



**UNIVERSIDAD NACIONAL
“PEDRO RUIZ GALLO”**

ESCUELA DE POSGRADO



DOCTORADO EN GESTIÓN UNIVERSITARIA

**Propuesta de un Departamento para la Gestión de la Orientación Psicopedagógica
en la Facultad de Ingeniería Química e Industrias Alimentarias de la Universidad
Nacional Pedro Ruiz Gallo.**

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Doctor en Gestión Universitaria

AUTOR:

Mc. Coronel Trujillano, Ricardo Eladio

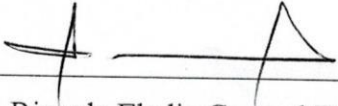
ASESOR:

Dr. Guevara Servigón, Dante

LAMBAYEQUE – PERÚ

2012


Tesis: "PROPUESTA DE UN DEPARTAMENTO PARA LA GESTIÓN DE LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA FACULTAD DE INGENIERÍA QUÍMICA E INDUSTRIAS ALIMENTARIAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO."




Mc. Ricardo Eladio Coronel Trujillano
Autor

Dr. Dante Guevara Servigón
Asesor

Tesis presentada para optar el grado de Doctor en Gestión Universitaria



Dr. Mario Sabogal Aquino
Presidente


Dr. Jorge Ordemar Rico
Secretario

R.n° 911-2022-EPG-VIRTUAL/7-set-2022



Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
Vocal

Acta de Sustentación de Tesis

6000



Se da las 10.00 a.m. del día martes 4 de setiembre del 2012 en la sala de sustentaciones de la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" de Lambayeque, se reúne el Jurado evaluador designado mediante Resolución N° 2431-2009-EPG, de fecha 12 de diciembre del 2009, integrado por:

Dr. Mario Sabogal Aquino	Presidente
Dr. Jorge Ordóñez Ríos	Secretario
Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez	Vocal

En base a la Resolución N° 1940-2012-EPG del 21 de agosto del 2012, que autoriza la sustentación de la tesis de Doctorado titulada: *Propuesta de un departamento para la gestión de la orientación psicopedagógica en la Facultad de Ingeniería Química e Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo"*, presentada por el señor Ricardo Personal Tzujillano candidato a Doctor en Ciencias de la Educación, mención en Gestión Universitaria.

El señor Presidente autorizó la sustentación y después del desarrollo de la misma y abarcar las preguntas y respuestas las sugerencias respectivas de la tesis, los miembros del Jurado después de deliberar acordó APROBAR la sustentación de la tesis con el calificativo de 72 PUNTOS correspondiente al nivel de BUENO quedando al candidato apto para obtener el grado académico de Doctor en Ciencias de la Educación en mención en Gestión Universitaria.

Se da las 12.30 p.m. del mismo día en el que se concluyó el acto académico quedando los señores miembros del Jurado a firmar la presente acta en señal de conformidad.

Dr. Mario Sabogal Aquino
PRESIDENTE

Dr. Jorge Ordóñez Ríos
SECRETARIO

Dra. Rosa Elena Sánchez Ramírez
VOCAL

Dr. Darío Sumariá Samayá
ASESOR

NOTA: LA MENCIÓN CORRECTA ES: DOCTORADO EN GESTIÓN UNIVERSITARIA. SIENDO EL GRADO HA OBTENER: DOCTOR EN GESTIÓN UNIVERSITARIA.

CERTIFICO: Que, es copia fiel del Original
Fecha: 25/08/2022
Lic. Glorisa Carranza Velásquez
Unidad de Investigación - EPG
VALIDO PARA TRAMITES INTERNOS DE LA UNPRG

Dr. Jorge Ordóñez Ríos
SECRETARIO

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
CERTIFICO: Que es copia fiel de su original.
Lambayeque, 25-08-2022

7222

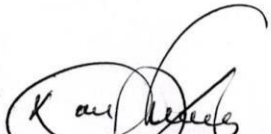
M. DE MIGUEL ANGEL JIMENEZ CAMARERA
SECRETARIO GENERAL

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Dante Guevara Servigón, asesor y; Ricardo Eladio Coronel Trujillano autor, declaramos que los resultados obtenidos y presentados en el informe final de la tesis, titulada: Propuesta de un Departamento para la Gestión Psicopedagógica en la Facultad de Ingeniería Química e Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, previo a la obtención del grado académico de Doctor en Gestión Universitaria son originales, auténticos y personales.

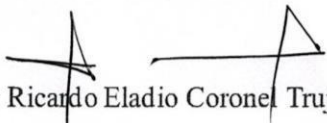
En tal virtud, declaramos que el contenido, las conclusiones, los efectos legales, académicos que se desprenden de la tesis sustentada, son y serán de nuestra exclusiva responsabilidad legal y académica.

Lambayeque, setiembre del 2022



Dr. Dante Guevara Servigón

DNI n° 16623450



Mc: Ricardo Eladio Coronel Trujillano

DNI n° 16625742

Dedicatoria

A la memoria de Celia y Ricardo, mi
queridos padres. Los llevo en mi corazón.

Agradecimiento

A EPG-UNPRG, a la plana docente cubana y a la memoria de mis recordados colegas, y excompañeros de trabajo: M.Sc Juan Dante Suárez Pasco y Dr Ps. Maximiliano Plaza Quevedo.

Índice de Contenido:

Resumen	XIV
Abstract	XV
Introducción	16
Capítulo I: Diseño Teórico	25
Sub Capítulo I: Antecedentes Y Fundamentos	25
1.1. Antecedentes	25
1.2. Fundamentos De La Orientación	26
1.2.1. Fundamentos Epistemológicos	27
1.2.2. Fundamento Filosófico	27
1.2.3. Fundamentos Teóricos	28
Sub Capítulo Ii: La Orientación: Enfoques Y Teorías	28
2.1. La Orientación Psicopedagógica: Definición	28
1.1. Enfoques Del Asesoramiento O Counseling.	29
2.2.1. Enfoque De Rasgos Y Factores	30
2.2.2. Enfoque Centrado En El Cliente	31
2.2.2.1. Críticas A La Técnica Centrada En El Cliente	32
2.2.2.2. Casos En El Proceso De Counseling	34
2.2.3. Enfoque Conductista	35
2.2.4. Enfoques Psicoanalíticos	36
2.2.4.1. La Terapia De La Gestalt	37
2.2.4.2. El Análisis Transeccional	37
2.2.5. Enfoques Cognitivos	38
2.2.5.1. La Psicoterapia Racional Emotiva De Ellis	39
Sub Capítulo Iii: Teorías, Modelos De Orientación Y Marco De Intervención Psicopedagógica	41
3.1. Teorías De La Orientación	41
3.1.1. Las Teorías Del Desarrollo De La Carrera.	41
3.1.1.1. Las Teorías Del Desarrollo Cognitivo Y El Constructivismo.	42
3.1.1.2. Las Teorías Del Desarrollo Humano.	42
3.1.2. Principios Básicos De La Orientación	42
3.1.2.1. Antropológicos	43
3.1.2.2. De Prevención Primaria.	43
3.1.2.3. De Desarrollo	44
3.1.2.4. De Intervención Social	44
3.1.3. Objetivos Y Funciones De La Orientación	45
Sub Capítulo Iv: Modelos De Orientación Psicopedagógica	47
4.1. Modelos De Orientación Psicopedagógica	47
4.1.1. Tipología De Modelos De Orientación Psico Pedagógica	47
4.1.1.1. Modelos Teóricos	47
4.1.1.2. Básicos De Intervención	47

4.1.1.3. Organizativos.	47
4.1.2. Marco De Intervención De La Orientación Psicopedagógica.	48
4.1.2.1. Modelos Básicos De Intervención	49
4.1.3. Áreas De Intervención	52
4.1.3.1. Contextos De Intervención	53
4.1.4. Ejes Vertebrados De La Intervención	53
4.1.4.1. Directa – Indirecta	53
4.1.4.2. Individual – Grupal	53
4.1.4.3. Interna – Externa	54
4.1.4.4. Reactiva Proactiva	54
Sub Capítulo V: La Gestión Universitaria	55
5.1. La Gestión Universitaria	55
5.1.1. La Gestión En Las Universidades Públicas	56
5.1.2. La Gestión De La Investigación	56
5.1.3. La Gestión Del Conocimiento	57
5.1.4. Las Tecnologías Y La Gestión Del Conocimiento.	58
5.1.4.1. Gestión Del Flujo Del Trabajo O Workflu	59
5.1.4.2. Aplicaciones Tecnológicas Para La Gestión De Conocimiento	59
Sub Capítulo Vi: Definición Conceptual, Operacionalización	60
5.1. Definiciones Conceptuales	60
5.2. Hipótesis	60
5.3. Variables	60
5.4. Operacionalización De Variables	61
Capítulo Ii Métodos Y Materiales	62
2.1. Tipo Y Diseño De Investigación	62
2.1.1. Tipo De Investigación	62
2.1.2. Diseño De Investigación	62
2.2. Método De Investigación	62
2.3. Población Y Muestra	63
2.3.1. Población	63
2.3.2. Muestra	63
2.4. Técnicas E Instrumentos De Recolección De Datos	63
2.4.1. Codificación Inductiva	63
2.4.2. Entrevista En Profundidad	63
2.4.3. Encuesta	64
2.5. Procesamiento Y Análisis De Datos	64
Capítulo Iii Resultados	66
3.1. Análisis E Interpretación De Resultados.	66
3.2. Análisis E Interpretación De Resultados.	67
3.3. Análisis E Interpretación De Resultados.	68
3.4. Análisis E Interpretación De Resultados.	69
3.5. Análisis E Interpretación De Resultados.	70

	x
3.6. Análisis E Interpretación De Resultados.	71
3.7. Análisis E Interpretación De Resultados.	72
3.8. Análisis E Interpretación De Resultados.	73
3.9. Análisis E Interpretación De Resultados.	74
3.10. Análisis E Interpretación De Resultados.	75
3.11. Análisis E Interpretación De Resultados.	76
3.12. Análisis E Interpretación De Resultados.	77
3.13. Análisis E Interpretación De Resultados.	78
3.14. Análisis E Interpretación De Resultados.	79
3.15. Análisis E Interpretación De Resultados.	80
Capítulo Iv: Discusión	81
Conclusiones	85
Recomendaciones:	88
Capítulo V: Propuesta	90
Referencias:	97
Anexos	103

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cargos desempeñados	66
Tabla 2: Competencias	67
Tabla 3: Tutoría	68
Tabla 4: Autorregulación de Aprendizaje	69
Tabla 5: Asesoría sobre Desarrollo de Carrera.....	70
Tabla 6: Atención Psicopedagógica Individualizada.....	71
Tabla 7: Atiende minorías étnicas y grupos de riesgo.....	72
Tabla 8: Problemas de Aprendizaje.....	73
Tabla 9: Talleres de Autoestima.....	74
Tabla 10: Asistencia Médico Psicológica.....	75
Tabla 11: Programas Regulación Emocional	76
Tabla 12: Programas sobre habilidades para la Vida.....	77
Tabla 13: Relación entre Familia y Facultad.....	78
Tabla 14: Creación de Dpto. de Orientación	79
Tabla 15: Propuesta Presentada.....	80

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Estrategias Innovadores	66
Figura 2: Desarrollo en Competencias	67
Figura 3: Acción Tutorial	68
Figura 4: Estrategias de autorregulación en Aprendizaje.....	69
Figura 5: Asesoría sobre Desarrollo de Carrera	70
Figura 6: Atención Psicopedagógica Individualizada	71
Figura 7: Minorías Étnicas y Grupos de Riesgo.....	72
Figura 8: Problemas de Aprendizaje	73
Figura 9: Talleres de Autoestima.....	74
Figura 10: Asistencia Médico-Psicológica.....	75
Figura 11: Programa sobre desajuste y Regulación Emocional	76
Figura 12: Programa sobre Habilidades para la Vida.....	77
Figura 13: Se promueve relación entre Familia y Facultad.....	78
Figura 14: Importancia y creación del Dpto. de Orientación	79
Figura 15: Propuesta Presentada.....	80
Figura 16: Modelo Mixto de Intervención Psicopedagógica.....	91
Figura 17: Componentes o Áreas de Intervención Sicopedagógica	94

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Tipología de Modelos de orientación Psicopedagógica	48
Cuadro 2: Clasificación De Los Modelos Básicos De Orientación Psicopedagógica....	55
Cuadro 3: Operacionalización de Variables	61

RESUMEN

El objetivo fue elaborar una propuesta de un Departamento de Gestión basada en un Modelo de Intervención para facilitar la Orientación Psicopedagógica, se utilizó un diseño mixto, cuanti -cualitativo, descriptivo propositivo, los métodos fueron: el empírico, el analítico fenomenológico, el hermenéutico. Como técnica se utilizó la codificación inductiva, encuestas, entrevistas en profundidad y el cuestionario. Conclusiones: un 88% sostienen nunca recibir atención psicopedagógica, un 60% respondieron que las minorías étnicas y grupos de riesgo no son atendidas, Un 88% manifestaron nunca recibir asesoría sobre regulación emocional, tampoco sobre talleres de autoestima y el total del 100% opinaron lo mismo sobre habilidades para la vida, simplemente porque no existen programas. El 100% opinó que la propuesta es importante, que la apoyarían y que avalan su funcionamiento.

Se recomendó aceptar y aplicar la propuesta presentada con la finalidad de solucionar los inconvenientes detectados

Palabras clave: Consejería, tutoría, prevención, desarrollo humano.

ABSTRACT

The objective was to elaborate a proposal for a Management Department based on an Intervention Model to facilitate Psychopedagogical Orientation, a mixed, quantitative-qualitative, descriptive propositional design was used, the methods were: the empirical, the phenomenological analytical, the hermeneutic. As a technique, inductive coding, surveys, in-depth interviews and the questionnaire were used. Conclusions: 88% say they never receive psychopedagogical care, 60% responded that ethnic minorities and risk groups are not served, 88% said they never received advice on emotional regulation, nor on self-esteem workshops, and a total of 100% gave their opinion the same about life skills, simply because there are no programs. 100% believed that the proposal is important, that they would support it and that they guarantee its operation.

It was recommended to accept and apply the proposal presented in order to solve the problems detected.

Keywords: Counseling, tutoring, prevention, human development.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo a algunos investigadores el origen de la psicopedagogía todavía no está definido como disciplina y sus raíces anclan en varios enfoques disciplinares, (Sáez, 2000) . La psicopedagogía inicia sus bases filosóficas y epistemológicas a fines del siglo XIX, en el siglo XX apareciendo como tal en los años treinta en España.

Cabrera Pérez & Bethencourt Bénitez, (2010) consideran a ésta como resultado de la psicología y pedagogía, de la primera; en espacios de minusválidos físico - mental. El propósito era la educación del infante y su obligatoriedad, así mismo; del estudio de las diferencias individuales se colocan las bases científicas de cada disciplina donde se desenvuelve el psicopedagogo. Si se deseaba educar a la comunidad se tenía que construir el conocimiento que permita la explicación de su conducta en determinadas condiciones de aprendizaje. (pág. 896)

De acuerdo al Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa, (2010) las interrogantes sobre educación era los aprendizajes mínimos que el estudiantado debía recibir en aulas, pues al no hacerlo se encontraría en desigualdad. El aminoramiento de brechas de las desigualdades entre hombres y mujeres originaron reflexión en el campo académico y político para instaurar el aprendizaje a lo largo de la vida, para garantizar una formación integral de los habitantes europeos, el acceso de estudiantes a la adultez, y al mercado laboral en condiciones exitosas. (pág. 4)

En temas sobre psicopedagogía crítica en América Latina, se encuentra un interesante artículo cuya autora:

Laino (2012) opina que para obtener la verdad referido a conocimientos idealizados esta debe estar a cargo de quienes enseñan a aprender y conocer las construcciones subjetivas creativas e interpretar la realidad. (p.7).

América Latina requiere de investigaciones psicopedagógicas que respondan a sus demandas trabajando las relaciones intersubjetivas y sociales entre sudamericanos en vez de europeos empleando contenidos más humanistas.

Laino (2012) Los especialistas en psicopedagogía revivieron las formas de psicoanalistas en prácticas clínicas las que fueron llevadas al campo profesional en la universidad bonarense.

Muchos docentes e investigadores no se percataron que estas formas de actuar se convertirían en prácticas profesionales elitistas a las que masas más urgidas y vulnerables no tendrían acceso.

Frente a esta problemática la psicopedagoga (Fernández Nuno, 2009) propuso una nueva postura: desactivar lo normado y cambiar la forma de pensar. Era necesario responder a las “capacidades” para entender los “déficits”. creando ambientes de autoría y otorgar el verdadero espacio a la alegría.

Existe maneras de disminuir los “déficits atencionales”, con base en falsas teorías y divergentes a licenciados en educación, psicólogos y psicopedagogos, por lo que se propone algunas definiciones de modalidades atencionales y de capacidad atencional entendido como la capacidad que se ensambla con el juego y se incorpore en la pulsión epistémica. (Fernández Nuno, 2009, pág. 3)

Pensar algo novedoso, necesita pensar nuevamente y de manera diferente prestando atención a situaciones nuevas, cambiando formas de aprender incluidas modalidades

personales. Se requiere usar nuestra fuerza vital en todo campo teórico o científico al igual que lo viviente para mantenerla con capacidad de transformarse. (Fernández Nuno, 2009, pág. 2)

Ventura (2010), las ciencias psicopedagógicas son producto de la fusión de la psicología y pedagogía y nos lleva a diversas cuestiones epistemológicas.

Las dificultades manifiestas presentarían un doble aspecto, uno externo y otro interno. Las manifiestas en el aspecto externo son fruto de controversias epistemológicas de cada disciplina en particular. Las del aspecto interno derivan de la concurrencia de donde fructifica la psicopedagogía.

Las dimensiones históricas - sociales son analizadas para brindar conocimiento en este campo. Los complejos aspectos sociales serían muy apoyados ya que están entrelazados a lo conceptual permitiendo ser estudiados con mayor profundidad. (Ventura, 2010, pág. 2)

Moral (2008), para promover aprender a aprender en forma continua y permanente a lo largo de la vida, como para el desarrollo con libertad, y autonomía se necesita un nuevo currículo que explique los principios base del desarrollo de habilidades de pensamiento y de autorregulación en el aprendizaje. (pág. 1)

En ese orden de palabras rescatamos las ideas expresadas por Pozo y Monereo (2010) quien opina que el estudiante será más competente como aprendiz, es decir, más eficiente aprendiendo a aprender de manera libre, autónoma, sabiendo qué debe aprender revisando su propio aprendizaje, acercándose al logro de los objetivos propuestos. Deberá ser crítico, cooperativo, auto evaluador y autorregulador de sus propios aprendizajes.

En Perú, el estudiante universitario requiere entre otras; el desarrollo de competencias, de habilidades comunicativas a nivel inter e intra personal, necesita mediar lo social y lo

individual, interactuar significativamente y también de ayuda pedagógica, para expresar unidad al abordar la construcción del conocimiento y el pretendido desarrollo humano.

Ante las dificultades que afronta el estudiante, la psicopedagogía busca la formación integral del mismo dentro del espacio socio-cultural en el que se desarrolla, siendo indispensable orientarle proporcionándole apoyo y asesoramiento para enfrentar en mejores condiciones la realidad e interactuar en forma creativa y de manera responsable.

En el contexto regional, la naturaleza del problema nos muestra que los estudiantes en su gran mayoría, no tienen herramientas necesarias para empoderarse del conocimiento como ciertas técnicas de estudio que; sumadas a otras, les permitan descubrir y potenciar sus capacidades para lograr la adaptación al mundo global cada vez más incierto, necesitan visualizar el camino, lograr el autoconocimiento, regular sus emociones para alcanzar la maduración emocional necesaria las cuales junto a otras capacidades cognitivas desarrolladas les provea de relativa felicidad dentro de su universidad y fuera de ella.

