Fecha de presentación: junio, 2022, Fecha de Aceptación: agosto, 2022, Fecha de publicación: noviembre, 2022

08

LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA UNIVERSITARIA EN CUBA: SITUACIÓN ACTUAL EN LA FORMACIÓN NO PEDAGÓGICA

UNIVERSITY EDUCATIONAL GUIDANCE IN CUBA: CURRENT SITUATION IN NON-PEDAGOGICAL TRAINING

Alfredo J. Pérez Gamboa¹

E-mail: alfredo.perez@reduc.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4555-7518>

¹Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte y Loynaz”

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pérez Gamboa, A. J. (2021). La orientación educativa universitaria en Cuba: situación actual en la formación no pedagógica. *Revista Conrado*, 18(89), 75-86.

RESUMEN

El artículo está dirigido a presentar los principales resultados alcanzados en el proceso de evaluación y diagnóstico de la situación actual de la orientación educativa universitaria cubana en la formación no pedagógica, correspondiente a la tesis doctoral del autor. El estudio se realizó a partir de un diseño anidado de modelo dominante y su estructura responde a un planteo multi-diseño dirigido a satisfacer las necesidades investigativas emergentes, lo cual condujo a un macro-diseño de investigación. Los hallazgos sugieren una inadecuada comprensión de la unidad dialéctica educación-orientación, necesidad de contextualizar la orientación educativa en la formación no pedagógica e insuficiencias relacionadas con la sinonimia entre tutoría, función orientadora y orientación educativa, las limitadas posibilidades que ofrecen las normativas vigentes para la realización de la orientación educativa universitaria. Además, se evidenció la necesidad de asumir la categoría proyecto de vida como contenido formativo de forma integrada y que trascienda el accionar exclusivo del docente universitario en aras de promover el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes. Se concluye que el sistema de potencialidades e insuficiencias representado, permite la modelación del proceso de orientación educativa universitaria, con énfasis en la formación no pedagógica, como elemento esencial de la formación integral.

Palabras clave:

Orientación educativa, educación superior, proyecto de vida, tutoría, docencia universitaria, diseño mixto anidado

ABSTRACT

This article aims to present the main results yield by the diagnosis and assessment process of the educational guidance's present situation in Cuba within the non-pedagogical context, regarding the author doctoral thesis. The study was carry out from an embedded design with a dominant model and its structure deals with a multi-design setting in order to satisfy emerging research needs which led to an overall design for the entire investigation. The findings suggest an inadequate comprehension of education-counseling dialectic unit, a contextualize educational guidance is needed in the non-pedagogical university training, and several inadequacies concerning the synonymy between tutoring, teachers guiding function and educational guidance and also related to the limited possibilities offered by current regulations towards the realization of educational guidance at university level. Also, it shown the need of assuming student's life project as main content of the university training process in a way that transcends the exclusive action of the university professor in order to promote the integral development of the personality of the students. It is concluded that the system of potentialities and insufficiencies represented, allows the modeling of the educational process, with emphasis on non-pedagogical training, as an essential element of comprehensive training.

Keywords:

Educational guidance, higher education, life project, tutoring, university teaching, embedded design

INTRODUCCIÓN

En la era de la información y la globalización la universidad como institución social con encargo formativo, ha necesitado transformarse en busca de nuevas concepciones a tono con el grado de desarrollo social, en calidad de institución que se transforma dentro de la sociedad y a su vez está llamada a retribuir con su implicación directa en la transformación de la misma. Los avances científicos y tecnológicos aparejados a estos procesos no siempre han implicado de forma lineal el desarrollo humano, lo cual ha provocado que las nuevas formas de socialización agudicen tendencias dispares en la socialización y educación de los individuos, grupos y comunidades, expresándose en diferencias cada vez más marcadas entre las capas y estratos sociales, así como las características generacionales típicas.

