para efectos de la sistematización del mecanismo de observación, se generó la participación de tres (3) escenarios de aula de clase, en un único momento, los cuáles se consideraron elementos suficientes para la aplicación del respectivo instrumento y tomar la información relevante para la sistematización y descripción de la realidad observada.

Tabla 1. Sistematización de las Unidades de Análisis

Objetivo General Proponer estrategias de orientación sustentadas en la reflexión filosófica dirigidas a docentes y la orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, ubicado en los municipios Guásimos (Palmira) y Cárdenas (Táriba) del Estado Táchira.

Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Técnicas e Instrumentos
Describir las estrategias sistemáticas y reflexivas empleados por los docentes y la orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, Palmira y Táriba Estado Táchira.	Estrategias.	Metodología.	*Entrevista Guión de Entrevista
		Sentido de la asignatura.	*Observación Guión de observación.
Especificar las debilidades observadas en los procesos de interacción docentes-orientador-estudiantes para efectos de la reflexión filosófica.	Métodos en cuanto a la enseñanza (profesores).	Concepción de la orientación.	
	Métodos en cuanto a la orientación (orientadora y profesores).	Forma de razonamiento. Coordinación de la materia. Concretización de la enseñanza. Sistematización de la materia. Actividades de los alumnos. Globalización del conocimiento. Aceptación de lo enseñado. Abordaje tema de estudio.	*Observación Guión de observación.
Explicar la importancia de la reflexión filosófica como estrategia de orientación desarrollada en el IUESTA.	La Reflexión Filosófica.	Forma de razonamiento. Relación orientador-alumnos. Trabajo del alumno.	
		Dialogo Socrático. Filosofía Práctica. Pensamiento Crítico.	* Hermenéutica.
Formular talleres que fomenten la creación de estrategias de orientación con reflexión filosófica en los docentes y la orientadora del IUESTA	Estrategias de orientación filosófica	Talleres. Estrategia.	

Nota: Elaboración Propia 2014.

Asimismo, cabe destacar que para efectos de la triangulación también se aplicó una entrevista semiestructurada con el fin de contrastar los datos obtenidos de la observación y así lograr la saturación de la información, por lo tanto, se dice que un estudio es confiable, cuando al repetirse se obtienen los mismos resultados. Según Lincoln y Guba (citado por, Parra 2003), la confiabilidad en una investigación cualitativa, "... , implica la consistencia de los resultados obtenidos de los datos³²" (p.162). Es decir, que en vez de repetir el estudio para determinar si es confiable, el investigador debe presentar los resultados en forma consistente y confiable, de tal manera que tengan significado. En la presente investigación, la fiabilidad corresponderá a la modalidad sincrónica puesto que implicará apreciar la semejanza de las observaciones en un mismo periodo de tiempo, con respecto a rasgos relevantes. Para tal efecto se elaborarán registros descriptivos, que sin caer en la estandarización, ayudarán a regular los procesos.

Por otra parte, una de las técnicas para evaluar las investigaciones cualitativas y que aseguran la credibilidad o validez interna tiene que ver con la triangulación y en ese sentido Sandín (2005) dice que:

La triangulación consiste en contrastar datos provenientes de diversas fuentes, técnicas, métodos, investigadores e interpretarlos desde distintos enfoques teóricos. Aunque la partícula "tri" alude a tres ángulos, no necesariamente tienen que ser tres los elementos que se contrasten, pueden ser dos, tres, cuatro, depende de lo que se tenga³³. (p. 166)

El autor refiere la triangulación como una forma de validar los estudios de investigación y dar consistencia a los resultados a partir de la

³² Parra: *La diversidad de los escenarios en la investigación cualitativa en la complejidad educativa*. Argentina. Editorial Troquel. 2003, 162pp.

³³ Sandín: *Investigación cualitativa en la educación. Fundamentos y tradiciones*. España. Editorial McGraw-Hill. 2005, 166pp.

contrastación de los datos aportados por la mayor cantidad de informantes claves, en este caso, por los docentes de las cátedras de Psicología y Ética en el Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino y la orientadora del mismo instituto, ubicado en los municipios Guásimos y Cárdenas del Estado Táchira.

Asimismo, se realizó la **saturación de los resultados mediante la entrevista**, sobre este procedimiento es importante mencionar que en el tratamiento de los datos se realizó también de manera cuidadosa y recurrente, lo cual consistió en agrupar una serie de preguntas que se encuentran formuladas en un guion de acuerdo a las categorías y dimensiones a la cual las mismas correspondan. Las categorías y dimensiones emergieron del trabajo de campo, y validadas por un grupo de expertos en el tema, de modo que, correspondió al investigador realizar la clasificación de las preguntas.

El proceso de selección de las preguntas generó en ciertas dudas e inquietudes sobre, si el trabajo que se realizaba estaba orientado de forma correcta o incorrecta, ya que, en cierto momento del estudio analítico de los datos, estos se tornaban repetitivos, es decir que se saturaron efectivamente.

En relación con la **saturación**, Hernández, Fernández y Baptista (2008) afirman que: “significa que los datos se convierten en algo “repetitivo” o redundante y que los nuevos análisis confirman lo que hemos fundamentado³⁴” (p.459). Con base en este planteamiento, se realizó dicho procedimiento, es decir, el análisis de las categorías adicionales y las categorías previas más definidas tomando en cuenta las dimensiones descritas durante toda la investigación. Con lo dicho anteriormente, se tiene que la saturación responde a todos aquellos datos que se pueden resumir

³⁴ Hernández, Fernández y Baptista: *Metodología de la Investigación*. México D.F. McGraw Hill, 2008, 459pp.

con los nuevos datos que proyecte la investigación; así que, es un paso muy relevante, puesto que permite organizar los datos de manera coherente y específica.

Se dice que algo es fiable, cuando en esencia evidencia todos sus atributos, sin ser alterados, goza de fiabilidad todo aquello que evidencia confianza. A manera de colofón, es importante destacar que los resultados de cada una de las acciones ejecutadas en el presente estudio fueron analizadas de manera sistemática y persistente: los datos de los informantes claves, se triangularon constantemente. También, se triangularon técnicas e instrumentos (Observación **“guión de observación”**, las Entrevistas **“guión de entrevista”**,). Estos procedimientos, se ajustaron a lo señalado por (Flick, 2006) dichos procedimientos permiten destacar que los hallazgos, son fiables porque las diferentes evidencia fueron confrontadas³⁵. En tal sentido Parra (2003) expresa que la fiabilidad de un estudio hermenéutico interpretativo, consiste “El grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias de la investigación³⁶” (p.77).

En virtud de lo antes descrito, es importante destacar el especial interés del investigador en recurrir a uso variado de técnicas e instrumentos, para enriquecer la visión del objeto de estudio, cuya triangulación permitiese una acercamiento significativo al fenómeno estudiado de modo que sus hallazgos e implicaciones se ajustasen a los requerimientos exigidos por la investigación cualitativa, para considerarla fiable, creíble, válida y confiable.

A los efectos de sistematizar de manera ordenada y efectiva la información recopilada en el escenario, se optó por utilizar categorías, pues dicha decisión se apoyo en el hecho que, mediante tales constructos la investigadora puede interpretar la información de manera holística y con un

³⁵ Flick: *Introducción a la Investigación cualitativa*. Madrid España. Editorial Morata. 2006, 53pp.

³⁶Parra: *La diversidad de los escenarios en la investigación cualitativa en la complejidad educativa*. Argentina. Editorial Troquel. 2003, 77pp.

nivel de análisis crítico coherente además porque en opinión de Martínez (2006) son importantes ya que:

Abarcan múltiples aspectos de la conducta, ya que lo que se pretende reflejar en toda su complejidad y extensión un proceso o fenómeno educativo dado a una conducta en particular. El observador busca descripciones detalladas y copiosas que permitan validar los esquemas de referencia que utilizan para explicar el fenómeno en cuestión³⁷. (p. 68)

Desde luego, el análisis crítico reflexivo de los datos que configuran en suma el diagnóstico las estrategias de orientación que utilizan los docentes y la orientadora bajo el marco de la reflexión filosófica en el Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino, en Táriba y Palmira del estado Táchira, durante el año escolar 2013-2014, se hizo bajo la modalidad de la triangulación en las que se sintetizaron las respuestas emitidas por los informantes, con las observaciones del investigador y el contraste con la teoría e hipótesis planteadas.

Igualmente, al presentar la triangulación de los hallazgos, se destacan algunos elementos encontrados en las notas de campo durante la observación, para ajustarse a los requerimientos metodológicos del enfoque cualitativo cumpliéndose así con la credibilidad y fiabilidad de la investigación.

A los efectos de la presente investigación, se debe proceder a un análisis exhaustivo de los datos recogidos por los instrumentos de la investigación. De esta manera, el análisis de datos según Méndez (2008) es:

El proceso de observar patrones de datos, hacer preguntas sobre esos patrones, construir conjeturas, deliberadamente

³⁷ Martínez Miguel: *La investigación cualitativa etnográfica en la educación, manual teórico práctico*. Caracas Venezuela. Editorial Trillas. 2006, 68pp.

recolectar de individuos específicamente seleccionados sobre tópicos buscados, confirmar o refutar esas conjeturas, luego, continuar con el análisis, hace preguntas adicionales, busca más datos, continuar con el análisis mediante el clasificar, cuestionar, pensar, construir y probar conjeturas, y así sucesivamente³⁸ (p.46).

El investigador cualitativo recolecta los diferentes datos, obtenidos, los analiza, recolecta más datos y los vuelve a analizar y así sucesivamente hasta alcanzar la saturación. Además, a través de este proceso crece la comprensión del investigador hasta el punto de crear las Unidades de Análisis y Dimensiones. El análisis, se realizó de manera sistemática, constante y recurrente tal como lo sugieren Glaser y Strauss ³⁹(1967), ajustándose al espiral reflexivo que destaca la comparación constante de los datos, el contraste de los mismos y finalmente la triangulación, garante de la fiabilidad y credibilidad de la investigación.

Por consiguiente, el análisis crítico y reflexivo de la información, se hizo comparativamente, con ello se pudo apreciar las coincidencias y discrepancias de los participantes del estudio, lo cual permitió la interpretación global de los hallazgos garantes del propósito destinado a evaluar las estrategias de orientación y pedagógicas en el Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino estado Táchira.

³⁸ Méndez Ángel: *Metodología de la Investigación. Guía para la realización de proyectos de investigación*. Bogotá Colombia. Editorial Mc.Graw Hill. 2008, 46pp.

³⁹ Glaser y Strauss: *The Discovery of grounded theory, Strategies for qualitative research*. Chicago II, Aldine. 1967.

CAPÍTULO I
ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN EMPLEADAS POR LOS
DOCENTES DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO ECLESIAÍSTICO SANTO
TOMAS DE AQUINO

Fundamentación Teórica.

1.1.- Los métodos sistemáticos.

El objetivo de la orientación se comprende mejor cuando entendemos que no todo el mundo necesita ser orientado, hay personas que tienen un desarrollo dentro de lo que podríamos llamar normal o bien, esto tampoco quiere decir que estas personas no necesiten en algún momento de sus vidas una brújula, que sirva de guía para calibrar la de ellos, pero en tal caso su proceso de orientación sería más relacionado con un consejo indicado y adecuado de una manera asertiva. Por otra parte hay personas en quienes se ven una serie de problemas que si se podrían considerar como necesitadas de un proceso de orientación formal y más profunda. ¿Cómo saber esto?

Desde la perspectiva pedagógica es pertinente destacar las preguntas a las cuales responden los criterios de elegibilidad que según Rafael Flórez (2005) debe optar toda teoría pedagógica

“...cinco preguntas esenciales que se han hecho históricamente los pedagogos, a saber: ¿en qué sentido o hacia donde se humaniza un individuo?, ¿Cómo se desarrolla este proceso de humanización?, ¿con que experiencias?, ¿con que técnicas y métodos? Y ¿Cómo se regula la interacción docente-alumno?”⁴⁰
(p. 115)

⁴⁰ Rafael Flórez: *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Colombia. Editorial McGRAW-HILL INTERAMERICANA S.A. 2da. Edición 2005, 115pp.

En torno a estas cinco(5) preguntas se dan los criterios que debe tener toda teoría pedagógica que busque una formación adecuada del individuo puesto que al igual que en la orientación se debe tener una meta esencial a la cual se pretende llegar con dicha teoría, se debe seguir un proceso con métodos y técnicas flexibles que permitan la práctica educativa enmarcada en modelos de acción eficaces, así como también experiencias educativas que permitan afianzar el proceso de formación y muy similar a la orientación enmarcar regulaciones que permitan interacciones del individuo con sus pares y el ambiente escolar positivas.

Ahora más en la orientación desde una perspectiva del desarrollo se entiende que social, sexual y cognitivamente hay etapas en cada persona. En cada una de estas etapas se experimentan y se llevan a cabo ciertos procesos ciertos cambios en los que si un individuo no tiene una buena formación ni tampoco una personalidad bien fundada se puede quedar de alguna manera enfrascado o hundido en uno de ellos. Por ejemplo una persona puede desarrollar una tendencia a la masturbación excesiva si no se le ha dado una buena educación sexual o si ha sido inducido en ella por personas ajenas a muy temprana edad.

Es en estos casos donde el orientador debe indagar buscando qué causa esta conducta, cuáles pueden ser los factores que estén influyendo en que se presente esta conducta, para así lograr una intervención oportuna, evitando que dicha conducta se transforme en un comportamiento. Pero no solo basta con conocer o saber si una persona necesita de la orientación, se deben conocer las competencias que posee el orientador para entender cuándo debe actuar e iniciar el proceso cuando es necesario remitir a un especialista en determinada área, para que trate el caso, es decir, saber hasta dónde llega su competencia.

Aunado a esto, se puede destacar el riguroso conocimiento de la ley, en el sentido de que, debemos conocer cuáles son los derechos de las personas que van a ser sometidas a procesos de orientación, teniendo en cuenta la confidencialidad, y considerando a su vez las excepciones de dicha confidencialidad, es decir, cuando debemos violar esa confidencialidad, bien sea por peligro o riesgo de la salud o por cuestiones de ámbito jurídico penal. Todo esto debe ser tenido en cuenta por el orientador en tanto tres aspectos principales;

1. Saber cuándo una persona necesita ser orientada, evitando así perder tiempo en personas que solo han tenido lo que podríamos llamar un mal día.
2. Tener pleno conocimiento de nuestras competencias, evitando querer ser una especie de pseudo psicólogo que pretende tratar problemas que no le competen.
3. Manejar el ámbito legal de nuestra profesión, evitando incurrir en delitos.

Como habilidad comunicativa en tanto está estructurada en las áreas (dimensiones) de competencia lingüística, discursiva, socio-lingüística, estratégica y como habilidad conformadora del desarrollo personal en tanto concibe el desarrollo de las habilidades de planteamiento, la consecución de metas personales y de organización temporal general de la vida, de comunicación y relación con los demás, de planteamiento y resolución de problemas, cumpliendo una función comunicativa (cognoscitiva-informativa, reguladora y afectiva) y formativa (instructiva, desarrolladora y educativa).

En relación con el ámbito educativo Fariñas (1994) señala que “la enseñanza vigente en un sentido amplio se plantea como objetivo instructivo terminal: el desarrollo de habilidades de comprensión e interpretación de textos de mediana complejidad, enfatizando los procedimientos de lectura

sintética de forma independiente⁴¹” (p. 16). Sin embargo, este objetivo no se logra en lo fundamental por la ausencia de un análisis en sistema del proceso de enseñanza que lo proyecte, incluso, más allá del alcance instructivo actual, potenciando además el despliegue de las dimensiones desarrolladora y educativa del proceso. El no logro en lo fundamental del objetivo instructivo terminal de la enseñanza limita, en consecuencia, el alcance del objetivo educativo, más complejo y trascendental, en tanto la educación se alcanza mediante la instrucción procurando la efectiva formación mediada con estrategias innovadoras.

A diferencia del enfoque ecléctico que prevalece en la orientación vigente, el enfoque sistémico permite estructurar el proceso sistémico-comunicativa en las dimensiones, funciones, componentes, eslabones, niveles y leyes que lo caracterizan como sistema sobre la base de las variantes psico-sociales a partir de una "unidad de análisis" cada vez más compleja, la cual constituye el instrumento mediante el cual se logra desarrollar la habilidad de aceptación consigo mismo y con los demás en forma ascendente en la medida en que transita hacia las etapas más complejas de la adultez y madurez emocional como un sistema con alto potencial autorregulador y nivel de generalización.

A partir de las características del enfoque en sistema de la jerarquía, la estructura y las relaciones funcionales se modela la matriz de la acción orientadora en donde se consideran las relaciones internas entre los componentes del proceso (consigo mismo) con especial énfasis en la tríada bio-psico-cultural como variante del desarrollo y, a su vez, encierra las relaciones de éste con el contexto y la práctica social (con los demás).

⁴¹ Fariñas Gloria: *National Approach, from theory to practice*. Puerto Rico. Edition Revolutionary, 1994, pp16.

Dentro del proceso en general y de la tríada en particular, el objetivo como modelo de orientación en el ámbito educativo y social, es el componente corrector en tanto traduce la aspiración que la sociedad plantea a la formación del hombre sirviendo de guía para la transformación del contenido psicológico, habilidades y valores a asimilar por el alumno, a través de la relación con el método como la contradicción fundamental del proceso y fuente de su desarrollo (ser y deber ser).

Por su parte el enfoque de sistema, también denominado sistémico, según Morín (2004) significa que “el modo de abordar los objetos y fenómenos no puede ser aislado, sino que tienen que verse como parte de un todo⁴²” (p. 3). No es la suma de elementos, sino un conjunto de elementos que se encuentran en interacción, de forma integral, que produce nuevas cualidades con características diferentes, cuyo resultado es superior al de los componentes que lo forman y provocan un salto de calidad.

En general, todo sistema tiene cuatro (4) propiedades fundamentales que lo caracterizan: los componentes, la estructura, las funciones y la integración. Estas propiedades deben tenerse en cuenta cuando se aplica el enfoque sistémico. Los componentes son todos los elementos que constituyen el sistema. Por ejemplo: en el proceso de orientación, los componentes "no personales" son el objetivo, el contenido, el método, el medio, la forma y la evaluación de los procesos.

La estructura comprende las relaciones que se establecen entre los elementos del sistema. Está basada en un algoritmo de selección, es decir, en un ordenamiento lógico de los elementos. Las funciones son las acciones que puede desempeñar el sistema, tanto de subordinación vertical, como de coordinación horizontal.

⁴² Morín Edgar: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas Venezuela. IESALC/UNESCO, pp3.

En tanto en el ámbito educativo la tarea fundamental de la Didáctica según Danilov (1998) consiste;

En organizar el proceso docente-educativo sobre bases científicas y con un carácter sistémico, que se establece con un criterio lógico y pedagógico para lograr la máxima efectividad en la asimilación de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de convicciones por parte de los alumnos, con la finalidad de capacitarlos para que puedan cumplir exitosamente sus funciones sociales, de prepararlos para la vida y el trabajo.⁴³ (p. 48).

De este modo, la orientación responde al encargo social de formar ciudadanos útiles, en correspondencia con los valores que predominan en la sociedad, el perfil del egresado y las competencias que este debe lograr. La organización del proceso de orientación se apoya en las leyes dialógicas que expresan las relaciones de este proceso con el contexto social y las interacciones entre sus componentes (diagnostico, pertinencia, método, forma y evaluación).

Por consiguiente, entre estos componentes se destaca el objetivo de enseñanza, que constituye la categoría didáctica rectora, pues refleja el carácter social del proceso y lo orienta de acuerdo con los intereses de la sociedad, a los cuales se subordinan los otros componentes que concretan esta aspiración. La integración de todos estos componentes conforma un sistema (del proceso de orientación), constituido por varios ámbitos que representan distintos niveles de desarrollo cognitivo y psicológico (la elección de la carrera, disciplina, control de las emociones, entorno familiar y relación con sus pares). Por lo tanto, en cada uno de estos ámbitos o unidades organizativas están presentes todos los componentes que lo caracterizan.

⁴³ Danilov María: *El proceso de enseñanza en la escuela*. La Habana Cuba. Libros para la educación, 1998 pp48.

Así, la organización del proceso de orientación tomado como un sistema en el que todas las partes como se dijo anteriormente de alguna forma deben marchar acompasadas, se realiza con un criterio lógico y pedagógico. El criterio lógico significa que las conductas consideradas negativas tienen una lógica interna propia, el criterio pedagógico indica que la lógica de cualquier conducta se adecua a estados emocionales y sociales del individuo. La integración corresponde a los mecanismos que aseguran la estabilidad del sistema y se apoyan en la cibernética y la dirección. Esto se confirma mediante los controles evaluativos que permiten la retroalimentación.

1.2.- La reflexión como recurso pedagógico

La educación representa el espacio privilegiado para hacer de la acción un proceso sistémico e intencionado, de manera que contenga la reflexión crítica como parte de la acción misma. En este sentido, la reflexión crítica posibilita dar sentido y significado a la acción y, desde la acción misma se posibilita enriquecer la reflexión crítica. Este círculo virtuoso da la clave para que el centro educativo logre asumir el desafío de la calidad educativa. El tema de la reflexión en la educación viene siendo estudiado por distintos autores, destacando entre ellos Matthew Lipman quien desarrollo su teoría de la filosofía para niños con grandes éxitos, convergiendo en general en que, cuando la actividad bien orientada es parte esencial de la gestión educativa, podrá lograr mayor efectividad de cambios, siempre que venga acompañada, como un sistema único, de la reflexión crítica de la acción misma. Pero no se trata de una reflexión superficial, simplista o enfocada hacia los demás y no hacia quienes realizan la acción. Tampoco esta reflexión queda estancada en un momento, por el contrario, debiera realizarse en cuatro momentos: a) Reflexionar antes de la acción, b) reflexionar durante la acción, c) reflexionar después de la acción, y d) reflexionar sobre cómo se hace la reflexión (meta-reflexión).