En el ámbito local se observa que los estudios universitarios generan experiencias indeseadas que implican afrontar diferentes cambios en el estudio y aprendizaje aumentando niveles altos de dificultad. Por otro lado, existen estudiantes desmotivados, quienes no controlan sus impulsos, no regulan sus emociones, no tienen iniciativa propia, no manifiestan responsabilidad en sus tareas por tanto, su rendimiento académico universitario no es el más deseado, los profesores no orientan adecuadamente la acción tutorial, no poseen la capacitación, formación, tampoco las herramientas necesarias para ejercer la orientación de manera efectiva relacionando el aprendizaje, prevención y desarrollo humano, lo que conlleva a la improvisación.

Existe además carencia de programas para enseñar a pensar, deficiente atención a la diversidad humana, insuficiente presupuesto reflejado en la no adquisición de recursos apropiados, así como la falta de identificación y compromiso por parte de los responsables.

Este trabajo intenta compatibilizar la Gestión de un Departamento para facilitar la Orientación Psicopedagógica en la Facultad, en adelante (G.D.O.P) teniendo en cuenta los principales lineamientos educativos como la formación profesional, investigación y proyección comunitaria constatándose mediante la experiencia vivencial empírica que ésta es deficitaria.

El problema se enunció así: ¿La propuesta de un Departamento de gestión basado en un modelo de intervención facilita la Orientación Psicopedagógica en FIQIA-UNPRG? lo cual es inherente al objeto de estudio, que es la gestión de la misma, el objetivo fue proponer la gestión de un Departamento para facilitar la O.P. basada en un modelo de Intervención. Los propósitos específicos: Describir el estado real de la Orientación psicopedagógica tomando en cuenta áreas de EA, Orientación profesional, Atención a la diversidad, Prevención y desarrollo humano. Comprender las experiencias vividas de los participantes. Elaborar la propuesta del Departamento de Gestión para facilitar la Orientación Psicopedagógica. El objeto de estudio fue la gestión del departamento y el Campo de Acción la O.P. de la facultad mencionada.

El aporte teórico consistió en elaborar la propuesta de un modelo de gestión basado en la intervención que sustente la O.P en el departamento. El aporte práctico es la propuesta de la gestión anteriormente mencionada. La significación práctica es que a partir del modelo propuesto se pueden estructurar Programas de Intervención o acción tutorial, la novedad

es que el modelo de intervención del departamento en mención logrará beneficios a favor del estudiante de FIQIA.

Las preguntas de investigación fueron:

- ¿Qué sentimientos expresan los participantes?
- ¿Qué trabajos previos, bases teóricas, filosóficas, antropológicas, y psicopedagógicas sustentan la Orientación?,
- ¿Se brinda servicios de Orientación en FIQIA?
- ¿Cómo funciona la OP sin el departamento y sin el modelo de intervención a presentar?
- ¿Cómo incide la propuesta en la mencionada Facultad?
- ¿Qué debe involucrar la propuesta?
- ¿Cómo valoran la propuesta el juicio de expertos?
- ¿Es la propuesta factible de aplicar?

Las tareas de investigación que dieron *respuesta a las preguntas científicas* fueron las siguientes:

- a. Estudio de trabajos previos y análisis de la literatura relacionada con el objeto de estudio, a nivel internacional, nacional, regional y local, a fin de fundamentar el marco teórico y las exigencias de la propuesta.
- b. Caracterización de la Facultad en estudio.
- c. Diagnóstico de la problemática mediante uso de instrumentos, como cuestionarios y entrevistas en profundidad aplicadas a estudiantes.
- d. Comprensión de las experiencias vividas por los participantes
- e. Elaboración de la propuesta basada en teorías psicopedagógicas contemporáneas y en un modelo básico de intervención.
- f. Validación de la propuesta mediante el método de consulta a expertos.

El origen de la Facultad de Ingeniería Química e Industrias Alimentarias, se remonta a 1984, creada entonces en Asamblea Estatutaria dispuesta por la Ley Universitaria 23733. La FIQIA en su inicio además de su plana de profesores integrada por 11 profesores sólo contaba orgánicamente con el Departamento de Química, y los laboratorios de Química General Inorgánica, Química Orgánica y Química Analítica.

Actualmente en la Facultad interactúa la formación profesional, la investigación y la proyección social; para el cumplimiento de sus fines cuenta con una plana docente de primer nivel, el eficiente apoyo de personal administrativo, la planta cervecera industrial, la generación de recursos propios de la Unidad de Producción Panificadora Industrial y de la Unidad de Servicios Técnicos; sus egresados están dispersos a nivel nacional trabajando en empresas de reconocido prestigio, no obstante la orientación psicopedagógica, se ve mermada por la falta de profesionales que puedan orientar positivamente la enseñanza- aprendizaje, la atención a la diversidad, así como, la prevención y desarrollo humano.

Caracterización actual del objeto de estudio: Se observa que, en la facultad mencionada, la O.P es deficiente, casi nula pues; no ofrece servicios básicos de asesoría y tutoría que permitan solucionar problemas manifestados en las diferentes áreas de la tarea psicopedagógica, como problemas de E -A, de orientación profesional, de atención a la diversidad, de inclusión, de autoestima personal, problemas de interrelaciones personales, de retraso, problemas de prevención y desarrollo humano.

En cuanto a la realización empírica del objeto de estudio, se puede mencionar que se identifican las siguientes características o regularidades de la problemática:

Es asistémico, es decir, los agentes involucrados en ello no interrelacionan conocimientos, experiencias en beneficio del estudiante, es acientífico, se trabaja en base al voluntarismo de algunos docentes no capacitados para realizar la orientación o tutoría. Es disperso, intermitente, la orientación la realizan “de cuando en cuando” según el momento de necesidad, se observa un trabajo aparcelado, fragmentado, no integrado, se abordan deficiencias y sus posibles soluciones en un contexto lineal, unidireccional, no es holística, multidisciplinar, menos transdisciplinar.

Problemática referida a estudiantes: Se observa que los estudiantes presentan deficiencias manifiestas en las distintas áreas como:

En el de Enseñanza aprendizaje; desconocen las diferentes técnicas de estudio, presentan dificultades al elaborar organizadores visuales, bajo rendimiento académico.

En Orientación Profesional, manifiestan no recibir la tutorías y asesoría apropiada para el futuro desarrollo de su carrera en su orientación personal.

En Atención a la Diversidad, algunos manifiestan síntomas de tensión, estrés, baja autoestima personal, presentan problemas en sus relaciones interpersonales, de desajuste y regulación emocional y de inclusión.

En Prevención y Desarrollo Humano, no son atendidos en consultorio médico, odontológico, ni psicológico, también se han manifestado problemas de consumo de sustancias prohibidas, los estudiantes refieren tener problemas familiares, y otros.

Problemática referida a los docentes: Los docentes presentan ciertas limitaciones como:

Desconocimiento de teorías pedagógicas y psicopedagógicas, inapropiadas metodologías, didácticas en desuso, técnicas obsoletas empleadas en el proceso E-A,

desconocimiento de estrategias para enseñar a pensar. Desconocen técnicas de autorregulación emocional, desconocen los programas de asesoramiento, counseling, no manejan apropiadamente los recursos didácticos tales como organizadores visuales, y otros que facilitan el aprendizaje, No realizan asesoría, menos tutoría. No existe especialistas psicopedagogos.

CAPÍTULO I: DISEÑO TEÓRICO

SUB CAPÍTULO I: ANTECEDENTES Y FUNDAMENTOS

1.1. Antecedentes

Samoyoa, (2012) su objetivo fue elaborar un plan de formación en inteligencia emocional para docentes en nivel secundario, la investigación fue mixta, descriptiva comparativa, se utilizó el coeficiente de Gallego y Alonso, el TMMS-24, y la triangulación de datos. Conclusión los profesores no carecen de I.E, se identificaron oportunidades a desarrollar este campo para mejorar el performance dentro y fuera de la entidad. La I.E debe capacitar permanentemente a los docentes, también a los futuros profesionales para mejorar sus capacidades.

Luna, (2011) el propósito: conocer la praxis de orientadores, el diseño fue mixto, se empleó el estudio de casos, la muestra fue de 2 individuos. Se llegó a la siguiente conclusión: Cuando el trabajo es en el ámbito de E.A, un orientador enmarcado en el enfoque constructivista nota que la tarea aumenta mucho como si aumentara el reto, sabe que estos niveles podrían atentar contra las capacitaciones. La preparación del profesorado es lo importante para intervenir en situaciones que requieran la combinación de ambas ciencias.

En Málaga, Cobos (2010) su intención: comprender la significación de ser orientador, la metodología fue interpretativa fenomenológica, empleó entrevistas en profundidad, la observación participante y el método narrativo. Se arribó a la conclusión que estos profesionales de la orientación en su mayoría tienen muy buena cualificación, sobresalen y se diferencian de los demás.

Tello (2009), su fin fue: Valorar la ayuda del prácticum en la formación del futuro psicopedagogo. Empleó un diseño cualitativo, se utilizó la entrevista, el cuestionario, discusión grupal, análisis documental y las memorias del prácticum. Se arribó a la siguiente conclusión: La psicopedagogía se constituye en una disciplina integradora enriquecida por los conocimientos que aportan a psicología y pedagogía. La Psicopedagogía, parece que aún no ha logrado el status científico y profesional y, el prácticum, permanece como un conjunto de prácticas que generan experiencia directa sobre la intervención psicopedagógica.

1.2. Fundamentos de la Orientación

La orientación, o “Guidance” es multidisciplinario, transdisciplinar y tiene varias fuentes teóricas, epistemológicas que sustentan la práctica.

Se conoce que, en la maduración de las ciencias educativas, la psicología ejerció un papel fundamental, ha ayudado al proceso de consolidación y también lo ha sido en la orientación educativa motivo por el cual forman parte de las teorías psicopedagógicas.

El proceso educativo se analiza en dos planos: La primera con los procesos psicológicos que intervienen en el individuo para aprender y; la otra, a partir de los aspectos culturales y sociales en la generación de aprendizajes.

Las dos vertientes se relacionan, explican e intervienen en los aprendizajes desde diversas disciplinas: la psicología, sociología, antropología y las inmersas en el campo educativo. Por tanto, el conductismo, constructivismo y otras disciplinas manifiestan ser necesario que establezcan vínculos entre ellos para el desarrollo del pensamiento.

La influencia de los medios de información en la socialización y el proceso E - A, impulsa la reflexión sobre el aprendizaje desde perspectivas sociológicas y antropológicas, Así

mismo, los agentes socializadores como la familia, las condiciones socio culturales y económicas condicionan el porvenir de la persona.

1.2.1. Fundamentos epistemológicos

El hombre como ser social estudia las Ciencias Sociales y Humanas en aras de lograr el conocimiento en ejercicio de su labor social. La psicopedagogía ha transitado y evolucionado desde el empirismo y el conductismo basándose en la observación, el control y la experimentación, adentrándose en la compleja naturaleza humana. Estudiosos como Nietzsche, Freud, Prigogine, y Morin ejercitaron la interpretación del mundo real y el indeterminado ser del hombre.

La psicopedagogía se fortifica con la fenomenología, hermenéutica, epistemología genética, el psicoanálisis, en diferentes paradigmas socioeducativos, pedagógicos, y de la psicología social encontrándose en proceso de construcción de su objeto de estudio el cual a mi entender por la naturaleza ontológica humana debe ser el hombre mismo y sus relaciones con el medio que lo rodea.

1.2.2. Fundamento filosófico

El núcleo de la filosofía Heideggeriana se basa en el “ser”. El existencialismo de Heidegger influyó mucho en la Psicología Humanista de Maslow, de Carl Rogers, y ha sido defendida por diferentes pensadores como Nietzsche, Simon de Beauvoir, Sartre, Camus, Jaspers etc. quienes analizan la existencia humana desde su naturaleza misma juegan importancia capital la libertad individual, la existencia auténtica y el derecho irrestricto del hombre al pensar por sí mismo. Considera que el humano mantiene su relación de co- pertenencia con su ser y a la vez coexiste en el estado de “ser ahí”, “ser en el mundo” o “estar en el mundo” significando estar unido al entorno.

1.2.3. Fundamentos Teóricos

Está basada en la Terapia Centrada en el cliente de Rogers (1972) y pertenece al Humanismo, son asimismo autores importantes de este movimiento: Allport, Buhler, Fromm, Horney, etc. Se debe expresar también que muchos aspectos de la psicología del Yo, tienen mucho en común con la psicología humanista convergiendo esto con lo dicho por Bisquerra (1998), la orientación es *“un proceso de ayuda continua a todas las personas, en todos sus aspectos, con el objeto de potenciar el desarrollo humano a lo largo de toda la vida”*.

Se denomina Terapia centrada en el cliente porque es el sujeto quien libremente se presenta en forma activa y voluntaria buscando ayuda para resolver un problema. Rogers (1972).

SUB CAPÍTULO II: LA ORIENTACIÓN: ENFOQUES Y TEORÍAS

2.1. La Orientación psicopedagógica: Definición

El término proviene del término orientación educativa (Rogers 1988) el cual ha evolucionado junto a otras disciplinas entre ellas: la pedagogía, psicología, sociología etc. en diferentes y variados espacios geográficos, históricos socios culturales. Es así que en el siglo XIX se menciona a Hazen, quien en 1836 expresaba que en las I.E se debería enseñar sobre profesiones. Merrill, en 1895, propuso un estudio sistemático de servicios en orientación, Davis, en 1898 trató a sus discípulos con dificultades educativas y vocacionales.

No obstante, la literatura menciona que a principios del XX como resultados de la Revolución industrial, y la partición laboral, la orientación toma cuerpo como ciencia y; en EEUU destaca Parson (1908) quien sugiere elegir la profesión correcta e intenta prevenir errores. Tanto Rodríguez Espinar y otros (1993), como Repetto Talavera (1994)

citado en Arencibia, (2002) reconocen tres movimientos de la Orientación formal: a) El de las reformas sociales; b) el psicométrico y c) el Counseling americano. (pág. 35)

Bisquerra, (1998) sostiene que la orientación psicopedagógica es:

“Un proceso permanente de E – A que involucra a toda la comunidad educativa a lo largo de la vida”. (pág. 32) . La definición agrupa a nombres diversos como: vocacional, personal, psicológico, pedagógico, para la carrera etc. (pág. 29)

Por su parte, Álvarez (1994), afirma que: es apoyo hacia todos con el objetivo de optimizar integralmente la personalidad durante el ciclo vital. Es útil para el adecuado entendimiento de información solicitada sobre intereses, aptitudes, y expectativas. (pág. 89)

1.1. Enfoques del asesoramiento o Counseling.

El counseling, fue inicialmente propuesto por Benefield y Wrenn, (1931), afirman que es un proceso psicopedagógico motivado por intereses y expectativas de las personas. (Aubrey, 1982)

Según (Patterson, 1978) “es un mecanismo de relación entre personas, terapeuta entre ellos usando técnicas psicológicas basadas en el conocimiento sistemático del carácter para mejora del estado mental del cliente”.

Existen muchos enfoques propuestos, entre ellos el conductista, psicoanalista, Bordin, el análisis transaccional, la logoterapia, los cognitivos, el ecléctico, siendo entre estos, según Patterson (1974) el enfoque de “rasgos y factores” y el enfoque “centrado en el cliente” los representativos y que son los empleados en este estudio.

2.2.1. Enfoque de Rasgos y factores

Williamson, (1900-1979) es el máximo representante de la teoría de “Rasgos y factores” conocida como la “Escuela de Minnesota”, “Enfoque clínico”, “Asesoramiento directivo” o “Teoría centrada en el asesor”.

La teoría afirma que:

- a. Cada individuo tiene rasgos y factores en forma individual distintas habilidades, intereses, aptitudes, etc.
- b. Los rasgos y factores son calculables y valorados.
- c. Siempre son estables y evolucionan al interactuar.
- d. Se requieren para desenvolverse en el trabajo.
- e. Es propósito del orientador ayudar a que el individuo los establezca de acuerdo a los requisitos laborales.
- f. A mayor regulación entre los rasgos del individuo y los requisitos laborales, mayor será la satisfacción en el trabajo seleccionado.

Como particularidades de este enfoque destacan las siguientes:

- a. Utilización de tests para reconocer los rasgos personales.
- b. Informar los resultados luego del diagnóstico.
- c. El individuo no puede desenvolverse plenamente, pues necesita a otros.
- d. La persona es capaz de resolver sus problemas, cuando aprende a sus capacidades.
- e. Los asesores son patrones, modelos, para sus clientes debiendo lograr la excelencia en su performance.
- f. El asesor tiene un papel activo interesado en diagnosticar, e informar etc. Debe hacer que su cliente se conozca a sí mismo y su ambiente, utilizando el racionalismo.

Los propósitos son:

Ayudar a la persona a sentirse mejor por medio de su yo percibido;

Ayudar a pensar para resolver conflictos personales.

Desarrollar estrategias en la solución de dificultades

Minnesota School, cree que es posible integrar las aptitudes, intereses y oportunidades de trabajo. Conseguido esto, no habría dificultades de selección profesional. Fue básico para desarrollar pruebas psicotécnicas de rasgos factoriales

2.2.2. Enfoque Centrado en el Cliente

Durante la primera mitad del siglo XX el conductismo dominaba la psicología académica, el psicoanálisis lo hacía con la psicoterapia, surgiendo la psicología humanista como la “Tercera fuerza”. El existencialismo y la fenomenología son las bases filosóficas que inspiraron esta corriente. En 1961 se creó el Journal of Humanistic Psychology.

El enfoque humanista tiene destacados y dignos propulsores de la Terapia Centrada en el cliente a Carl Rogers, Maslow, entre otros. Varios aspectos de la psicología del Yo tienen mucho en común con la vertiente humanista.

Rogers (1942) afirma que; el mismo cliente puede elegir, si le es ofrecido un espacio libre de amenazas, y que los conceptos como el Yo - si mismo - o “self” y la autorrealización, son base en la teoría de Carl Rogers.

Rogers expuso su sistema como:

Vivencias libres, el cliente indaga sobre los problemas en las que transita. Tiene la iniciativa, para solicitar o no apoyo profesional. El orientador no directivo trata de comprender, acepta y explica lo experimentado por el individuo. No dirige la entrevista. Expresa nada o poca información. No sugiere. No opina sobre lo expresado. Intenta guiar la atención y la del cliente sobre los sentimientos dados a conocer. (Roger, 1942)

Las entrevistas duran aproximadamente una hora y se llevan a cabo una o dos veces por semana. Se intenta no desarrollar una relación dependiente del cliente con respecto del asesor. Rogers (1972) En general:

La atención se centra en el individuo y no en el problema.

Se atiende a los sentimientos más que el intelecto.

Se otorga más atención al presente que al pasado.

Se produce una relación emocional en la relación de asesoramiento.

Según Rogers, (1972) para más fácil la terapia, las actitudes del asesor son más útiles que las técnicas, consisten en aceptar como el asesorado se percibe él mismo y el mundo que lo rodea. El terapeuta intenta comprender al cliente, acepta y confía en su voluntad para solucionar sus problemas, responde sus inquietudes y provee data sobre dependencia.

El cliente es el responsable, se considera que el diagnóstico no sólo es innecesario sino imprudente porque se favorece la dependencia si se realiza un diagnóstico siendo responsabilidad del cliente.

2.2.2.1. Críticas a la técnica centrada en el cliente

- a. Se desconoce la capacidad intelectual sobrevalorando los aspectos afectivos emocionales y sentimentales.
- b. El propósito del desarrollo del Yo es amplio que es difícil de medir.
- c. Debido a la falta de compromiso y responsabilidad de algunos clientes es difícil conocer su eficacia.
- d. Debido al asesor, no es posible participar como si no se tuviera valores.
- e. Las contribuciones que con mayor frecuencia se atribuyen a esta correctas las siguientes.

- f. El núcleo del proceso es el asesorado.
- g. La responsabilidad recae sobre el asesorado como agente primario.
- h. La orientación se ocupa básicamente de sentimientos y afectos.