Como respuesta a las demandas impuestas por este complejo contexto, la Educación Superior cubana pone énfasis en la labor docente para formación integral del estudiante como una vía fundamental (Ministerio de Educación Superior, 2016) para satisfacer las demandas sociales que recibe. Sin embargo, el desarrollo integral de la personalidad constituye un proceso que demanda nuevas aproximaciones teóricas, metodológicas y prácticas, por lo cual resulta necesario profundizar en los procesos pedagógicos que tributan a una de las principales apuestas en el desarrollo de la sociedad, las futuras generaciones. Es por ello que el presente artículo se dirige a presentar los hallazgos realizados durante una investigación dirigida a responder las siguientes preguntas de investigación:

¿Qué características presenta la orientación educativa universitaria en Cuba?

¿Qué características presenta el proceso de tratamiento psicopedagógico del proyecto de vida de las juventudes universitarias desde la orientación educativa?

Se presentan los resultados en dos partes, la primera dirigida a los resultados obtenidos en el proceso de evaluación y diagnóstico de la situación actual de la configuración del proyecto de vida de los estudiantes universitarios en formación no pedagógica y el proceso de orientación educativa universitaria para su formación y desarrollo. La segunda corresponde a la discusión de los resultados y la presentación de propuestas, síntesis argumentales y reflexiones para futuros desarrollos de la orientación educativa en Cuba, fundamentalmente en la formación no pedagógica.

MATERIALES Y METODOS

A continuación, se presentan los principales resultados alcanzados en el proceso de evaluación y diagnóstico implementado para la sustentación teórica y fáctica de la investigación. Por razones lógico-organizativas, los componentes teóricos y metodológicos del proceso (indicadores; métodos, técnicas y procedimientos; así como resultados) serán presentados de acuerdo a un criterio genésico-evolutivo de la investigación. Esta decisión permite ofrecer un informe clarificado que debe el proceso investigativo seguido y la lógica interna de su macro-diseño, en orden de alcanzar la autosuficiencia semántica (Camacho Villalobos et al., 2014).

El proceso de aproximación inicial se realizó a partir de un estudio exploratorio inicial en la Universidad de Camagüey, que perseguía comprender la relación construida de la configuración del proyecto de vida y el proceso formativo de los estudiantes universitarios, desde la perspectiva de los mismos y sus profesores, con el propósito de trascender la descripción del proyecto de vida en términos de elaboración (Pérez Gamboa et al., 2019). Esta aproximación inicial se realizó durante los cursos 2017-2018 y 2018-2019 para la triangulación y contrastación de resultados. Para ello se empleó como indicador diagnóstico fundamental:

- Tendencias de configuración del proyecto de vida en estudiantes universitarios y su relación con el proceso formativo universitario.

El estudio se realizó a partir de un diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC), donde se adoptaba como enfoque predominante la investigación cualitativa y sus métodos, fundamentalmente basado en el diseño fenomenológico pues se centró en las vivencias, representaciones y criterios de los participantes (Creswell, 2007; Hays & Singh, 2012).

El procesamiento de datos y presentación de los resultados se realizó a partir de las dos perspectivas fundamentales en la investigación cualitativa (EMIC y ETHIC), sustentados en el análisis de contenido y la inducción analítica. En el nivel teórico se empleó el análisis y síntesis, inducción-deducción y la triangulación teórico-metodológica como procedimiento para garantizar la objetividad de los resultados. En la aproximación inicial las técnicas y procedimientos empleados fueron la entrevista grupal a estudiantes, entrevista a profesores principales de año y grupo focal con estudiantes.

A partir de los resultados obtenidos se realizó un estudio de casos múltiples de tipo inducción analítica, con carácter inclusivo debido a su multiplicidad de unidades de análisis, en la Carrera Gestión sociocultural para el

desarrollo (Pérez Gamboa et al., 2019). Se eligió esta carrera debido a su carácter relativamente novel, que ha generado una búsqueda activa de construcción de la identidad personal profesional, lo que teóricamente apuntó a la relevancia de esta selección muestral para el estudio del proyecto de vida. Las técnicas empleadas fueron: grupo focal, técnica de los diez deseos, completamiento de frases y entrevista semiestructurada individual.