Pero la realidad en que se mueve la educación y la orientación particularmente pareciera estar eximida de la práctica de esta reflexión crítica. Su influencia global hace que se interese más en obtener resultados, cualquiera sea su calidad, anulando todo espacio posible para la reflexión crítica de la acción, examine los procesos que concurren en los resultados. De este modo el centro educativo acaba ejerciendo una función reproductora, adoptando roles que convierten a directivos, docentes y orientadores en meros operadores o peones. Si así fuera, se estaría negando la oportunidad de reflexionar críticamente sobre la acción educativa, antes, durante o después de la acción misma, quedando la acción atrapada en la falta de sentido y significado, limitándose a una acción mecanizada.

Así pues, según Ramos (2013) "..., crear espacios sistemáticos para poner en acción la reflexión crítica compartida sobre la acción educativa, posibilitará abrir rutas insospechadas generadoras de cambios educativos⁴⁴" (s/p). Ello facilitará el camino para salir de la pereza educativa que nos agobia, siendo que la educación tiene tanta prisa. Una de las causas que se piden a los educadores, tanto padres como profesores, es que tengan unos objetivos claros en su quehacer, de forma que no improvisen en cada ocasión en que tienen que actuar o tomar una decisión.

También, los estudiantes de secundaria y universitarios han de desarrollar su propio criterio sobre la base de la reflexión. En primer lugar han de buscar el sentido de lo que estudian. En ocasiones la tarea escolar resulta tediosa y aburrida porque el estudiante no sabe por qué y para qué estudia aquello que le obligan desde fuera. Es decir, no tiene conciencia del sentido de lo que está haciendo o que su aprendizaje no es significativo. También los estudiantes han de desarrollar el espíritu crítico ante la

⁴⁴ Ramos: *Aplicaciones Educativas*. Colombia, Artículos de educación para padres profesores y alumnos EL BUHO, pp s/p.

televisión, el cine, internet y el resto de los medios de comunicación para distinguir las verdades de las opiniones manipuladoras. Este espíritu crítico exige reflexión conjunta con los padres y los hijos, sin menospreciar el quehacer del centro educativo en este sentido, y quien mejor que la figura del orientador para colaborar en ese proceso de discernimiento.

Pero la reflexión en los tiempos actuales es una tarea ardua y llena de dificultades. Por una parte la avalancha de información que nos llega a través de la televisión, la radio, internet, que arrastran al hombre hacia afuera quitándole el reposo necesario para hacerse dueño de su propia vida. Por otra parte, la prisa de hacer las cosas rápidamente y esperar los frutos inmediatos sin vivir la necesaria paciencia o reposo. La reflexión exige silencio en un mundo lleno de música con ruidos diversos y centrarse sobre sí mismo en un mundo exterior con abundantes imágenes de todo tipo.

El sistema educativo venezolano está conformado por sistemas y subsistemas; en los niveles se hallan, educación inicial, primaria o básica, media-diversificada-profesional y la educación universitaria. Entre las modalidades que se ofrecen encontramos, educación especial, educación de adultos, educación a distancia, entre otros. En cada una de estas fases, se encuentran los actores educativos, entiéndase por: estudiantes, profesores, orientadores, maestros, directivos, administradores, personal de apoyo e infraestructura, también los padres y representantes, todos ellos componen el proceso educativo, son los responsables de dinamizarlo y contribuir al logro de los objetivos que se plantean alcanzar con la educación en Venezuela. Estos actores son importantes, la ausencia de alguno de ellos afecta por ende al resto de los actores afectando el proceso educativo. Es el orientador, en quien recae la responsabilidad de conducir los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera que los contenidos que debe transmitir sean captados en su mayor proporción por el estudiantado, esto va a depender del talento y la debida capacitación que se tenga para dispensar

los conocimientos de modo que pueda cubrir las áreas fundamentales del proceso educativo, tocantes a los aspectos: cognoscitivos, emotivos o emocionales, y psicomotrices.

1.3.- Las estrategias de enseñanza.

Las estrategias de enseñanza corresponden a los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual va dirigida y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Fernández (1991) para el logro de los objetivos el docente puede tomar en cuenta elementos tales como:

- 1.-Las expectativas y los intereses reales de los estudiantes.
- 2.-Ambiente motivador y adecuado al proceso enseñanza-aprendizaje.
- 3.-Posibilidad por parte de los educandos de modificar o reforzar su comportamiento.
- 4.-Utilización de recursos naturales del medio ambiente y adecuados a la realidad de las situaciones de aprendizaje.⁴⁵ (p. 3)

A tal efecto, el docente como mediador del aprendizaje debe conocer los intereses y diferencias individuales de los estudiantes (inteligencias múltiples) así como conocer estímulos de sus contextos: familiares, comunitarios, educativos y otros, además de contextualizar las actividades. Dentro de este punto se puede decir que existe una gran variedad pero las más importantes son: los mapas conceptuales, las analogías y los videos.

Los mapas conceptuales:

⁴⁵ Fernández: *¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?* Colombia. Universidad Nacional, 1991, 3pp.

Estos como estrategia son muy importantes debido a que promuevan las construcciones propias de los estudiantes dando un espacio adecuado para la creatividad pero siempre relacionando con lo impartido o con el tema tratado, los mapas conceptuales según Cosgrove y Osborne (1999)

Permiten organizar de una manera coherente a los conceptos, su estructura organizacional se produce mediante relaciones significativas entre los conceptos en forma de proposiciones, estas a su vez constan de dos o más términos conceptuales unidos por palabras enlaces que sirven para formar una unidad semántica. (p. 16)

Además los conceptos se sitúan en una elipse o recuadro, los conceptos relacionados se unen por líneas y el sentido de la relación se aclara con las palabras enlaces, que se escriben en minúscula junto a las líneas de unión. Hay que tener en cuenta que algunos conceptos son abarcados bajo otros conceptos más amplios, más inclusivos, por lo tanto deben ser jerárquicos; es decir, los conceptos más generales deben situarse en la parte superior del mapa, y los conceptos menos inclusivos, en la parte inferior. Los mapas conceptuales permiten a los profesores y alumnos intercambiar sus puntos de vista sobre la validez de un vínculo proposicional determinado para finalmente proporcionar un resumen esquemático de todo lo que se ha aprendido.

Por consiguiente un mapa conceptual remite en todo caso a la reflexión del estudiante, sin esta acompañada de un tinte filosófico, el mapa se traduce en la selección de algunos términos ordenados de una forma determinada, pero que no poseen un significado trascendente, esto hace que la reflexión filosófica sea pertinente en esta estrategia.

Las analogías:

Mediante la analogía se ponen en relación los conocimientos previos con los conocimientos nuevos que el docente introducirá a la clase. Las analogías deben servir para comparar, evidenciar, aprender, representar y

explicar algún objeto, fenómeno o suceso. En las escuelas es bastante frecuente que los docentes recurren a las analogías para facilitar la comprensión de los contenidos que imparten, "se acuerdan cuando estudiamos, "voy a darte un ejemplo similar", "es lo mismo que", "pues aquí ocurre algo similar", o "este caso es muy parecido al anterior", son expresiones que se escuchan casi a diario en las aulas, solo que en la mayoría de los casos su utilización obedece, como en la vida cotidiana, a la espontaneidad: no hay una aplicación conscientemente planificada de la analogía como recurso valioso para aprender, que debe al alumno la utilidad de la misma y sus verdaderos alcances.

En las analogías se deben incluir de forma explícita tanto las relaciones comunes que mantiene con el dominio objetivo como las diferencias entre ambos, para esto el docente debe de ser muy ágil y creativo porque le permitirá mostrarle al alumno la relación existente entre el conocimiento científico y la cotidianidad, para ello siempre es necesario un alto grado de reflexión que si viene acompañado de un matiz filosófico, se da con mayor profundidad y agudeza.

Los videos:

El uso del vídeo, desarrolla muchos aspectos novedosos en el trabajo creativo de profesores ya que puede ser utilizado en los diferentes momentos de la clase (presentación de los nuevos contenidos, ejercitación, consolidación, aplicación y evaluación de los conocimientos), además influye en las formas de presentación de la información científica en la clase.

En los procesos de enseñanza aprendizaje el uso de videos no ocasiona grandes dificultades ya que las características de observación del vídeo están muy cercanas a las condiciones de lectura de un texto: la

grabación se puede congelar o detener con la ayuda de la pausa, repetir la presentación de un fragmento determinado o de la cinta completa (ir y volver), hacer una pausa en la presentación para realizar algún ejercicio o aclaración complementaria o simplemente tomar notas en la libreta.

Procesamiento y análisis de resultados.

1.4.- Estrategias sistemáticas y reflexivas de orientación empleados por los docentes y el orientador del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Palmira, Estado Táchira

Cómo se mencionó previamente, se realizaron sesiones de observaciones para analizar y poder describir los métodos sistemáticos y reflexivos empleados por los docentes. Es por eso que este trabajo se interesó en estudiar el discurso desde la perspectiva del profesor, implicando una investigación de corte cualitativa, recurriendo a la observación mas entrevistas a los informantes claves. Para efectos del estudio y con la intencionalidad de abarcar el mayor número de indicadores posibles que caracterizan a las tendencias de orientación, en la etapa de recolección de información, se utilizó la observación no participante.

Para la Observación del momento de plática entre el orientador, los docentes y los estudiantes, se invitó a colaborar a 3 profesores con mayor matrícula y además se consideró que estos contaran con diferente formación inicial. La dinámica de observación de la clase consistió en video grabar 05 sesiones consecutivas a uno de los grupos que trabajan con los profesores y que ellos mismos eligieron justo en el momento en que discutían sobre temas de orientación como; la vocación, las emociones y la idea del bien específicamente en la clase de ética.

Cada sesión de clase tuvo una duración de 30 a 40 minutos, según el plantel en el que se encontraba adscrito el profesor. Cabe aclarar que no se lograba grabar toda la sesión por cuestiones externas al investigador, por ejemplo el profesor no era puntual al iniciar sus clases.

Durante los días de observación se empleó una hoja de registro que consideraba cinco de las seis categorías en que se divide cada tendencia con 16 indicadores en total. En el anexo 1 se puede observar la hoja de registro, ésta muestra las categorías y sus respectivas sub categorías e indicadores, junto con los comportamientos de cada tendencia, pero en esta hoja se encontraban de manera simplificada.

Las categorías, sub categorías e indicadores referidos en este instrumento son los siguientes:

En la metodología, importó mirar el método empleado por el profesor y la praxis que seguía en los días en que fue observado al momento de abordar un tema de orientación.

En relación con el sentido de la asignatura importó observar el tipo de interés que le da el docente a la parte formativa, por ejemplo ¿qué enfatiza más? reglas, procedimientos o actitudes positivas; observamos también la orientación que se da cuando un estudiante plantea una interrogante de carácter vivencial o emocional.

En el caso de la entrevista se utilizó la entrevista semiestructurado tanto para los docentes como los profesores, buscando así la triangulación de la información obtenida.

Respecto a la concepción de la orientación, fue interesante saber cómo el orientador concibe el hecho de orientar de los alumnos, los procesos que sigue, así como la forma y el tipo de estrategia utilizada.

En cuanto al papel del alumno, se ha tratado de rescatar información principalmente de lo que hace el alumno dependiendo de las propuestas del profesor y su participación en éstas.

Por último y lo que no podía faltar era lo relacionado al papel del profesor, importando lo qué hace y cómo lo hace.

Resultados.

Por medio de la observación no participante se caracterizó al profesor dependiendo de su práctica orientadora. Atendiendo a algunos de los indicadores preusados por Contreras⁴⁶ (1998), para quien los resultados obtenidos en esta fase del estudio se describen a continuación según cada categoría.

Profesor A (DA).

Las observaciones que se hicieron en la práctica de este profesor fueron durante el curso de Psicología general. En las cinco (5) sesiones de observación de la práctica del profesor se realizaron grabaciones y al analizar éstas junto con lo observado mas la entrevista, se obtuvo los resultados que se presentan a continuación.

Metodología DA.

La técnica habitual empleada en los momentos determinados de reflexión y praxis orientadora que se suscitan en la clase es la revisión teórica, **DA** expone argumentos apeándose a los contenidos que se encuentran preestablecidos en los textos y teorías psicológicas en sí. En algunas ocasiones implementó el dialogo socrático en su forma terapéutica

⁴⁶ Contreras Lionel: *Resolución de problemas. Un análisis exploratorio de la concepción de los profesores acerca de su papel en el aula.* Huelva España. Tesis no publicada, 1998.

pero más para la explicación de contenidos dialécticamente que como estrategia de orientación, es responsabilidad del profesor conocer las maneras en que éstos deben implementarse satisfactoriamente. En las clases se pudo observar una costumbre en los alumnos, cuestionarse sobre diversos aspectos de la influencia de la psique en la conducta humana, el docente siempre recurrió a teorías textuales para dar respuesta, no viendo la oportunidad de dar una orientación grupal sobre el sentido de la vida y el torbellino social.

Igualmente al preguntarle a **DA** sobre ¿aplica la reflexión filosófica como método de orientación en sus clases?, este respondió; “a veces surgen temas interesantes para debatir y reflexionar, como usted observo en la clase de hoy sobre los umbrales de percepción, con respecto las limitantes de los órganos sensoriales humanos y las preguntas de los muchachos (hay cosas que no pueden ser percibidas por los órganos humanos, sus capacidades son limitadas, en la naturaleza hay órganos más desarrollados en otras especies) pero el tiempo no lo deja a uno hacer de repente una observación reflexiva sobre la humildad que debe existir en cada uno de nosotros y que debemos agradecer el don de la razón y saberlo usar con sabiduría, aunque cuando las clases se dan con fluidez y de manera rápida al final nos quedamos debatiendo tópicos importantes”.

DA aclaro que por cuestiones de tiempo le resulta difícil aplicar la reflexión filosófica como método o estrategia de orientación de en sus clases, y solo en contadas ocasiones se ha dado con plenitud un dialogo reflexivo o debate como lo llamo el informante.

Sentido de la asignatura DA.

El profesor hace énfasis en la psicología formal, por lo mismo la asignatura es de carácter informativo y está orientada hacia la adquisición de conceptos, teorías y reglas que les servirán posteriormente para resolver los ejercicios designados en la clase o en el examen, dichos conceptos aumentan con el tiempo su nivel de abstracción. Se pudo observar en general que el sentido de la asignatura se basa en una preparación para responder satisfactoriamente el examen y aprobar el curso.

Así mismo al ser interrogado sobre el sentido filosófico de la asignatura y su relación con la orientación **DA** respondió; ¿Cuál es el sentido filosófico de la asignatura y observa alguna relación con la orientación? **DA**; “toda rama del saber tiene un sentido filosófico y pienso que esto lo deben tener claro todos los docentes para no caer en la pedantería de las ciencias, pero más psicología ya que hasta hace poco (relativamente) aun pertenecía o era considerada una rama de la filosofía y el sentido pues se lo da principalmente la reflexión y el análisis de la conducta y el comportamiento de los seres humanos e incluso de los animales. Para la orientación también es importante puesto que el diagnóstico más agudo lo da la psicología ahí tenemos el DSM (manual de diagnóstico y estadística de los trastornos mentales) donde están los trastornos, y bueno el psicólogo clínico es encargado no solo de dar orientaciones sino también terapias, sesiones de terapia para que las personas superen determinados trastornos, no”.

Se infiere de la respuesta dada por **DA**, que si bien se conoce y se acepta el sentido filosófico de la asignatura y su relación con la orientación, no se contemplan como participes activas de toda estrategia pedagógica, relacionando la orientación con la psicología clínica y la filosofía dándole su estandarte de madre de todas las ciencias, pero sin ninguna practicidad.

Concepción de la orientación DA.

Los procesos deductivos son empleados en todas las clases, es decir, el profesor A **DA** acostumbra comenzar con los resultados generales plasmados en las notas del curso y a partir de ello, realizar una serie de disertaciones para ir llegando a resultados particulares. Además, se pudo distinguir que el profesor le exige al alumno el acumulamiento de teorías y conceptos que se exponen en cada tema, con el simple hecho que el profesor los presente, pero la reflexión crítica de los estudiantes poco era tomada en cuenta.

Aunque en la mayoría de las clases observadas el profesor propone trabajos en equipo, acaba facilitando la solución limitando el debate que acompaña a este tipo de trabajo. Entendiendo por costumbre didáctica los elementos como la estructura de la clase, las estrategias de enseñanza, la intencionalidad didáctica, que manifiesta el profesor con regularidad en sus clases. Con respecto a los resultados obtenidos en las observaciones de la práctica del profesor A **DA**, éste se encuentra orientado bajo la tendencia tradicional a pesar de su formación psicológica, pareciera que distingue muy bien el aula de clases y su praxis psicológica por lo que no se ve un proceso de orientación salvo en determinadas oportunidades en que se vio tal circunstancia motivada por los estudiantes.

Aunado a esto, se le pregunto a **DA** su concepción de la orientación, respondiendo este lo siguiente; “la orientación es la labor de los docentes y bueno principalmente del orientador de dar a conocer a los alumnos el mejor de los caminos que deben tomar ante determinadas circunstancias, tengo entendido también que se preocupan por el entorno familiar de los estudiantes para en un determinado caso remitir al psicólogo, (¿Qué caso podría ser considerado para remitir al psicólogo?) Bueno, un caso de

violencia familiar, allí el psicólogo podría ubicar si hay abuso sexual o maltrato físico e incluso ubicar al agresor”.

Se vislumbra desde la respuesta dada que **DA** tiene la concepción errada y tradicionalista de ver al orientador como la persona con la sabiduría suficiente de dar el consejo apropiado en el momento apropiado, esto dista mucho de las labores de desarrollo de un plan de acción orientadora, un plan de tratamiento o un programa de orientación, que van mucho mas allá de ser un consejero habitual.

Profesor B (DB)

Las observaciones realizadas al profesor **DB** se efectuaron durante la enseñanza de un curso de Ética, es decir, a un grupo del 5to semestre del sistema de religiosos. De manera general, el ambiente percibido en el grupo es un tanto formal-técnico. Es decir, el profesor expone el contenido correspondiente apoyándose de una libreta de notas. Los alumnos atienden, copian e imitan los procesos mostrados por el profesor. La conducta de los alumnos hacia el profesor y hacia la asignatura es un tanto pasiva, por un lado porque los alumnos esperan a que el profesor los incite a participar en la mayoría de las ocasiones, y por otro, porque las ocasiones en que se les estimula a participar son pocas. A pesar de ello, el grupo parece estar conforme con la manera en que el profesor lleva a cabo su proceso didáctico.

Para clarificar lo dicho anteriormente, se mostrarán las relaciones concretas de las observaciones, con base en algunos indicadores, se continuó con la recolección de datos referentes a la práctica, que encaminaron a la caracterización de este profesor. Para ello se consideraron aquellos comportamientos que se hicieron más frecuentes durante las cinco sesiones grabadas.

Metodología DB

El profesor **DB** lleva la enseñanza de forma tradicional, pues en todas las sesiones exponía el contenido, a partir de una secuencia ya establecida en notas, que en ocasiones recurría a ellas para corroborar lo escrito en la pizarra. Tanto la teoría como los casos éticos propuestos eran obtenidos de esas anotaciones. Estos casos, dados ejemplos o para resolver en la clase, pretendían reproducir el proceso dialógico mostrado por él, además de que le permitían mirar los errores de los alumnos, cabe destacar que la asignatura de ética se presta en infinidad de ocasiones para que por medio del “*feed back*” se dé un proceso de orientación grupal.

Así mismo, cuando se le pregunto a **DB** si ¿Aplica la reflexión filosófica como método de orientación en sus clases?, este respondió; “en la asignatura de ética es constante la pregunta sobre el bien y el mal, desde la concepción católica tenemos un fundamento moral universal que nos da la luz para seguir y la filosofía como sierva de la teología nos ayuda a discutir reflexionando sobre lo importante de dicho fundamento para así orientar de buena mano a los jóvenes, ósea la mano de Dios (risas)”

Las clases se dan de manera expositiva, se usa mucho el pizarrón, se hacen preguntas sobre todo al principio de la clase de motivan la reflexión y el dialogo, pero se llega a un punto en el que se da un axioma irrefutable y de allí se desglosa una teoría. Esta metodología de especie de clases magistrales no fomenta un verdadero dialogo y menos una reflexión filosófica. Se entiende que los estudiantes son seminaristas conformados por diocesanos y religiosos, mas sin embargo no se considera esto motivo para impedir un posible argumento en contra y aprovechar dicha situación para un proceso dialecto de tesis y antítesis llegando al final a una síntesis y poder dar una orientación grupal.

Sentido de la asignatura.

El sentido que se le daba a la asignatura era enfatizar los conceptos, así como los procesos argumentados que los sustentan, ya que en la discusión de los casos tenían que reproducirlos. La orientación del contenido era de carácter informativo, es decir, el profesor mostraba el contenido que se esperaba que los alumnos aprendan, sin tener la intención de que dicho contenido influya significativamente en la formación de los alumnos. Cabe resaltar que los conceptos y teorías éticas tenían la misma estructura formal que los caracteriza aunque el nivel de abstracción de los mismos si se diferenciaba conforme se iba avanzando por ende cada vez se tocaban tópicos más resaltantes en el desarrollo emocional del individuo.