Rogers (1974) es el principal precursor de un movimiento para el desarrollo personal denominado grupos de encuentro (encounter groups) cuyos procesos son:

- a. Confusión inicial: Se aprecia “charla de salón”, silencio nada cómodo, ligero contacto, discontinuidad, desestructurización.
- b. Difícil expresión personal: las actitudes reveladas facilitan una reacción desigual entre miembros del equipo.
- c. Los sentimientos pasados desfavorecen el presente, aparece clima impersonal.
- d. Los sentimientos de “aquí y ahora” se convierten en actitudes negativas hacia todos.
- e. Los individuos se expresan significativamente, facilitan al grupo entender profundamente aspectos de su personalidad.
- f. Se expresan rápidamente los sentimientos interpersonales a nivel grupal. (Rogers C. R., 1977)
- g. Se manifiesta capacidad curativa en el grupo aprenden a lidiar con el dolor y sufrimiento.
- h. Aprenden a auto aceptarse e inician el cambio, aprenden a ser auténticos. (Rogers C. R., 1969)
- i. El grupo expresa ser intolerante a los que ocultan sus sentimientos.
- j. El sujeto se informa sobre la manera que se expresan los demás.
- k. Las personas confrontan positiva o negativamente.
- l. Los participantes se prodigan apoyo extracurricularmente.

- m. Los participantes se expresan apoyo entre si, en forma rutinaria, cotidiana frecuentemente a nivel de grupo.
- n. Expresan sentimientos positivos apoyándose mutuamente. Rogers (1974).
 - A nivel de grupos de encuentro resalta:
 - Se favorece la retroalimentación.
 - Se explica lo implícito.

Se alude a personas.

Se identifican entre ellos mismos.

Expresan propósito de ayuda. (Rogers C. R., 1977)

2.2.2.2. Casos en el Proceso de Counseling

Williamson y Darley (1972) argumentan:

- a. El cliente en forma libre busca apoyo.
 - b. Se establece el apoyo citado.
 - c. El especialista facilita la expresión de sentimientos sobre las dificultades.
 - d. Reconoce y ayuda a comprender los sentimientos negativos.
 - e. Siendo expresados por el cliente se expresan impulsos positivos que facilitan el desarrollo.
 - f. Reconoce y ayuda a comprender los sentimientos positivos.
 - g. Aceptarse a sí mismo es importante para el proceso.
 - h. Los pasos descritos no son excluyentes tampoco están en orden rígido, se esclarecen decisiones a tomar mientras acepta sus reales actitudes y deseos, obteniendo mejores formas de percibir futuras situaciones importantes.
- Williamson y Darley (1972)
- i. Las acciones positivas aparecen, mínimas, pero con gran significación. El entrevistado comprende y expresa mediante acción.

- j. Se incrementa y desarrolla la comprensión, el “insight”, la cual es más compleja y precisa mientras el cliente reconoce sus acciones en forma más profunda.
- k. Se establece positivamente una relación de mayor confianza con el cliente y menor temor para actuar de manera autodirigida.
- l. El cliente se siente más seguro y reconoce que la relación con su terapeuta debe terminar.
- m. Se expresan las experiencias vividas, se valoran las contradicciones. Williamson y Derley (1972)
- n. El cliente describe sentimientos más profundos que ahora no se encuentran. Se reconocen las contradicciones.
- o. Los sentimientos son expresados en forma libre como si fueran presentes. Se incrementa aceptar responsabilidad.
- p. Se expresa prontamente sentimientos inhibidos. Aparece discordancia entre la experiencia y la conciencia. Williamson & Darley (1972).
- q. Nuevas formas de existencia son aceptadas.

Darley y Hagenah, (1955). Existe suficiente información en cuanto elecciones, intereses, y ajuste vocacional. Sin embargo; encontrar formulaciones teóricas válidas y claras sobre inicios y desarrollo de los intereses vocacionales, no es sencillo. (p.135).

2.2.3. Enfoque conductista

Según Patterson (1974) en las teorías del aprendizaje tomadas del conductismo, las conductas problema son aprendidas y las técnicas de adecuación de éstas intentan variar las condiciones ambientales para reforzar las conductas positivas.

Ackerman (1976) comenta que para cambiar la conducta se seguirán los siguientes pasos:

- a. Identificar el comportamiento a ser eliminado.

- b. Reconocer reforzadores que permiten actuaciones indeseadas.
- c. Suprimir reforzadores que permiten hechos no deseados.
- d. Facilitar conductas apropiadas y útiles al cliente.

Técnicas diferentes han sido propuestas para intervenir en aulas, mencionaremos algunas: El “refuerzo con fichas” que es reforzar comportamientos deseados mediante fichas intercambiables por otros refuerzos de acuerdo con las preferencias individuales. El “coste de respuesta” el cual consiste dar unos puntos a todos los miembros del grupo por igual, para que cuando se produzca un comportamiento no deseado se pierda puntaje.

La “exposición de patrones” consiste en enseñar el tipo de comportamiento a imitar; como los padres, el profesor, el tutor, el orientador. etc. Modelar consiste en desarrollar poco a poco nuestro actuar cuando nos aproximamos a lo deseado, utilizando programas de reforzamiento. Se establece “contratos de contingencia” mediante acuerdos para el desarrollo de conductas determinadas las que serán gratificadas.

2.2.4. Enfoques Psicoanalíticos

El psicoanálisis tuvo mucha influencia en el desarrollo histórico de la orientación y de la intervención psicopedagógica. Whiteley (1984) divide la historia del “counseling psychology” incluyendo aportaciones de esta especialidad; con respecto a esto último diversos autores incluso, sin ser psicoanalistas, han incorporado aspectos del propio del psicoanálisis en sus teorías. (Bordin et al., 1963). Todo esto hizo que los conceptos mencionados infra, estén arraigadas en la práctica de la orientación y que deba ser revisada por los especialistas, aunque el psicoanálisis como psicoterapia exceda al ámbito de la orientación.

2.2.4.1. *La terapia de la Gestalt*

Pertenece al enfoque existencialista y trata en atender a otro ser humano de manera que le permita ser lo que realmente es. (pág. 19). La conciencia, el “awareness” es el aspecto fundamental en este aspecto, es la unidad definitiva de experiencias, su propósito es restaurar parte de la personalidad perdida y por medio de ella recuperar nuestras experiencias. La terapia de la Gestalt primero diferencia y luego se ocupa de lo que experimentamos. Perls, (2006).

2.2.4.2. *El análisis transeccional*

El creador del A.T. fue Eric Berne (1910 – 1970) configurando un sistema de intervención psicológica basada observaciones de sus grupos de estudio.

El propósito del AT en terapia grupal, de acuerdo a Berne, (1971). Es guiar a cada paciente por todas las etapas del análisis estructural, AT propiamente dicho, análisis de juego y de guiones, hasta obtener el control social. (pág. 175).

Su interés fue postular un “pattern”, del desarrollo de la personalidad y de psicoterapia que al mismo tiempo fuera válido y accesible científicamente. Estuvo muy preocupado por que los conceptos del AT fueran comprendidos y asequibles a todos.

La personalidad se analiza a partir de tres estados básicos: Padre, Adulto y Niño. (PAN). El Padre contiene las normas y prohibiciones. El adulto recibe y procesa la data involucra costumbres, la moral, la ética, y emociones. El niño simboliza los sentimientos y emociones. Berne, (1971).

El AT estudia las “transacciones” sociales y determina que aspectos de la personalidad de una persona están involucradas, siendo la necesidad de caricias en los individuos la motivación fundamental de toda conducta social. La “transacción” es el núcleo más importante en la comunicación humana. La psicoterapia es una transacción entre el

paciente - terapeuta y ambos analizan las experiencias presentes, pasadas en su entorno, cobran importancia por lo tanto los roles que el cliente desempeña, y los exhibidos en la psicoterapia serán considerados los representativos fuera de la terapia. Las transacciones dentro de la terapia serán un espejo de su vida a realizar.

Existen dos tipos de roles: explícitos e implícitos (cuando el cliente no es consciente). Descubrir estos últimos y hacer que el cliente se dé cuenta con el propósito de cambiar su conducta, es el objetivo de la terapia.

Harris (1967), describe cuatro posturas básicas con respecto a uno mismo y a los otros:

Yo no estoy bien – tú estás bien

Yo no estoy bien – tú no estás bien

Yo estoy bien – tú no estás bien

Yo estoy bien – tú estás bien

Una persona que siente que no está bien podría vivir improductivamente. El AT intenta guiar a la cuarta situación - yo estoy bien, tú estás bien -. Pues se ajusta a individuo maduro, equilibrado.

El AT es una corriente psicoterapéutica que trasciende fronteras de la relación terapéutica en el logro de la aplicación y de sus principios en cualquier organización.

Harris, (1967). La introspección es necesario al tratar de reconocer nuestros patrones emocionales y sentir que estamos bien.

2.2.5. Enfoques Cognitivos

Considera que las dificultades emocionales y conductuales se manifiestan debido a la manera negativa en que las personas piensan sobre sí mismas. La realidad puede ser vista desde diversas ópticas, algunas mejores que otras. Las creencias acerca del mundo

y acerca de sí mismo influyen en la cosmovisión. Poder cambiar el pensamiento para triunfar sobre las adversidades es objetivo de la terapia. Se trata de enfocar la vida desde otra postura.

2.2.5.1. *La Psicoterapia Racional Emotiva de Ellis*

Pertenece al enfoque de reestructuración cognitiva. Enfatiza los patterns de pensamiento del cliente, resalta la importancia de los procesos cognitivos en la emoción y en el comportamiento adaptativo y desadaptativo. Es muy considerada en la práctica de la orientación. Caso: cuando el cliente está deprimido porque no tener trabajo.

Ellis y Harper (1987) enfatizan la relación entre la emoción y los procesos cognitivos. Los tres elementos básicos de la teoría “A-B-C” de la terapia racional-emotiva de Ellis son:

- a. Referido a un hecho específico (ej: el divorcio).
- b. Simboliza las creencias del cliente que podrían ser irracionales. Ejemplo: “Esto es lo peor que pudiera sucederme nunca; no puedo vivir sin ella).
- c. Referido a los resultados emocionales y conductuales derivados de las creencias sobre el hecho.

Así; la interpretación irracional de algún hecho es considerado como angustia innecesaria.

Ellis, A., & Harper, R. A. (1987).

La psicoterapia racional emotiva de Ellis se basa en principios sobre el hombre y su naturaleza:

- a. Cuando el hombre piensa y actúa racionalmente, es efectivo, feliz y competente, es más racional que irracional.
- b. La forma irracional e ilógica de pensar produce desequilibrio emotivo y psicológico.

- c. El pensamiento irracional está predispuesto al hombre.
- d. El hombre es un animal verbal, puede fortalecer su conducta equivocada o ilógica mediante pensamientos irracionales y verbalizaciones internas de sus ideas.
- e. Las actitudes interiores mantienen el estado de desequilibrio emotivo, más que las circunstancias o sucesos externos. Ellis. (1987)

Es objetivo del counseling es sustituir las ideas ilógicas e irracionales por otras más racionales y lógicas. Para ello se proponen las siguientes fases:

- a. Enseñar a la persona su ilogicidad y demostrarle la manera cómo llegó a ese estado, intentando descubrir la relación directa entre su desequilibrio emotivo, infelicidad y lo irracional de su actitud.
- b. Tratar de convencerle de que no fue su pasado o su infancia la causa de ese estado actual, sino su propio pensamiento irracional actual.
- c. Tratar de generar cambios en su actitud.
- d. Enseñarle un enfoque filosófico vívido, más racional. (Ellis, Psicoterapia humanista: el enfoque racional-emotivo, 1973)

Este enfoque utiliza técnicas directivas y activas. Luego de establecer los primeros contactos, el asesor adopta el rol de instructor activo para reeducación del cliente intentando demostrarle lo ilógico de su desequilibrio emocional.

SUB CAPÍTULO III: TEORÍAS, MODELOS DE ORIENTACIÓN Y MARCO DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA

3.1. Teorías de la orientación

3.1.1. Las Teorías del Desarrollo de la Carrera.

Esta versión de enfoque generó propuestas de Programas para el Desarrollo de la Carrera en las organizaciones, lo cuales están dirigidos a motivar los trabajadores para la carrera, recomendando a las diversas organizaciones lo necesario a fin de lograr el desarrollo de los mismos. (Hall, 1987).

Según Bisquerra (1992) “Según estas teorías, la orientación no debe concluir en el ambiente educativo. Se hace necesario continuar a lo largo de la transición escuela - trabajo”. (pág. 68).

Este término, de acuerdo a Bisquerra (1992) se refiere a un esfuerzo planificado, para obtener equilibrio entre los requerimientos individuales de adelanto vocacional y las exigencias de mano de obra de las entidades. Este sistema agrupa quehaceres de los trabajadores, y directivos con la política y los procedimientos de la entidad. Es todo un programa comprometido con el talento humano y buscan beneficiar a los trabajadores como a las entidades. (pág. 71).

El modelo de plan educativo para la carrera presentado por Rogers (1984) utiliza metodologías iniciadas en lo abstracto y teórico transitando luego a lo concreto y experiencial, adquisición de habilidades, charlas, discusión, clases magistrales, ejercicios, proyectos, “role playing”, estudio de casos, visitas en el lugar de trabajo, experiencias de trabajo regular. Rogers (1984) "career education" intentó lograr unir la escuela con el trabajo, tomando en cuenta lo vocacional.

Rogers (1974) expresó: Si yo veía a las personas merecedoras de confianza, y capaces de inventarse en sí mismos, ¿Por qué no llevar a cabo el mismo tipo de clima con mis estudiantes, procurando que lleven un proceso autodirigido de aprendizaje? (pág. 74).

Inicialmente en EEUU se le llamó “Orientación Vocacional” y; en Europa, “Orientación Profesional”. Ha experimentado 02 concepciones distintas: Al hecho que se intervenía únicamente cuando la persona optaba por su vocación; pero, al proceso total, comprensivo, preventivamente tratando potenciar el desarrollo de la carrera del estudiante que; aunque no siendo puramente vocacional contribuye a la realización profesional, educativa y personal. Estas teorías constituyen el fundamento teórico de la orientación profesional y; en psicopedagogía es vital.

3.1.1.1. Las Teorías del Desarrollo Cognitivo y el Constructivismo.

Los aportes de la psicología cognitiva, con Vigotsky, Piaget, Gagné, Bruner, Ausubel, Bandura, etc. constituyeron el marco de referencia teórico para el constructivismo. La orientación en los procesos E-A se basan en este marco.

3.1.1.2. Las Teorías del Desarrollo Humano.

El desarrollo humano va más allá del cognitivo, el logro de la personalidad integral del estudiante incluye como mínimo: 02 grandes dimensiones: la cognitiva y la emocional, sin eludir lo social, personal, moral, por lo tanto, el aprendizaje no debiera limitarse a los aspectos cognitivos. Para esto; las aportaciones de las teorías del desarrollo humano con Erikson, Levinson, Kohlberg, etc. fueron de gran trascendencia.

3.1.2. Principios básicos de la orientación

Se mencionan los aportes de Rodríguez, et al (1993) y Alvarez, (1994) para expresar cuatro principios básicos de la intervención psicopedagógica.

3.1.2.1. Antropológicos

Proviene de las bases filosóficas y antropológicas de la orientación inspiradas en el existencialismo. El hombre es libre con ciertas limitaciones personales, ambientales y es dueño de sus actos.

Es propulsor de su propio desarrollo y el de su contexto, habrá un conjunto de realidades que no podrá cambiar debiendo aprender a manejarlas y adaptarse al entorno.

Las necesidades humanas son el fundamento de la orientación, las ayudas necesitadas son más urgentes ocasionalmente. A lo largo de las primeras dos décadas de vida esta ayuda es más indispensable en la mayoría.

El mundo ha alcanzado un alto nivel de industrialización y se ha vuelto compleja, las personas se han involucrado en situaciones peligrosas, a veces de manera permanente requiriendo orientación. Rodríguez Espinar et al (1993) y Álvarez Rojo (1994).

Las personas no pueden afrontar exitosamente todas las exigentes y modernas formas para vivir. Las dificultades muchas veces tienen implicancias en vida social y económica de la sociedad y el individuo no puede solucionarlas en forma individual por lo tanto necesita apoyo y asesoramiento profesional.

3.1.2.2. De Prevención Primaria.

El término es tomado del campo de la salud, con mayor precisión de la prevención de la salud mental. (Sanchis (2009). Este principio requiere la intervención antes producirse el conflicto significando participar anteladamente para evitar dificultades. (p.52).

Los participantes activos del grupo de salud mental comentan lo positivo de tener buena salud física y mental para obtener un buen desarrollo personal. Prevenir significa

evitar que algo malo ocurra para lo cual se interviene con anticipación. La prevención primaria intenta minimizar los casos problema, actuando contra circunstancias negativas antes que produzcan efectos. Rodríguez, et al (1993) y Álvarez, (1994).

Se requiere:

- a. Intervenir preventivamente antes del ingreso a la institución educativa.
- b. Apertura la orientación al ambiente.
- c. Actuar preventivamente.
- d. Contar con la participación de grupos grandes de sujetos de toda edad.
- e. A veces se seleccionarán grupos de riesgo, eliminando entre ellos las condiciones negativas que proporcionen seguridad.

3.1.2.3. De Desarrollo

La educación busca en la orientación el apoyo del desarrollo de capacidades, potencialidades y habilidades en el sujeto como agente facilitador de este cambio y debe ser continuo mediante programas proactivos para encaminar y culminar la carrera. Rodríguez, et al (1993) y Álvarez. (1994).

Este principio considera a la persona como un proceso continuo de crecimiento personal. Envía posturas a las distintas teorías como las del desarrollo de la carrera, desarrollo cognitivo, y desarrollo humano.

3.1.2.4. De Intervención Social

La sociedad contribuye a mejorar la educación con la participación de todos sus actores en especial de la escuela quienes deben abrir puertas para convocar la participación y recibir asesoramiento. (Sanchiz Ruiz, 2009).

En ese mismo sentido se pronuncian Rodríguez, et al (1993) y Alvarez. (1994), al decir: El principio de intervención social considera al orientador como un agente de cambio social. Este principio también simula a los modelos ecológicos puesto que analiza

el espacio donde actúan y proporcionen la adaptación del individuo al ambiente como la adaptación del ambiente al individuo.

3.1.3. Objetivos y Funciones de la Orientación

Según Rodríguez, (1995) los objetivos generales son:

aprendizajes óptimos en la etapa escolar.

Con Desarrollar la personalidad en forma general.

Logar la auto orientación.

Lograr la auto comprensión y aceptación de sí mismo.

Alcanzar la maduración para tomar decisiones.

Lograr ajuste y adaptación.

Conseguir respecto a este punto Bisquerra, (1992) considera que el objetivo más importante sería la auto orientación, para ello primero sería madurar para poder asesorarse así mismo.

Riart, (2000) analiza los criterios de necesidad, y lo básico: el objeto, el sujeto y el contexto, la necesidad objetiva, la subjetiva o la contextual, incluso más, todas ellas perfectamente reales o perfectamente falsas. (pág. 141).

Reflexiona y clasifica las funciones generales de la orientación presentando las siguientes:

- a. Asesoramiento al proceso de ayuda de las personas, grupos e instituciones.
- b. Coordinación de gestión colaborativa y participativa.
- c. Diagnóstico psicopedagógico de estudiantes, grupos e instituciones.
- d. Evaluación y actuaciones que contribuyan al ajuste gradual y progresivo de la acción orientadora.
- e. Formación, tiempo e interrelación de orientadores y de los destinatarios.

- f. Información, transmisión de datos, conceptos, actitudes.
- g. Investigación.
- h. Intervención para contribuir al acuerdo entre 2 extremos.
- i. Necesidades, su detección y análisis.
- j. Organización, planificación o estructuración.
- k. Programación o acciones coordinadas y orientadas a una meta.

SUB CAPÍTULO IV: MODELOS DE ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

4.1. Modelos de Orientación Psicopedagógica

Según Álvarez y Bisquerra, (1998) representan, reflejan el diseño y los componentes de un proceso de intervención en orientación. (pág. 23).

Los M.O. son prescripciones normativas, guías para la acción, su objetivo es proponer líneas de actuación práctica cuyo funcionamiento se valora empíricamente a través de la investigación científica.

4.1.1. Tipología de Modelos de Orientación Psico Pedagógica

4.1.1.1. Modelos teóricos

Son elaborados por las teorías que militan en las diversas corrientes. Mencionamos al modelo conductista, humanista, cognitivo psicoanalítico, ecléctico, etc.