Los resultados alcanzados apuntaron hacia dos perspectivas fundamentales a partir de su integración:

- Las tendencias de configuración del proyecto de vida de los estudiantes universitarios apuntan hacia contenidos sociopsicológicos insuficientemente elaborados en el plano consciente volitivo; inadecuada percepción de la relación formación y desarrollo de la personalidad en el contexto formativo e insuficiente integración de las dimensiones configuracionales, esferas vitales y de realización; necesidad de implementar procesos interventivos que favorezcan la configuración del proyecto de vida en su deseable carácter desarrollador desde el sustento que provee el modelo cubano de formación en la Educación Superior.
- Insuficientes fundamentos epistemológicos, teóricos, metodológicos y técnicos necesarios para promover la formación y desarrollo de la configuración del proyecto de vida desde la actuación del docente; una inadecuada representación de las funciones del docente universitario y en específico la orientadora; la necesidad de valorar la orientación educativa, la tutoría y la función orientadora docente como procesos pedagógicos para dicha labor; la necesidad de valorar los presupuestos epistemológicos, teóricos, metodológicos y praxiológicos para la implementación de los mismos.

Estos resultados representaron una importante contradicción con respecto a la teoría y discurso pedagógico predominante, pues señalaba la necesidad de examinar a profundidad al proceso de formación y desarrollo del proyecto de vida como categoría compleja, desde los agentes socioeducativos encargados, así como la formación de estos para asumirlo. En este sentido, Herrera (2008) sostiene que es el docente universitario quien debe realizar la orientación educativa y ofrece una serie de consideraciones para elaborar el proyecto de los estudiantes y sitúa este encargo social en la figura del profesor tutor, lo cual desde el criterio autorreferencial del autor, apuntó hacia la dificultad del manejo categorial del constructo proyecto de vida, incluso con una avanzada formación psicológica y pedagógica, lo cual indicaba la posibilidad de que el docente de formación no pedagógica no fuera capaz de asumir este complejo objetivo y manejar categorías psicológicas complejas para cumplirlo.

Al respecto, el autor plantea como características generales de la tutoría *“Es un proceso de orientación educativa continuo y dirigido a todos los alumnos (...) Es un proceso que se estructura desde una concepción holística del desarrollo de la personalidad”*¹ (Herrera, 2008, pág. 33). Como puede apreciarse se produce un proceso de equivalencia entre dos procesos diferentes a partir del uso adjetivo del término *educativa* para señalar los fines de una orientación no profesionalizada. Ello no solo reduce la disciplina a un proceso de menor alcance, sino que se hace referencia a una categoría compleja como es personalidad, la cual indefectiblemente requiere de conocimientos psicológicos avanzados para su estudio.

Esta inquietud con respecto a las posibilidades reales de conducir procesos que demandaran de formación psicológica por parte de los docentes, se hizo extensiva a la realización praxiológica de la orientación educativa, de ahí que las necesidades cognoscitivas asociadas a esta disciplina se consolidaran.

Como consecuencia lógica se diseñaron dos nuevos indicadores diagnósticos:

- La configuración del proyecto de vida como objetivo/ contenido formativo y proceso pedagógico estructurante de su tratamiento psicopedagógico.
- Fundamentos teóricos, metodológicos y praxiológicos para del tratamiento psicopedagógico de la configuración del proyecto de vida desde la orientación educativa.