Igualmente se le pregunto a **DB** sobre, ¿Cuál es el sentido filosófico de la asignatura y observa alguna relación con la orientación?, a lo cual respondió; “la ética siendo una rama de la filosofía está íntimamente ligada a la misma, la moral Cristiana funge como base de muchas teorías éticas que son discutidas aquí y que sirven no solo a docentes sino a los formadores que son los propiamente indicados de guiar a los muchachos en su formación clerical”.

Teniendo en cuenta la respuesta dada, se ve un poco pormenorizada la reflexión filosófica supeditándola a doctrinas preestablecidas coaccionando el dialogo y el debata, en tanto que la orientación se ve dentro de la asignatura como un simple discernimiento entre el bien y el mal bajo ciertos cánones, en este caso se entiende dado las circunstancias de formación de los estudiantes para el futuro sacerdocio, sin embargo se considera importante que se motive mas la reflexión y el dialogo, mas aun en una asignatura como la de ética, en donde pueden surgir una serie de temas relacionados con problemas muy actuales y vivenciales presentes en la sociedad a la cual se van a enfrentar estos futuros sacerdotes.

Concepción de la orientación.

La forma en que el profesor concibe la orientación debe ser indicar el deber ser en el momento oportuno, pues pretendía que el contenido de la asignatura se fuera organizando en el alumno, según la lógica estructural en que enseñaba. El profesor **DB** por lo general intentaba o simulaba mostrar un proceso de construcción de los conceptos en cada exposición, para convencer a los alumnos de lo enseñado y que estos puedan apropiarse del contenido mostrado.

La forma en que el grupo trabajaba de carácter investigativo, es decir, individual o en pequeños grupos, según los ejercicios o problemas a resolver, aunque esta decisión era propia de los alumnos, pues el profesor no indicaba la forma de trabajo promovía la reflexión y el dialogo, pero este se generalizaba no tocando casos vivencias de los participantes en que se pudiera dar un proceso de orientación con el apoyo grupal. Como se puede observar, la mayoría de los comportamientos que **DB** realizó dentro del aula son de carácter técnico filosófico, presentando aún síntomas de comportamientos tradicionalista, pero en una minoría.

Al preguntársele a **DB** directamente sobre la orientación, este respondió; “la orientación es un proceso de iluminación a nivel Cristiano, en donde mostramos la verdad revelada y el bien presente en la doctrina, (¿y a nivel de educación profesor?), pues en la educación es la parte que se encarga del bienestar de los estudiantes atendiendo sus problemas personales y remitiéndolos al psicólogo si es necesario”.

De la respuesta dada se vislumbra que no solo **DB** presenta también la idea de la orientación como una consejería ideal, sino que también la ve como un puente para llegar al psicólogo, es decir como el preámbulo antes de que un estudiante tenga la necesidad de ir al psicólogo. Al final del

capítulo se lograra la triangulación contrastando con la teoría y dando algunos datos investigados de importancia para el trabajo.

Orientador C (OC)

Las observaciones que se hicieron en la práctica de este profesor fueron durante sesiones de orientación con estudiantes del primer año de educación mención filosofía y versaron principalmente sobre aptitudes vocacionales de los alumnos. En las cinco (5) sesiones de observación de la práctica del profesor se realizaron grabaciones y al analizar éstas junto con lo observado, se obtuvo que la mayoría de las veces el orientador sigue una práctica enmarcada en lo organizacional, desarrollando FODAS personales de los estudiantes pero siempre con el determinismo de demostrar que la filosofía es una rama que ayuda al ser humano en su desarrollo integral, aunque también se reconoce la existencia de considerables características de la tendencia psi-social al mostrar interés en su entorno familiar.

Estrategia de orientación

En casi todas las sesiones, **OC** llevaba una práctica tradicional, ya que la aplicación de cuestionarios para determinar una FODA del sujeto correspondía a la mayor parte de la entrevista. También se ha percatado que durante la plática el orientador se interesaba por el entorno familiar del sujeto utilizando la estrategia del genograma o familiograma, que le daba mucha importancia a la situación emocional del alumno y también le hacía ver a éste la necesidad de analizar los errores que cometía.

En torno a esto, se le pregunto a **OC**, si ¿Aplica la reflexión filosófica como estrategia de orientación en sus clases?, a lo cual respondió; “la reflexión filosófica está presente en toda sesión de orientación, ya que como pudiste ver discutimos sobre las capacidades y gustos de los muchachos haciendo su FODA para determinar si esta carrera es la que realmente les va

dar satisfacción personal, y bueno pues dialogando y reflexionando con ellos se hace de una manera filosofía”.

Si bien es cierto que se evidencio el dialogo en las sesiones de orientación y que de alguna u otra manera el dialogo siempre conlleva una carga de reflexión, sino le damos una trascendencia y profundidad importante pierde su sentido filosófico, esto se debe a que dos personas pueden dialogar sobre un partido futbol, pero allí no vemos filosofía en el sentido estricto del término, recordemos la distinción que hace Platón entre el verdadero “episteme” y la merda “doxa” u opinión en su hermoso dialogo “Protágoras⁴⁷”, haciendo claro que una conversación no necesariamente es filosófica, se considera que **OC**, pudiera agregar a esas entrevistas en donde desarrolla la FODA preguntas con mayor profundidad y trascendencia para así lograr ese tinte filosófico.

Sentido de la orientación

Cuando se abordaba en las sesiones algún tema vocacional, se pretendía únicamente que se aceptara a la filosofía como una rama del saber que colabora con el desarrollo integral del individuo, idea que es compartida por el investigador pero la forma determinista en la que se hacía, no es compartida, teniendo así la orientación un finalidad exclusivamente informativa. Y se observó que los ejercicios que marcaba el orientador no eran aplicados en situaciones reales de la vida diaria, se evidencio así la idea tradicional de la orientación como esa práctica de aconsejar y dar lineamientos de conductas. Punto en el cual se hace pertinente la introducción de estrategias novedosas dentro del abanico que se tiene en los procesos de orientación, con la finalidad de refrescar y dar un sentido más profundo a las sesiones de orientación.

⁴⁷ Platón: *Diálogos*. Santa Fe, Bogotá. Panamericana Editorial. 5a. ed. 1998, 556p.

Igualmente se le pregunto a **OC** ¿Cuál es el sentido filosófico de la orientación? Y ella respondió; “la orientación tiene un importante sentido filosófico, ya que en las sesiones se confrontan opiniones distintas y diversas, cómo pudiste ver muchos de los muchachos llegan aquí sin estar seguros de estudiar filosofía o educación, y que mejor para encontrar el sentido de la vida que la filosofía, no solo estudiándola vale, sino conversando aquí mismo con los profesores conmigo que soy la orientadora, eso es algo que tiene mucho sentido filosófico pienso yo”.

Lo interesante de la respuesta dada por **OC**, es que en la misma hay una contradicción, no por hecho de estudiar filosofía y que la misma ayude a encontrar el sentido de la vida, que bien se sabe es un tema común en ámbitos particulares de la filosofía, esto no quiero decir que todos ellos tengan la voluntad de ser filósofos, o aprendices de filosofía, se considera una predisposición por parte de **OC**, al realizar su labor en el Instituto Universitario Santo Tomas de Aquino.

Concepción de la orientación

Durante las sesiones se observó que el contenido de las mismas era presentado mediante un proceso deductivo, es decir, que en varios momentos parecía una clase más, ya que el orientador al utilizar el discurso moralista como apoyo, hacía que el objeto de análisis se viera como algo general, alejándose un poco de la realidad del sujeto como ya se mencionó, y era mediante los ejemplos que particularizaba; por tal motivo a los estudiantes les bastaba entender y asimilar las ideas que provenían del orientador y asumirlas como propias para resolver sus problemas e inquietudes.

En tanto se le pregunto a **OC** por su concepción de la orientación, la misma respondió; “bueno primero esta claro que no todo el mundo necesita

ser orientado, hay personas que tienen un desarrollo dentro de lo que podríamos llamar normal o bien, esto tampoco quiere decir que estas personas no necesiten en algún momento de sus vidas una brújula, que sirva de guía para calibrar la de ellos, si me entiendes, pero en tal caso su proceso de orientación sería más relacionado con un consejo indicado o adecuado de una manera asertiva. Por otra parte uno sabe que hay personas en quienes vemos una serie de problemas y anormalidades que si podríamos considerarlas como necesitadas de un proceso de orientación formal y más profundo. (¿Cómo saber esto?) Bueno desde una perspectiva del desarrollo entendemos que social, sexual y cognitivamente hay etapas en cada persona. En cada una de estas etapas se experimentan y se llevan a cabo ciertos procesos ciertos cambios en los que si un individuo no tiene una buena formación y una personalidad bien fundada se puede quedar de alguna manera enfrascado o hundido en uno de ellos. Por ejemplo una persona puede desarrollar una tendencia a la masturbación excesiva si no se le ha dado una buena educación sexual o si han sido inducidos en ella por personas ajenas a muy temprana edad”.

Vemos que a diferencia de los profesores **DA** y **DB**, **OC** no tiene la concepción de la orientación de cómo una consejería al menos en su totalidad, esto se esperaba puesto que **OC**, estudio psicopedagogía como ya se informo en la investigación, en torno a la información recaudada de los informantes claves se contrasta y analiza lo siguiente;

En el ámbito educativo, los docentes emiten juicios como; “ese niño necesita ir al psicólogo” o “lleven ese niño al psicólogo mírenlo como se comporta”, por tanto se parte de la concepción que ante cualquier acción que no sea aceptada o concebida como normal por la sociedad se requiere asistir al psicólogo. Pero surge la pregunta “¿estamos en realidad enfermos?”, sería contraproducente decir que no hay personas en cuyos casos una cita con el

psicólogo o el psiquiatra les vendría de maravilla, puesto que efectivamente, existen personas que sufren algún trastorno a nivel psíquico, cognitivo o neuronal, y en estos casos son ellos los que tienen las armas efectivas y eficaces para tratar estas patologías, pero en otros casos, ha sido el modismo de “asistir a mi terapia” el que ha ocasionado que psicología sea una de las carreras más estudiadas en Latinoamérica, es decir nuestras universidades están produciendo en demasía psicólogos.

En este sentido llama la atención que López y Valdés (2002) presenten estos datos; “en 1952 la lista de trastornos del DSM-I (diagnostic statistical manual o manual de estadística y diagnóstico) biblia de los trastornos psicológicos y psiquiátricos constaba de 112 entradas y la última edición el DSM-IV, alcanza los 374 trastornos o enfermedades⁴⁸” (p. 64) Esto refleja que, hay una tendencia a presentar cualquier situación atípica o anormal como un trastorno, una enfermedad clínica que debe ser tratada y además que los psiquiatras consideran de naturaleza física y que debe ser corregida con fármacos. Se desglosa de estas cifras algo impactante y perturbador, y es una tendencia a ver los comportamientos, es decir las acciones, las conductas de la gran parte de las personas, desde una óptica patológica amplia, que tiende a calificar peyorativamente la vida. Conclusión atrevida, pero que no carece de sentido lógico.

El asesoramiento psicológico y la atención psiquiátrica de buena calidad pueden constituir un apoyo eficaz y valioso para solucionar muchas clases de trastornos, esto no debe ser puesto en duda, se evidencia problemas graves que requieren su acción, pero si por ejemplo se plantean interrogantes como; ¿la apatía requiere un tratamiento psicológico? O ¿un poco de reflexión y de dialogo serán lo necesario en este caso? Dichas interrogantes son producto del influjo negativo que tiene el hecho en sí, de

⁴⁸ López y Valdés: *Criticas al DSM*. España. Editorial Bolsillo ZETA. 2002, 64pp.

tener que ir al psicólogo o al psiquiatra, “¿es que acaso padezco una enfermedad?, ¿tengo un problema en mi mente?, o ¿estoy loco?”, a pesar de haberse popularizado la ida al psicólogo, hay un aspecto contraproducente a nivel social en el hecho de hacerlo, y es algo que los adultos no perciben y son los niños y adolescentes los que pagan las consecuencias.

Por otra parte, la reflexión filosófica tiene como objeto, el presente (y la mirada hacia el futuro) más que el pasado, al contrario de gran parte de las psicoterapias tradicionales. Es innegable una herencia, no solo a nivel genético que de alguna u otra manera condiciona el comportamiento y la conducta, sino una herencia que proviene de un cumulo de experiencias y vivencias que si bien es cierto marcan, y en algunos casos coaccionan, en la mayoría de las veces de manera negativa reflejando miedos traumas y conductas anormales, no siempre son la causa de los problemas o sufrimientos. La experiencia es una gran maestra, pero también se precisa reflexionar sobre las experiencias, sin esta reflexión la disociación entre las convicciones, acciones y sentimientos generara tal confusión en el ser, cuyo reflejo será una persona con crisis y serios problemas tanto personales como sociales y educativos.

Es necesario evitar que la racionalización prevalezca sobre la racionalidad. Y este es el fundamento del problema planteado, es decir no todo es un problema, y más aun no todo es un problema que necesite un fármaco o que necesite de horas y horas de terapia, revisando todo su pasado y haciendo excesivo énfasis en cuestiones que quizá usted mismo haya creado o inventado y que no sean reales.

En este sentido, la filosofía siempre ha proporcionado herramientas prácticas que las personas pueden utilizar en la vida cotidiana, desde la antigua Grecia se le han atribuido capacidades terapéuticas tanto al dialogo como a la filosofía en sí. Sócrates fue acusado de corromper a los jóvenes,

pero en realidad lo que Sócrates hizo a esos jóvenes fue abrirles un mundo nuevo lleno de posibilidades distintas, reflexiones, cuestionamientos, que fortalecían su inteligencia y su personalidad, los hacía pensar de una manera crítica sobre muchos de sus actos, gustos, creencias, convicciones... Mediante su conocida "mayéutica" los hacía parir ideas, como su madre ayudaba a parir los críos de las mujeres en su labor de comadrona.

Es el diálogo, el intercambio de ideas en sí mismo, lo que resulta terapéutico pero no un simple intercambio de ideas, Sócrates desarrollo toda una metodología para el discurrir de sus conversaciones o disputas en las que, en un primer momento hacia ver a su interlocutor el error en el que estaba, luego mediante un audaz juego de preguntas específicas y bien dirigidas procuraba un alumbramiento o esclarecimiento de la cuestión en disputa y cambiaba la opinión del interlocutor mejorando su criterio, para al final del proceso lograr una definición o una mejor postura ante el asunto sobre el que se debatía. Estas tres etapas son conocidas como; erística, mayéutica y aleceia, las cuales dan a entender entre muchas cosas que los diálogos de Sócrates, no eran solo diálogos o tertulias que se desarrollaron en la vieja polis griega, no, estos tenían una dirección y un rigor que los hace admirables, procuraban un fin, alumbrar, dar a luz al entendimiento y a la razón, algo que todos llevan dentro, porque, según el mismo Sócrates, nadie puede hacer el mal a sabiendas.

Sócrates, gustaba de estar con los jóvenes, ya que sostenía que los adultos tenían un pensamiento ya muy dogmatico y que era imposible hacerlos cambiar de opinión o hacerlos entrar en razón, así que sus interlocutores más asiduos eran los jóvenes, él se presentaba ante ellos con una actitud sumisa y afable para obtener su aceptación, luego a través del dialogo lograba cambios interesantes en las posturas de estos ante muchos temas importantes, como la amistad, el conocimiento, el amor... temas que en la actualidad son mal entendidos o se tienen concepciones erróneas de

su ser y lo que representan. Se necesita pensar con una postura crítica, buscar pautas de conducta y situándolo todo en el contexto general para abrir camino en la vida, y el dialogo socrático representa una alternativa que se puede considerar para este fin.

CAPITULO II

DEBILIDADES OBSERVADAS EN LOS PROCESOS DE INTERACCIÓN DOCENTES, ORIENTADOR Y ESTUDIANTES PARA EFECTOS DE LA REFLEXIÓN FILOSÓFICA.

Fundamentación teórica.

2.1.- La relación docente - estudiante.

Los procesos enseñanza y aprendizaje según Fariñas (1994) “inciden múltiples factores para el éxito o fracaso del mismo que determinarán la calidad de los resultados⁴⁹” (p. 9). En la interacción del proceso participan dos elementos de vital importancia como son el maestro y el alumno, quienes de acuerdo con sus expectativas hacia el aprendizaje desarrollarán una buena o mala relación.

En atención a lo anterior, el docente como líder de su clase, coordinador de las actividades del aprendizaje, y en muchos casos “orientador” propiciará que el alumno pueda adquirir sentimientos de superación, de valor personal, de estimación, un concepto de sí mismo o todo lo contrario, sentimientos de minusvalía, frustración, apatía e inadecuación.

Asimismo, los docentes como parte esencial de la relación educativa están obligados a promover un ambiente óptimo para que se generen buenas relaciones maestro-alumno basadas en la confianza y respeto mutuos. El aula es, sin duda, el medio fundamental donde el docente

⁴⁹ Fariñas Gloria: *National Approach, from theory to practice*. Puerto Rico. Edition Revolutionary, 1994, pp9.

despliega sus recursos personales y didácticos para cumplir con su labor, que tiene como eje medular la relación con el alumno. Y como toda relación humana, posee unas características implícitas y explícitas que le imprimen un sello y dinámica particular. No obstante, la relación profesor-alumno en el aula presenta algunas configuraciones que la hacen especialmente diferente de cualquier otra interpersonal:

1.- La relación entre el profesor y el alumno en ciertos momentos, no se establece sobre la base de simpatía mutua, afinidad de caracteres o de intereses comunes. Más bien, se funda en una cierta 'imposición': están ahí sin consulta o consentimiento previos, lo cual genera -sobre todo en los comienzos de cada periodo lectivo -expectativas mutuas que se confirman o no con arreglo al desempeño del profesor y del alumno como tales.

2.- Es una relación -bipolar de ida y vuelta- que se establece entre personas de diferente edad y grado de madurez. A la intensidad, variedad e irracionalidad de las reacciones, de los comportamientos, de las actitudes y de las motivaciones de los alumnos, el profesor debe responder con paciencia, ecuanimidad, prudencia y exigencia en su actuar, en sus juicios y en las manifestaciones de su carácter.

3.- La relación de docencia es una relación interpersonal pero no de amistad cien por ciento recíproca. Primero, porque la relación amistosa se establece entre dos personas en su concreta individualidad, es decir, conociéndose mutuamente. Segundo, esa relación estrictamente personal consiste en un mutuo querer y procurar, cada uno, los fines personales e individuales del otro.

4.- Por su condición de tal, al profesor le compete marcar el inicio, la dinámica y la continuidad de la relación. En primer lugar, porque es a él a quien corresponde generar el clima apropiado en el aula que garantice la fluidez de las relaciones con los alumnos. En este sentido, tiene en sus

manos la posibilidad de fomentar un ambiente rico en situaciones de crecimiento o, por defecto, un ambiente lo suficientemente tenso e incómodo que termine frenando la expresión de las particularidades, de las iniciativas y de la participación en los alumnos.

5.- La relación se establece con cada uno y con todos los alumnos en su conjunto. La percepción de lo que haga o deje de hacer el docente difiere -aunque no radicalmente- de alumno a alumno. Cada estudiante vive sus propios escenarios, es decir, puntos de vista personales en torno a las cosas y a los acontecimientos. Por eso es importante según Fullan y Hargreaves (1996) “cimentar en el aula, sobre la base de unas reglas, es decir, un sistema de referencia para poder reconocer y aceptar la realidad de otros mundos para otros sujetos sin necesidad de negar la realidad de su mundo propio⁵⁰” (p. 32). De esta suerte se crea, por encima de la diversidad de los mundos individuales, un sistema general de transferencias o traducciones que permiten cernerse sobre todos esos mundos -sobre el suyo propio también- y le ponen en posesión de uno como integración de todos los mundos individuales”

6.- Cada alumno aporta a la relación su propio marco de referencia, su manera de ser, su intimidad, sus necesidades, emociones y prejuicios, que influyen en sus comportamientos y respuestas.

7.- Igualmente, el profesor aporta a la relación su propio marco de referencia, su manera de ser, sus necesidades, prejuicios y obligaciones, que influyen significativamente en sus emisiones y también en sus respuestas. Cuando el profesor no controla sus reacciones, cuando se deja llevar por sus emociones, por sus simpatías, por procedimientos en el pasado eficaces sin atender el presente, cuando trasluce su tedio, cuando externaliza su

⁵⁰ Fullan y Hargreaves: *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires. Amorrortu. 1996, pp32.

disconformidad con alguna norma del colegio, cuando extrapola machaconamente su experiencia personal como modelo de lo que debería ser o lo que se debería hacer, mediatiza y contamina la relación con sus alumnos.

8.- La materia que imparte el docente está tan integrada a su persona que corre el riesgo de creer que aquella tiene por sí misma el atractivo suficiente para el alumno, de modo que este responda siempre con atención y con eficiencia en clase. Por eso el docente debe “evitar empujar la enseñanza hasta los extremos límites a que puede llegar en el conocimiento del tema. Abnegadamente debe refrenar ese ímpetu a rebasar las fronteras asignadas a su grado o materia. En verdad, no es cosa fácil sino esforzada mantener el nivel más homogéneo posible dentro del grupo. Pero es requisito indispensable.