4.1.1.2. Básicos de intervención

Son aquellos como el clínico, de programas y de consulta. No se encuentra un básico de forma exclusiva; hallamos mixtos, organizados en cierta forma como el psicopedagógico, el comprensivo de Gysbers, el socio-comunitario, el ecológico, el microscópico, el holístico, sistémico, sistemas de programas integrados, etc. Bisquerra, y Álvarez (1998).

4.1.1.3. Organizativos.

Son los planes formulados en determinado momento y contexto. Pueden ser institucionales, de esta forma tenemos modelos del MEC, de las diversas Comunidades Autónomas, de la Unión Europea, del modelo americano, etc.

También pueden ser organizativos privados cuando se refieren a un centro educativo en particular, a un equipo sectorial, o a un gabinete privado de orientación psicopedagógica. Los particulares pertenecen al marco institucional influenciado en un teórico que, como práctica enfatiza algunos de los básicos.

TIPOLOGÍA DE MODELOS DE ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA

Cuadro 1: Tipología de Modelos de orientación psicopedagógica

Modelos Teóricos	El modelo conductista, cognitivo, humanista, psicoanalítico, ecléctico. etc.	
Modelos de Intervención	Básicos	Clínicos Programas Consulta
	Mixtos	El psicopedagógico, comunitario, ecológico, olístico, sistémico
Modelos Organizativos	Institucionales	Son propuestas en un contexto determinado En un momento dado Comunidades Autónomas Países de la UE Americano
	Particulares	Instituciones educativas particulares Equipos sectoriales Gabinetes privados de orientación.

Bisquerra, y Álvarez (1998)

4.1.2. Marco de Intervención de la Orientación Psicopedagógica.

La orientación psicopedagógica es llevada a cabo por modelos de orientación o intervención focalizando programas, reforzados mediante solicitudes de colaboración, individuales correctivas lo cual implica planificación y organización de programas.

La O. Ps. no está restringido a instituciones educativas, llega a comunidades y organizaciones, su finalidad es lograr la evolución de la personalidad integral del

individuo enfatizando la orientación para la prevención y el desarrollo humano. Bisquerra, y Álvarez (1998).

4.1.2.1. Modelos básicos de Intervención

De acuerdo Bisquerra y Álvarez (1996) La investigación a contribuido a determinar la eficacia de 03 modelos básicos de intervención: a) El clínico o counseling, focalizado en la atención individual siendo aquí la entrevista la técnica más importante. b) El de Programas, propugna anticiparse a las dificultades, su objetivo es prevenir y lograr la evolución íntegra personal. c) El de consulta, pretende ayudar a mediadores para realizar los planes de orientación.

4.1.2.1.1. Clínico

Recibe varios nombres: Clínico, counseling o atención individualizada. Enfatiza a la entrevista como la técnica clave para intervenir en forma directa e individual. El objetivo de esta ayuda es satisfacer necesidades personales, educativo y socio-profesional. Bisquerra y Álvarez (1996).

Este vínculo terapéutico, posee una esfera preventiva y de desarrollo personal.

El modelo clínico tiene como referente teórico los enfoques clásicos de la orientación (rasgos y factores, cousenling no directivo). Presenta las siguientes características:

- La iniciativa de requerir ayuda es del cliente.
- Es común llevar a cabo diagnósticos.
- Se realiza terapias según el diagnóstico.
- Se lleva a cabo seguimiento.

Se trata de una intervención especializada, donde el orientador/tutor asume la máxima responsabilidad en el proceso de relación. De ahí la importancia que tienen las características y preparación técnica del orientador en el detrimento del resto de agentes implicados.

Ciertas necesidades que reclaman la intervención del orientador hacen imprescindible este modelo, pero resulta inadecuado su uso exclusivo, porque es insuficiente. Por tanto, el modelo clínico de atención individualizada se ha de entender como un complemento necesario a la acción orientadora grupal.

La aplicación práctica más inmediata de este modelo es la entrevista. Las aportaciones de los distintos enfoques del counseling tienen una incidencia directa en la práctica de la entrevista individualizada. Las entrevistas pueden ser con estudiantes, padres o profesores. Bisquerra, y Álvarez (1996).

4.1.2.1.2. De Programas

Constituye una versión mejorada del modelo de servicios. (Bisquerra Alzina, 1992). El término programa no es usado de la mejor manera, son de ayuda en la prevención y desarrollo para todos y son intervención. (p.18).

Desde mediados del siglo pasado, se informan carencias del modelo de servicios. Algunos opinan sobre la necesidad de intervenir mediante programas y que toda entidad o servicio adoptado debe ser resultado del programa que se quiere realizar. Álvarez y Bisquerra, (1996).

Se planifica así:

- a. Analizar el ambiente para comprobar necesidades.
- b. Redactar objetivos.

- c. Planificar la actividad.
- d. Realizar actividades.
- e. Evaluar programas.

Por su actualidad y vigencia generalmente se toma este modelo y sus fases como marco referencial de las intervenciones propuestas. En este sentido conviene tener presente las siguientes características y tendencias:

- a. El interés, la atención está puesto en los de carácter comprensivo que prestan atención a la carrera, aprendizaje, diversidad, prevención, y desarrollo como un todo.
- b. A veces se presentan como un prospecto general de programas integrados.
- c. Se cuenta con la participación de docentes orientadores, y materiales.
- d. El trabajo es comunitario, con intervención individual, grupal.
- e. Los recursos de la entidad y comunidad son eficaces y suficientes.
- f. Podría aparecer dificultades al tratar de integrar aspectos curriculares por insuficiente coordinación.
- g. Son programas dirigidos a padres y estudiantes.
- h. Todo padre, empresarios, profesionales y sociedad apoya incondicionalmente.
- i. Los enfoques cognitivos predominan y sus fundamentos teóricos son flexibles y comprensivos. Álvarez y Bisquerra, (1996).

4.1.2.1.3. De consulta

Caplan (1970) La consulta se realiza entre dos profesionales, casi siempre de diferentes especialidades: un consultor y un consultante, es decir entre un orientador, psicopedagogo y un profesor, tutor. Esto tiene dos objetivos:

- a. Mejorar las capacidades del consultante con su cliente.

- b. Crear habilidades en el cliente para resolver dificultades por su propia cuenta. Es característica de esta consulta la naturaleza triádica, es decir; consultor, consultante, y cliente. Se interviene en forma indirecta.

Las fases son:

- a. Obtener información y conocer el problema.
- b. Diseñar el plan de actuación.
- c. Ejecutar y evaluar el plan acción.
- d. Preparación del consultante para afrontar la consulta de su cliente.
- e. Es tarea larga y prolongada que necesita involucración de diferentes actores.

Al empezar el 1900, el vocablo “consulta colaborativa” tuvo mucho auge, Pryzwansky (1977) propuso un modelo donde el consultor y el consultante se comprometen de poner a práctica y evaluarlo. Difiere de Caplan.

Este modelo es diferente de los tradicionales, en la colaborativa, el consultor ofrece servicio directo al cliente, como parte de la colaboración, ello no se produce en la consulta, puesto que es indirecta. Enfatizan la resolución de problemas y se diferencian de la colaboración por enfatizar menos el servicio directo del especialista proporcionado al cliente.

4.1.3. Áreas de Intervención

- a. Orientación profesional.
- b. Procesos de E - A.
- c. Atención a la diversidad.
- d. Prevención y desarrollo humano.

Estas unifican criterios a la orientación psicopedagogía por estar interrelacionadas.

4.1.3.1. Contextos de Intervención

Está de acuerdo al desarrollo evolutivo de la persona a orientar, continúa una etapa de transición donde recibe apoyo de organizaciones y más media. Estos contextos son: el Sistema universitario, los medios comunitarios y las organizaciones.

4.1.4. Ejes Vertebrados de la Intervención

Se estudian:

4.1.4.1. Directa – Indirecta

En los límites del eje se ubican por un lado la intervención directa y en el otro la indirecta.

La primera, el orientador o tutor está cara a cara con el orientado. El orientador fija su actuar en el cliente sujeto en la intervención.

La “consulta triádica” es caracterizada por que el orientador ejerce la función de consultor y actúa mediante el docente asumiendo el rol de mediador pudiendo ser también los padres. En la intervención indirecta un mediador acoge las sugerencias del orientador y puede llevarlas a la práctica. Álvarez, y Bisquerra (1996).

Este modelo debe aplicarse colaborativamente para tener éxito. Se necesita un “ambiente de colaboración” entre orientador y mediador, con comunicación horizontal, igualitaria, con actitud positiva en la tutoría y orientación.

La orientación entre iguales o peer counseling se puede considerar como intervención indirecta, mediante ésta el orientador acuerda con el estudiante para que imparta la orientación. Se recomienda llevar a cabo la intervención indirecta a nivel institucional.

4.1.4.2. Individual – Grupal

En un lado se presenta la intervención individual, en el otro la grupal. Estos últimos pueden asumir tamaños diferentes: grupo pequeño o primario, de 3 a 6

participantes, medio de 7 a 15, grupo grande o asociativos de 15 a 30, facultad, universidad, comunidades, etc.).

En la década del 30 con motivo del counseling, la orientación empezó a trabajarse en forma individual y; a fines del 60 conociendo las ventajas de grupos, aparece el group counseling, el que ahora se intenta enfatizar.

Tanto el orientador y tutor deben realizar intervenciones grupales en aulas, sin descuidar la forma individualizada mediante la entrevista personal. Álvarez, y Bisquerra (1996).

4.1.4.3. Interna – Externa

La intervención interna se realiza por medio de la universidad. La externa con profesionales que no pertenezcan al claustro universitario. La acción tutorial será siempre una intervención interna; mientras que los sectoriales realizan intervenciones externas.

Se ha demostrado mediante evidencias que las intervenciones internas tienen un rol más efectivo a largo plazo. Si se desea favorecer aquellas centradas en intervenciones internas se necesita crear departamentos de orientación en toda I.E del país.

4.1.4.4. Reactiva Proactiva

La intervención reactiva fija la atención en lo que el sujeto necesita de forma explícita, correctivo o remedial, como las dificultades de aprendizaje y de adaptación social, las educativas especiales. El modelo clínico caracteriza un lado del eje.

En la otra posición está la prevención y el desarrollo, suponiendo el trabajo proactivo, Está dirigida a todo el estudiantado para facilitar la prevención, y para generar la evolución total de la personalidad. Bisquerra y Álvarez, (1996)

Cuadro 2: Clasificación de los modelos básicos de orientación psicopedagógica

Ejes de Intervención				
Modelos Básico de Intervención	Directa-Indirecta	Individual-Grupal	Interna-externa	Reactiva-proactiva
Clínico	Directa	Individual	Mejor externa; pero puede ser interna.	Reactiva
Programas	Mejor directa; pero puede ser indirecta	Mejor grupal Puede ser individual).	Mejor interna; pero puede ser externa.	Mejor proactiva (puede ser reactiva.
Consulta	Indirecta	Mejor grupal (también puede ser individual.	Mejor interna; pero puede ser externa.	Mejor proactiva (puede ser reactiva.

Fuente: Álvarez y Bisquerra (1996.)

SUB CAPÍTULO V: LA GESTIÓN UNIVERSITARIA

5.1. La Gestión universitaria

Rosario, y Marúm. (2010) opinan que la gestión universitaria es un elemento integrador y multidimensional, converge en ella la conciencia social del colectivo fruto de las dinámicas mediante las que interactúan las personas. (pág. 94)

Deben considerarse a la organización global de la entidad, al sistema administrativo, las relaciones lógicas habidas entre los equipos académicos, los objetivos, recursos, las formas de comunicación, la participación de todo el personal jerárquico, las políticas nacionales e internacionales (Navarro, 2004) citado en Rosario, y Marúm, (2010)

La práctica de la gestión universitaria, tendrá significación en función de las actividades en la práctica misma, es dinámica y debe cumplir los objetivos y metas

trazadas. No está aislada del conocimiento, por el contrario, aúna esfuerzos con disciplinas como el liderazgo, y gobernanza.

5.1.1. La gestión en las universidades públicas

Rosario, et al (2010) enfatiza que el estudio de modelos de gestión y particularidades advierten las diversas estrategias con respecto al rol de la educación junto a la práctica de la gestión para el cumplimiento de sus funciones.

Al tratarse de una propuesta de gestión para la universidad pública, es quehacer diario identificar el papel de las personas dentro del sistema, las comunicaciones, reflexivas, horizontales y participativas desarrolladas. También los principios de autogestión y la mejora continua; la democracia, la ética, el respeto mutuo, y las diferencias al pensar. Rosario, et al (2010).

De acuerdo a Rosario, et al (2010), Es muy importante el compromiso efectuado por los distintos actores de la entidad para sujetarse a los juicios de valor y puedan desenvolverse en armonía. Se realiza al tomar como suya la evaluación del desempeño y la transparencia socializada. (pág. 100).

5.1.2. La gestión de la investigación

Laviña, y Mengual, (2008) sostienen que la investigación y la tecnología producen del 25% al 50% del auge en economía, nos hacen competitivos, mejoramos el empleo y se obtiene una mejor calidad de vida. El desarrollo tecnológico mejora las capacidades, habilidades de los servidores públicos y la investigación proporciona los empleos del mañana mediante creciente actividades que responda a la necesidades y exigencias de comunidad.

La universidad debe integrarse al aparato productivo para el logro de sus objetivos con mayor eficiencia, se le debe proporcionar mejor asignación de recursos, mejor capital

humano, mayor equidad, e igualdad de oportunidades en los colectivos. Demasiada igualdad podría impedir la evolución de un plan enfocado a la excelencia, la universidad cumple un papel básico, especializado y no simplemente mejora la formación del estudiantado. (Laviña Orueta & Mengual Pavón, 2008, pág. 166)

5.1.3. La gestión del conocimiento

En cuanto a este punto para desarrollar la investigación, se visualizan ahora bases de datos o repositorios que acumulan temas principales relacionados con determinada ciencia, pudiendo ser: oficiales, extraoficiales, generados a partir de la ayuda de los compañeros, un ejemplo son las revistas científicas las que han sabido ajustarse a la dimensión digital el cual les era negado e incierto por haber predominado el papel. Laviña, y Mengual, (2008).

Estas publicaciones requieren un repositorio suficientemente amplio en cada área, los de origen universitarios requiere que sean de libre acceso para beneficiar a toda la comunidad. En esos términos se menciona a Open Access (OA) la cual es gratuita, con texto completo.

En palabras de Laviña, y Mengual, (2008) existen más de 24.000 revistas científicas publicadas en todo el orbe, (...) Con ejemplos como el mencionado, la comunidad se beneficia cada vez mejor en investigación, porque se exhibe los resultados que interesa a los investigadores al igual que la visibilidad y el impacto de los mismos aumenta. La Open Access (OA) define dos caminos:

El «camino de oro» (golden road), espacio que las revistas proporcionan como acceso libre.

El «camino verde» (green road), espacio donde el mismo investigador es el que proporciona acceso libre e indica sus artículos. (pág. 264).

Para uniformizar esta etapa, según Laviña, y Mengual, (2008) se cuenta con el protocolo OAI-PMH (Open Archives Initiative – Protocol for Metadata Harvesting) creado para promover y facilitar la interoperabilidad de los contenidos de manera eficiente. El protocolo OAI-PMH intercambia información HTTP realizando preguntas y respuestas entre servidores o archivos de clientes o servicios recolectores de metadatos. Laviña, y Mengual, (2008).

El segundo puede solicitar al primero le envíe metadatos según criterios prefijados, dicho en otras palabras, OAI-PMH es simplemente una interfaz para tener acceso a la información. (pág. 265).

Laviña, y Mengual, (2008) afirman que cualquiera puede implementar lo comentado y tener la información necesitada a disposición de aquellos que permanecían en bases de datos o catálogos. Simplemente basta contar con un servidor web y un programa CGI (en Perl o PHP) para recibir solicitudes, OAI-PMH interrogará a la base de datos y responderá. Para hacer realidad esta tarea ha surgido varios programas de instituciones académicas las cuales han creado su propio archivo y lo han hecho compatible con OAI-PMH. (pág. 265).

5.1.4. Las tecnologías y la gestión del conocimiento.

Existen muchísimas tecnologías relacionadas a la red empleando el lenguaje HTML y XML. De acuerdo con Laviña, y Mengual, (2008) aunque el lenguaje HTML es el más empleado para publicar hipertextos, el lenguaje XML es el más apropiado para intercambiar información, conocimiento y para compartir información entre sistemas. que utilizan definiciones de datos diferentes.

5.1.4.1. *Gestión del flujo del trabajo o Workflu*

Existen aplicaciones para gestionar flujos de trabajo que automatice secuencia de actividades o tareas empleadas para ejecutar procesos, esto supone seguimiento de cada una de sus fases y el aporte de las herramientas para gestionarlos. Laviña, y Mengual, (2008) consideran que estos sistemas mecanizan los procesos de negocios proporcionando estructuras apropiadas para lidiar con las etapas los que facilitan la organización y aseguran que las tareas se prioricen tan pronto como sea posible, mediante la persona indicada y en el orden correcto. (pág. 270).

5.1.4.2. *Aplicaciones tecnológicas para la gestión de conocimiento*

Existen entre otros sistemas para la toma de decisiones, intranets y extranets, Laviña, y Mengual, (2008) opinan que la primera es una red de computadoras inmerso en una red de espacio cercano o local. Las empresas u organizaciones son consideradas espacios confiables donde se utiliza el Internet para el desarrollo de comunicaciones internas y actividades de colaborativas. Estas redes internas corporativas son excelentes herramientas de divulgación de la información actualizada a nivel universitario. La intranet corporativa también manifiesta elementos negativos instalándose sin tomar en cuenta su complejidad debido a los cambios que podrían provocar alterando la estructura jerárquica y cultural de la organización.

Para Laviña, y Mengual, (2008) la intranet presupone desbloquear la información bajo llave contrario a aquellos que aun piensan que la información es poder sin advertir que lo que crea conocimiento es justamente la información compartida. Es verdad que no toda data debe estar a disposición de todos por lo que debería existir mecanismos que preserven la información sensible. La Universidad continuará usando su intranet para el acceso tanto de las nuevas aplicaciones tecnológicas como las aceptadas. (pág. 274).

SUB CAPÍTULO VI: DEFINICIÓN CONCEPTUAL, OPERACIONALIZACIÓN

5.1. Definiciones conceptuales

Counseling: Mecanismo de relación entre sujetos, un terapeuta entre ellos utilizando técnicas psicológicas basadas en el conocimiento sistemático del carácter para mejorar la salud mental del cliente. Patterson (1978)

Orientación Psicopedagógica: En palabras de Bisquerra, (1992) es un proceso sistemático de E – A en la cual interviene la comunidad educativa durante la vida”. (pág. 5). El término aborda lo vocacional, personal, psicológico, pedagógico, etc.

Terapia centrada en el cliente: Cuando el sujeto libremente se presenta en forma libre y activa en busca de apoyo para resolver un problema. Rogers (1972).

5.2. Hipótesis

Debido a la naturaleza del estudio no se ha considerado

5.3. Variables

5.4. Operacionalización de Variables

Cuadro 3: Operacionalización de Variables

Variable	Dimensión	Indicador	Técnicas e Instrumentalización
Gestión	Planificación		Entrevista a profundidad,
Orientación Psicopedagógica	Enseñanza	Estrategias didácticas,	Codificación inductiva Encuesta Cuestionario Entrevista a profundidad
	Aprendizaje	competencias,	
	Orientación profesional	Desarrollo de carrera, asesoría individual.	
	Atención a la diversidad	Minorías étnicas, grupos de riesgo. Talleres autoestima	
	Prevención y desarrollo humano	Asistencia médico psicológica, desajuste y regulación emocional, Relación familia y facultad.	

CAPÍTULO II MÉTODOS Y MATERIALES

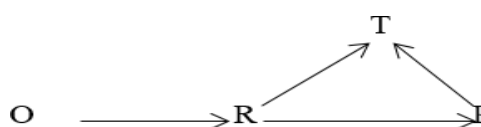
2.1. Tipo y diseño de investigación

2.1.1. Tipo de investigación

El estudio está enmarcado en el enfoque mixto cuanti – cualitativo, fenomenológico, hermenéutico constructivista.