A partir de estos indicadores y la identificación de la orientación educativa como proceso fundamental y de mayor grado de generalidad, se realizó un estudio dirigido a la valoración de la relación entre orientación educativa como disciplina científica-práctica profesional, proceso formativo universitario y el constructo proyecto de vida como objetivo. Dicho estudio comprende desde finales del curso 2017-2018 y su sistematización perdura en aproximaciones sucesivas hasta la redacción de este informe de investigación. Para ello, se realizó una sistematización teórico-fáctica de los presupuestos de dicha relación, fundamentalmente dirigida a la implementación de la orientación educativa en contextos formativos universitarios cubanos e hispanoamericanos, debido a la necesidad de contextualizar y problematizar postulados teóricos percibidos como incongruentes con la praxis en la formación no pedagógica (Pérez Gamboa et al., 2020).

Con el propósito de contrastar teoría y práctica, la evolución del objeto y la caracterización de sus manifestaciones se emplearon el nivel teórico se utilizaron los métodos

¹ Los puntos suspensivos son del autor.

histórico lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción y modelación sistémico estructural funcional. En el nivel empírico se emplearon el análisis de contenido, la inducción analítica y la triangulación de métodos, técnicas y fuentes de información como recurso metodológico.

Este estudio permitió, en lo fundamental, la profundización del estudio del objeto desde una perspectiva evolutiva del mismo; la identificación de potencialidades e insuficiencias para asumir a la orientación educativa como disciplina científica y proceso dirigidos hacia la configuración del proyecto de vida como objetivo; la caracterización de las propuestas analizadas en la literatura especializada, con énfasis en la cubana. A partir del mismo, se constata la necesidad de una mayor precisión en el manejo categorial del término; dificultades para la distinción conceptual entre la orientación educativa y procesos afines o componentes (dependiendo de la conceptualización que se defienda); necesidad de distinguir los presupuestos teóricos, metodológicos, técnicos y praxiológicos para la implementación de la orientación educativa como disciplina, proceso y práctica profesional.

Como síntesis de los resultados alcanzados se presenta la siguiente integración:

- Tendencia a responsabilizar al docente universitario como agente socioeducativo encargado de implementar la orientación educativa. Se considera como complementaria, en caso de existir en el contexto formativo, la actuación del orientador educativo profesional. Esta tendencia es analizada, según el criterio del autor, como resultado de una confusión conceptual generada por la equivalencia que los autores adscritos a esta postura realizan entre la función orientadora del docente, la tutoría como proceso-forma organizativa y la orientación educativa; así como por un esfuerzo por mitigar el carácter externo de la última.

Un análisis a partir de las categorías que permiten identificar una ciencia (objeto de estudio; sistema de categorías, leyes y principios; sistema metodológico, relaciones disciplinares) y las categorías generales de la didáctica (objetivo, problema, sistema de conocimientos, método, medio, formas de organización y evaluación), sugirió que los docentes universitarios de formación no pedagógica no deben contar genéricamente con el sistema de conocimientos necesario, ni los recursos metodológicos y técnicos para realizar el complejo proceso de implementación de la orientación educativa en dicho contexto formativo.

La intervención se identificó fundamentalmente sustentada en tres modelos de orientación educativa para su implementación en la praxis: asesoría y consulta (aparecen fundidos o insuficientemente diferenciados), modelo de servicios y modelo tecnológico. Para el desarrollo de

dichas intervenciones, se aprecian en la literatura cubana procesos de capacitación dirigidos a los docentes universitarios, fundamentalmente operacionalizados a partir de talleres y desde el rol de asesor insuficientemente sustentado (Pérez Gamboa et al., 2020).

Se identificaron, además, otros desarrollos relativos a la orientación educativa como función del docente universitario, un ejemplo representativo de esta tendencia lo constituye la investigación de Socarrás (2014), quien asume el modelo de orientación educativa realizada por el docente y contiene al proyecto de vida como categoría en el trabajo educativo del profesor guía en la formación médica. En esta investigación, la autora (Socarrás, 2014) propone una concepción metodológica sobre la labor del profesor guía y le asigna este encargo social sobre la base de la revisión teórica, sin embargo, las resoluciones vigentes entonces y ahora, no concuerdan con tales criterios. Hallazgos relacionados con posiciones similares refrendaron la necesidad de profundizar en el marco legal que norma a la orientación educativa y sus categorías asociadas (modalidades, subprocesos, objetivos, áreas, etc.) en el marco del proceso formativo universitario en Cuba.