9.- La relación profesor-alumno que se establece no es gratuita de entrada. Al comienzo se basa en la apreciación de papeles establecidos que con la continuidad se delimitan, se precisan y consolidan. La función del docente contiene más funciones y es más amplia: instruye, estimula, corrige, forma y orienta. Cuando el docente es íntegro conoce su materia, es cálidamente exigente por ser ejemplar, logra el afecto y la admiración de sus alumnos. Su prestigio mueve al alumno a responder con respeto, atención e interés por su curso.

10.- En la relación con el alumno interviene otro elemento que es fundamental para su sostenimiento: la axiología y principios del colegio, que el docente debe procurar encarnar; de manera que, desde su ámbito, contribuye eficazmente al logro del perfil del alumno, en el cual está comprometido el centro educativo.

En tal sentido, toda la caracterización de la relación docente alumno, se corresponde con el hecho de tener al docente como orientador.....

2.2.- Elementos de la reflexión filosófica.

La actitud filosófica debe ser amplia ante sus alumnos. La discusión filosófica alienta, pero sin llegar a la erudición. Hay que alumbrar y no deslumbrar en la enseñanza de la filosofía. Es necesario que el profesor se convierta en pensador delante de los estudiantes, de tal manera que esta actitud les contagie el interés por la materia, y los induzca a filosofar. Es decir, que los motive a reflexionar sobre diversos problemas o circunstancias que se nos presentan en la realidad, y a las cuales se les tiene que dar respuestas.

Así pues, al entender directamente lo que etimológicamente describe la palabra reflexión, el concepto “re-flexión”, según Bertoglia (2000) “se puede entender como volver atrás o un repliegue de la atención a lo ya visto⁵¹” (p. 111). Se enfoca al aspecto psicológico del ser humano, en el que al objeto ya estudiado y aprendido se le puede encontrar otra connotación al repasar con más calma y concentración lo que se ha realizado y hecho. Llamamos reflexión filosófica a la actividad de la conciencia del hombre, por lo cual busca darse un conocimiento sobre el entorno que lo rodea, la sociedad en que vive y sobre sí mismo, con el objeto de comprender cuál es el sentido de la existencia humana. Esta reflexión se realiza por medio del pensamiento, donde la lógica y la razón, son los instrumentos particulares que intervienen, para estructurar una concepción totalizadora del hombre y su mundo.

Las verdades relativas pueden ser contrastadas con las verdades absolutas. Estas últimas son ideas o proposiciones que son tomadas como verdaderas por todas las culturas y eras (según las enciclopedias). Por esta última razón es difícil, hallar verdades absolutas, ya que estas varían de

⁵¹ Bertoglia: *La conducta de ayuda desde la perspectiva atribucionista*. Antofagasta. Serie de ensayos académicos #1. Universidad de Antofagasta. 2000, pp111.

acuerdo con la época en que uno se sitúe (Ejemplo en la antigüedad era una verdad absoluta que la Tierra era plana, y ahora todo lo contrario). Además, resulta imposible hablar de absolutismo, ya que para cada afirmación hay alguien que la desmiente, sea de la edad que sea (Al menos esa es mi verdad). Para muchos seres humanos es difícil defender una verdad relativa sin ponerla como absoluta, ya que esto requiere la aceptación de distintos puntos de vista por parte de los individuos.

Procesamiento y análisis de resultados.

2.3.- Debilidades observadas en los procesos de interacción docentes, orientador y estudiantes para efectos de la reflexión filosófica.

En cuanto a las observaciones permitidas y por ende realizadas en el objeto de estudio, referida, a los escenarios de clase y orientación protagonizados por cada uno de los docentes, orientadora y estudiantes, especificados posteriormente en la descripción de hallazgos visualizados, se presenta un cuadro de análisis de debilidades encontradas en función de los métodos de aprendizaje y estrategias de orientación aplicados según las apreciaciones de la investigación, es decir, se podría considerar que los elementos que implican la reflexión filosófica propiamente dicha en cada uno de los prospectos que simbolizaron las interacciones, se consideraron pero a nivel de contenido y no de manera abstracta como es inminente en esta connotación de conocimiento.

1.- Los métodos en cuanto a la forma de razonamiento

En cuanto a los métodos o formas que se dan al razonar en un entorno académico como es el del aula de clases se tomo el texto de Copi y Cohen (2009), Introducción a la lógica para rescatar la siguiente síntesis y el siguiente análisis;

a)- Método Deductivo: Es cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular.

b)- Método Inductivo: Es cuando el asunto estudiado se presenta por medio de casos particulares, sugiriéndose que se descubra el principio general que los rige.

c)- Método Analógico o Comparativo: Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una conclusión por semejanza.⁵²

Respecto a los métodos según la forma de razonamiento que se considera fueron aplicados en la sesiones de aula correspondiente y estableciendo una relación directa entre las áreas impartidas y la naturaleza de cada uno de ellos, el método deductivo ha sido el método que más ha prevalecido en los escenarios estudiados, los docentes e incluso la orientadora parten de axiomas generales en sus afirmaciones y luego van desglosando hasta el caso particular; sin embargo, valorando las perspectivas del aprendizaje y los elementos particulares de las áreas de conocimiento, el deber ser se inclina hacia el método analógico o comparativo, en el caso de las sesiones de orientación grupal se enfatiza aquí un error, comparando a unos estudiantes con otros en tanto su comportamiento y calificaciones, puesto que son dos materias o asignaturas por decirlo así claves sin tener intenciones de sobrevalorarlas en atención a las demás asignaturas del programa escolar, sencillamente, Ética y Psicología general, constituyen áreas críticas cuyos aprendizajes deben caracterizarse precisamente por elementos como la intuición, la participación masiva de los estudiantes y la innovación dada las condiciones de cada

⁵² Irving Copi y Carl Cohen: *Introducción a la lógica*. México. Editorial Limusa. 2009, 209-242pp.

clase en la que se define una secuencia totalmente dependiente de un tema con otro para garantizar el aprendizaje significativo.

2. Los métodos en cuanto a la coordinación de la materia, en tanto solo los profesores.

En tanto a la coordinación de la materia se destacan los siguientes métodos que según Sambrano y Steiner son los principales;

a)- Método Lógico: Es cuando los datos o los hechos son presentados en orden de antecedente y consecuente, obedeciendo a una estructuración de hechos que van desde lo menos hasta lo más complejo.

b)- Método Psicológico: Es cuando la presentación de los métodos no sigue tanto un orden lógico como un orden más cercano a los intereses, necesidades y experiencias del educando.⁵³

Al tomar en consideración, las cualidades del escenario y sobre todo los conocimientos manejados en clase, ha prevalecido según la percepción del investigador, un sesgo psicológico, es decir, se puso en evidencia el rasgo impositivo del docente, como conductor del aprendizaje, pudiendo percibirse cierta coacción en algunos estudiantes, más bien poca participación e intervención, solo esta se ha limitado a aclarar algunas dudas en el tema tratado, siendo lo importante que el método lógico constituyera un elemento destacable en este sistema de estudio, lo cual repercutió en una pasividad generalizada por parte de los alumnos.

⁵³ Sambrano y Steiner: *Estrategias educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Venezuela. ALFA, 2007, 42-46pp.

3. Los métodos en cuanto a la concretización de la enseñanza

En cuanto a los métodos de concretización de la enseñanza se observados **DA** y **DB**, se tomo como criterio lo destacado por Ontario y otros (2001) quienes sintetizan;

a)- Método Simbólico o Verbalístico: Se da cuando todos los trabajos de la clase son ejecutados a través de la palabra. El lenguaje oral y el lenguaje escrito adquieren importancia decisiva, pues son los únicos medios de realización de la clase.

b)- Método Intuitivo: Se presenta cuando la clase se lleva a cabo con el constante auxilio de objetivaciones o concretizaciones, teniendo a la vista las cosas tratadas o sus sustitutos inmediatos⁵⁴.

Según los métodos descritos bajo la perspectiva de la enseñanza, el método simbólico ha prevalecido en el sistema empleado por los docentes en las sesiones de observación, dando a entender que la transmisión del conocimiento se ha establecido bajo criterios que tienden a ser mecanicista, dando lugar a la interpretación más que al razonamiento abstracto y por ende al análisis en profundidad, no puede obviarse que esta herramienta basada en el análisis haya sido completamente ignorada, sino que se ha supeditado a patrones previamente establecidos por el mismo docente.

4. Los métodos en cuanto a la sistematización de la materia

El método de un docente para darle el carácter de sistema a su materia es de suma importancia debido a que hace encajar su materia en una formación general que tiene objetivos claros, con una misión y una visión particulares, con respecto a esto Fullan (1996) nos da esta síntesis de

⁵⁴ Antonio Ontario: *Mapas Conceptuales*. Madrid España. Editorial NARCEA S.A. Ediciones. 11° edición 2001. 13-31pp.

métodos que permiten al docente desarrollar esta labor de sistema o sistematizar la materia o cátedra dada para darle esa sintonía de malla curricular que toda asignatura debe tener.

a)- Métodos de Sistematización:

a.1)- Rígida: Es cuando el esquema de a clase no permite flexibilidad alguna a través de sus ítems lógicamente ensamblados, que no dan oportunidad de espontaneidad alguna al desarrollo del tema de la clase.

a.2)- Semirrígida: Es cuando el esquema de la lección permite cierta flexibilidad para una mejor adaptación a las condiciones reales de la clase y del medio social al que la escuela sirve.

b)- Método Ocasional: Se denomina así al método que aprovecha la motivación del momento, como así también los acontecimientos importantes del medio. Las sugerencias de los alumnos y las ocurrencias del momento presente son las que orientan los temas de las clases.⁵⁵

Respecto a los métodos que identifican a la sistematización de la materia, se puede señalar que se ha evidenciado una norma semirrígida, siendo el docente con preferencia, el conductor y el orientador del sistema de aprendizaje, en las sesiones de observación, se pudo percatar que los elementos característicos de la jornada de clase se vislumbra un rol protagónico del docente, no por fijar normas que limiten la participación del estudiante, sino mas bien se podría estar hablando de una motivación limitada o escepticismo al momento de querer participar en indagar en la clase.

⁵⁵ Fullan y Hargreaves: *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires. Amorrortu. 1996, pp67.

5. Los métodos en cuanto a las actividades de los alumnos

Método Pasivo: Se le denomina de este modo cuando se acentúa la actividad del profesor, permaneciendo los alumnos en actitud pasiva y recibiendo los conocimientos y el saber suministrado por aquél, a través de:

a.1)- Dictados

a.2)- Lecciones marcadas en el libro de texto, que son después reproducidas de memoria.

a.3)- Preguntas y respuestas, con obligación de aprenderlas de memoria.

a.4)- Exposición Dogmática

Método Activo: Es cuando se tiene en cuenta el desarrollo de la clase contando con la participación del alumno. La clase se desenvuelve por parte del alumno, convirtiéndose el profesor en un orientado, un guía, un incentivador y no en un transmisor de saber, un enseñante⁵⁶.

Complementando con lo descrito previamente, el método generalmente se ha caracterizado por ser pasivo, donde el estudiante es un discente totalmente, recibe las informaciones que el profesor transmite, las actividades del aula y las asignaciones para la casa corresponden a condiciones fijadas en su totalidad por el docente y el mecanismo de participación es controlado y coordinado igualmente por el profesor, en vista de la pasividad del estudiantado, las participaciones no significativas se han sustentado por aclarar vagamente dudas de contenido mas no de aprendizaje.

⁵⁶ Sambrano y Steiner: *Estrategias educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Venezuela. ALFA, 2007, 77-81pp.

6. Los métodos en cuanto a la globalización de los conocimientos

Globalizar el conocimiento es algo muy importante para cualquier catedrático que aspira a darle un significado trascendente a sus disertaciones, en tal sentido Morín (2000) comenta;

Método de Globalización: Es cuando a través de un centro de interés las clases se desarrollan abarcando un grupo de disciplinas ensambladas de acuerdo con las necesidades naturales que surgen en el transcurso de las actividades.

Método no Globalizado o de Especialización: Este método se presenta cuando las asignaturas y, asimismo, parte de ellas, son tratadas de modo aislado, sin articulación entre sí, pasando a ser, cada una de ellas un verdadero curso, por la autonomía o independencia que alcanza en la realización de sus actividades.

Método de Concentración: Este método asume una posición intermedia entre el globalizado y el especializado o por asignatura. Recibe también el nombre de método por época (o enseñanza epocal). Consiste en convertir por un período una asignatura en materia principal, funcionando las otras como auxiliares. Otra modalidad de este método es pasar un período estudiando solamente una disciplina, a fin de lograr una mayor concentración de esfuerzos, benéfica para el aprendizaje.⁵⁷

Podría decirse que ha existido una mezcla de los dos primeros, dado a la naturaleza de las clases que formaron parte de las observaciones. En cierto momento, sobre todo en las clases del área de Psicología, a partir de las observaciones, se dio la impresión de que los temas no eran

⁵⁷ Morín Edgar: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas Venezuela. IESALC/UNESCO, 100-109pp.

dependientes totalmente del tema anterior, no facilitando vincular una secuencia análoga entre los contenidos de las clases previas, lo cual se comprende en virtud de que el contenido establecido en el programa respectivo así lo contempla, aunque se aclara que la permisología para el desarrollo de la investigación, se basó en hacer las observaciones de la clase mas no hubo sustento físico que aportara información sobre los temas que iban a constituir la jornada respectiva.

7. Los métodos o modelos en cuanto a la relación entre el orientador(a) y los alumnos.

En tanto la distinción de los métodos o modelos en tanto la orientación y las relaciones del orientador se tomó a Bisquerra (1998) para desarrollar la siguiente síntesis;

Modelo Individual: Es el destinado a la orientación de un solo alumno. Es recomendable en alumnos que por algún motivo hayan remitido a la orientadora, estos motivos por lo general se relacionan con bajo rendimiento, ausentismo en las clases y alguna reacción enérgica desmedida por alguno de ellos, como se observó en el caso con una joven que presentaba conductas violentas.

Modelo Recíproco: Se llama así al método en virtud del cual el orientador encamina a sus alumnos para que se apoyen en sus condiscípulos y así se genera "*feed back*" tanto entre el orientador y el alumno, como entre los mismo alumnos.

Modelo Colectivo o de orientación grupal: El método es colectivo cuando se tiene un orientador para varios alumnos o una sección general.

Este método no sólo es más económico en cuanto tiempo, sino también más práctico.⁵⁸

Así, al valorar las apreciaciones que conducen a la relación entre el orientador y el alumno, el método que lógicamente ha prevalecido es el colectivo, el cual es común dándose en las aulas de clase, por lo general, en las aulas observadas se registró una asistencia que engloba desde los 20 a 25 estudiantes por aula.

8. Los métodos o modelos en cuanto al trabajo del alumno, en tanto el orientador.

En tanto los métodos o modelos analizados se siguen utilizando a Bisquerra (ovb cit) por ende se destacan los siguientes;

Método de Trabajo Individual: Se le denomina de este modo, cuando procurando conciliar principalmente las diferencias individuales el trabajo de orientación es adecuado al estudiante por medio de tareas diferenciadas, estudio dirigido o atención personalizada, quedando el orientador con mayor libertad para orientarlo en sus dificultades.

Método de Trabajo Colectivo: Es el que se apoya principalmente, sobre la orientación en grupo, se puede aplicar incluso al grupo familiar. Un plan de tratamiento es repartido entre los componentes del grupo contribuyendo cada uno con una parcela de responsabilidad del todo, concientizando sobre el sistema conformado y como una parte puede alterarlo todo. De la reunión de esfuerzos de los estudiantes y de la colaboración entre ellos resulta el trabajo total.

⁵⁸ Bisquerra Alzina: *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. España. Editorial PRAXIS. 1998, 33-45pp.

Método Mixto de Trabajo: Es mixto cuando planea, en su desarrollo actividades socializadas e individuales. Es el más aconsejable pues da oportunidad para una acción socializadora y, al mismo tiempo, a otra de tipo individualizador.⁵⁹

En las sesiones de clase, se ha podido evidenciar que el método que ha prevalecido ha sido el colectivo, en virtud de que la atención se da en su mayoría en paralelo para todo el grupo de estudiantes, siendo muy escasos los casos de trabajo individual; sin embargo, aunque no es totalmente contradictorio a las necesidades del proceso de orientación, el deber ser es orientarse hacia un método mixto, sobre todo a nivel universitario, dado a la capacidad que suelen tener algunos estudiantes respecto a otros, convirtiendo al sistema en un elemento más congruente de correspondencia, donde los que tienen mayores habilidades, podrían interferir positivamente como complemento de los demás estudiantes para que de esta manera, las conductas sean las apropiadas y se dé asertivamente la convivencia en el entorno.

9. Los métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado

Para la elaboración del criterio y análisis de los métodos observados en cuanto al método para la aceptación de lo enseñado se tomo el texto de Hessen (2006) de donde se destaca;

Método Dogmático: Se le llama así al método que impone al alumno observar sin discusión lo que el profesor enseña, en la suposición de que eso es la verdad y solamente le cabe absorberla toda vez que la misma está siéndole ofrecida por el docente.

⁵⁹ Bisquerra Alzina: *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica.....* Obv. Cit. 44-52pp.

Método Heurístico: (Del griego heurístico = yo encuentro). Consiste en que el profesor incite al alumno a comprender antes de fijar, implicando justificaciones o fundamentaciones lógicas y teóricas que pueden ser presentadas por el profesor o investigadas por el alumno⁶⁰.

El método según las apreciaciones y tal como se ha calificado en las descripciones previas, ha sido totalmente dogmático, y según la naturaleza de la investigación debió prevalecer el heurístico, por corresponder con la necesidad del estudiante en seguir instrucciones dadas por el profesor, aunado a la poca participación de los estudiantes, las cuales se han enfocado más en aclarar dudas que en hacer aportes sustanciales a la clase y por ende, al mismo docente.

10. Los métodos en cuanto al abordaje del tema de estudio

Método Analítico: Este método implica el análisis (del griego análisis, que significa descomposición), esto es la separación de un todo en sus partes o en sus elementos constitutivos. Se apoya en que para conocer un fenómeno es necesario descomponerlo en sus partes.

Método Sintético: Implica la síntesis (del griego synthesis, que significa reunión), esto es, unión de elementos para formar un todo⁶¹.

Por evidenciar un sistema taxativamente deductivo, ha habido rasgos característicos de ambos métodos percibidos en las observaciones realizadas, donde el inicio de la clase ha dado a conocer un esquema de trabajo general que se fue disgregado por parte como para estudiar cada elemento por separado, específicamente en las clases de matemáticas.

⁶⁰ Johannes Hessen: *Teoría del conocimiento*. Bogotá Colombia. Panamericana Editorial Ltda. 2006, 25-41pp.

⁶¹ Antonio Ontarrio: *Mapas Conceptuales*. Madrid España. Editorial NARCEA S.A. Ediciones. 11° edición 2001. 31-36pp.

En la actualidad se viven intensos procesos de transformación, tanto a nivel social-económico, como educativo y científico, las brechas que dividen a las ciencias cada día son más cortas, y todo apunta a un conocimiento holístico en el que con una sola visión del espíritu podamos contemplar todo lo complejo y hermosa de la realidad, de los sentimientos, y del hombre en sí.

En este sentido, resulta interesante ver como muchas de las ciencias, que actualmente se jactan de tener un campo de estudio particular en el que ellas lo saben todo, y que las demás no pueden inmiscuirse ni siquiera echar una mirada, antes formaban parte de un solo saber que las abarcaba a todas y del cual todas son hijas, ese saber no es ni más ni menos que la filosofía. Casualmente en la actualidad es la filosofía la que busca una especie de sincretismo entre las ciencias para crear una cosmovisión que explique toda la realidad pero que tenga en cuenta todos los conocimientos de las ciencias particulares, empíricas y positivas.

En torno a esto, encontramos que un nuevo paradigma emerge, en donde los avances científicos y sociales vienen acompañados de un humanismo dado por la filosofía y de la educación, en tanto se necesita preparar también un ser humano nuevo, debido a que como nos dice Morín (2004); “la demencia no ha conducido la especie humana a la extinción (solo las energías nucleares liberadas por la razón científica y el desarrollo de la racionalidad técnica podrían conducirla a su desaparición)⁶²” (p. 64)

Se debe evitar que la razón avance y el corazón se queda, no se puede hacer ciencia sin conciencia, y tanto la educación como la filosofía deben procurar que esto se cumpla

⁶² Morín Edgar: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas Venezuela. IESALC/UNESCO, 64pp.

CAPÍTULO III

IMPORTANCIA DE LA REFLEXIÓN FILOSÓFICA COMO ESTRATEGIA DE ORIENTACIÓN PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DESARROLLADO EN EL INSTITUTO UNIVERSITARIO ECLESIAÍSTICO SANTO TOMÁS DE AQUINO.

Fundamentación teórica.

3.1.- La reflexión filosófica como estrategia o técnica de orientación.

El objetivo de la universidad no es simplemente preparar a los jóvenes para el futuro, también debe cultivar los valores, los principios que trascienden el tiempo. En el estado actual de las cosas, la universidad no puede ser reformada. Ese es el planteamiento fundamental impulsado por Edgar Morín (2004): “no hay reforma de la universidad sin reforma del pensamiento” y este axioma aplica inclusive en la formación de los sacerdotes, que el día de mañana se enfrentan en una sociedad y un mundo con ambientes escolares que asemejan a un torbellino con constantes cambios y alteraciones.