2.1.2. Diseño de investigación

Es abierto, provisional, flexible, caracterizándose por comprensión de la totalidad del fenómeno no perdiendo contacto con la realidad observada a través de la proximidad. Se utilizó el fenomenológico, hermenéutico, descriptivo propositivo cuyo esquema es:



Dónde:

O: Observador (investigador)
 R: Realidad problemática
 T: Base teórica
 P: Propuesta.

2.2. Método de investigación

Se emplearon:

El empírico que sirvió para el diagnóstico de datos cuantitativos, luego el procesamiento de la misma.

El analítico, fenomenológico: Para el análisis, comprensión e interpretación de los códigos, elaboración de constructos teóricos y enriquecimiento de la teoría.

El hermenéutico: En el análisis crítico y fundamentado de las teorías en que se sustenta la investigación, así como el carácter ontológico de la psicopedagogía.

El histórico: Permitió conocer e identificar la evolución del objeto de estudio.

2.3. Población y muestra

2.3.1. Población

Es el total de individuos con características comunes análisis de unidades de un fenómeno investigado. Tamayo (2012)

2.3.2. Muestra

La muestra fue el opinático intencional, equivalente al de por conveniencia, el muestreo fue el teórico alcanzado por conceptos y teorías hasta llegado al nivel de saturación, este muestreo está orientado a la comprensión de un significado, y acepta inicialmente un número pudiendo alterarse a lo largo de la investigación. Ruiz (2012). Inicialmente la conformaban 20 participantes llegando luego a ser un total de 25.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para realizar el trabajo cualitativo se empleó:

2.4.1. Codificación inductiva

Ocurre cuando no se desea codificación previa al recojo y se realiza directamente de los datos ya que se acomodan mejor a los códigos representados y se “sienten en uso”. (Miles & Huberman, 1994)

2.4.2. Entrevista en profundidad

De acuerdo a Robles (2011) es técnica útil para “internarse” en los sentimientos del entrevistado, así como para mantener la exactitud en descripciones e interpretaciones de las mismas. El instrumento fue el mismo investigador.

Para lo cuantitativo se hizo uso de:

2.4.3. Encuesta

Villegas, et al (2011) permite indagar y recoger datos por medio de preguntas y respuestas. Como instrumento se utilizó el cuestionario.

2.5. Procesamiento y análisis de datos

En el cualitativo se siguió los pasos recomendados por Miles y Huberman, (1994):

- a. Obtención de la información, b. Captura, transcripción y ordenamiento de la data,
- c. Codificación, d. Integración.

Luego se procedió al proceso de:

Codificación: Los códigos representan a las categorías, son etiquetas colocadas a las unidades con la finalidad que nos indique la categoría a que pertenecen. Se utilizó transcribió, analizó e interpretó manualmente la data proveniente de las entrevistas en profundidad haciéndose anotaciones en el margen derecho, se empleó rotuladores de color, cartulinas, tijeras, lápices, colores, cinta adhesiva. Luego de realizar lecturas y relecturas sistemáticas se procedió a armar un sistema de codificación, y categorización. Este sistema también fue reformulado dada las características y ontología del estudio. La fase descriptiva del análisis sirvió para extraer significados a partir de los datos que fueron empleados en elaboración de constructos teóricos en la fase interpretativa.

Categorización: Hizo posible clasificar conceptualmente las unidades abordadas por el mismo tema. Las categorías tienen significado sobre determinados contextos, actividades, de un problema, métodos, estrategias, procesos, etc. Se llevaron a cabo los siguientes procesos: deductivo, inductivo y ambos a la vez.

Se utilizó la triangulación de datos hasta llegar al nivel de saturación deseada.

En cuanto al análisis cuantitativo:

Se determinó la población, selección y muestra, se preparó el cuestionario, organizándose el trabajo de campo, así como el tratamiento estadístico.

Para ejecutar este análisis se siguió el procedimiento sugerido por Hernández, et al (2010):

Fase 1. Se eligió un programa.

Se seleccionó el software estadístico Megastat el cual es una aplicación que se añade al Microsoft Excel con el propósito de realizar programas estadísticos de forma rápida y veraz.

Fase 2. Se ejecutó el programa

Fase 3. Se exploraron datos. (pág. 276).

CAPITULO III RESULTADOS

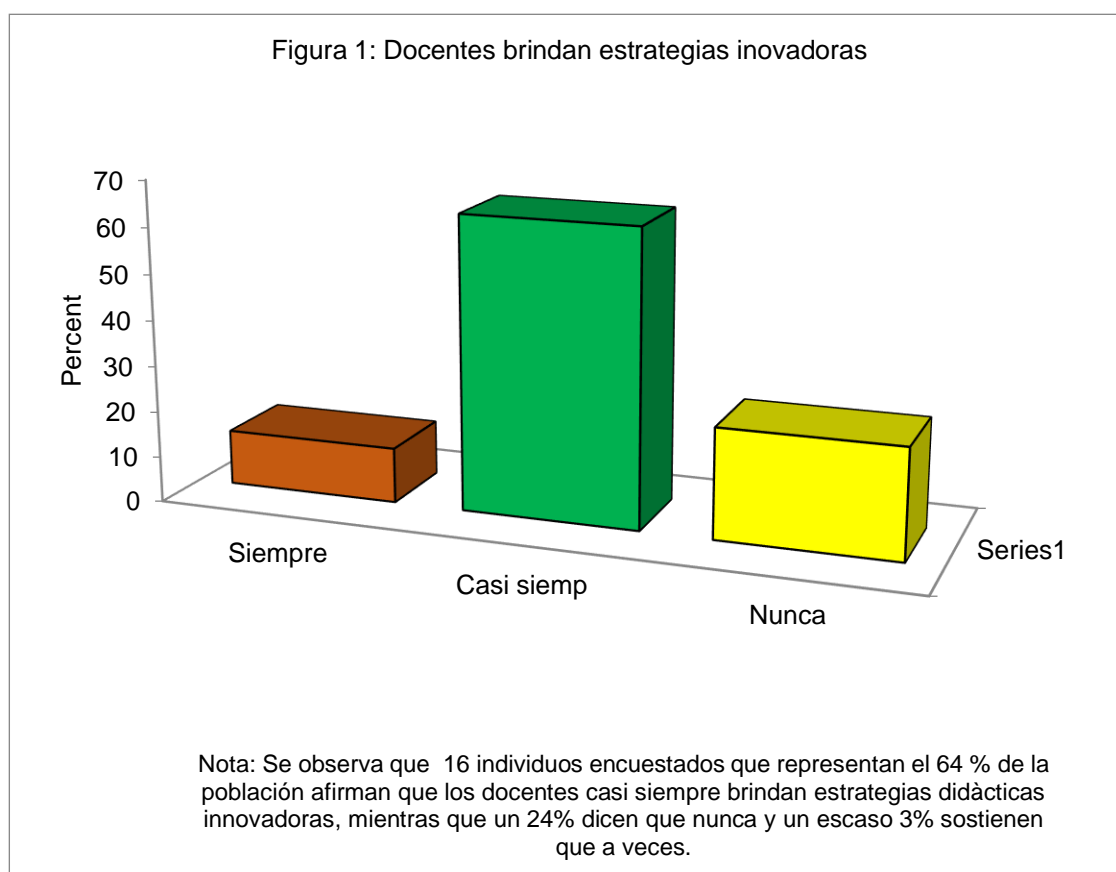
3.1. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 1: Cargos desempeñados

<i>Extra didáctico</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	3	12.0
Casi siempre	16	64.0
Nunca	6	24.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 1

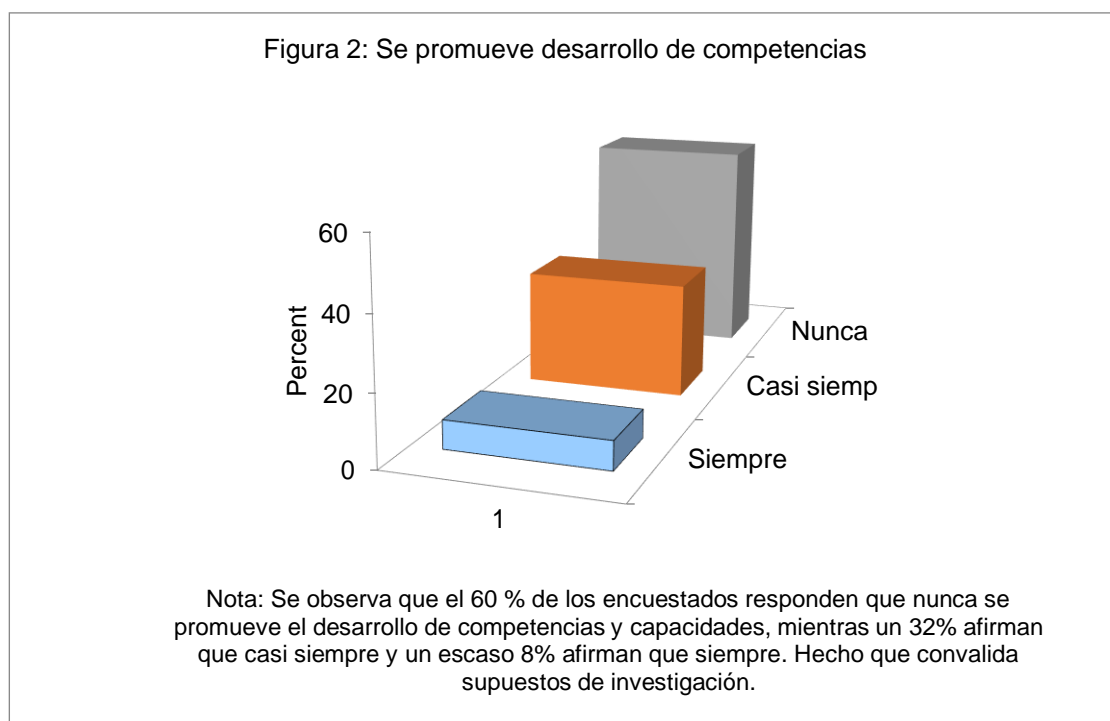
3.2. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 2: Competencias

<i>Comp y capa</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	2	8.0
Casi siempre	8	32.0
Nunca	15	60.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 2

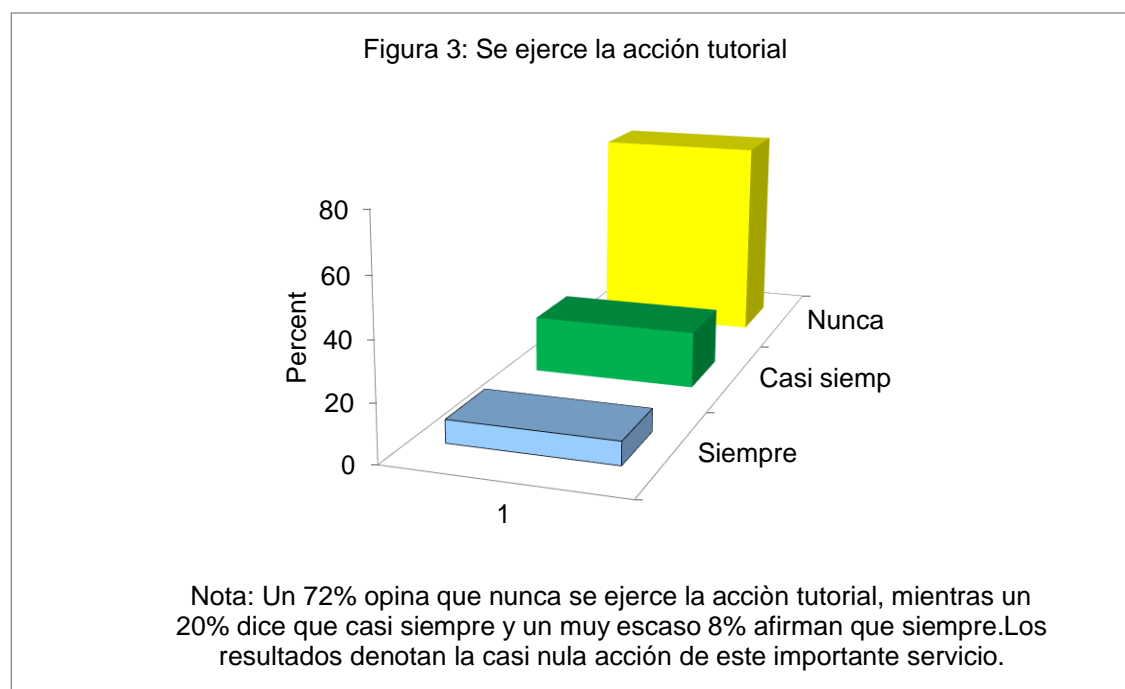
3.3. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 3: Tutoría

<i>Acción tutor</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	2	8.0
Casi siempre	5	20.0
Nunca	18	72.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 3

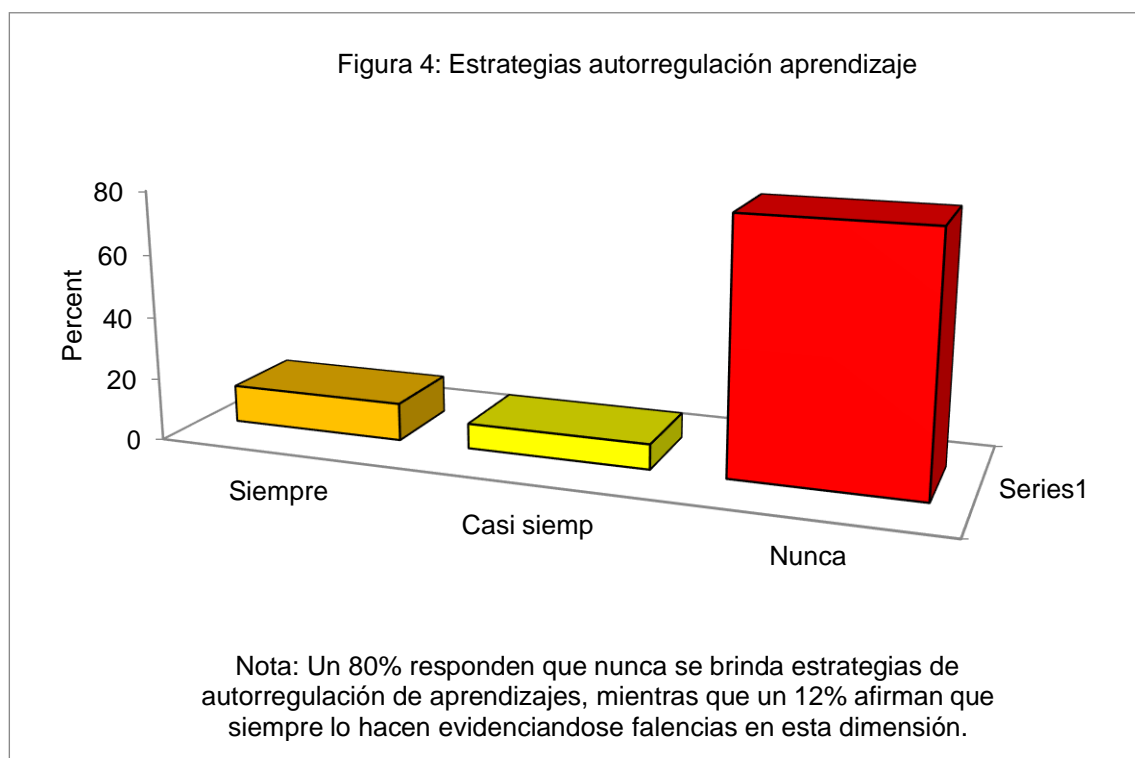
3.4. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 4: Autorregulación de Aprendizaje

<i>Autorregulador</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	3	12.0
Casi siempre	2	8.0
Nunca	20	80.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 4

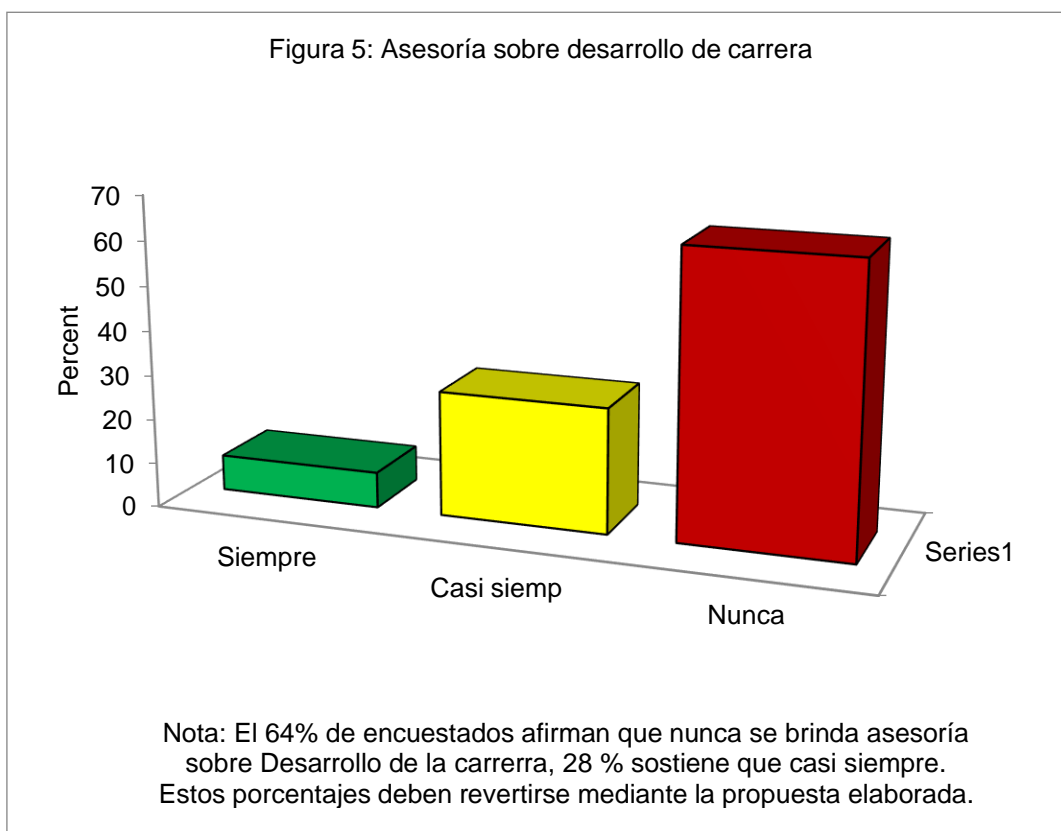
3.5. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 5: Asesoría sobre Desarrollo de Carrera

<i>Desar carrer</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	2	8.0
Casi siempre	7	28.0
Nunca	16	64.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 5