Estos planteamientos fueron abordados mediante el análisis de contenido de las principales resoluciones que constituyen fundamento legal del proceso formativo, el rol del docente universitario y la orientación como macrocategoría (Ministerio de Educación Superior, 2016; 2018; 2019), que permitió identificar que:

- El reglamento de categorías docentes no hace referencia a la orientación educativa, en ninguna de sus modalidades, como requisito para el tránsito por las categorías docentes, sino que se refiere a la orientación docente metodológica y científico metodológica, de carácter fundamentalmente didáctico y académica o como sinónimo del infinitivo dirigir.
- No se identificaron resoluciones ministeriales, ordenanzas institucionales, etc.; dirigidas a regular la orientación educativa, aunque la formación vocacional y la orientación profesional están representadas en las resoluciones No. 2/2018 y No. 202/2019 (Ministerio de Educación Superior, 2018, 2019) y suponen un marco de referencia para la integración de la orientación educativa, si bien este proceso posee mayor grado de generalidad y alcance en sus propósitos.

Otro aspecto fundamental evidenciado, es que la Resolución Ministerial No. 2/2018 no concibe explícitamente la función orientadora como parte de los fundamentos que regulan el trabajo docente metodológico (Ministerio de Educación Superior, 2018), aunque se identificaron potencialidades para su tratamiento psicopedagógico al

interno de los niveles organizativos (departamento, carrera, disciplina, año académico y asignatura). Además, en dicha resolución, la tutoría queda plasmada como una forma organizativa (artículo 153) de limitada convocatoria (un estudiante o grupo reducido) (Ministerio de Educación Superior, 2018), lo cual reafirma la idea de que no deben igualarse los procesos de orientación educativa y la tutoría, con el propósito de cumplir los requerimientos del primero.

A partir de estos resultados, se realizó en el contexto específico de la Universidad de Camagüey un análisis de los programas de posgrados ofrecidos en el período 2015-2019, se identificó que no se impartió ningún programa que asumiera la orientación educativa como contenido central, solamente 4 (2019) la reconocieron como contenido aunque solo 1 fue dirigido a profesores universitarios y con predominio del carácter remedial asociado a la función correctiva de la orientación educativa, mientras los restantes la asumen como contenido del trabajo preventivo comunitario, aunque no estuvo dirigido a los profesores universitarios. Resulta importante, además, destacar la presencia de 3 programas que asumían la tutoría como contenido, principalmente en su condición de forma organizativa y como apoyo a la formación semipresencial y a distancia.

Estos resultados, aunque no son generalizables y su transferencia a otros contextos depende del desarrollo específico de la temática en los mismos, apuntaron hacia un insuficiente soporte en la formación de posgrado para favorecer la función orientadora y tutorial docente en la Universidad de Camagüey; lo cual, aunado a los análisis previamente presentados, redundó en el cuestionamiento de la factibilidad de que el proceso de orientación educativa en las carreras de formación no pedagógica recaiga exclusivamente en el docente de formación no pedagógica y su función tutorial.

Aun así, resulta necesario destacar que se identificaron potencialidades para la articulación formativa de la orientación educativa en el contexto específico, pues se cuenta en el centro con varios proyectos científicos que pudieran facilitar tal propósito, pues tanto el Centro de Orientación Psicoeducativa como el Gabinete Psicopedagógico cuentan con los recursos necesarios para dicha implementación. Es importante destacar que, sin ánimos de generalización, esta presencia de proyectos y estructuras universitarias para la realización de la orientación educativa (procesos afines y componentes) han sido constatadas prácticamente en todo el país y sus aportes son visibles en la producción científica nacional. Se identifica, además, la presencia de Maestrías en Orientación Educativa en la región oriental del país, lo que constituye

una potencialidad para promover el proceso de profesionalización y formación continua de los orientadores educativos profesionales.