La crisis de la universidad forma parte de un conjunto más amplio: de la crisis de la educación. Las reformas universitarias se multiplican. Parece que lejos, y al contrario, de que la crisis se resuelva, ésta no cesa de acentuarse. A pesar de grandes movimientos y discusiones en torno a la reforma, a veces consecuentes con los presupuestos destinados para ello, esta crisis perdura. ¿Cuáles son las fuentes principales de la crisis de las universidades? Son múltiples: disciplinarias, políticas, demográficas, socioeconómicas, éticas, inclusive todas a la vez, son por ello globales y locales, ante esta realidad el orientador bien sea a nivel universitario o

escolar se ve con una ardua labor de diagnóstico y tratamiento en casos para los cuales ni siquiera cuenta con los recursos necesarios. Al respecto, Sambrano y Steiner (2007), afirman que

Una orientación efectiva, debe desembocar en cambios observables, no solo referidos al propio orientador, sino también a sus programas y por tanto a su enfoque profesional, así como a los mismos individuos y su contexto. Es por ello que el orientador en los contextos educativos, es un dirigente social que en su condición de profesional estudia el comportamiento humano, su psiquis y su cotidianidad para proporcionar herramientas que contribuyan al desarrollo y la adaptación del individuo, en los diferentes contextos donde se desarrolle su ciclo vital, siendo su actuación la de guía y mediador de procesos. Y estos procesos suceden en todos los contextos donde se manifiesta la orientación⁶³ (p. 158).

Para esta investigación la orientación no se limita a la problemática estudiantil exclusivamente, no se reduce a la orientación académica solamente como tal, sino que busca la mejora total de la persona que enseña (docente) y la persona que aprende (estudiante) fundamentándose en un recurso como la reflexión filosófica apoyada en el dialogo. Para este caso se hará énfasis en una orientación educativa cuyos fundamentos teóricos insertan también la orientación personal para comprender la intervención psicológica, considerándola como un proceso tecnológico de intervención, es decir, un proceso fundamentado teóricamente, intencional, sistemático y programado, que permita evaluar la calidad de la participación orientadora del docente para conducir el desenvolvimiento conductual adecuado en el instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino.

⁶³ Sambrano y Steiner: *Estrategias Educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Venezuela. ALFA, 2007, pp158.

3.2.- Elementos característicos del Diálogo socrático y el pensamiento crítico como recursos de apoyo de la reflexión filosófica como estrategia de orientación.

En la actualidad se viven intensos procesos de transformación, tanto a nivel social-económico, como educativo y científico, las brechas que dividen a las ciencias cada día son más cortas, todo ello apunta a un conocimiento holístico en el que con una sola visión del espíritu podamos contemplar todo lo complejo y hermosa de la realidad, de los sentimientos, y del hombre en sí.

En este sentido, resulta interesante ver como muchas de las ciencias, que actualmente se jactan de tener un campo de estudio particular en el que ellas lo saben todo, y que las demás no pueden inmiscuirse ni siquiera echar una mirada, antes formaban parte de un solo saber que las abarcaba a todas y del cual todas son hijas, ese saber no es ni más ni menos que la filosofía. Casualmente en la actualidad es la filosofía la que busca una especie de sincretismo entre las ciencias para crear una cosmovisión que explique toda la realidad pero que tenga en cuenta todos los conocimientos de las ciencias particulares, empíricas y positivas.

En torno a esto, se evidencia que un nuevo paradigma emerge, en el cual los avances científicos y sociales vienen acompañados de un humanismo dado por la filosofía y de la educación, en tanto se necesita preparar también un ser humano nuevo, para lo cual se requiere indirectamente o quizás directamente un orientador nuevo armado con nuevas estrategias, debido a que como nos dice Morín (2004); “la demencia no ha conducido la especie humana a la extinción (solo las energías

nucleares liberadas por la razón científica y el desarrollo de la racionalidad técnica podrían conducirla a su desaparición)⁶⁴ (p. 64)

La filosofía puede representar ese acompañamiento, esa guía, que de una perspectiva holística y humana al conocimiento, pero también puede ser la que ayude a mejorar las competencias emocionales y conductuales. El contacto con algunas obras de Platón, de San Agustín, del mismo Kant, que tanto pueden influir en nuestra manera tanto pensar como de obrar, una charla con un profesor de filosofía que tanto nos puede servir como una orientación, son cuestiones que intentan ser dilucidadas en la presente investigación.

Así al hablar del diálogo, Sócrates filósofo griego nacido en Atenas. Con respecto a su vida Gajate (2006), menciona que, “su padre Sofronisco, era escultor, su madre, Fenareta, era comadrona⁶⁵” (p. 291). Pertenece a un grupo social poco distinguido, pero en pleno auge frente a la decadencia aristocrática ateniense. En su juventud es estudioso e inquieto, y conoce la filosofía de algunas escuelas anteriores, sobre todo la de Anaxágoras, los eléatas y los pitagóricos, siendo contemporáneo con los sofistas. Con los cuales se enfrenta y mantiene discrepancia abierta e la antigua polis griega.

Al morir su padre, recibe en herencia una pequeña fortuna que le permite vivir con austeridad. No participa en política; cumple con honradez sus deberes ciudadanos y combate, con valentía y firmeza, en la guerra del Peloponeso para defensa de Atenas. Se casa con Xantina, con la que tiene tres hijos; sus relaciones con ella son difíciles pues es de carácter fuerte, y Sócrates descuidaba sus obligaciones familiares por dar sosiego a esa

⁶⁴ Edgar Morín: *Los siete Saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas Venezuela. IESALC/UNESCO. 2006, pp64.

⁶⁵ José Gajate: *La filosofía en síntesis*. Bogotá Colombia. EL BUHO LTDA. 2006, 291pp.

ansiedad de conocer la verdad y sobre todo las virtudes que en aquel entonces él consideraba hacían tanta falta a los ciudadanos de la republica.

De fortaleza física pero poco agraciado, su vida transcurre en Atenas rodeada de discípulos, amigos y personas de todo tipo y condición. Con ellos conversa y dialoga, haciendo de ello su tarea cotidiana, la única que, piensa, podía llevarlos a conocer el bien y la verdad. No cobra por sus enseñanzas y critica abiertamente tanto a los sofistas como demagogos.

Así pues, controvertido y crítico, tiene problemas tanto con el gobierno de los demócratas, a los que considera ineptos y demagogos, como con los aristócratas, a los que critica de defender sus intereses de clase hasta la corrupción. Acusado de negar a los dioses del Estado y de corromper a la juventud, tras un juicio poco claro, se le declara culpable y es condenado a muerte por los “quinientos jueces”. Por coherencia con sus principios, rechaza la fuga que le proponen sus amigos y discípulos y espera tranquilamente en la cárcel la ejecución de la sentencia, que consistía en beber una copa de cicuta, una sustancia letal utilizada para la época con el fin de llevar a cabo condenas de muerte.

Sócrates enseñaba la virtud, en esto se enmarcaba su labor, las personas que hacen en el mal, es porque desconocen la virtud, por lo tanto si enseñaba, si hacía que los habitantes de la polis conozcan la virtud no harán más el mal, con este pensamiento y esta convicción Sócrates emprendía una labor de lo que él llamaba “el arte del ciudadano⁶⁶” Gajate (2006), Sócrates también procuraba una enseñanza no solo intelectual o teórica de la virtud, sino también práctica, un saber práctico.

De estos saberes toma ejemplos; un mal medico es tal por falta de conocimientos; si no cura al enfermo, es porque no sabe. Un buen artesano

⁶⁶ José Gajate: *La filosofía en síntesis*. Bogotá Colombia. EL BUHO LTDA. 2006, 292pp.

es aquel que domina su oficio y, por lo tanto, hace las cosas bien. Un zapatero, cuando es bueno lo es porque hace o arregla bien los zapatos, y decimos de él que domina su oficio. Si se traslada eso al campo moral y cívico, se tiene que solo será un buen ciudadano quien conozca la virtud, quien conozca lo bueno, debido a que el oficio de un buen ciudadano es ser virtuoso; Sócrates expresaba que quien la practicara, será buen ciudadano y así la sociedad será más justa y estará mejor gobernada.

El método socrático es bastante peculiar, es algo más que anecdótico que el mismo Sócrates gustara de afirmar que había heredado el oficio de su madre; comparaba su propia actividad con la del “arte de ayudar a parir” de la comadrona, es decir ayudar a la gente a “parir” el verdadero conocimiento que tienen. Es necesario que alguien ayude a descubrir la verdad de la que cada uno es portador. Para enseñar a describir la verdad Sócrates empleaba un método con el que se propone ayudar a la gente a “dar a luz” la verdad, la mayéutica. Este método está conformado por tres etapas o momentos, que Gajate (2006) presenta como;

a) Erística: es la fase negativa del método. Se trata de descubrir la falsedad de las opiniones corrientes que la gente sostiene sobre las cosas, en particular, sobre las que interesan al ciudadano: la justicia, la sensatez, la medida, el saber, la virtud o, al menos, la poca seguridad que la gente tiene sobre la misma. Mediante hábiles preguntas, Sócrates intenta convencerles de que tienen opiniones equivocadas y que las aceptan sin someterlas a un examen detenido. Es en esta fase donde Sócrates hace gala de una fina “ironía”, que con frecuencia exaspera a sus interlocutores (sobre todo sofistas), pues los confunde o los ridiculiza ante el auditorio.

b) Mayéutica: es la fase de “alumbramiento”. Una vez que sus interlocutores habían aceptado lo equivocado de sus opiniones, Sócrates, emplea el “diálogo” o intercambio de opiniones razonadas. El diálogo como discusión razonada ira poniendo de manifiesto la relatividad y parcialidad de las opiniones particulares, y consecuentemente, la necesidad de buscar aquello en lo que todos coinciden. De esta forma, el acuerdo al que se llegue después y como consecuencia del diálogo,

adquiere valor universal frente a la opinión y el interés particular. De aquí se extra la definición de verdad para Sócrates; “es verdadero lo que racionalmente aparece a todos como verdadero”.

c) Aleceia: es la fase de la “definición”. El esfuerzo común de todos por alumbrar el conocimiento verdadero, desemboca en la “definición”: formular o expresar con palabras lo que se buscaba⁶⁷. (p. 11).

El rol del docente va más allá de la facilitación, mediación y evaluación de experiencias de aprendizaje para los educandos, destinado a la adquisición de ciertos tipos de conducta; es decir que se incorpora el papel de orientador que implica un asesoramiento a los estudiantes, padres y representantes, en aquellas áreas o temas donde se detecten debilidades y se sientan incompetentes para el manejo adecuado de la situación.

Procesamiento y análisis de resultados.

Sobre la base de los elementos de este importante recurso formativo y su relación como propuesta asertiva en el trabajo del orientador, se perfilan estos indicadores que proyectan su contribución como parte de la intención investigativa:

- Función de ayuda para que el docente consiga su adaptación, en cualquier momento o etapa de su vida y en cualquier contexto, para prevenir desajustes y adoptar medidas correctivas, en su caso. Esta compleja función intenta reforzar las aptitudes del propio orientado para que alcance el dominio de resolución de sus propios problemas y obliga, por lo tanto, a ir creando en los centros educativos todo un programa curricular de mayor trascendencia en las aulas de clase.

- Función educativa y evolutiva para reforzar en los docentes todas las técnicas de resolución de problema y adquisición de confianza en las propias

⁶⁷ José Gajate: *La filosofía en síntesis*. Bogotá Colombia. EL BUHO LTDA. 2006, 295pp.

fuerzas y debilidades. Es una función que integra esfuerzos de profesores, padres, orientadores y administradores por la combinación de estrategias y procedimientos que implica. La adecuación al progreso evolutivo normal es una pieza clave y el profesor es fundamental protagonista del intercambio dinámico en este proceso que muchos asocian o asimilan a una verdadera instrucción.

- Función asesora y diagnosticadora, por la que se intenta recoger todo tipo de datos de la personalidad del orientado, cómo opera y estructura, como integra los conocimientos y actitudes y como desarrolla sus posibilidades. Los datos recogidos no deben provenir únicamente de la aplicación de un programa congruente de pruebas estandarizadas, sino que es preciso proceder a análisis individualizados de las distintas personalidades.

- Función informativa sobre la situación personal y del entorno, sobre aquellas posibilidades que la sociedad ofrece al educando, programas educativos, instituciones a su servicio, carrera y profesiones que debe conocer, fuerzas personales y sociales que pueden influirle, entre otros y que también deben hacerse extensibles tanto a la familia del estudiante como a sus profesores.

CAPITULO IV

ESTRATEGIAS DE ORIENTACIÓN BASADAS EN LA REFLEXIÓN FILOSÓFICA DIRIGIDA A LOS DOCENTES Y LA ORIENTADORA DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO ECLESIAÍSTICO SANTO TOMAS DE AQUINO

Fundamentación teórica.

La orientación como cualquier disciplina de acción, cuenta con una serie de modelos de intervención que suponen distintos modelos de organización y que ofrecen distintas posibilidades de acción. Estos modelos Según Castellanos (1995) “nos servirán como marcos de referencia a la hora de diseñar planes de actuación⁶⁸” (p. 125).

Se hace referencia bajo esta conceptualización a los modelos de intervención como estrategias para conseguir unos resultados propuestos. Los modelos de orientación según Bisquerra (1998) “sugieren procesos y procedimientos concretos de actuación, es decir, se pueden considerar como “guías para la acción⁶⁹” (p. 175). A lo largo de la historia han ido surgiendo diversos modelos. La investigación ha contribuido en determinar la eficiencia de estos para definir estrategias de orientación.

En el marco de la orientación educativa se mencionan como ejemplo, tres definiciones específicas:

Según Bisquerra (1998) “Son estrategias fundamentadas que sirven de guía en el desarrollo del proceso de Orientación en su conjunto

⁶⁸ Flavia Castellano: *La orientación educativa en la universidad de granada*. España. Servicio de publicaciones de la universidad de Granada. 1995, pp125.

⁶⁹ Bisquerra: *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. España Barcelona. Editorial Praxis. 1998, pp175.

(planificación, puesta en práctica y evaluación) o en alguna de sus fases.⁷⁰”(p. 177).

Según Rodríguez, Espinar y otros (1993) se conocen como “La representación de la realidad sobre la que hay que intervenir, y que va a influir en los propósitos, los métodos y los agentes de dicha intervención⁷¹” (p. 93).

Por otra parte Álvarez y Bisquerra (1997), afirman que “Son una representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de un proceso de intervención⁷²” (p. 23).

Como ha señalado también Rodríguez Diéguez (1990) en Orientación “los modelos están desempeñando la función de hacer más accesibles las construcciones teóricas mediante aproximaciones sistemáticas, así como la de seleccionar aquellos hechos de la realidad que, sometidos a investigación, puedan contribuir a la elaboración de teorías⁷³”. (p. 56).

Bisquerra y Álvarez (1996) han señalado recientemente que todavía es escasa la literatura sobre modelos de orientación y sus tipos, no obstante diversos autores han realizado propuestas de clasificación de los modelos de intervención en orientación.

Es posible encontrar distintas clasificaciones de modelos según el criterio utilizado. Así, Álvarez y Bisquerra (1997) recogen la siguiente clasificación:

⁷⁰ Bisquerra: *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. España Barcelona. Editorial Praxis. 1998, pp177.

⁷¹ Rodríguez: *Aproximación a la orientación vocacional. Una perspectiva desde la reforma educativa*. España. Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada. 1993, pp93.

⁷² Álvarez y Bisquerra: *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Sevilla España. Editorial AIDIPE, Actas del VII Congreso Nacional de modelos de investigación educativa. 1997, pp23.

⁷³ Rodríguez: *Aproximación a la orientación vocacional. Una perspectiva desde la reforma educativa*. España. Servicio de publicaciones de la Universidad de Granada. 1993, pp56.

(a) Empleando un criterio histórico, Rodríguez Monereo (1995), distingue los siguientes “modelos de orientación educativa y profesional en el siglo XX”:

Modelos históricos; el modelo de Orientación Vocacional de Frank Parsons (1980), y el modelo de Brewer que asimilaba la orientación y la educación (1914).

Modelos modernos de Orientación Educativa y profesional; o La orientación entendida como clasificación y ayuda al ajuste o adaptación (de Koos y Kefauver, 1932) o La orientación como proceso clínico o La orientación como consejo proceso de ayuda para la toma de decisiones o La orientación como sistema metodológica ecléctico

Modelos contemporáneos de Orientación (centrados en la institución escolar y en las organizaciones educativas)

(b) Parker (1968), clasifica los modelos en función del estilo y la actitud del orientador en el desarrollo de su función, en relación con dos ejes (directividad – no directividad y enfoque existencialista –conductista), distinguiendo; modelo de rasgos y factores, modelo espontáneo – intuitivo; modelo rogeriano; modelo pragmático – empírico; modelo conductista; modelo ecléctico.

(c) En función del tipo de relación que se establece entre orientador y orientado, Escudero (1986) clasifica los modelos del siguiente modo;

Modelo psicométrico: el orientador es el experto de una serie de técnicas y el profesor el destinatario de los resultados de las mismas.

Modelo clínico – médico; basada en el diagnóstico. El orientador diagnóstico y diseña el plan de intervención, que es aplicado pasivamente por el profesor.

Modelo humanista; la orientación es un proceso de ayuda al individuo en un clima positivo de relación. El profesor es concebido como orientador⁷⁴.

Todos estos modelos que no son los únicos sino en gran medida, los más trascendentales, desde el punto de vista del escenario formativo, la orientación es considerada como la otra cara del proceso educativo. De ahí que se trate de involucrar a todos los agentes educativos en las actividades de orientación, desarrollando para ello formas de apoyarlos en el desempeño de este rol. Esto es, frente a la tendencia de desvitalizar la figura del profesor sustrayéndole de funciones que como educador debe abordar con el grupo-clase, actualmente se defiende la necesidad de ofertar al alumnado una educación integral; para ello se debe propiciar en el profesorado una formación general de amplio espectro, donde las tareas de orientación y tutoría jueguen un papel destacado. También los padres y los agentes sociales deben implicarse activamente en dichas tareas.

Hacia el Profesionalismo Docente

La imagen de un profesor ha pasado desde la concepción espiritualista donde el centro estaba en la acumulación de virtudes hasta la concepción tecnicista y conductual donde su profesionalismo se reduce a un conjunto de destrezas, pasando por una visión del profesor como un gestor de decisiones relacionadas con el proceso de información a la de un artesano que aplica la técnica y la herramienta adecuada para moldear una situación de aprendizaje irrepetible. En todas estas concepciones están presentes dos coordenadas, el conocimiento disciplinar y el compromiso individual de profesor con el mismo.

⁷⁴ Álvarez y Bisquera: *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Sevilla España. Editorial AIDIPE, Actas del VII Congreso Nacional de modelos de investigación educativa. 1997, pp25-32.

Actualmente se advierte una formación docente dominada por la tendencia de enseñar y a manejar contenidos pero no a elaborarlos debatirlos ni transformarlos. Los desafíos actuales de la sociedad, demandan del docente la demostración de una competencia profesional real, basada en un sólido dominio científico y la capacidad de ejercerla. Como consecuencia de ello, se vislumbraría una ruptura del paradigma de la repetición y transmisión de conocimientos por otro basado en las competencias que se construyen y transforman a partir del mercado de trabajo. Fullan y Hargreaves (1996) hablan del profesionalismo interactivo,

Aludiendo a la redefinición y re significación que de la profesión docente debe hacerse. Esta reinvenición presupone re-definir el rol de los docentes y las condiciones en que éstos trabajan, comprendiendo: El juicio autorizado como la esencia del profesionalismo. Las culturas de trabajo en equipo. Las normas de mejora sostenida donde las nuevas ideas se buscan dentro y fuera del escenario propio. La reflexión en y sobre la práctica en la que se respeta el desarrollo personal individual junto con la evaluación y desarrollo colectivos. Una mayor destreza, eficacia y satisfacción en la profesión docente⁷⁵. (p. 27).

En suma, los docentes representan el motor de la institución para que los cambios esenciales de la mejora educativa se lleven a cabo. Es imposible crear buenas escuelas sin buenos maestros, como también es imposible crear comunidades de aprendizaje sin docentes que actúen como profesionales. Las comunidades de aprendizaje son un modo de profesionalización docente, de socialización de saberes, de cooperación mutua y de lazos interpersonales. Por último y no menos importante, en ese proceso de profesionalización no debemos descuidar la pasión sin perder la razón. La buena enseñanza no es sólo una cuestión de ser eficiente, desarrollar competencias, dominar técnicas y poseer la clase de

⁷⁵ Fullan y Hargreaves: *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires. Amorrortu. 1996, pp27.

conocimiento correcto. La buena enseñanza también implica el trabajo emocional. Está atravesada por el placer, la pasión, la creatividad, el desafío y la alegría. Es una vocación apasionada.

Hacia el profesionalismo del orientador

En el ámbito educativo Morín. (2004) señala “el medio educativo es altamente propenso a la trivialización de las teorías, a la pragmatización de los debates, a la simplificación de casi todo⁷⁶”. (p. 7). Actualmente a nivel mundial Existe una tendencia marcada a tomar gran revuelo cuando se expone algo novedoso en cuanto al aspecto educativo se refiere, teorías como las inteligencias múltiples de Gardner, el pensamiento posmoderno de Foucault, y el pensamiento complejo del mismo Morín, son ejemplos de ello. Dichas teorías y no solo estas sino muchas otras han tenido una gran recepción por parte de los educadores y estudiosos de la educación en todo el mundo, son aceptadas, elogiadas, exaltadas por sus grandes elucubraciones y aportes.