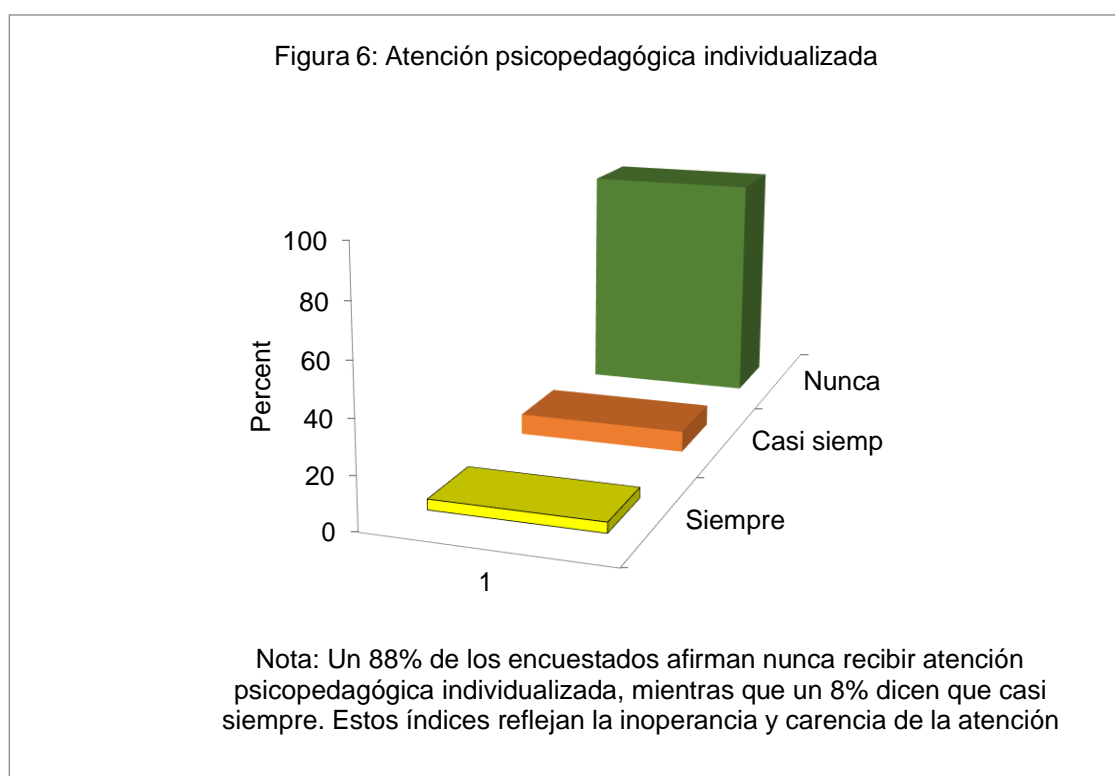
3.6. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 6: Atención Psicopedagógica Individualizada

<i>Psico individual</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	1	4.0
Casi siempre	2	8.0
Nunca	22	88.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 6

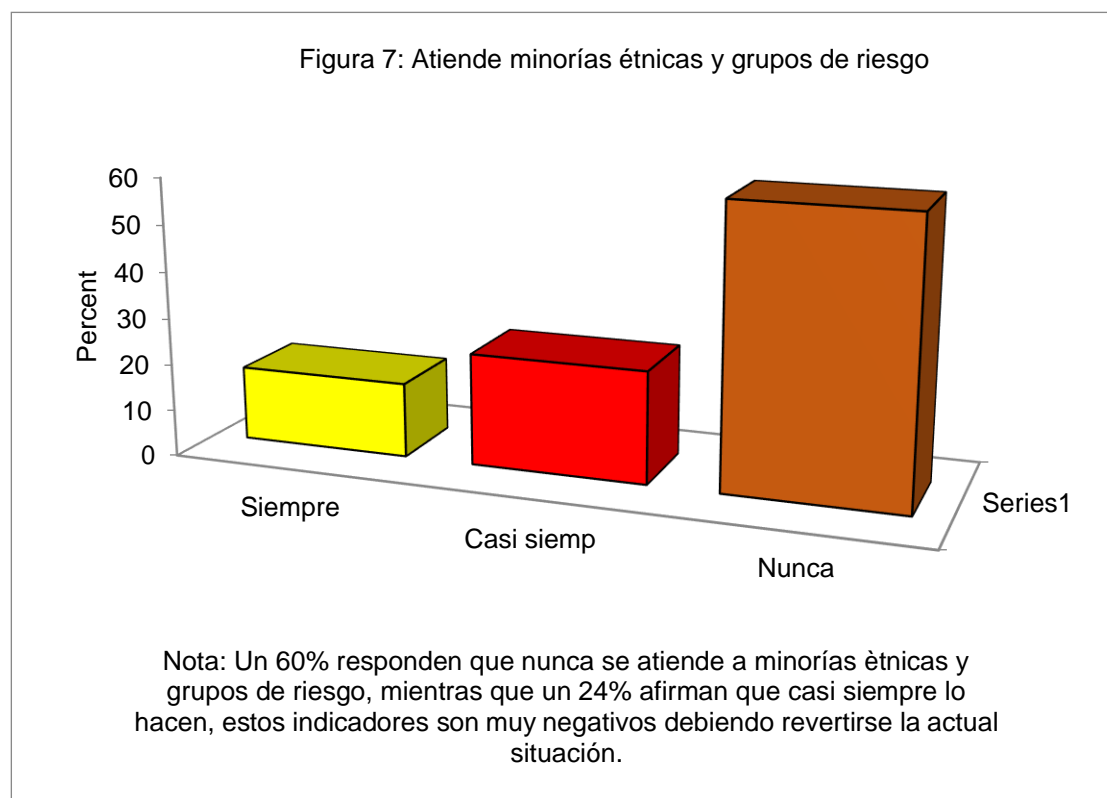
3.7. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 7: Atiende minorías étnicas y grupos de riesgo

<i>Min étnicas</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	4	16.0
Casi siempre	6	24.0
Nunca	15	60.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 7

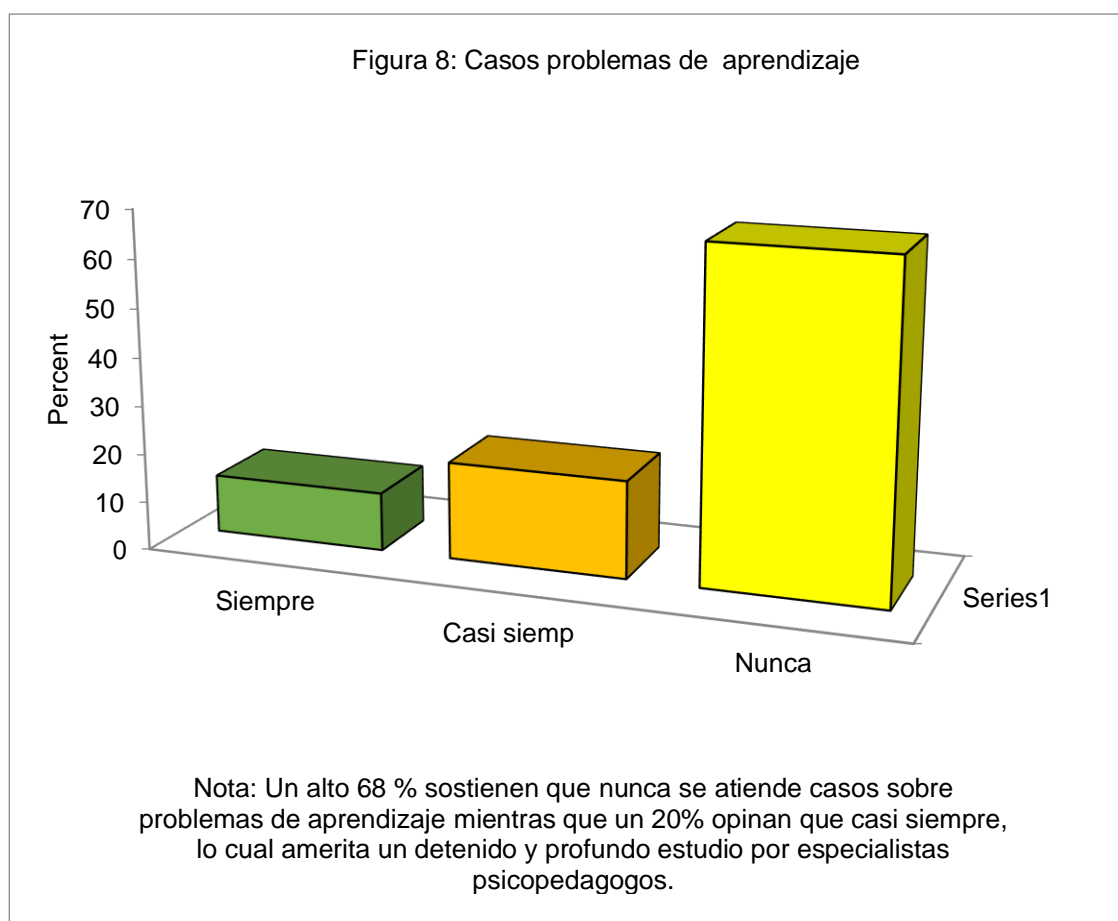
3.8. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 8: Problemas de Aprendizaje

<i>Prob aprend</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	3	12.0
Casi siempre	5	20.0
Nunca	17	68.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 8

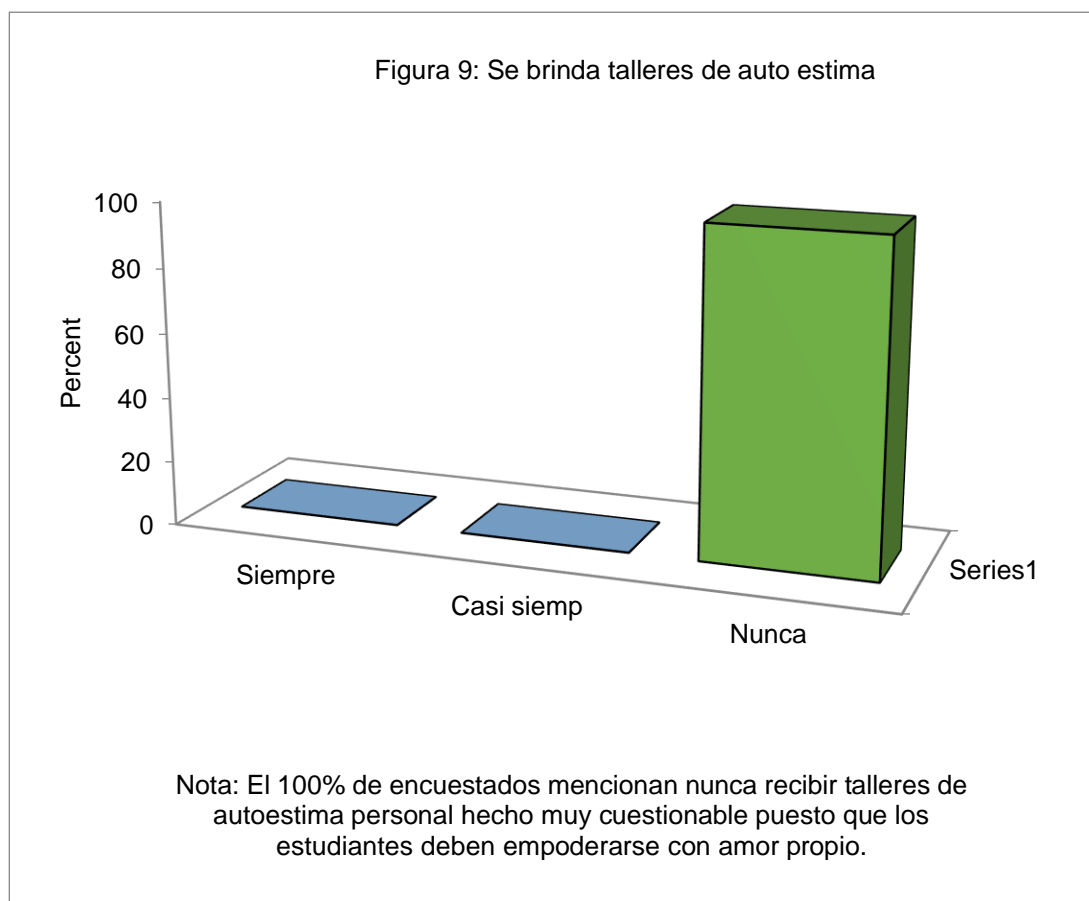
3.9. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 9: Talleres de Autoestima

<i>Autoestima</i>		
	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	0	0.0
Casi siempre	0	0.0
Nunca	25	100.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 9:

3.10. Análisis e Interpretación de Resultados.

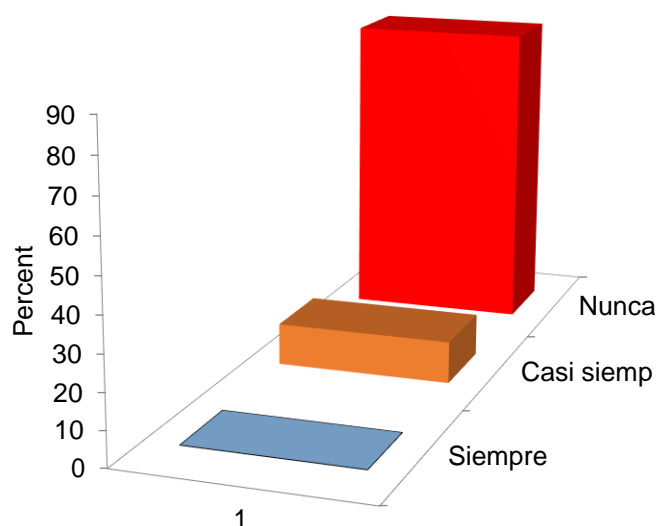
Tabla 10: Asistencia Médico Psicológica

<i>Asistencia Médica</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	0	0.0
Casi siempre	3	12.0
Nunca	22	88.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012

Figura 10: Asistencia médico psicológica



Nota: Un muy alto 88 % responden nunca recibir asistencia psicológica, mientras que un 12% dicen casi siempre recibirlo. Este alto porcentaje refleja las carencias en cuanto salud física y mental que no se brinda.

Fuente: Tabla 10:

3.11. Análisis e Interpretación de Resultados.

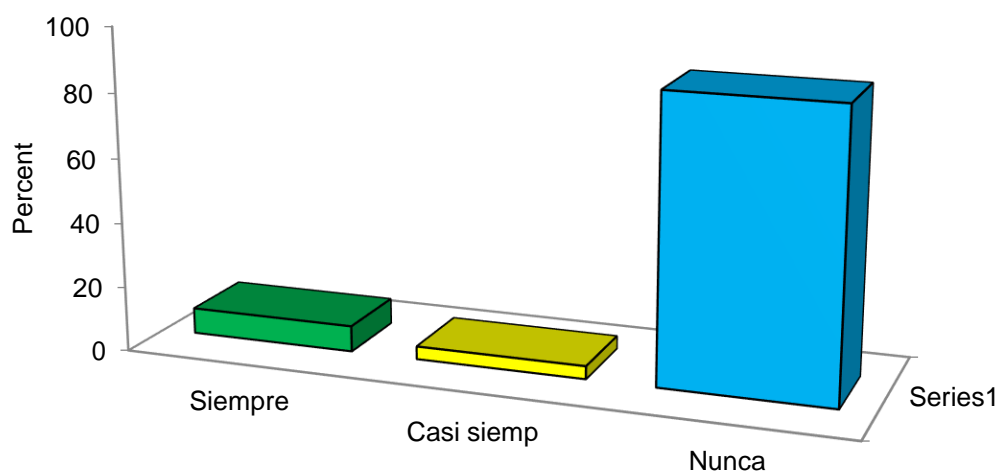
Tabla 11: Programas Regulación Emocional

Reg. Emocio.		
	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	2	8.0
Casi siempre	1	4.0
Nunca	22	88.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012

Figura 11: Programas sobre desajuste y regulación emocional



Nota: Se observa un muy alto porcentaje de 88% de individuos quienes sostienen nunca recibir programas sobre desajuste y regulación emocional pues no existen, mientras que un 8% dicen siempre. Estos servicios no brindados son de vital importancia y ayuda

Fuente: Tabla 11:

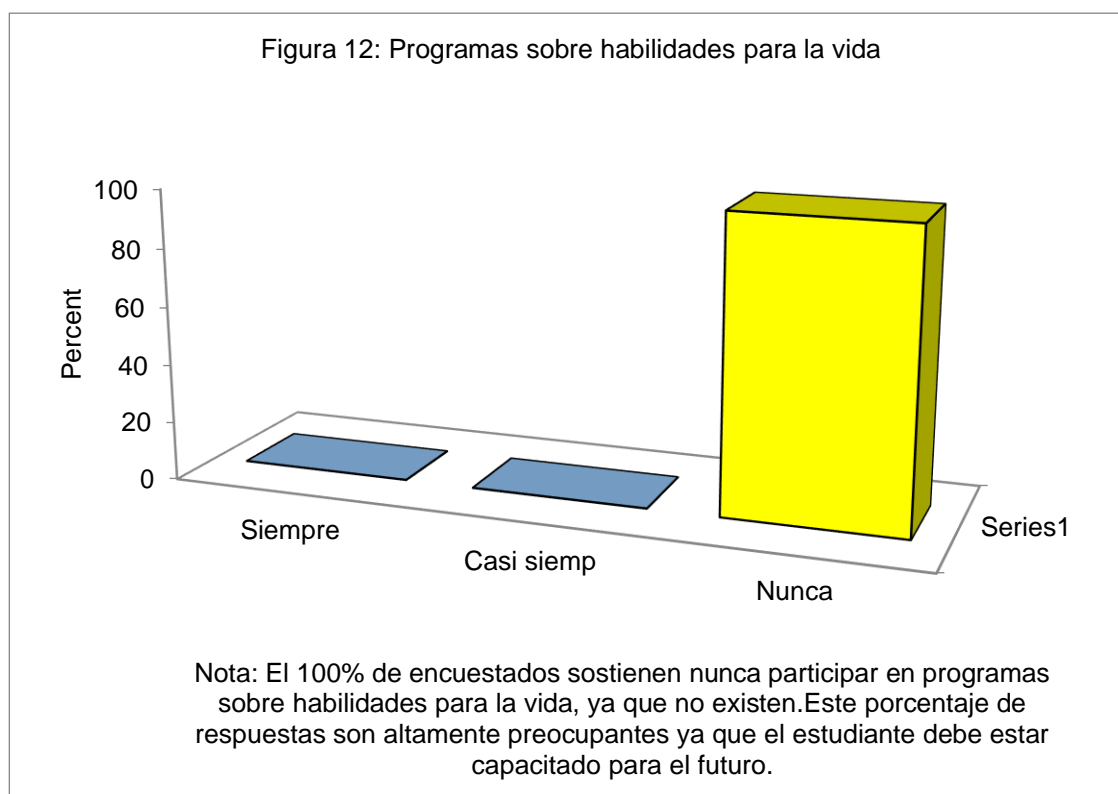
3.12. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 12: Programas sobre habilidades para la Vida

<i>Hábil. vida</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	0	0.0
Casi siempre	0	0.0
Nunca	25	100.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 12:

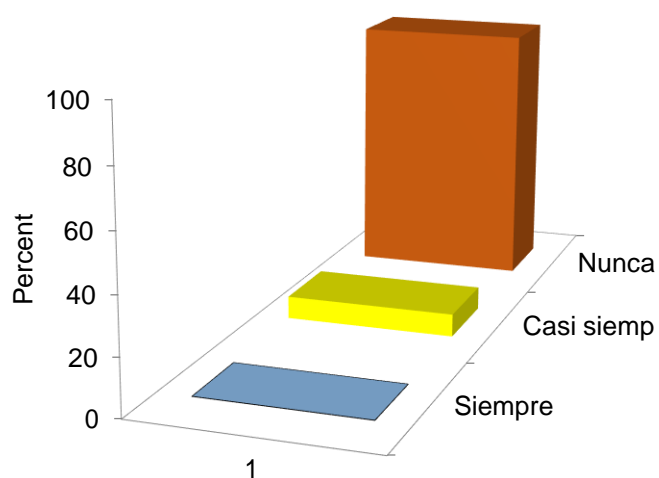
3.13. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 13: Relación entre Familia y Facultad

<i>Rel. Fam. Fac.</i>	<i>frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Siempre	0	0.0
Casi siempre	2	8.0
Nunca	23	92.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes
Fecha: abril 2012

Figura 13: Se promueve relacion entre familia y Facultad



Nota: Se observa que un 92% responden que no se promueve relaciones entre la familia y la facultad, mientras que un reducido porcentaje de un 8% afirma lo contrario.