A partir de la triangulación de estos resultados y los alcanzados previamente, se generó una aproximación inicial al sistema de conocimientos que debe poseer el orientador educativo profesional para alcanzar un desempeño adecuado en la implementación de la orientación educativa, Tabla 1 el cual fue contrastado con los desarrollos conceptuales identificados en la literatura y el objetivo de la presente investigación. Este sistema de conocimientos debe estar constituido, de forma ideal, por conocimientos de Psicología y Pedagogía fundamentalmente. Además, los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos propios del sistema de cuerpos teóricos que componen la macro categoría Orientación en las distintas denominaciones, desde la perspectiva de su evolución histórica y constitución como disciplina científica.

Tabla 1. Sistema de conocimientos que debe poseer el orientador educativo profesional

Ciencias pedagógicas y psicológicas (homología de sistemas de conocimientos).	Macro-categoría Orientación.
Aprender a aprender; teoría de la personalidad y procesos cognitivos; psicología del desarrollo; psicología de la salud, psicología de los grupos; evaluación y diagnóstico psicológico y psicopedagógico; orientación psicológica e intervención psicopedagógica; psicología de la salud y gestión de procesos de promoción de salud y prevención de enfermedades; atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales, psicología social-comunitaria y organizacional.	Orientación escolar, para el aprendizaje; formación vocacional y orientación profesional; orientación personal, familiar, entre otras posibles denominaciones. Orientación psicológica, intervención psicopedagógica e intervención psicosocial. Diagnóstico y evaluación psicológica y psicopedagógica. Diagnóstico e intervención orientadora en organizaciones. Modelos de orientación educativa e intervención psicopedagógica.

A este sistema de conocimientos se le incorpora una dimensión sociológica del sistema de conocimientos como tendencia emergente. Esta dimensión pudiera resultar fundamental para promover el carácter transdisciplinar del conocimiento del equipo de orientadores educativos profesionales. La aproximación inicial al conjunto de temáticas, entre otras propuestas de temáticas, es:

- Procesos de producción social, amenazas y potencialidades para el sector de las juventudes universitarias en la era de la información; trayectorias juveniles, problemáticas estudiadas y aportes de la Sociología de las Edades.
- Amenazas y consecuencias del proceso de masificación de la Educación Superior, des-elitización del sector profesional, descolocación de la educación

y surgimiento de nuevas fuentes de producción de conocimientos.

Como se puede apreciar, tan solo a partir de la consideración del sistema de conocimientos resulta plausible la necesidad de valorar si la formación de posgrado constituye el proceso pedagógico ideal para la profesionalización de un orientador educativo como sustitución a la formación inicial. A este análisis deben incorporarse la formación y desarrollo de habilidades, competencias, el objeto de la profesión, los problemas socio-profesionales a resolver y la configuración identitario-profesional como orientador profesional, etc.

Sin embargo, esta no constituye una aportación original al discurso pedagógico, pues Recarey advierte sobre este particular:

Es importante esclarecer que el profesional de la educación para poder cumplir con la función orientadora mediante la ejecución de acciones de orientación y para establecer las relaciones pertinentes con las funciones docente – metodológica e investigativa, necesita que se le prepare científicamente para ello, preferentemente en el proceso de formación inicial (2007, pág. 28)

Al respecto, la autora hace referencia a la función orientadora y sugiere que esta función deber ser formada, lo cual debe ser extensivo a una disciplina científica que se concreta en un proceso complejo, multidimensional y de mayor alcance. Incluso, esta cita posee una mayor importancia en tanto la misma está contextualizada en la formación pedagógica de los profesionales de la educación. En el contexto iberoamericano, un criterio similar exponen Martínez Clares et al. (2019), quienes recalcan que fuera de las Facultades de Educación puede que los docentes universitarios no estén debidamente preparados para solventar las exigencias que imponen la orientación y tutoría universitaria y remarcan el reto de alcanzar el carácter integral que teóricamente se les confiere.