Aunado a esto, se tiene también que el debate en torno a la problemática educativa ha tomado un gran relieve, acaloradas discusiones se han llevado a cabo, por ejemplo en el “Congreso interlatino para un pensamiento complejo” efectuado en Rio de Janeiro en 1998, allí se intercambiaron diversos enfoques, pero lo más importante fue la buena disposición al dialogo que se vio por parte de las naciones y de los participantes.

No obstante, en la realidad, las comunidades educativas latinas generan una trivialización de las teorías novedosas de la educación, debido, no al desconocimiento de las mismas ya que estas son bien conocidas y

⁷⁶ Edgar Morín: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas Venezuela. IESALC/UNESCO. 2004, pp07.

como mencionaba en el párrafo anterior producen un gran revuelo, sino más bien en la consecución efectiva y viable de la aplicación de las mismas, en este sentido se tiene; que muchas veces las teorías, no es que no se adapten a los contextos donde se pretenden aplicar, sino más bien falta la pericia del educador para hacer ciertas adaptaciones que permitan la aplicabilidad, se repite, efectiva y viable de los postulados y las metodologías contempladas en dichas teorías. ¿Qué genera esto? Pues muy simple, la trivialización del conocimiento, que queda en las páginas de grandes obras, en archivos de organismos que dirigen la educación de los países y en las mentes carentes de ingenio que aunque conocen y manejan las innovaciones teóricas no tiene la capacidad de ponerlas en práctica en sus contextos particulares, continuando la educación con sus fallas históricas, y esterilizando la praxis pedagógica.

En tanto los debates, a pesar de su gran resonancia y de sus acaloradas prácticas, terminan llevándose a cabo como un mero requisito para justificar la teorización y la confrontación de ideas en cuanto a la problemática educativa, pero que no tiene una mayor trascendencia. No obstante sería temerario negar algo positivo, sería temerario negar la existencia de educadores e intelectuales, que ponen en sus manos un compromiso serio con el futuro de la educación y de nuestro planeta. Debido a que como nos señala Morín. (2004) “la demencia no ha conducido a la especie humana a la extinción (solo las energías nucleares liberadas por la razón científica y el desarrollo de la racionalidad técnica podrían conducir a la desaparición)...⁷⁷” (p. 64). En este sentido el hombre del futuro debe ser educado bajo una racionalidad afectiva, es decir que no separe el conocimiento de lo humano, de nada sirve que la razón avance si el corazón se queda. En tanto, la educación del presente debe tener, no solo el ingenio

⁷⁷ Edgar Morín: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Caracas Venezuela. IESALC/UNESCO. 2004, pp64.

para la aplicación de las teorías novedosas, también fomentar el nuevo paradigma que viene con ellas, dentro de una concepción holística en donde se ve el hombre, su hogar y sus hermanos con un sentido altruista, reivindicando la dignidad de las personas, viendo al planeta como un ser vivo, y entendiendo que la razón sin corazón nos llevara por caminos de guerra, triviales y pragmáticos, alejándose de la tan necesitada concepción terrícola de la humanidad.

En este sentido los educadores y orientadores deben con razón, emoción, persistencia y displicencia anticipar y hacer diagnósticos de los quehaceres, con patrones innovadores y con parámetros que nos guíen dentro de esas realidades que se pueden cambiar e incluso crear. En este orden de ideas se entiende como lo mencionan Sambrano y Steiner (2007) “El triángulo que determina el éxito de una escuela está constituido por tres lados: padres comprometidos, maestros actualizados y alumnos proactivos⁷⁸”. (p. 20) Es aquí, en este triángulo donde sobre sale una figura que cobra gran importancia, esta es la del orientador.

¿Por qué? La orientación se entiende como un acto de consejo o proceso de ayuda para la toma de decisiones. El concepto de Orientación que ha prevalecido es en el que se ha entendido a este como un prestador de servicio para atender las demandas de los alumnos con necesidades especiales (casos difíciles, fracasos escolares, necesidades educativas especiales).

Este modelo pone el énfasis como nos dice Morris (1999) “en los servicios que hay que prestar a un núcleo parcial de la población, con un carácter también parcial, predominantemente terapéutico y pasivo, que espera que la demanda del servicio se produzca por parte del alumno,

⁷⁸ Sambrano y Steiner: *Estrategias Educativas para docentes y padres del siglo XXI*. Venezuela. ALFA. 2007, pp20.

profesores o padres, para generar la acción⁷⁹ (p. 104) En este sentido se tiene que el orientador vela por la formación y la permanencia activa del triángulo: padres comprometidos, maestros actualizados y alumnos proactivos, en tanto que al no presentarse el mismo, este interviene indagando y observando las causas que hacen que un alumno no sea proactivo, que un padre no siente ese compromiso serio que le lleve a participar y a velar por la buena educación de su hijo y, esto quizá se podría poner en tela de juicio, en la actualización del docente, pero se cree en un trabajo mancomunado en el que orientador y docente trabajan de la mano para lo fortalecer el triángulo.

Esquematización de la propuesta

La presente etapa del proceso investigativo, busca construir colectivamente argumentos a partir de los cuales se pueda interpretar, explicar y valorar los hechos que constituyen la situación problema, y que a la vez servirán de base para transformar, posteriormente, la práctica pedagógica y sobre todo la acción orientadora proponiendo estrategias basadas en la reflexión filosófica para llevar procesos de orientación. La comprensión de la situación problema implica la realización de un proceso de análisis y síntesis a partir de la formulación del problema con la cual finalizó la etapa previa. Durante el desarrollo de este plan de acción fundamentado en estrategias de orientación basados en lineamientos de reflexión filosófica, es necesario comprender los componentes fundamentales del problema, argumentando de acuerdo con el proceso de construcción del proyecto pedagógico según la metodología bajo estos criterios.

⁷⁹ Charles Morris: *Introducción a la Psicología*. México. PEARSON. 1999, pp104.

Necesidad esencial: el colectivo docente, la orientadora y departamentos del instituto deben identificar la necesidad esencial desde la categoría de diagnóstico: práctica pedagógica y acción orientadora, entendidas estas como un conjunto de acciones basadas en la reflexión, en y sobre la acción, en la intersubjetividad, contextualizada, comprometida para el reconocimiento, comprensión y la transformación de las acciones formativas. La necesidad esencial identificada en este proceso de investigación según la intención investigativa es: Transformar la práctica pedagógica del docente en una práctica pedagógica reflexiva, autónoma, dialéctica, contextualizada y comprometida, así como proponer estrategias de orientación basadas en la reflexión filosófica que permitan dar solución a inquietudes y situaciones problemáticas surgidas en el contexto de enseñanza y aprendizaje.

Necesidad procedimental: Surge de la categoría de diagnóstico formación de docentes y actualización de los orientadores, comprendida como proceso de socialización y transformación desde lo teórico y lo práctico que permitan reconstruir los marcos de referencia que ilustran la acción orientadora de los actores involucrados en el proceso. Para el colectivo la formación de docentes investigadores en la acción es un proceso de actualización constante en investigación a través de los cambios de las concepciones pedagógicas y de marcos de referencia con la intencionalidad de lograr un mejoramiento de la práctica pedagógica y la construcción de una nueva visión del mundo.

La necesidad procedimental identificada en este proceso de investigación es: Posibilitar la formación de docentes investigadores en la acción a partir de espacios de formación y socialización que permitan enriquecer los marcos de referencia a nivel personal y colectivo sustentando en un proceso de orientación arraigado en la reflexión de orden filosófico.

Necesidad de sentido: Esta necesidad, la orientadora la identifica en la categoría de diagnóstico: el escenario institucional, entendido como el contexto donde se establecen las interacciones dialógicas de los actores educativos. La necesidad de sentido identificada en nuestro proceso de investigación es: Consolidar el ambiente de convivencia educativa como elemento contextualizador de una praxis orientadora reflexiva, autónoma, dialéctica, comprometida, generada a partir de la formación de orientadores con un amplio abanico de estrategias para aplicar en cada caso.

Una vez desglosadas las partes constitutivas del problema, el orientador(a) podrá precisar, a través del diálogo argumentado, las categorías de análisis con las cuales se puede hacer teoría, para lo cual se deberá considerar aquellos términos claves implícitos en la formulación del problema mediante proceso de discusión grupal, para lo cual se trabajará el siguiente esquema:

1. Práctica orientadora reflexiva.
2. Práctica orientadora dialéctica
3. Práctica pedagógica contextualizada.
4. Práctica pedagógica y orientadora comprometidas.

CATEGORÍA 1: PRÁCTICA ORIENTADORA REFLEXIVA

Comprensión descriptiva: Se deberá partir de los siguientes cuestionamientos:

¿Qué es para usted la práctica orientadora reflexiva?

¿Cómo comprende usted la práctica orientadora reflexiva?

¿Cuándo se da una práctica orientadora reflexiva?

¿Quiénes son los actores involucrados en la práctica orientadora reflexiva?

Comprensión explicativa: Se deberá proyectar una propuesta particular del esquema de trabajo que cada agente implicado considera oportuno desarrollar:

¿Por qué se entiende así la práctica orientadora reflexiva?

¿Para qué cree usted que es necesario analizar la práctica orientadora reflexiva?

Comprensión interpretativa: En base a la realidad y vinculando la perspectiva que tiene la orientadora y los docentes sobre la práctica reflexiva se debe cuestionar la intención tomando como referencia este planteamiento:

¿Qué sentido tiene una práctica orientadora reflexiva?

Comprensión valorativa: A partir de allí se identifica la posición que asumirá cada docente respecto a este plan estratégico, para ello se le dará respuesta a este cuestionamiento:

¿Qué valor le da usted a la práctica orientadora reflexiva?

El docente como un profesional práctico - reflexivo, su intencionalidad pedagógica apunta a superar la dimensión técnica de la acción educativa y a construir desde la cotidianidad un conocimiento científico desde la práctica en el aula. Un orientador reflexivo se caracteriza por que reconoce la necesidad de comprender y transformar las ideas, las actitudes y las valoraciones de los estudiantes en su cotidianidad, pero especialmente cuando se enfrenta a situaciones problemáticas en el contexto escolar, especialmente en el aula. Un orientador reflexivo es aquel que utiliza su conocimiento, sus estrategias y su capacidad intelectual, para confrontar situaciones inciertas “elaboran y modifican rutinas, experimentan hipótesis

de trabajo, utilizan estrategias, instrumentos y materiales conocidos y cómo recrean estrategias e inventan procedimientos, tareas y recursos.

El orientador que comprende su práctica pedagógica desde su dimensión reflexiva, es consciente que “interviene en un medio ecológico complejo; el centro y el aula; un escenario psicosocial vivo y cambiante, definido por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones. Dentro de ese ecosistema complejo y cambiante se enfrenta a problemas de naturaleza prioritariamente práctica, problemas de definición y evolución incierta y en gran medida imprevisible, que no pueden resolverse mediante la aplicación de una regla técnica o procedimiento. Los problemas prácticos del aula, ya se refieran a situaciones individuales de aprendizaje o a formas y procesos de comportamiento de grupos reducidos o del aula en su conjunto, exigen tratamiento específico, porque en buena medida son problemas singulares, fuertemente condicionados por las características situacionales del contexto y por la propia historia del aula como grupo social

A partir de los constructos teóricos elaborados por los docentes y la orientadora comprometidos en el proceso, se dedujeron las siguientes premisas relacionadas con la categoría de análisis de la práctica orientadora reflexiva:

Premisa N° 1: La práctica orientadora reflexiva es un proceso vivo y permanente de acciones intencionadas que buscan dar sentido a la acción educativa y que permiten la construcción de teoría a partir de métodos analíticos-sintéticos, teniendo como elementos del proceso la Acción-Observación-Reflexión-Planeación-Acción de situaciones problemas que emergen en los contextos de ambientes de enseñanza y aprendizaje y que posibilitan su desarrollo.

Premisa N° 2: Es un proceso de construcción científica que implica responder al ¿cómo? Descripción, al ¿por qué? Interpretación y explicación

y él ¿Para qué? sentido; debe comprender y transformar las ideas, las actitudes y los valores del ejercicio profesional de la orientación y debe articular la teoría con la práctica, el pensar con el actuar y la conciencia con la experiencia. En tal sentido, se persiguen los siguientes objetivos:

El estudiante estará en capacidad de adoptar hábitos académicos y sociales que conlleven a autorregular el proceso de aprehensión autónoma en tanto su rendimiento académico como a regular la interacción con sus pares mediante un manejo interpersonal acorde al contexto.

El estudiante estará en capacidad de asumir la estructura de la esencia de la inter e intrapersonal como un medio para fomentar las relaciones en cuanto a la posibilidad de generar grupos de estudio productivos en los cuales, los estudiantes más capacitados sirvan de enlace y a su vez de apoyo a los demás.

El estudiante estará en capacidad de potencializar habilidades de pensamiento, comunicativas, sociales y afectivas que faciliten la interacción con el otro; es decir, la convivencia.

Duración de las sesiones de trabajo

Sesión 1: - La reflexión filosófica como recurso de orientación y parte del proceso de enseñanza impartido, responde a la urgente necesidad del cumplimiento de este por parte de los educandos en aras de asumir el compromiso de optimizar la formación de las áreas en cuestión, por otra parte de tener la capacidad de mediar las relaciones personales, como un medio para la convivencia y no como un generador de represión. A la vez también pretende forjar el pensamiento crítico reflexivo, indispensable para la resolución de conflictos. El interés por el cumplimiento y responsabilidad con que debe asumirse el sentido de la orientación girará en torno a la permanente reflexión filosófica sobre su cotidianidad estudiantil.

Cumplimiento que debe generarse autónomamente. El estudiante incursiona a través de sus saberes previos en su quehacer cotidiano y confronta su realidad estudiantil, este proceder es auspiciado a través de estrategias pedagógicas como el aprendizaje individual presencial y en gran grupo.

A través de la conceptualización de nociones como **filosofía-cotidianidad estudiantil- deber, autonomía –objetivos de la cátedra, competencias a desarrollar**, desencadena operaciones mentales y conductas como la observación, comparación, contraste, toma de decisiones, análisis, inducción, deducción, que lo llevaran poco a poco a identificar las normas, que se deben asumir para fomentar el aprendizaje y a su vez la convivencia, potencializa el pensamiento crítico reflexivo para interpretar, argumentar, solucionar problemas o hacer propuestas hacia la normatividad y su relación con su cotidianidad estudiantil. En cuanto a la duración de la sesión de trabajo, no es limitativo, todo responderá a las necesidades particulares de cada área y de las expectativas que tenga el docente.

Requisitos de la actividad

Conocimientos en el manejo Word, elaboración de presentaciones POWER POINT, Prezi o PAINT

Internet: Consulta de páginas web: blogs, Google, otros

Conocimiento de nociones básicas de **filosofía- autonomía-cotidianidad- deber – autonomía –seguimiento de instrucciones de la asignatura respectiva.**

Desarrollo de actividades

Actividad 1: Aprendizaje individual presencial

Cuestionamientos claves:

Responde las siguientes preguntas (¿Qué se? y ¿Qué Quiero saber?)

Sobre:

Filosofía- cotidianidad- deber – autonomía

Aprendizaje previo en la asignatura

Aplicación de los conocimientos adquiridos en la vida diaria y para la conformación del estatus de vida del estudiante.

Ampliación de los conocimientos a través de las lecturas complementarias que se encuentran en el siguiente enlace:

<http://www.cotidianidadautenticidadfilosofia.blogspot.comAA/2007/11/cotidianidad-e-inautenticidad.html>

Actividad 2: Describe los conceptos: **filosofía-cotidianidad- deber, autonomía**, para cada uno de los estos conceptos básicos del área de aprendizaje respectiva. Se puede tomar como referencia este formato

DESCRIPCIÓN DE UN CONCEPTO

Nombre del Concepto:

Sinónimos del Concepto:

Mi Definición del Concepto:

Atributos del Concepto:

Ejemplos del Concepto:

No Ejemplos del Concepto: -----

Utilidad del Concepto: -----

A través de estos orientadores virtuales podrá basarse el trabajo de construcción de láminas para presentaciones en las asignaturas:

Para Power Point: <http://www.youtube.com/watch?v=7EBwVbfv47w>

Para Prezi: <http://www.youtube.com/watch?v=UpUXzxQfo8g>

Evaluación del impacto de la actividad: Correspondiendo con las expectativas de la actividad, se sugiere una discriminación en base a una escala de estimación para que el docente pueda tomar como referencia y de esta manera detectar debilidades en el proceso aplicado; el sistema sugerido es alfanumérico, donde se podrán de manera oportuna y colectiva, asumir actividades de complementación y reforzamiento.

Tabla 2: Escala de estimación para evaluar aprendizajes.

Aspectos	EXCELENTE	SATISFACTORIO	ACEPTABLE	POR REVISAR	MODIFICAR
COGNITIVO	Adopta hábitos académicos y sociales que le permiten controlar el proceso de aprehensión autónoma	Casi siempre adopta hábitos académicos y sociales que le permiten controlar el proceso de aprehensión autónoma	Regularmente adopta hábitos académicos y sociales que le permiten controlar el proceso de aprehensión autónoma	Se le dificulta adoptar hábitos académicos y sociales que le permiten controlar el proceso de aprehensión autónoma	No adopta hábitos académicos y sociales que le permitan controlar el proceso de aprehensión autónoma
PERSONAL INDIVIDUAL	Asume el aprendizaje como un medio para fomentar las relaciones personales.	Casi siempre asume el Manual de Convivencia como un medio para fomentar las relaciones personales.	Algunas veces asume el aprendizaje como un medio para fomentar las relaciones personales.	Se le dificulta asumir el aprendizaje como un medio para fomentar las relaciones personales.	No asume el aprendizaje como un medio para fomentar las relaciones personales.
SOCIAL Y COLECTIVO	Potencializa habilidades de pensamiento, comunicativas, sociales y afectivas que le facilitan la interacción con el otro.	Casi siempre potencializa habilidades de pensamiento, comunicativas, sociales y afectivas que le facilitan la interacción con el otro.	Algunas veces potencializa habilidades de pensamiento, comunicativas, sociales y afectivas que le facilitan la interacción con el otro.	Se le dificulta potencializar habilidades de pensamiento, comunicativas, sociales y afectivas que le facilitan la interacción con el otro.	No potencializa habilidades de pensamiento, comunicativas, sociales y afectivas que le facilitan la interacción con el otro.

Fuente: Martínez (2014)

CATEGORÍA 2: PRACTICA ORIENTADORA DIALECTICA

Comprensión descriptiva: Se converge la actividad considerando los siguientes cuestionamientos:

¿Qué es para usted la práctica orientadora dialéctica?

¿Cómo comprende usted la práctica orientadora dialéctica?

¿Cuándo se da una práctica orientadora dialéctica?

¿Quiénes son los actores involucrados en la práctica orientadora dialéctica?

Comprensión explicativa: Se formarán interacciones grupales partiendo de estas interrogantes:

¿Por qué se entiende así la práctica orientadora dialéctica?

¿Para qué cree usted que es necesario analizar la práctica orientadora dialéctica?

Comprensión interpretativa: Se conducirán recursos de formación tomando como referencia este argumento:

¿Qué sentido tiene una práctica orientadora dialéctica?

Comprensión valorativa: Los aprendizajes en función del trabajo se apoyarán en este argumento:

¿Qué valor le da usted a la práctica orientadora dialéctica?

Premisa N° 3: La Práctica Orientadora Dialéctica es entendida como proceso constante a partir del análisis y la síntesis de la realidad y las conductas problemáticas en cuestión, posibilita comprender la práctica docente como cambiante y la universidad como espacio de construcción de

conocimiento empírico – analítico, histórico – hermenéutico y crítico – social; como producción de teoría argumentada desde la reflexión de toda acción orientadora en el contexto institucional.

Actividad única: A partir de la premisa especificada, se realizará como un modelo de seminario - taller con los docentes, orientador, guiado por un integrante del equipo “Explorador Pedagógico”, con la intencionalidad de desarrollar la guía de análisis anterior. Inicialmente se socializarán colectivamente la temática, los logros y la estructura presentada para su construcción individual y colectiva, durante el trabajo en equipos se intercambiarán opiniones y perspectivas, destacándose como consenso general, la concepción de la práctica orientadora dialéctica, como toda acción educativa que desarrollan los docentes, estudiantes y orientadores caracterizada por la confrontación de sus opiniones, criterios y valores, produciendo en la práctica misma un continuo cambio, movimiento, desarrollo, evolución y transformación de sus fundamentos epistemológicos, ontológicos y metodológicos.

Para los docentes la concepción de la práctica orientadora dialéctica debe ser vista como toda acción educativa desarrollada por ellos, estudiantes y padres de familias, caracterizada por la confrontación de sus fundamentos teóricos y prácticos, produciendo en la práctica misma un continuo cambio, movimiento, desarrollo, evolución y transformación de los fundamentos epistemológicos, ontológicos y metodológicos, mientras que por el lado de la orientadora se busca la asimilación de que el mismo dialogo es terapéutico, y la confrontación de opiniones fundamentadas lleva a la reflexión y análisis de sí mismo y de las actitudes tomadas, recordando la tesis-antítesis-síntesis se deben dar de forma coordinada en las sesiones de orientación tanto individual como grupal.

Se someterá a consideración una segunda definición de la práctica orientadora dialéctica concebida como una actitud democrática y participativa con los procesos de formación caracterizada por la discusión y la confrontación argumentada por parte de los actores educativos con los ambientes de enseñanza y aprendizaje.