Fuente: Tabla 13

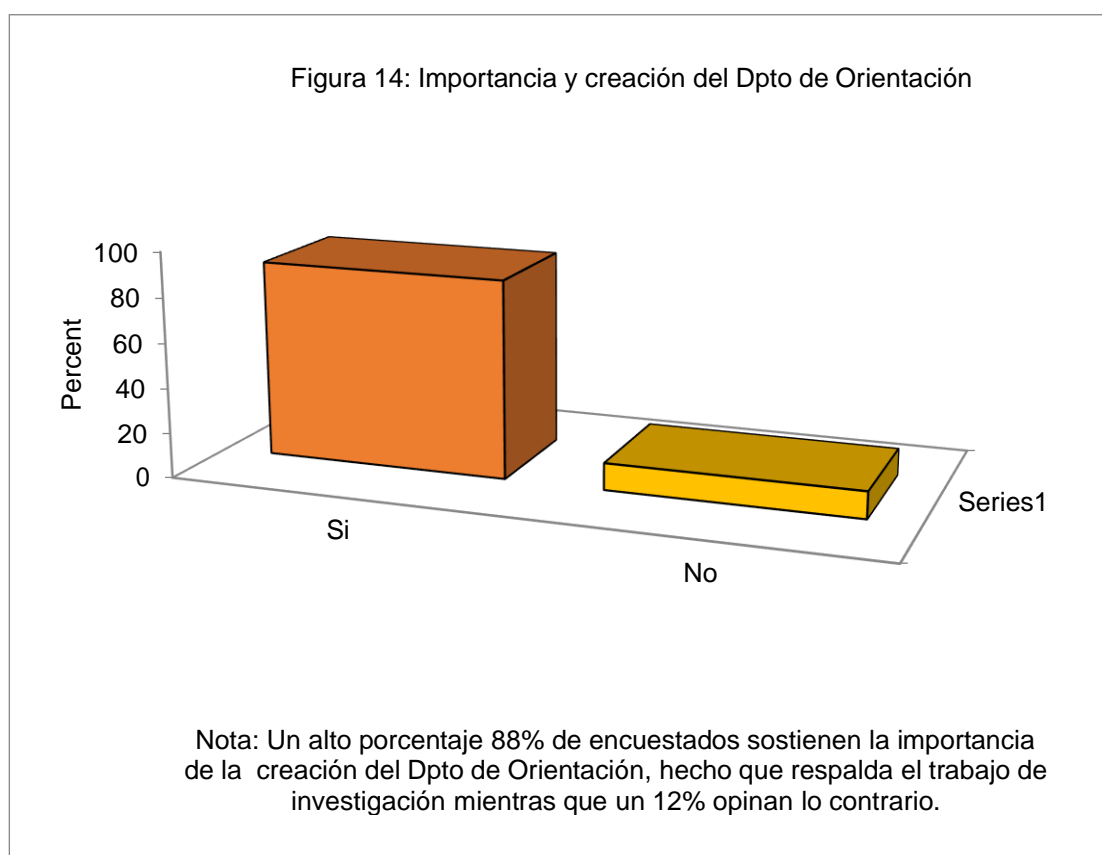
3.14. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 14: Creación de Dpto. de Orientación

<i>Impcreac.Dp.</i>		
	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Si	22	88.0
No	3	12.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes

Fecha: abril 2012



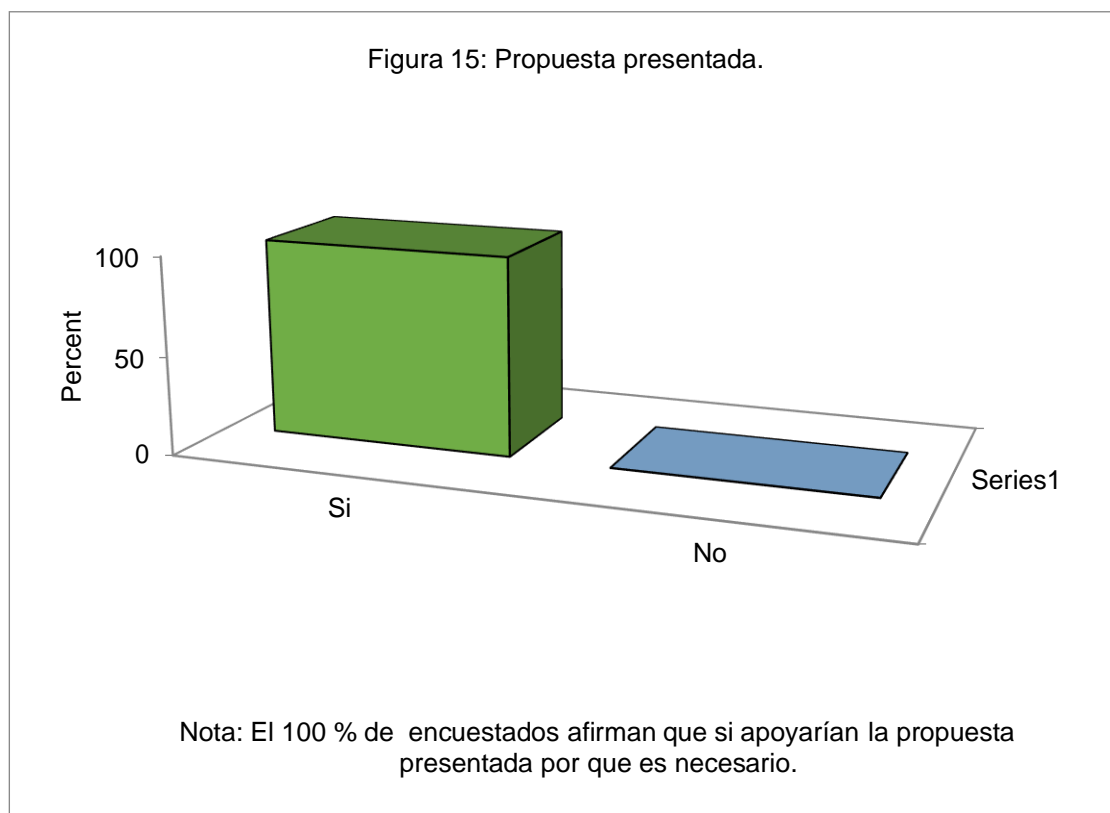
Fuente: Tabla 14

3.15. Análisis e Interpretación de Resultados.

Tabla 15: Propuesta Presentada

<i>Apoy propu</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
Si	25	100.0
No	0	0.0
	25	100.0

Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes y docentes
Fecha: abril 2012



Fuente: Tabla 15

CAPÍTULO IV: DISCUSIÓN

Se procesó e interpretó la data entregada obteniéndose los siguientes resultados finales y se afirma que:

A. En mérito a los sub propósitos investigados:

En el área Enseñanza aprendizaje, se observa que 16 individuos encuestados quienes representan el 64 % de la población afirman que los docentes casi siempre brindan estrategias didácticas innovadoras, mientras que un 24% dicen que nunca y un escaso 3% sostienen que a veces.

En la figura 3, se observa que el 62% de los encuestados responden que nunca se promueve el desarrollo de competencias y capacidades, mientras un 32% afirman que casi siempre y un escaso 8% afirman que siempre.

Comprensión: Ciertamente es que muchos docentes no se actualizan con las nuevas metodologías e incluso trabajan “dictando” clases como en antaño en el enfoque tradicional, donde solía considerarse al estudiante un “alumno”; es decir “sin luz”, repitiendo lo que recibía. Se trabajaba en base a objetivos que los “alumnos” debían lograr. Sin embargo, desde hace varias décadas se emplea el enfoque constructivista donde el aprendiz es llamado estudiante de: estudia + antes para que pueda ejercer críticas favoreciendo el análisis crítico participativo en el aula.

En el área de orientación profesional, el 64% de encuestados afirman que nunca se brinda asesoría sobre Desarrollo de la carrera, el 28 % sostiene que casi siempre.

Comprensión: Estos porcentajes son entendibles puesto que el estilo de los docentes utilizado en aulas es el tradicional, simplemente de enseñanza y de contenidos puramente

conceptuales, algo de procedimentales y situados en “el aquí y ahora”. Estas conductas asumidas deben revertirse mediante la propuesta elaborada.

Por otro lado; un 88% de los encuestados afirman nunca recibir atención psicopedagógica individualizada, mientras que un 8% dicen que casi siempre. Estos índices reflejan la inoperancia y carencia de la atención.

En atención a la diversidad, un 60% responden que nunca se atiende a minorías étnicas y grupos de riesgo, mientras que un 24% afirman que casi siempre lo hacen, estos indicadores son muy negativos debiendo revertirse la actual situación.

En figura 9, El 100% de encuestados mencionan nunca recibir talleres de autoestima personal hecho muy cuestionable puesto que los estudiantes deben empoderarse con amor propio.

Comprensión: El problema con estos grupos es que están expuestos y son víctimas frecuentes de actos discriminatorios en varias esferas como étnicas, sociales, culturales, político religiosas, lingüísticas etc. que influyen de manera negativa en la auto estima, en aulas universitarias observamos actos atentatorios, aunque en menor escala que en los estudios secundarios.

En prevención y Desarrollo, un muy alto 88 % de individuos responden nunca recibir asistencia psicológica, mientras que un 12% dicen casi siempre recibirlo. Este alto porcentaje refleja las carencias en cuanto salud física y mental que no se brinda.

Un muy alto porcentaje de 88% de individuos quienes sostienen nunca recibir programas sobre desajuste y regulación emocional pues no existen, mientras que un 8% dicen siempre. Estos servicios no brindados son de vital importancia y ayuda para la salud emocional del estudiante.

El 100% de encuestados sostienen nunca participar en programas sobre habilidades para la vida, ya que no existen. Este porcentaje de respuestas son altamente preocupantes ya que el estudiante debe estar capacitado para el futuro.

Un 92% responden que no se promueve relaciones entre la familia y la facultad, mientras que un reducido porcentaje de un 8% afirma lo contrario.

Comprensión: La falta de autocontrol emocional puede originar muchas conductas indeseables, e ilícitas, las cuales son desaprobadas por el grupo de amigos con los que se relaciona todo estudiante y también por la normatividad penal vigente, es por ello necesario contar con programas de autorregulación de las emociones y talleres de autoestima personal.

Un alto porcentaje 88% de encuestados sostienen la importancia de la creación del Dpto. de Orientación, hecho que respalda el trabajo de investigación mientras que un 12% opinan lo contrario. El 100 % de encuestados afirman que si apoyarían la propuesta presentada por que es necesario.

B. Con relación a los antecedentes de estudio:

Guarda concordancia con el trabajo de Luna (2011) al comentar que en la preparación del profesional es importante la participación del psicopedagogo para intervenir en situaciones que requieran la combinación de las áreas estudiadas.

De igual manera con el de Málaga, (2010) al sostener que los profesionales psicopedagogos están cualificados para encargarse de la ayuda y asistencia al estudiante mediante la acción tutorial e impartir talleres de capacitación a docentes.

C. Con la teoría estudiada:

La investigación se basó en la “Terapia Centrada en el Cliente” de Carl Rogers enmarcada en la teoría Humanista la cual sostiene la importancia de enfocarse en la persona, aceptarse tal como es mediante el autoconocimiento propiciado por experiencias vividas a través de terapias no directivas que favorezcan el desarrollo personal para alcanzar la libertad del ser humano.

Carl utilizó el término “cliente”, ya no “el paciente”, para dar, según él, igual trato con el terapeuta a diferencia de los psicoanalistas. Pretendía la confianza absoluta en el ser humano, y su transformación positiva mediante la autorrealización.

CONCLUSIONES

En concordancia con la cuestión principal y propósito general investigado, se elaboró la propuesta de un Departamento para facilitar la GOP de ontología humanista de Rogers y fundada en un modelo de intervención consistente en brindar servicio mediante componentes u áreas interrelacionadas de E. A, orientación profesional, atención a la diversidad, prevención y desarrollo humano.

En cuanto a los objetivos específicos se afirma que:

En el área EA el 64 % de encuestados afirman que los docentes casi siempre brindan estrategias didácticas innovadoras, mientras que un 24% dicen que nunca y un escaso 3% sostienen que a veces.

El 62% responden que nunca se promueve el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades mientras un 32% opinan que casi siempre y un escaso 8% afirman que siempre.

En el área de orientación profesional el 64% de encuestados manifiestan nunca recibir asesoría sobre desarrollo de la carrera, un 88% sostienen nunca recibir atención psicopedagógica individualizada.

El 88% de individuos afirman nunca recibir atención psicopedagógica individualizada, mientras que un 8% dicen que casi siempre. Estos índices reflejan la inoperancia y carencia de la atención.

En atención a la diversidad, un 60% responden que nunca se atiende a minorías étnicas y grupos de riesgo.

El 100% de encuestados mencionan nunca recibir talleres de autoestima personal hecho muy cuestionable puesto que los estudiantes deben empoderarse con amor propio.

En prevención y desarrollo humano, un alto 88 % responden nunca recibir asistencia medico psicológica, de igual manera no reciben asistencia sobre desajuste y regulación emocional puesto que no existen estos programas tan importantes en la actualidad ya que el estudiante vive situaciones de tensión que puede perjudicar, lesionar su estado de salud mental.

De igual manera, un muy alto porcentaje de 88% de individuos sostienen nunca recibir programas sobre desajuste y regulación emocional simplemente porque no existen, mientras que un 8% dicen siempre. Desafortunadamente estos servicios no brindados son de vital importancia y ayuda para la salud emocional del estudiante.

El 100% de encuestados sostienen nunca participar en programas sobre habilidades para la vida, ya que no existen. Este porcentaje de respuestas son altamente preocupantes ya que el estudiante debe estar capacitado para el futuro. Por otro lado, un 92% responden que no se promueve relaciones entre la familia y facultad, mientras que un reducido porcentaje de un 8% afirma lo contrario.

Con lo anteriormente expuesto y en cuanto a las experiencias vividas por los participantes como resultado de las entrevistas en profundidad se afirma que:

Se manifiesta una inoperante orientación personal y tutoría académica, profesional, no existe proceso autorregulatorio de los aprendizajes, la asesoría profesional es intermitente sumado a una inactiva gestión sobre prevención y desarrollo humano, no se brinda atención a la diversidad, las relaciones humanas se hallan en conflictividad, existen problemas de aprendizaje, de conducta, desconocimiento de apropiadas técnicas de

estudio, evidencias de problemas de salud física y psicológica, ausencia de un Plan de Acción Tutorial lo cual es incongruente con el concepto de educación permanente y continua, no es una educación que ambiciona ser de calidad y para la vida, es decir; no cumple a cabalidad con el mandato social que la sociedad le encomendó.

En cuanto a docentes, estos no reconocen los diferentes estilos de aprendizaje, formas de prevención y desarrollo humano, consecuentemente no están capacitados para intervenir en aquellas esferas y solucionar problemas, no conocen como desarrollar programas de habilidades de vida que permitan al estudiante organizarse y desarrollarse en su contexto, esto lógicamente porque no han sido capacitados para ello, no dedican tiempo suficiente para interactuar con los estudiantes y no se preocupan por facilitar los recursos y medios que puedan llevar a cabo los diferentes servicios solicitados. Los docentes no realizan gestión psicopedagógica debido a la falta de especialistas y limitada preparación.

Se elaboró la propuesta basada en la “Terapia Centrada en el Cliente” de Carl Rogers enmarcada en la teoría Humanista, la cual sostiene la importancia de enfocarse en la persona, aceptarse tal como es mediante el autoconocimiento propiciado por experiencias vividas y; a través de terapias no directivas que favorezcan el desarrollo personal, aspirar a alcanzar la autorrealización y la libertad del ser humano.

El total de encuestados afirman que si apoyarían la propuesta presentada porque que es necesaria para su dimensión profesional y mejoramiento personal hecho que avala la investigación llevada a cabo.

RECOMENDACIONES

Se recomienda aceptar y aplicar la propuesta presentada con la finalidad de solucionar los inconvenientes detectados en la facultad, ya que su diseño y modelo teórico comprende áreas inter y transdisciplinarias altamente motivadoras para que el nuevo estudiante, constructor de sus propios aprendizajes, interactúe con sus pares autorregulando los mismos teniendo en cuenta posturas diversas y distantes las cuales consideraban que las diferencias en cuanto rendimiento no podían ser explicadas en su totalidad por la inteligencia, mostrándose entonces la necesidad de otras categorías del aspecto cognitivo de naturaleza motivacional.

Se recomienda también que el DOP para la gestión y facilitamiento de la misma, debe estar a cargo del profesional calificado para intervenir de manera más eficaz y eficiente con el equipo de mediadores, tutores, asesores, y docentes empleando un trabajo transdisciplinar que permita brindar el servicio a todos los actores que lo requieran, mediante modelos básicos, clínicos atendiendo de forma individual, grupal, anticipándose a la solución de problemas y prevención de los mismos.

El departamento debe entre otros servicios:

Proporcionar orientación individual para mejorar la metacognición y al profesorado el uso de técnicas de estudio, formas de aprender mediante programas, asesoramiento docente en uso de dinámicas, actividades orientadoras de refuerzo y soporte psicopedagógico.

Se recomienda monitorear, regular y controlar las cogniciones, motivaciones y comportamientos mediante programas previamente planificados considerando siempre

que el aprendizaje debe ser una actividad realizada por el aprendiz de forma libre y voluntaria. De esta manera, la regulación de sus “learnings” serán proactivos considerando e internalizando sus progresos, habilidades y limitaciones inmersos en un ambiente apropiado para tal propósito.

De igual forma, considerando que la labor de la universidad no se restringe a un espacio reducido, en su labor de extensión y proyección a la comunidad, se recomienda atender a los “segregados” como acostumbraba denominarse en la escuela tradicional a los marginados, es decir a aquellos que viven en espacios no favorables para su existencia, es decir, dar servicio a las minorías étnico raciales, grupos de riesgo, a aquellos que no eran entendidos como manifestación de la diversidad humana.

CAPÍTULO V: PROPUESTA

Presentación del Modelo teórico de la propuesta

1. Definición

Es el símbolo idealizado de la tarea investigada, que capta las partes, componentes sistematizando y caracterizando conceptos, leyes y teorías.

2. Descripción

Es un arquetipo basado en teorías psicopedagógicas contemporáneas, (TPC) integrada por componentes como: el clínico, de programas y de consulta, llamados modelos básicos de intervención, (MBI) los que en la praxis son un modelo mixto focalizado en atender al cliente en forma individualizada o grupal. El M.P, es un patrón sistémico, holístico, y comunitario.

3. Aspectos, premisas, regularidades, dimensiones

Al intervenir con el arquetipo mencionado se debe tener en cuenta los componentes, lo cual significa haberse formado previamente para diferenciarlos puesto que en la práctica están interrelacionados dificultándose su comprensión

Al intervenir el orientador, no precisa el área específica en que se desarrolla la intervención, se presenta al individuo como una totalidad.

4. Fases constructivas del Modelo

A continuación:

Se analizó y diagnosticó la realidad

Se identificaron las particularidades del objeto de estudio.

Durante la labor de gabinete se analizaron las teorías psicopedagógicas contemporáneas y M.B.I.

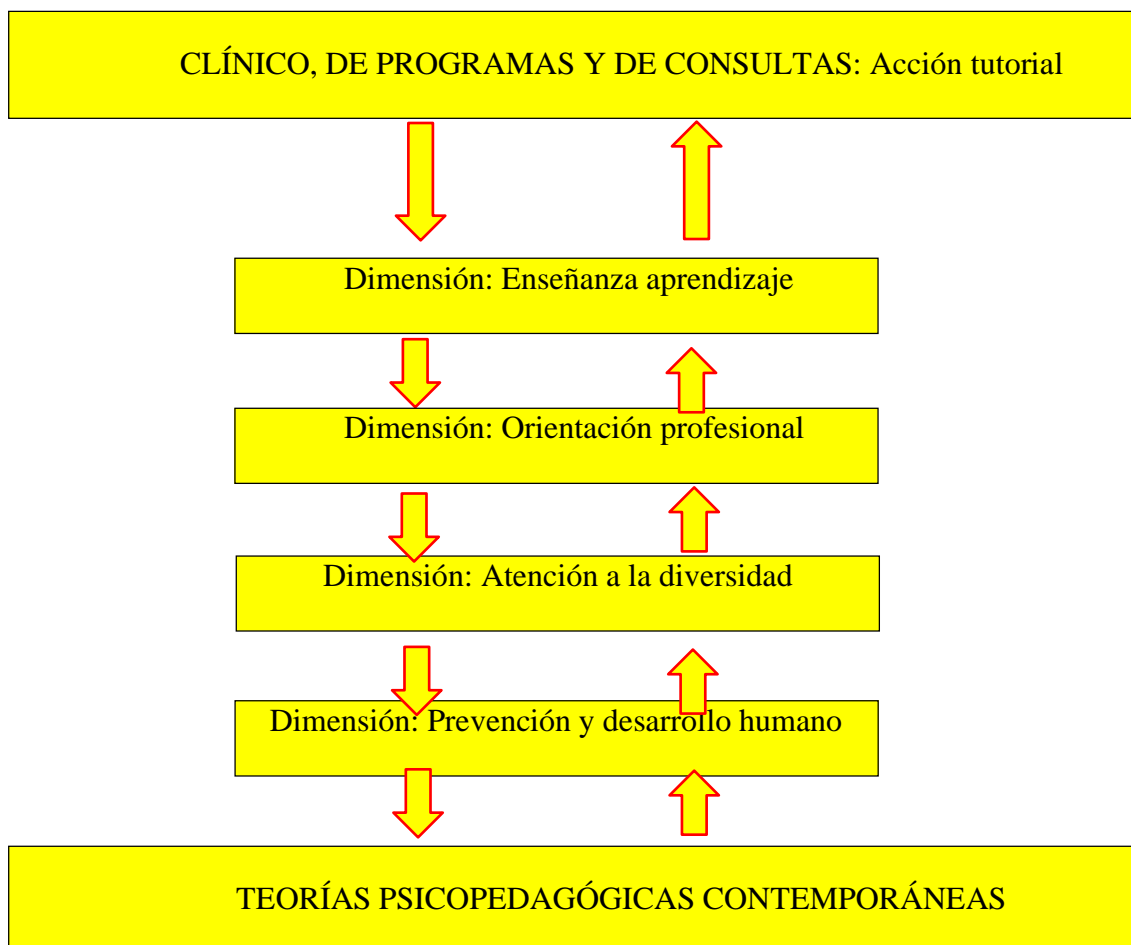
Utilización de un lenguaje propio para ser expresado.