Como resultado, se establece que los fundamentos que sustentan el tratamiento psicopedagógico de la configuración del proyecto de vida como objetivo y contenido formativo resultan insuficientes; su integración como objetivo y categoría de la Pedagogía de la Educación Superior es necesaria y pertinente. No obstante, en integración con el marco referencial teórico de la investigación, es preciso destacar que los resultados deben ser asumidos desde una perspectiva de tránsito de lo multidisciplinar a lo interdisciplinar en la construcción de conocimientos y prácticas reflexivo-transformadoras.

Desde estas ideas, es válido destacar que la inclusión de un orientador educativo profesional (equipo de ellos) como realizador exclusivo, tampoco debe ser considerado

la respuesta acertada, pues pudiera reproducir las tradicionales insuficiencias del proceso de implementación de la orientación educativa (proceso al margen o con carácter paralelo, remedial-reactivo y descontextualizado, parcializado en sus objetivos) y no promueve su integración al proceso formativo en el marco de las contradicciones valoradas.

En este punto, el criterio de la no pertinencia del docente como orientador educativo y la tutoría como vía de concreción de tal proceso exclusivamente, había quedado confirmado para los propósitos investigativos planteados. Sin embargo, el proyecto de vida como categoría y su manejo al interno del proceso formativo no pedagógico, permanecía como una interrogante debido a la cuestión fundamental referida a los agentes socioeducativo cualificados (en este contexto) para asumirlo.

A partir de los resultados obtenidos, se valoró la necesidad de profundizar en el segundo indicador a partir del sistema de contradicciones evidenciado. Para ello se realizó una investigación sustentada en un diseño cualitativo, específicamente el de teoría fundamentada en su variante emergente (Creswell, 2007), con el propósito de presentar los elementos constitutivos de una teoría sustantiva del constructo proyecto de vida como categoría de la Pedagogía de la Educación Superior (Pérez Gamboa, Echerri Garcés, & García Acevedo, 2021).

En este estudio se empleó el análisis de contenido cualitativo, crítico reflexivo y hermenéutico, mediante el uso de códigos a priori y emergentes (Creswell, 2007), con el propósito de generar la emergencia de categorías por comparación constante y un resultado teórico resultante del procesamiento de la teoría precedente.

Se identificaron en este estudio seis códigos a priori, de los cuales emergieron, a partir del análisis de contenido de cuarenta y una (41) unidades de análisis identificadas en el muestreo teórico realizado, un total de cuarenta y un códigos emergentes (41) agrupados en catorce categorías conceptuales (14). Si bien estos resultados numéricos por sí solos sugieren la complejidad del manejo categorial del constructo proyecto de vida, se identificaron en esta investigación un conjunto de falencias: solapamientos categoriales; enfoques instrumentalistas; incongruencia de criterios epistemológicos, teóricos y prácticos; carácter genérico del rol profesional, entre otros.

Sin embargo, estos resultados deben ser comprendidos contextualmente y es que fundamentalmente fueron producidos por investigadores especialistas (psicólogos, pedagogos, sociólogos), lo cual permite refutar los planteamientos referidos al docente universitario de formación no pedagógica como encargado del proceso de tratamiento

psicopedagógico del proyecto de vida de los estudiantes universitarios desde la orientación educativa. Por ello se coincide con Santana et al. (2019) quienes declaran la necesidad de un enfoque integral del estudio de la configuración del proyecto de vida, con la orientación educativa como disciplina que rige este proceso. Por tanto, el autor considera fundamental que este análisis debe tener en su base el abordaje de la unidad dialéctica entre formación profesional integral y formación integral de la personalidad de los estudiantes y sus profesores, de forma que se evite la lógica mecánica que asume a la segunda como resultado lineal de la primera.

Reflexiones generales sobre el futuro de la orientación educativa universitaria en Cuba: de vuelta al análisis de los roles.