Se propone una segunda concepción de esta categoría la cual es considerada como un proceso de actitud constante que tiene el orientador ya que su práctica no está acabada, sino que se cambia constantemente de acuerdo a los retos que le plantea e contexto donde se construyen procesos de investigación en el aula y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CATEGORÍA 3: PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y ORIENTADORA CONTEXTUALIZADA

Comprensión descriptiva: Se parte de los siguientes cuestionamientos para el desarrollo de esta fase:

¿Qué es para usted la práctica pedagógica y orientadora contextualizada?

¿Cómo comprende usted la práctica pedagógica y orientadora contextualizada?

¿Cuándo se da una práctica pedagógica y orientadora contextualizada?

¿Quiénes son los actores involucrados en la práctica pedagógica y orientadora contextualizada?

Comprensión explicativa: Corresponde ampliar el desarrollo de la actividad concerniente dando respuesta a estos planteamientos:

¿Por qué se entiende así la práctica pedagógica contextualizada?

¿Por qué se entiende así la práctica orientadora contextualizada?

¿Para qué cree usted que es necesario analizar la práctica pedagógica contextualizada?

¿Para qué cree usted que es necesario analizar la práctica orientadora contextualizada?

Comprensión interpretativa: Para este contexto es preciso analizar este planteamiento:

¿Qué sentido tiene una práctica pedagógica contextualizada?

Comprensión valorativa: Implica abordar elementos que conjuguen la esquematización de esta premisa:

¿Qué valor le da usted a la práctica pedagógica contextualizada?

¿Qué valor le da usted a la práctica orientadora contextualizada?

Actividad única: Se realizará preferiblemente al igual que la actividad anterior, un seminario - taller orientado por un integrante del equipo facilitador “Explorador Pedagógico”, con la intencionalidad de desarrollar la guía de análisis pertinente. Inicialmente se socializaran colectivamente la temática, los logros y la estructura presentada para su construcción individual y colectiva, durante el trabajo en equipos se intercambiaran opiniones y perspectivas, destacándose como consenso general, la concepción de la práctica pedagógica y orientadora contextualizada, como toda acción de los actores educativos que responderá a las necesidades, intereses y lineamientos filosóficos, pedagógicos y curriculares del contexto en que se desenvuelve, especialmente en el ámbito institucional, local y regional. En

plenaria entre los docentes y el equipo “Explorador Pedagógico”, se procederá a confrontar los saberes comunes elaborados en el proceso de problematización de dicha categoría de análisis, con los saberes elaborados, tomando como referencia por ejemplo, los programas de clase analizando los indicadores considerando para guiar los aprendizajes en el aula en función de un determinado proyecto.

Existe la tendencia de aproximarse al docente con un enfoque tan estrecho que se le aísla del contexto en que trabaja. Aun cuando se reconoce que trabaja en un sitio llamado escuela, liceo o universidad, con frecuencia se supone que la actuación como docente depende más de rasgos de personalidad, intenciones conscientes y formación profesional o cultural previa, que de cualquier característica de la institución escolar que enmarca y constriñe, y también posibilita, su trabajo. Se refleja en esta tendencia pedagógica cierta concepción teórica, pero a la vez un trasfondo moralista, una propensión a responsabilizar al maestro de los resultados de la educación, a enjuiciarlo o bien a defenderlo, pero rara vez a conocerlo o estudiar el contexto en el cual trabaja.

Identificada la escuela como contexto pertinente para comprender la práctica docente, se presenta el problema del concepto de institución. Este acercamiento que promueve esta propuesta a la escuela implicará un proceso de reconceptualización de la institución. A lo largo de las observaciones de campo se ha constatado la enorme distancia entre dos planos que se ha categorizado, entonces, como «norma y realidad» o como “norma y cotidianidad”. Desde esa perspectiva la práctica de docentes y alumnos tiende a verse como una actuación conforme a lo prescrito por las normas, o como «desviada» de ellas; la práctica «desviada» no parece, en ese caso, corresponder a la institución entonces visualizar los contexto y

escenarios bajo los cuales se supedita el aprendizaje hacia el logro de objetivos significativos dentro de cada asignatura.

Desde la perspectiva del trabajo docente, a diferencia de la del «rol» le existe una continuidad lógica entre ciertas prácticas que pueden no corresponder al deber ser, como consultar el programa durante la clase, y otras más cercanas a la norma, como exponer cierto Contenido programático. Ambas tienen su razón de ser. En la práctica docente real son inseparables, de hecho, las rutinas recurrentes normales y las acciones únicas, requeridas por la interacción inmediata con alumnos o generadas sobre la marcha para poder enseñar.

CATEGORÍA 4: PRÁCTICA ORIENTADORA COMPROMETIDA

Comprensión descriptiva: Se inicia la actividad a través de las siguientes interrogantes:

¿Qué es para usted la práctica orientadora comprometida?

¿Cómo comprende usted la práctica orientadora comprometida?

¿Cuándo se da una práctica orientadora comprometida?

¿Quiénes son los actores involucrados en la práctica orientadora comprometida?

Comprensión explicativa: Se contextualiza el debate de la cuestión pedagógica en función de las siguientes premisas:

¿Por qué se entiende así la práctica orientadora comprometida?

¿Para qué cree usted que es necesario analizar la práctica orientadora comprometida?

Comprensión interpretativa: Los cuestionamientos se regirán bajo la consideración de esta premisa:

¿Qué sentido tiene una práctica orientadora comprometida?

Comprensión valorativa: Corresponde estudiar de fondo las consideraciones alusivas a la praxis orientadora dando respuesta oportuna a esta interrogante:

¿Qué valor le da usted a la práctica orientadora comprometida?

Actividad única: Se realizará un debate protocolar con la intencionalidad de desarrollar la guía de análisis anterior. Inicialmente se socializaran colectivamente la temática, los logros y la estructura presentada para su construcción individual y colectiva, durante el trabajo el trabajo en equipos se intercambiaran opiniones y perspectivas, destacándose como consenso general, la concepción de la práctica orientadora comprometida, como la identificación y los compromisos que el orientador(a) y los mismos docentes adquieren desde lo individual y colectivo, para transformar la realidad que se visualiza en los ambientes de enseñanza y aprendizaje, partiendo del análisis de las necesidades prioritarias existentes en el contexto escolar, y cada participante presentará una propuesta de solución atendiendo a las particularidades del enfoque de su asignatura, estimulando específicamente la participación del estudiantado.

La educación a lo largo de la vida representa para el ser humano una construcción continua de sus conocimientos y aptitudes y de su facultad de juicio y acción. Debe permitirse tomar conciencia de sí mismo y su entorno y desempeñar función social en el mundo de trabajo y en la vida pública. El saber pensar, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir en sociedad

constituyen los cuatro aspectos, íntimamente enlazados, de una misma realidad.

En las sociedades tradicionales, la estabilidad de la organización productiva, social y política garantizaba un entorno educativo y social relativamente invariable. Los tiempos modernos han perturbado los espacios educativos tradicionales, es decir, la iglesia, la familia, la comunidad de vecinos. La ilusión racionalista de que la escuela podría por sí sola satisfacer todas las necesidades educativas de la vida humana, ha quedado desvirtuada con las mutaciones de la vida social y los progresos de la ciencia y la tecnología y sus consecuencias sobre el trabajo y el entorno de los individuos. Los imperativos de adaptación y actualización de los conocimientos de los orientadores, la pertinencia de las estrategias de orientación escolares o extraescolares, y su capacidad de adaptación, están en tela de juicio.

Una orientación que genere y sea base de ese espíritu nuevo no significa que deje de lado otros pilares que proporcionan elementos básicos para aprender a vivir juntos, los cuales en esta propuesta equivalen a la proyección de los elementos que deben reforzarse para efectos de una orientación significativa con bases filosóficas:

Conócete a ti mismo, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de estudiar a fondo nuestras capacidades, gustos y valores englobando al ser bio-psico-social que todos son. Esa cultura general sirve de pasaporte para una educación permanente, en la medida en que supone un aliciente y sienta las bases para aprender durante la vida.

Actúa por ti mismo. Conviene no limitarse al aprendizaje de una conducta estándar o estereotipada que coacciona constantemente. Vale la

pena adquirir un criterio que permita el ser quien se es realmente olvidándose de las imposiciones sociales, dejando de ser sujetos sujetos a un paradigma ajeno. Es mejor si los estudiantes cuentan con la posibilidad de evaluarse y de enriquecerse participando en actividades profesionales o sociales en forma paralela a sus estudios. Así, la alternancia entre la escuela y la recreación o el deporte es una metodología muy saludable.

Se tú mismo. Este fue el tema central del informe Edgar Farreé (1972) auspiciado por la Unesco. Sigue siendo actual, puesto que el siglo XXI exigirá mayor autonomía y capacidad de juicio. Aprender a explorar todos los talentos que, como tesoros, están enterrados en cada persona, como la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicarse con los demás, el carisma personal.

Propuesta de organización de la Formación docente

Puede organizarse en tres áreas:

Un área general, común a todos los estudios de formación docente de grado, centrada en los fundamentos de la profesión docente, destinada a conocer, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples determinaciones.

Un área especializada para niveles, ciclos y regímenes especiales centrada en uno de ellos y destinada a sustentar el desempeño de la actividad docente, adecuado a los requerimientos específicos de cada uno de los niveles.

Un área de orientación que comprenda la formación y/o profundización centrada en áreas y disciplinas curriculares y/o sus posibles combinaciones.

Esta intencionalidad educativa en la formación de los educadores, la intencionalidad debe dar sentido a las características de la formación de los educadores, y cualesquiera sean las instituciones estas deben tener la intencionalidad explicitada en una institución de educación superior ésta debe:

Ser educativa en sus contenidos y en su estilo,

Ser relevante y atinente a las necesidades culturales y sociales del entorno nacional e internacional,

Dar respuestas a las variadas necesidades de los alumnos que admite,

Tener excelencia académica, y

Compartir las características de un estudio universitario.

Por ello, el imperativo es que el currículo tenga carácter educativo no sólo en sus contenidos sino también en su estilo. Tendrá ese carácter cuando no se contemple sólo con el mero saber la erudición o dominio metodológico sino que cuando integra a ese saber la totalidad de la persona y la responsabilidad social con que es interpelado propensión en la que toma un papel vital el departamento de orientación. Es educativo en la medida que ofrece un ambiente de encuentro y de relaciones humanas educativas. En tal sentido, se propone un formato de evaluación para caracterizar la práctica del aula en cuanto a los procesos de reflexión que integran recursos de orden filosófico, el cual se anexa a continuación.

Tabla 3. Evaluación del perfil reflexivo en los orientadores(as) y docentes

Nro.	Dimensiones globalizadoras	Aplica	No aplica	Mejorable	No factible
Conciencia moral, personal y profesional					
1	Reconocimiento y respeto de los valores, profundización y testimonio de coherencia entre fe y vida, valoración de la trascendencia de la orientación en aras de la reflexión filosófica				
2	Actitud de respeto hacia los miembros de la comunidad educativa				
3	Actitud de compromiso frente a su perfeccionamiento personal y profesional permanente				
Actitud de búsqueda de la verdad y de autenticidad					
4	Actitud de búsqueda y aceptación de su identidad como persona y orientador en el trasfondo de la reflexión educativa				
5	Actitud de reflexión y análisis crítico del quehacer educativo reflexivo				
6	Actitud coherente entre el pensar, el sentir y el hacer reflexivo				
Autonomía y autoestima					
7	Capacidad de razonar que se constituya en fundamento de voluntad en función de los elementos filosóficos				
8	Testimonio de la valoración de su rol de educador u orientador en función de la reflexión filosófica				
9	Capacidad para tomar decisiones individuales y grupales respecto a la tarea educativa, capacidad para ejercer liderazgo en la acción				

	de estrategias orientación con reflexión filosófica				
Compromiso y responsabilidad frente a la orientación					
10	Compromiso con el desarrollo de las capacidades propias de cada alumno en el más alto nivel posible				
11	Priorización de metas de carácter formativo, emocional y conductual				
12	Actitud de apertura hacia el quehacer profesional con otros				
13	Actitud de apertura hacia el quehacer colectivo y contribuyente de la solución de problemas de entorno educativo				
Creatividad y capacidad de innovación					
14	Capacidad para proponer y desarrollar innovaciones en el aula en función de la reflexión de orden filosófico				
15	Capacidad para transferir conocimientos (teóricos y prácticos) en acciones educativas que fomente la reflexión de orden filosófico				
16	Disposición para examinar y aceptar innovaciones y gestar cambios en la institución orientados hacia la reflexión				
17	Capacidad de búsqueda de métodos y estrategias innovadoras, adecuadas a la realidad social y cultural de los educandos				
Capacidad para establecer relaciones humanas positivas					
18	Capacidad de aceptar a los otros con sus características peculiares, capacidad para establecer relaciones positivas, orientadas por valores				

19	Capacidad para crear y mantener clima propicio para el trabajo de orientación tanto individual como colectivo				
Integración del saber y del saber - hacer educativo					
20	Capacidad para establecer relaciones entre conocimientos teóricos y la realidad educativa				
21	Capacidad para insertar y proyectar su quehacer profesional en armonía con otras áreas de formación				
22	Actitud de apertura hacia manifestaciones culturales diferentes de las de su especialidad pero factibles				

Elaborado por Martínez (2014)

Modelo de la Reflexión Filosófica como Estrategia de Orientación

Las Actividades desarrolladas anteriormente funcionan como preparación para que los docentes y la orientadora tengan la capacidad de aplicar estrategias de orientación de esta índole;

Actualmente en los Estados Unidos, ha nacido una corriente de pensadores encabezados por Lou Marinoff, pionero en la filosofía práctica, el asesoramiento filosófico y continuo impulsador del renacimiento de la filosofía como un modo de vida en el mundo global actual, que han dado una nueva utilidad a la filosofía, han promovido “el asesoramiento filosófico”, que es una especie de terapia filosófica, de guía o de orientación en la que la reflexión filosófica o filosofar con los clientes acerca de sus problemas e interrogantes. Esta corriente cada día crece más, no solo en los Estados Unidos, también en Europa se encuentran ya centros de asesoramiento filosófico.

La terapia filosófica concebida por Marinoff, que como ya se mencionó es uno de sus pioneros, como un enfrentamiento a los problemas sin necesidad de revolver el pasado con horas y horas de terapia, con una o dos o tres sesiones es suficiente para resolver una situación que produce malestar en la persona, un enfrentar los problemas o ver los problemas a través de los ojos de la filosofía, en continuas ocasiones el autor ha evidenciado que la causa de muchas controversias y situaciones generadoras de malestar en las personas, es precisamente la falta de filosofía⁸⁰. Marinoff (2006 p. 18)

En este sentido Marinoff propone una metodología para llevar a cabo la terapia filosófica. Se denomina el proceso PEACE, acrónimo de los pasos que se llevan durante la terapia, que componen en; problema, emoción,

⁸⁰ Lou Marinoff: *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona España. Bolsillo ZETA, pp18.

análisis, contemplación y equilibrio. El acrónimo es adecuado, ya que estos pasos constituyen el camino más seguro para alcanzar una paz interior duradera.

La primera etapa conocida como el problema es muy importante, aceptar y reconocer el problema o lo que le causa molestia y malestar es un primer paso, pero un paso importante. El simple hecho de hablar de esto puede traer mejoras en el cliente, y contemplar y discutir el problema con alguien que tenga un criterio filosófico amplio que pueda dar una nueva óptica a la situación, ese solo hecho puede ya aliviar un poco el problema.

Las personas en su mayoría poseen una tendencia a dramatizar y exagerar las situaciones problemáticas. Un problema por más sencillo e insignificante que resulte por el hecho de ser mi problema es el más difícil y el más trágico del mundo. Así como también las personas tienden a ser negativas en cuanto a los problemas se refieren, ya que siempre que hay algo que causa molestia, la persona busca un tercero como culpable, sin revisar cuál es su efecto en la situación, y cuando ocurre algo bueno siempre se felicita como si fuera la única causa de ese logro. En torno a esto, revisar desde una perspectiva filosófica el problema, le brinda una base sólida sobre la cual trabajar en las terapias, y a la cual se debe volver más adelante⁸¹.
Marinoff (2006 p. 65)

La segunda etapa lleva por nombre emoción, y efectivamente es la etapa subsiguiente al problema, en este sentido cuando la persona expresa un problema, la simple expresión del mismo viene acompañada de una emoción. La emoción también debe ser analizada filosóficamente, y aquí hay un punto de distanciamiento entre una terapia filosófica y una terapia

⁸¹ Lou Marinoff: *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona España. Bolsillo ZETA, pp65.

psicológica. La terapia psicológica hará exagerado énfasis en sus emociones tratando de escudriñar en ellas, desglosándolas en todas las formas posibles y reviviendo en la persona esa situación.

En este sentido Morris (1999), sostiene: “El sistema límbico, la parte más antigua del cerebro es el encargado de controlar las emociones, genera las reacciones somáticas ante los estímulos... este es un proceso independiente no consiente⁸²” (p. 48), por más de que analizar las reacciones emocionales pueda ayudar a aligerar una carga, eso no resolverá un problema, las emociones no son conscientes y lo que se necesita es ser objetivos y reflexivos ante un problema determinado.

Reconocer la emoción constituye una información valiosa sobre la cual trabajar y reflexionar, la filosofía siempre ha promovido el axioma “conócete a ti mismo” y una buena introspección puede ayudar a entender el ¿Por qué? De determinadas reacciones, este solo hecho puede servir de gran ayuda en la terapia.

La tercera etapa es conocida como el análisis, ya cuando se han identificado las emociones y se ha reflexionada sobre el problema, Marinoff nos presenta el análisis como una parte del proceso en la que se evalúan las alternativas o las posibles soluciones, resaltando la analogía como ejercicio profundo en esta etapa.

Si la persona ha vivido una situación similar, debe tener una idea de lo que debe hacer y lo que no debe hacer, el autor resalta el hecho de hacer analogías con situaciones similares, no solo propias, también que haya vivido una tercera persona conocida y así discernir la factibilidad o viabilidad de las posibles soluciones. En este sentido el análisis es una etapa de evaluación

⁸² Charles Morris: *Introducción a la psicología*. México. PEARSON, pp48.

de las posibles soluciones al problema, tomando en cuenta que la solución muchas veces no debe ser la que más me agrada, tratando de practicar altos valores morales y altruistas, la decisión debe englobar muchos aspectos no solo la parte personal.

Luego se encuentra la etapa de la contemplación, etapa que lleva a contemplar e integrar toda la información que se ha recaudado en los tres primeros pasos, tanto por parte del terapeuta como por parte del cliente. En tanto en esta etapa debe haber una disposición filosófica para llevar a cabo la contemplación, en torno a esto Marinoff (2006), plantea: “El paso crucial es adoptar un amplio punto de vista filosófico para contemplar la situación en que se halla en su globalidad; si lo logra, será capaz de reconciliarse consigo mismo y seguir adelante⁸³” (p. 66)

Con toda seguridad las personas poseen una filosofía personal, quizás no la conocen, pero si la practican, en torno a esto el cliente puede encontrar una corriente filosófica, la obra de un filósofo que pueda ayudar a mejorar la filosofía propia, que le dé una perspectiva de cambio, dirigida a una mejor filosofía de vida, y esto puede ser lo que haga más provecho, no solo en este momento en el que el cliente enfrenta una situación problemática, sino para el resto de su vida.

El autor a veces da otros nombres a esta etapa como; cerebral o conceptual, esto se debe a que la persona trabaja intelectualmente en esta etapa, tratando de racionalizar la situación, pero sin olvidar las emociones, en tanto el terapeuta con una formación filosófica previa puede ayudar, guiar y apoyar los preconceptos y las convicciones que el cliente tenga desde una

⁸³ Lou Marinoff: *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona España. Bolsillo ZETA, pp66.

filosofía para la vida, intentando mejorar o cambiar lo que sea necesario, pero todo mediante el dialogo, la discusión y el consentimiento del cliente.

En el paso final, se alcanza el equilibrio, al llegar a este etapa la persona ha adquirido la esencia del caso, es decir lo ha comprendido de una manera exacta y precisa, siendo así que se encuentra con la mejor disposición para tomar una decisión o una conducta nueva y ponerla en práctica, eso sin con mucha filosofía, y recobrando el equilibrio y la serenidad en su vida. Este descubrimiento, esta puesta en práctica de la filosofía no solo favorece a la persona en el problema presente, el autor nos comenta que prepara a la persona con una mejor disposición para afrontar problemas venideros o futuros⁸⁴. Marinoff (2006 p. 67)

El proceso PEACE tiene gran auge en los Estados Unidos y algunos países europeos, su crecimiento en las últimas décadas ha sido tal que en 1998 es fundada la (APPA) AMRERICAN PHILOSOPHICAL PRACTITIONERS ASSOCIATION o asociación americana de filosofía práctica, una organización docente sin ánimo de lucro que fomenta la aplicación de la filosofía y aboga por llevar una vida examinada. La filosofía puede aplicarse en orientaciones personales o grupales, o bien como un servicio de consultoría a organizaciones e institutos educativos.

En torno a esto, el autor comenta: “Los miembros de la APPA aplican sistemas filosóficos y de penetración psicológica y métodos para el control de problemas humanos y la mejora del estado de las personas. APPA es una organización abierta a nuevos miembros” En tanto la APPA cuenta con miembros acreditados y miembros asociados. Los primeros ya tienen experiencia como consejeros filosóficos, tienen una formación académica

⁸⁴ Lou Marinoff: *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona España. Bolsillo ZETA, pp67.

previa en filosofía, aceptan y cumplen el código ético de la asociación y tiene el privilegio de que se les remiten casos importantes a nivel de la nación.