Uso de la lógica para expresar las teorías y sus relaciones con el MP

Utilización del método científico para validar la propuesta.

5. Diseño del Modelo Teórico de la Propuesta

Figura 16: Modelo Mixto de Intervención Psicopedagógica



Fuente: Bisquerra (1992)

6. Presentación de la Propuesta.

La propuesta del Departamento de gestión para la O.P. en la facultad mencionada, comprende: misión, visión, objetivos generales, objetivos, además: el diseño del modelo, su definición, estructura, áreas de intervención, manual de funciones, organigrama, plan de acción tutorial y las estrategias a emplear.

6.1. Misión.

Facilitar la autorrealización de estudiantes FIQIA, premunidos de valores y actitudes positivas fundamentales de la persona.

6.2. Visión.

Brindar servicio de Orientación Psicopedagógica para satisfacción de necesidades inherentes al estudiante cumpliendo de esta manera con los principios básicos de la Universidad y; con el encargo de la sociedad lambayecana.

6.3. Objetivos.

6.3.1. Objetivo general.

Contribuir al proceso de formación integral de la personalidad del estudiante y el logro de su maduración, desarrollo físico, psíquico, profesional, social y moral.

6.3.2. Objetivos específicos:

Potenciar y promover la intra e intercomunicación de todos los actores de la Facultad.

Coordinar la elaboración del Plan de Acción Tutorial y sus programas de intervención

Coordinar las acciones tutoriales y los programas a desarrollar a nivel de la Facultad.

Contribuir a la introducción de nuevas metodologías y estrategias didácticas innovadoras

Promover la relación y cooperación entre la familia y la Facultad para hacer más productiva, coherente y comprometida la educación del estudiante.

Asesorar al profesorado en diferentes tareas: prevención de dificultades de aprendizaje, intervención con estudiantes de bajo rendimiento, diseño, aplicación y evaluación de adaptaciones curriculares significativas.

Colaborar con el diseño, aplicación y evaluación de programas base de diversificación curricular, seguimiento y evaluación

6.4. Fundamentación de la Propuesta de un Departamento de Gestión para la Orientación Psicopedagógica.

Se fundamenta en la necesidad que tienen los estudiantes de FIQIA-UNPRG de recibir apoyo tutorial a través de los modelos básicos de intervención que les permita lograr un desarrollo no solo en las áreas mencionadas, sino integral, asimismo servirá para que la universidad cumpla con mayor eficiencia y eficacia con sus principios básicos

universitario: El desarrollo de una eficiente formación profesional, de investigación, y de proyección social.

6.5. Características del Modelo elaborado.

Basada en Teorías Psicopedagógicas Contemporáneas

Su estructura la conforman componentes o áreas integradas.

Cumple un rol muy importante el Plan de Acción Tutorial.

En la práctica se constituye en un modelo mixto.

Contribuye a la eficacia de la intervención psicopedagógica con aporte de los modelos clínicos, de programas, y de consulta.

Se centra en la atención individual, grupal.

Se anticipa a los problemas y prevención de los mismos.

Asesora a mediadores, tutores, profesores y a la familia.

6.6. Áreas de Orientación Psicopedagógica

Son las esferas que se tienen para lograr una intervención, requiere análisis y estudios previos, estas singularidades son aspectos didácticos haciéndose muchas veces difícil establecer diferencias. El orientador se dirige al cliente como un todo no especifica un área.

Figura 17: componentes o áreas de intervención psicopedagógica



Coronel, (2012)

6.6.1. Área de orientación profesional

Destaca el novísimo término Desarrollo de la carrera que prioriza el campo laboral, en la planeación de actividades a desarrollar como autoconocimiento, reconstrucción de la realidad, inserción al campo laboral, requeridos para su potencialidad mediante el modelo: Clínico, programas y consulta.

Objetivos

Promover la orientación del cliente en el abanico opcional de la academia y profesión.

Facilitar el acceso al trabajo ofrecido.

6.6.2. Área de enseñanza aprendizaje

Lo propuesto pretende cambiar propósitos curriculares incluyendo contenidos de conceptos, de procedimientos y de actitudes para llegar a ser competente y se desarrolle sus posibilidades internas de aprendizaje.

Objetivos

Otorgar apoyo individual para favorecer la metacognición

Promover el uso de técnicas de aprendizajes mediante programas.

Facilitar al docente en sus tareas académicas en cuanto procesos inherentes del proceso EA.

6.6.3. Área de atención a la diversidad

Se atiende al “cliente” de todos los estratos y procedencias social e incluso a aquellos desfavorecidos por el sistema educativo y de salud.

Objetivos

Prevenir problemas de aprendizajes, programar adaptación del currículo y diversidad sin menoscabo del origen de procedencia.

Contribuir con la detección de riesgos, que atenten contra grupos minoritarios.

6.6.4. Área para la prevención y desarrollo humano

Aborda programas de desarrollo personal y social de estudiante, los aspectos psicológicos, habilidades en general, salud, educación emocional, y sexual, etc.

Objetivos:

Coadyuvar con el mejoramiento del desarrollo y maduración.

Contribuir al mejoramiento de habilidades para que el discente se organice en su ambiente.

Generar talleres de autoestima, y autorregulación.

6.7. La Acción Tutorial.

La acción tutorial es un componente básico de la actividad docente, es el conjunto de actividades y responsabilidades ligadas a cada área o componente en el que se desea intervenir. Es el elemento inherente a la función docente y al currículo y se fundamenta en el sistema de orientación tal como se propone en este trabajo, es decir, acciones sobre un modelo integrado y que se describe como paralelo y vertical a la vez.

La acción Tutorial implica todos los agentes educativos con diferentes niveles de responsabilidad, para su organización y funcionamiento se elabora un Plan de Acción Tutorial en el cual se incluyen las líneas de actuación que los tutores y tutoras desarrollarán.

6.7.1. El Plan de Acción Tutorial.

Es el marco en que se especifican los criterios y procedimientos para la organización y funcionamiento de las tutorías, tiende a favorecer la integración y participación de los estudiantes y a realizar el seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje y a facilitar la toma de decisiones respecto al futuro académico y profesional de los estudiantes.

REFERENCIAS:

- Ackerman, N. W. (1976). *Grupo terapia de la familia*. Madrid: Proteo.
- Alvarez Gonzáles, M., & Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos Teóricos. Caracter Multidisciplinar de la Orientación. Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Barcelona: Praxis.
- Alvarez Rojo, V. (1994). *Orientación educativa y acción orientadora, relaciones entre la teoría y la práctica*. Barcelona: CEDESC.
- Arencibia, S. J. (2002). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Canarias: Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Aubrey, R. F. (1982). *A House Divided: Guidance and Counseling in 20th-Century America*. Michigan: ERIC Counseling and Personnel Services Clearinghouse, School of Education, University of Michigan.
- Benefield, G. R., & Wrenn, G. (1931). *Workbook in vocations*. Boston: Houghton Mifflin company.
- Berne, E. (1971). *Análisis Transaccional en psicoterapia (1976 ed.)*. Buenos Aires: Píscue.
- Bisquerra Alzina, R. (1992). *Orientación Psicopedagógica para la prevención y el desarrollo*. Barcelona: Boixerau Univerisataria.
- Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica*. Barcelona: Editorial Praxis.
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (1998). Las competencias emocionales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24(3), 27-42.
- Bisquerra, R., & Álvarez, M. (1996). *Modelos de intervención en orientación*. Barcelona: Manual de orientación y tutoría.

- Bisquerra, R., & Pérez Escoda, N. (1992). *Las Competencias emocional*. Madrid: Educación XXI.
- Cabrera Pérez, L., & Bethencourt Bénitez, J. T. (2010). La Psicopedagogía como ámbito científico profesional. *Revista electrónica de Investigación en Psicología Educativa*, 8(2), 893.
- Caplan, G. (1970). *Sistemas de apoyo y salud mental comunitaria: Lecturas sobre el desarrollo de conceptos*. New York City: Behavioral Publications.
- Cobos Cedillo, A. (2010). *La construcción del perfil profesional de orientador y de orientadora*. Melilla: Universidad de Málaga.
- Darley, J. G., & Hagenah, T. (1955). *Medición del interes vocacional: Teoría y Práctica*. Minneapolis, Estados Unidos: University de Minnesota Press.
- Ellis, A. (1973). *Psicoterapia humanista: el enfoque racional-emotivo*. New York: Julian Press.
- Ellis, A., & Dryden, W. (1987). *The Practice of Rational Emotive Behavior Therapy (RET)*. New York: Springer Publishing Company.
- Fernández Nuno, A. (30 de Noviembre de 2009). Los procesos internacionales que afectan el desarrollo de la educación superior en cada país. (E. Schiefelbein Fuenzalida, Ed.) *Revista Investigaciones en Educación - Society and Innovation*, 12(2), 3-11.
- Hall, D. T. (1987). *Career Development in Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Harris, T. A. (1967). *I'm Ok, You're Ok*. Nwe York: Gross Press.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (Vol. Sexto). Ciudad de Mexico: Mc Graw Hill.

- Ignacio Pozo, J., & Monereo, C. (Marzo de 2010). Aprender a aprender: cuando los contenidos son el medio. *Innovación Educativa - Aprender a aprender y autorregulación*, 34-37.
- Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa. (2010). *Competencias para aprender a aprender*. Viscaya: ISEI-IVEI.
- Laino, D. L. (06 de Septiembre de 2012). Una Psicopedagogía crítica y situada en América Latina. *Revista Pilquen - Sección Psicopedagogica*, 14(9), 1-8. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7594156.pdf>
- Laviña Orueta, J., & Mengual Pavón, L. (2008). *Libro Blanco de la Universidad Digital* (Vol. 11). Madrid: Fundación Telefónica.
- Luna Chao, M. (2011). *Buenas prácticas de asesoramiento psicopedagógico: estudio sobre el trabajo de dos orientadores de educación secundaria expertos y eficaces*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Málaga Diéguez, I., & Arias Álvarez, J. (2010). Trastornos del aprendizaje: Definición de los distintos tipos y sus bases neurobiológicas. *Boletín de Pediatría*, 50(214), 43-47.
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Análisis de datos cualitativos: un libro de consulta ampliado*. Washington, DC: Sage Publications Inc.
- Moral Santaella, C. (2008). Aprender a pensar-aprender a aprender. Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado. *Revista de Pedagogia - Bordón*, II(60), 123-137.
- Navarro, L. (2004). *La Escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO.
- Parsons, F. (1908). *Choosing a Vocation. Elegir una vocación*. Boston: Boston New York Houghton Mifflin Company.

- Patterson, C. H. (1974). *Teorias del Counseling y Psicoterapia*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Patterson, C. H. (1978). *Teorias del counseling y psicoterapia*. Brouwer, Madrid, España: DESCLÉE DE BROUWER.
- Perls, F. (2006). *Terapia Gestalt. Teoría y Práctica*. México D.F: PAX México.
- Pryzwansky, W. B. (1977). El uso de la Prueba de desarrollo de la integración visomotora como instrumento de cribado grupal. *Revista de Psicología en Escuelas*, 419-422.
- Riart Vendrell, J. (2000). Los análisis de necesidades en la intervención psicopedagógica. *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 11(5), 139-152.
- Robles, B. (Diciembre de 2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco Revista de la Escuela Nacional de Antropología e Historia*, 18(52), 39-49. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez Espinar, S., Álvarez González, M., Echeverría, B., & Marín, M. A. (1993). *Teoría y Práctica de la Orientación Educativa*. Barcelona: Proyecto docente e investigador. Presentado al concurso de acceso a la plaza de catedrático de la Universidad de Barcelona en el área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (Orientación Educativa).
- Rodríguez Moreno, M. L. (1995). Hacia la innovación en orientación educativa en España y para España: reflexiones sobre el estado de la cuestión y propuestas de mejora. *Bordón: Revista de pedagogía*, 47(2), 195-207.
- Roger, C. R. (1942). *Counseling and Psychotherapy: Newer Concepts in Practice*. Boston: Houghton Mifflin Company.

- Rogers, C. R. (1969). *Freedom to Learn. Columbus (Trad. al Cast. Libertad para Aprender)*. Madrid: Paidós.
- Rogers, C. R. (1972). *Piscoterapia centrada en el cliente*. (L. R. Wainberg, Trad.) Buenos Aires: Ediciones Paidós (Versión original, 1951).
- Rogers, C. R. (1977). *Carl Rogers on personal power*. New York: Delacorte Press.
- Rogers, C. R., & Wood, J. K. (1974). *El proceso de convertirse en persona (On becoming a person)* (Novena ed.). Barcelona: Paidós.
- Rosario Muñoz, V., & Marúm Espinosa, E. (2010). La gestión universitaria: retos del presente y dilemas para su transformación. *Revista de Educación y Ciencia*, 1, 91-108.
- Rosario, P. D., Beuchat, M., Fuentes Muñoz, S., & Ramaciotti, A. (Diciembre de 2010). Mejorando la autorregulación y los enfoques de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año: un programa basado en narrativa evaluado en la Península Ibérica. *Revista de Investigación Educativa*, 34(1), 411-428.
- Ruiz Olabuénaga, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- Sáez, R. y. (2000). Origen y evolución de la psicopedagogía y modelos de intervención psicopedagógica. En e. a. Gonzáles, *El Psicopedagogo en la organización y Gestión de Programas de Formación*. Granada: Editorial Universitario.
- Samayoa Miranda, M. (2012). *La inteligencia emocional y el trabajo docente en educación básica*. (A. Medina Rivilla, Ed.) Madrid: Facultad de Educación. Departamento de Didáctica, Organización Escolar y Didácticas Especiales.
- Sanchiz Ruiz, M. (2009). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*. Valencia: Universitat Jaume I.
- Tamayo y Tamayo, M. (2012). *El Proceso de Investigación Científica* (Vol. 95). Mexico D.G: Limusa Noriega Editores.

- Tello, J. (2009). *Implicaciones en la formación del psicopedagogo y su incidencia en la apertura de yacimientos de empleo*. (E. P. Huelva, Ed.) Huelva, España: Universidad de Huelva.
- Ventura, A. C. (2010). Reflexiones en torno al Campo de Conocimiento de la Psicopedagogía. *II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR* (págs. 497 - 500). Rosario - Argentina: Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Williamson, E. G., & Darley, J. G. (1972). *Teoría de la personalidad en Relación con la psicología del Asesoramiento* (Segunda ed., Vol. 3). Minneapolis, Estados Unidos: University of Minnesota. Obtenido de <https://doi.org/10.1177/001100007200300213>

ANEXOS

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, Dante Guevara Servigón, asesor de la tesis de Ricardo Eladio Coronel Trujillano
Titulada:

Propuesta de un Departamento para la Gestión de la Orientación Psicopedagógica en la Facultad de Ingeniería Química e Industrias Alimentarias de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, luego de una revisión exhaustiva del documento constato que la misma tiene un índice del 0 % de coincidencias verificable con el reporte de similitud del programa Turnitin.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que no existe coincidencias detectadas por el software mencionado, por tanto no hay plagio alguno. A mi leal saber y entender, la tesis cumple con todas las normas así como el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Lambayeque, 29 de setiembre del 2022


Dr. Dante Guevara Servigón
DNI: 16623450
Asesor

Se adjunta:

Resumen de reporte de Turnitin con parámetros de configuración y 0% de coincidencias.

Recibo digital



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Dante Servigón
Título del ejercicio: Doctorado Gestión Univ
Título de la entrega: Gestión Univ Coronel
Nombre del archivo: TURNITING_Doctorado_R_Coronel_T_28_set_2022.docx
Tamaño del archivo: 559.24K
Total páginas: 82
Total de palabras: 14,467
Total de caracteres: 83,612
Fecha de entrega: 28-sept.-2022 08:03p. m. (UTC-0400)
Identificador de la entrega... 1911634983

Dante Guevara Servigón
16623450

 UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUIZ GALLO 
ESCUELA DE POSGRADO
DIRECCIÓN ACADÉMICA
DOCTORADO EN GESTIÓN UNIVERSITARIA

TESIS

PROPUESTA DE UN DEPARTAMENTO PARA LA GESTIÓN DE LA
ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN LA FACULTAD DE INGENIERÍA
QUÍMICA E INDUSTRIAS ALIMENTARIAS DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO.

PRESENTADA PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR EN GESTIÓN
UNIVERSITARIA

AUTOR
Mg. Ricardo Eladio Coronel Trujillo

LAMBAYEQUE - PERÚ
2022

Gestión Univ Coronel

INFORME DE ORIGINALIDAD

0%

INDICE DE SIMILITUD

0%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

0%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

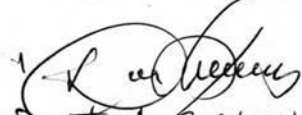
Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15%

Excluir bibliografía

Activo


Dante A. Guerrero Serrán
16623472

Anexo

CUESTIONARIO

OBJETIVO: Obtener información relacionada con la propuesta del Departamento de Gestión para facilitar la Orientación Psicopedagógica.

INSTRUCCIONES: Por favor marque con una “x” la respuesta que Ud. considere pertinente.

DIMENSIÓN: Enseñanza Aprendizaje:

1. ¿Los docentes brindan estrategias didácticas innovadoras?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

2. ¿Se promueve el desarrollo de competencias, capacidades y habilidades?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

3. ¿Los docentes ejercen la acción tutorial?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

4. ¿Se brinda estrategias sobre autorregulación del aprendizaje?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

DIMENSIÓN: Orientación Profesional

5. ¿Se recibe asesoría sobre el desarrollo de su carrera?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

6. ¿Se recibe orientación psicopedagógica individualizada?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

DIMENSIÓN: Atención A La Diversidad

7. ¿Se atiende casos sobre minorías étnicas y grupos de riesgo??

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

8. ¿Se atiende casos sobre problemas de aprendizaje?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

9. ¿Se brinda talleres de autoestima personal??

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

DIMENSIÓN: Prevención y Desarrollo Humano

10. ¿Se brinda asistencia médico – psicológica?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

11. ¿Se brinda programas sobre desajuste y regulación emocional?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

12. ¿Se ejecutan programas sobre habilidades de vida?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

13. ¿Se promueve relaciones entre la familia y la facultad?

- a. Siempre b. A veces c. Nunca

14. ¿Considera Ud necesario e importante la creación de un Departamento para la Gestión de la Orientación Psicopedagógica?

.

- a. Si b. No

15. Apoyaría Ud la propuesta del Departamento de Gestión para facilitar la Orientación psicopedagógica?

- a. Si b. No

Muchas gracias