CONCLUSIONES

Correspondiendo con los objetivos planteados en el planteamiento de la problemática posteriormente descrita, se establecen como concluyentes, los siguientes elementos:

En cuanto al primero objetivo, “Describir los métodos sistemáticos y reflexivos empleados por los docentes y la orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Táriba y Palmira, Estado Táchira” se destaca:

Los métodos sistemáticos empleados por los docentes y la orientadora para desarrollar el proceso de interacción con los estudiantes, están basados en elementos de carácter tradicionalistas y deductivo, es decir, que tanto en la orientadora como en los docentes representa el elemento dominante en el proceso de enseñanza y aprendizaje y en los procesos de orientación, es decir, dirige el protocolo en el aula, caracterizado por una participación del estudiante instada por la finalidad de aclarar dudas mas no enriquecer el sistema como tal.

Haciendo referencia al objetivo, “Especificar las debilidades observadas en los procesos de interacción docentes, orientadora y estudiantes para efectos de la reflexión filosófica” se especifica lo siguiente:

Para el abordaje de este objetivo, se ha procedido a analizar la actividad desarrollada en los escenarios observados a través de la clasificación de diez (10) grupos de métodos de interacción grupal que personifican al sistema docente –estudiantes en su función transmisora y receptora de mensajes, el esquema orientado incluyo los siguientes elementos:

Respecto a los métodos que se agrupan según **la forma de razonamiento** el que ha prevalecido es el método Deductivo, porque las observaciones han evidenciado que el tratamiento de los contenidos vincula ámbitos generales y que se orientan hacia otros más particulares; en cuanto **a la coordinación de la materia en el caso de los profesores**, Método Psicológico ha caracterizado el contexto de estas observaciones, puesto que la autoridad del docente prevalece en el proceso de la conducción del sistema de enseñanza y aprendizaje, ahora respecto **a la concretización de la enseñanza**, se ha determinado que el Método Simbólico o Verbalístico corresponde con las particulares del esquema utilizado por los docentes observados, en vista de que se rigen por programas y contenidos en los cuales el docente determina la secuencia de las actividades y los estudiantes siguen el orden establecido por el.

La clasificación que obedece **a la sistematización de la materia** se ha caracterizado por ser Semirrígida, porque existen factores que particularizan recursos limitativos y a la vez no limitativos que generan alternativas para que los discentes exploren otras áreas que según criterios formativos, puedan estar vinculadas con el desarrollo de las clases y a aspectos de la orientación; respecto **a las actividades de los alumnos**, por lo general se ha considerado con preferencia el Método Pasivo, en virtud en que es el docente, el conductor del conocimiento manejado evitando que se den situaciones de orientación en y durante las clases; en cuanto **a la globalización de los conocimientos** se han percibido elementos que permiten vincular este trabajo de aula con el Método de Globalización y Método no Globalizado o de Especialización, dado a que existen espacios intercalados en que el estudiante puede intervenir de manera lógica en el intercambio de información pero controlados por un sistema establecido por la estrategias empleadas por el profesor.

En cuanto a la clasificación que vincula **a la relación entre el orientador(a) y el alumno**, el Método que prevalece es el Colectivo, lo cual es común dentro de un escenario de esta naturaleza, existe compatibilidad de criterios en que el estudiante sigue instrucciones y desarrolla el dinámicas y entrevistas dependiendo directamente de éstas el diagnóstico elaborado; respecto a la clasificación que se orienta hacia el estudio del **trabajo del alumno en cuanto al orientador**, el Método de Trabajo Colectivo ha inspirado la cotidianidad del praxis orientadora en este ambiente observado, puesto que son secciones de grupos que oscilan entre 20 y 25 estudiantes como promedio y todos reciben la misma sesión de orientación sobre todo en los primeros años y semestres, destacándose que los casos particulares surgen más adelante.

Por lo que se desglosa que la orientación en este instituto tiene un carácter principalmente vocacional; en cuanto **a la aceptación de lo enseñado**, se ha evidenciado un Método Dogmático en virtud del papel coercitivo asumido por el docente como elemento característico y destacable en el aula y por último, haciendo referencia **al abordaje del tema de estudio**, se considera que ha destacado el Método Analítico y una combinación con el Método Sintético, donde los objetivos de la clase, han sido desarrollados, partiendo de un esquema y este posteriormente ha vinculado a la aplicación de estrategias cuyo fin es corresponde a la adquisición de competencias por parte del estudiante, existiendo temas de mayor rigurosidad de contenido.

Así mismo, describiendo el alcance del tercer objetivo “Explicar la importancia de la reflexión filosófica como estrategia de orientación para el Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomás de Aquino”, se permite concluir lo siguiente:

Llegar a ser un orientador o incluso un profesor reflexivo significa e implica algo más que la probidad intelectual de utilizar procesos cognoscitivos de análisis interno de los fenómenos conductuales y afectivos en los estudiantes. Incluye, además, la realización de actividades afectivas y morales en las aulas de los centros de educación de cualquier nivel, en la comunidad escolar y en las asociaciones sociopolíticas de orden colectivo y disperso. De acuerdo con Dewey (1989), el profesor reflexivo se caracteriza

Por poseer una mente abierta y ser sincero, se pregunta por las razones que determinan sus acciones y las consecuencias de las mismas, haciéndose responsable por los resultados, no se conforma con el logro de los objetivos sino que cuestiona si los resultados son satisfactorios, y la reflexión la realiza antes, durante y después de la acción⁸⁵ (p. 121).

La reflexión desde la práctica, se sustenta en dos principios básicos. El primero reconoce la condición profesional del orientador y su papel protagónico en el proceso de desarrollo emocional y afectivo del escolar; el segundo, establece la capacidad de los orientadores para generar estrategias acorde tanto en casos individuales como colectivos. Desde esta perspectiva, el conocimiento de los orientadores y de los profesores es útil y les sirve no solo para desarrollar saber práctico sino para investigar su práctica y producir saber teórico, no tienen por qué limitarse a aplicar ideas creadas por otros.

Con esa convicción deben egresar los estudiantes de las universidades e instituciones de formación psicológica orientadora, seguros de su capacidad y autonomía para ejercer la labor de orientación y transformarla en virtud de las necesidades históricas, sociales, culturales y

⁸⁵ John Dewey: *Como pensamos. Nueva relación de la exposición entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona España. Paidós, pp121.

políticas que surjan, y de igual manera, seguros de que la reflexión es el camino para abordar otras maneras de pensar.

Respecto al objetivo vinculado con la intención investigativa general que es “Formular estrategias de orientación basadas en la reflexión filosófica dirigida a los docentes y orientadora del Instituto Universitario Eclesiástico Santo Tomas de Aquino ubicado en Palmira Estado Táchira”, atendiendo a sus diferentes conceptualizaciones, se enumeran las siguientes conclusiones:

La praxis orientadora reflexiva, es una acción cuasi-científica caracterizada por el análisis, y la sistematicidad de los procesos formativos, es la comprensión de las acciones de la escuela y los problemas del aula que genera la elaboración de proyectos para superar las necesidades de los estudiantes. La orientación con bases filosóficas por su naturaleza reflexiva permite construir conocimiento desde las relaciones entre padres de familia, estudiantes y docentes, es decir, es una práctica orientadora reflexiva basada en una actitud del profesional de la orientación comprometido con su profesión que genera la articulación entre la teoría y la práctica, entre el pensar y el actuar.

Las estrategias de orientación reflexivas permiten la articulación entre la conciencia de la acción del docente con su experiencia, donde por medio de la práctica pedagógica reflexiva se podría mejorar la interacción y el dialogo de los actores educativos en los ambientes de enseñanza y aprendizaje; la práctica pedagógica reflexiva es la identidad de la acción educativa que posibilita la construcción de teoría a partir de la acción – observación – reflexión – planeación – acción, de situaciones polémicas contextualizadas.

La praxis orientadora dialéctica es el resultado de una actitud participativa y democrática en los procesos de formación y de orientación, caracterizada por la discusión, la confrontación argumentada de lo que se piensa, se hace y se siente por parte de los actores docentes, estudiantes y padres de familia, guiados por el orientador, en los ambientes de enseñanza y aprendizaje, construyendo elementos de la verdad desde la confrontación de ideas que lleva los partícipes del hecho educativo para la construcción de conclusiones que surjan de discusiones a partir de las individualidades de los estudiantes.

A diferencia de lo que se cree, no está acabada sino que cambia continuamente a partir de los nuevos retos que le plantea el contexto y por lo que la dialéctica se construye desde procesos de investigación en el aula y los ambientes de enseñanza y aprendizaje.

Desde el punto de vista contextualizado, esta práctica es el conocimiento pleno del orientador del contexto en el cual actúa, cuyo propósito importante es responder desde la acción praxis reflexiva con bases filosóficas a los grandes retos que plantean los actores específicos de la escuela, articulándose con las realidades culturales, sociales, económicas y personales del colectivo, basada en una actitud idónea para planificar su acción formativa como un compromiso político frente a la construcción de las nuevas generaciones.

RECOMENDACIONES

En atención a los aspectos considerados para efectos de las conclusiones y el alcance de los objetivos formulados en la investigación, se plantean las recomendaciones siguientes desde diversos ámbitos de estudio:

Comprender la praxis orientadora desde la práctica profesional, es decir, es importante que el orientador pueda plantear su trabajo de aula conservando siempre la originalidad y los criterios particulares que deben regir la exclusividad de los contenidos pero dicho trabajo debe ser producto de una experiencia calificada, donde el contenido y los referentes teóricos constituyan un aval para soportar su trabajo, esto hace entrever que el empleo de recursos novedosos formaría parte de ésta tarea y la reflexión filosófica constituye una alternativa primordial para ello y esta se desarrolla con la experiencia, de esta manera se establecerían cambios favorables de un sistema de formación deductivo, dogmático, pasivo, globalizado y simbólico a un sistema totalmente inductivo, abierto, activo, sistematizado y colectivo.

La reflexión desde la práctica educativa debe adoptarse como un quehacer y compromiso del profesor reflexivo, en este sentido, para que el docente pueda impulsar en sus estudiantes el quehacer reflexivo debe ponerlo en práctico directamente en el aula, podría adaptar diversos contenidos a sus áreas temáticas de la asignatura que imparte para apoyar esta tesis de sostenibilidad participativa por parte de los estudiantes, para que puedan vislumbrar sus intereses en aprender a pensar, aprender a comparar, aprender a analizar, aprender a argumentar, en base a la reflexión filosófica, para que así puedan identificar claramente el origen de las cosas y refutar los agraviantes de los criterios que sean contrarios a esa contextualización, la filosofía es sumamente amplia y con el empleo de

mínimos criterios de interpretación, sería más que suficiente para ampliar estratégicamente el alcance de los aprendizajes.

Ahora bien, la reflexión no debe ser un acto aislado. Es personal, pues la realiza cada estudiante sobre su propia práctica, y luego, es conveniente que la comparta con otros compañeros de manera que sobre la experiencia se posen varias miradas y se formulen varias preguntas ampliando las dimensiones de la reflexión.

Se persigue que el orientador organice a los estudiantes por ejemplo en grupos en los que se genere la deliberación para analizar las estrategias y acciones desarrolladas en contextos reales, reformulándolas a partir de la evaluación de la práctica; una evaluación que va más allá de cotejar los resultados en relación con los objetivos previstos, puesto que se vuelve a los procesos vividos en la práctica para valorarlos y luego realizar la acción creadora sobre la cual se volverá a reflexionar.

REFERENCIAS

- Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (1997). Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica, en AIDIPE (comp...) (22-25): Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa, Sevilla, Universidad de Sevilla.
- Arias, F. (2006). *El Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (5ta ed.). Caracas. Venezuela. Espísteme.
- Bertoglia, L. (2000) La conducta de ayuda desde la perspectiva atribucionista. Antofagasta. Serie de Ensayos Académicos. Año 9-No 1. Universidad de Antofagasta.
- Bisquerra Alzina, R. (1998). Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica. Barcelona: Editorial Praxis.
- Castellanos, F. (1995). La orientación educativa en la Universidad de Granada. Granada: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Granada.
- Contreras, L. (1998). Resolución de problemas. Un análisis exploratorio de las concepciones de los profesores acerca de su papel en el aula. Tesis Doctoral no publicada. Universidad de Huelva. España.
- Cosgrove, Mark, Y Osborne, Rober. (1999) Cambiar las ideas. Modelos didácticos para cambiar las ideas de los alumnos. Narcea, S.A. de ediciones.
- Copi I y Cohen C (2009): *Introducción a la lógica*. México. Editorial Limusa.
- Danilov MA. (1998). El proceso de enseñanza en la escuela. La Habana. Libros para la Educación.
- Dewey John (1989). Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Paidós, Barcelona, 249 pp

- Fariñas León, Gloria. (1994). Maestro. Una estrategia para la enseñanza. Notional Approach: from theory to practice. Edición Revolucionaria.
- Fernández, J. (1991) ¿cómo hacer unidades didácticas innovadoras? ¿Cómo se hace una unidad didáctica?
- Flick, U. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Mejía Lequerica. Madrid. España: Morata.
- Fullan M. y Hargreaves A. (1996). La Escuela que Queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar. Buenos Aires: Amorrortu
- Gajate, J. (2006). La filosofía en síntesis. Bogotá-Colombia: EL BÚHO LTDA.
- Galindo Cáceres, J. (1998): Técnicas de investigación en sociedad, cultura y Comunicación. México, Prentice Hall
- Glaser, B y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago, Il. Aldine.
- Hernández R, Fernández C y Baptista P. (2006). Metodología de la investigación. México, D.F: McGraw Hill.
- Hernández R, Fernández C y Baptista P. (2008). Metodología de la investigación. México, D.F: McGraw Hill.
- Ley del ejercicio profesional de la orientación (2003). Material de trabajo Davy Vera, George. Universidad del Zulia: Venezuela.
- Marinoff, L. (2006). Más Platón y menos Prozac. Barcelona: Bolsillo ZETA.
- Martínez, M. (2009). La nueva ciencia. México DF: TRILLAS.
- Martínez M, (2006). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación*. Manual Teórico Práctico. Editorial: Trillas
- Méndez, C (2001). Metodología, diseño y desarrollo del proceso de la Investigación (3a. ed.). Caracas; Mc Graw Hill. Interamericana
- Méndez, Á. (2003). *Metodología de la Investigación. Guía para la realización de proyectos de investigación*. Bogotá. Colombia: Mac Graw Hill.

- Morín, E. (2004). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Caracas-Venezuela: IESALC/UNESCO.
- Morris, C. (1999). Introducción a la psicología. México: PEARSON.
- Ontario, A. (2001): *Mapas Conceptuales*. Madrid España. Editorial NARCEA S.A. Ediciones. 11° edición 2001.
- Parra, B. (2007). *La diversidad de los escenarios en la investigación cualitativa en la complejidad educativa*. Argentina: Troquel
- Pérez Gómez, A. I. (1994): "La función y la formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas". En J. GIMENO y A. I. PÉREZ: *Comprender Y transformar la enseñanza*. Madrid, Morata.
- Platón: Diálogos. Santa Fe, Bogotá. Panamericana Editorial. 5a. ed. 1998, 556p.
- Ramos, A (2013). Aplicaciones educativas. Artículos de educación para Padres, profesores y alumno
- Rodríguez Dieguez, A. (1990). Aproximación a la educación vocacional". Una perspectiva desde la reforma educativa
- Rodríguez Espinar, S; Álvarez, M., Echeverría, B. y Marín, M.A. (1993). Teoría y práctica de la orientación educativa. Barcelona: PPU
- Rodríguez, M. (1998). La Orientación Profesional. Editorial Ariel. Barcelona.
- Sabino, C. (2004). *El Proceso de Investigación*. 2^{da} Edición. Caracas, Venezuela: Panapo.
- Salas Perea R.S. (1999). Educación en salud. Competencia y desempeño profesionales. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
- Sambrano, J. y Steiner, A. (2007). Estrategias educativas para docentes y padres del siglo XXI. Venezuela: ALFA.
- Seijas, F. (2004). Investigación por Muestreo. (4ta. Ed.). Caracas: Unidad de Publicaciones y Reproducción de la Universidad Central de Venezuela.

Seltiz, Claire (1988). Métodos de investigación en las relaciones sociales Sociales. Madrid, España: Editorial Rialp.

Seminario Diocesano “Santo Tomás de Aquino”. Proyecto Educativo del Seminario Diocesano (PES). LXXV aniversario.

Tébar Belmonte, Lorenzo (2003). El perfil del profesor mediador. Madrid: Santillana

Vélaz de C. y Ureta, M. (1998). Orientación e intervención psicopedagógica. Ediciones Aljibe: Granada.

ANEXOS.

ANEXO A

INSTRUMENTO

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL TÁCHIRA
MAGISTER EN ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EDUCATIVA

Estimado Docente:

La presente entrevista tiene como propósito obtener información sobre las estrategias de orientación que utiliza para con sus estudiantes.

La información suministrada será tratada en forma confidencial y tendrá valor a los fines del estudio que se realiza. Por tal razón, se le agradece su valiosa colaboración al responder con sinceridad las interrogantes que se formulan.

Sin otro particular, atentamente,

Luís Rodolfo Martínez Rondón

Entrevista.

Instrucciones: A continuación, se le presentan una serie de interrogantes sobre su praxis pedagógica y orientadora, léalas cuidadosamente, y responda con total sinceridad a los planteamientos formulados.

¿Aplica la reflexión filosófica como método de reflexión en sus clases? Razone su respuesta.

¿Cuál es el sentido filosófico de la asignatura y observa alguna relación con la orientación?

¿Cuál es su concepción de la orientación?

ANEXO B

INSTRUMENTO PARA LA ORIENTADORA (OC).

UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL TÁCHIRA
MAGISTER EN ORIENTACIÓN PSICOLÓGICA EDUCATIVA

Estimado Docente:

La presente entrevista tiene como propósito obtener información sobre las estrategias de orientación que utiliza para con sus estudiantes.

La información suministrada será tratada en forma confidencial y tendrá valor a los fines del estudio que se realiza. Por tal razón, se le agradece su valiosa colaboración al responder con sinceridad las interrogantes que se formulan.

Sin otro particular, atentamente,

Luís Rodolfo Martínez Rondón

Entrevista.

Instrucciones: A continuación, se le presentan una serie de interrogantes sobre su praxis pedagógica y orientadora, léalas cuidadosamente, y responda con total sinceridad a los planteamientos formulados.

¿Aplica la reflexión filosófica como método de reflexión en sus clases? Razone su respuesta.

¿Cuál es el sentido filosófico de la orientación?

¿Cuál es su concepción de la orientación?

ANEXO C

TABLA DE OBSERVACIÓN.

Tabla 3. Evaluación del perfil reflexivo en los orientadores(as) y docentes

Nro.	Dimensiones globalizadoras	Aplica	No aplica	Mejorable	No factible
Conciencia moral, personal y profesional					
1	Reconocimiento y respeto de los valores, profundización y testimonio de coherencia entre fe y vida, valoración de la trascendencia de la orientación en aras de la reflexión filosófica				
2	Actitud de respeto hacia los miembros de la comunidad educativa				
3	Actitud de compromiso frente a su perfeccionamiento personal y profesional permanente				
Actitud de búsqueda de la verdad y de autenticidad					
4	Actitud de búsqueda y aceptación de su identidad como persona y orientador en el trasfondo de la reflexión educativa				
5	Actitud de reflexión y análisis crítico del quehacer educativo reflexivo				
6	Actitud coherente entre el pensar, el sentir y el hacer reflexivo				
Autonomía y autoestima					
7	Capacidad de razonar que se constituya en fundamento de voluntad en función de los elementos filosóficos				
8	Testimonio de la valoración de su rol de educador u orientador en función de la reflexión filosófica				
9	Capacidad para tomar decisiones individuales y grupales respecto a la tarea educativa, capacidad para ejercer liderazgo en la acción de estrategias orientación con				

	reflexión filosófica				
Compromiso y responsabilidad frente a la orientación					
10	Compromiso con el desarrollo de las capacidades propias de cada alumno en el más alto nivel posible				
11	Priorización de metas de carácter formativo, emocional y conductual				
12	Actitud de apertura hacia el quehacer profesional con otros				
13	Actitud de apertura hacia el quehacer colectivo y contribuyente de la solución de problemas de entorno educativo				
Creatividad y capacidad de innovación					
14	Capacidad para proponer y desarrollar innovaciones en el aula en función de la reflexión de orden filosófico				
15	Capacidad para transferir conocimientos (teóricos y prácticos) en acciones educativas que fomente la reflexión de orden filosófico				
16	Disposición para examinar y aceptar innovaciones y gestar cambios en la institución orientados hacia la reflexión				
17	Capacidad de búsqueda de métodos y estrategias innovadoras, adecuadas a la realidad social y cultural de los educandos				
Capacidad para establecer relaciones humanas positivas					
18	Capacidad de aceptar a los otros con sus características peculiares, capacidad para establecer relaciones positivas, orientadas por valores				
19	Capacidad para crear y mantener clima propicio para el trabajo de orientación tanto				

	individual como colectivo				
Integración del saber y del saber - hacer educativo					
20	Capacidad para establecer relaciones entre conocimientos teóricos y la realidad educativa				
21	Capacidad para insertar y proyectar su quehacer profesional en armonía con otras áreas de formación				
22	Actitud de apertura hacia manifestaciones culturales diferentes de las de su especialidad pero factibles				

Elaborado por Martínez (2014)