Como parte de la revisión de la literatura especializada en orientación educativa en Cuba, resulta común que la mayoría de las investigaciones planteen como sustento filosófico, raíz epistémica, etc., al materialismo dialéctico y la concepción materialista de la historia. La investigación cuyos resultados se exponen también asume esta lógica cosmovisiva y asume unidad de análisis fundamental de este acápite son los roles, pues se persigue comprender la orientación educativa en su concreción, desde los agentes y sus agencias, encargados en la praxis de asumir la teoría y discurso pedagógico, no desde la negación de la verdad abstracta, sino que esta se concibe como un par dialéctico de la verdad concreta.

Los siguientes elementos constituyen reflexiones emergentes de la praxis orientadora, docente-investigativa y de las producciones resultantes de la formación doctoral del autor. Los mismos, constituyen síntesis sobre determinadas cuestiones que necesitan ser profundizadas y otras que necesitan un abordaje inicial en el contexto de la formación no pedagógica, a juicio del autor. Estas síntesis han de ser vistas en su carácter de sistema pues expresan, de forma conscientemente parcializadas, las múltiples manifestaciones de un mismo fenómeno. El primer elemento es quizás el más obvio desde la arista de los roles, pues resulta evidente que la razón escapa a la fundamentación teórica y su respuesta solo puede tener una justificación en la praxis. Esta inquietud se refiere a una pregunta central ¿por qué asignar teóricamente al docente universitario de formación no pedagógica la realización de un proceso para el cual no está cualificado? Como se mencionó previamente, existen en las universidades cubanas estructuras creadas como proyectos científicos (con respaldo físico, material y el talento

humano debidamente formado) para la realización integral de la orientación educativa), máxime si analiza el contexto posterior a la unificación universitaria de 2016.

El anterior argumento implica valorar la realidad cubana y aceptar que establecer un Departamento de Orientación Educativa con personalidad propia, no solo resultaría costoso en términos de recursos logísticos y financieros, sino que requeriría previamente un riguroso estudio para su implementación a nivel nacional. Aun así, los gabinetes psicopedagógicos y diversos proyectos asociados fundamentalmente han venido desarrollando esta labor acompañando la formación integral en las universidades que los cobijan. Desde estos espacios no solo se contribuye a dicha formación, sino que se satisfacen las necesidades y demandas profesionales de sus integrantes y además constituyen centros de apoyo a la formación (de pregrado y posgrado), la investigación y la extensión universitaria del Departamento al cual se encuentran adscritos.

Desde esta misma cuestión de los costos asociados a establecer un Departamento de Orientación Educativa con autonomía de los departamentos de Psicología y Pedagogía-Psicología (que habitualmente acogen en su plantilla a los orientadores educativos profesionales), surge la necesidad de valorar los costos de implementar procesos constantes de formación de docentes como orientadores educativos. Esto implica no solo cuestiones éticas que ya han sido implícitamente abordadas, sino en función del propio desarrollo profesional de los mismos y las dificultades para integrar estos nuevos requerimientos al proceso propio de formación continua en su asignatura y disciplina, pues estas son las dos instancias a las cuales debe responder, fundamentalmente, dentro de la carrera.

Otra cuestión al respecto está dada por la formación en sí, o sea, actualmente existen en Cuba dos carreras² cuyo modelo de profesional comprende el sistema de conocimientos, las habilidades (recientemente las competencias), el encargo y perfil socio-profesional para asumir la responsabilidad de implementar el proceso de orientación educativa de forma integral e integrada. Entonces, es necesario valorar la pertinencia de que estos profesionales se limiten al asesoramiento y formación de docentes para realizar lo que a juicio del autor no constituye un proceso integral de orientación educativa, sino

2 Licenciatura en Psicología y Licenciatura en Educación Pedagógica-Psicología.

un acercamiento a la función orientadora y tutorial del docente.

Otra contradicción radica en que la orientación educativa en Cuba es considerada como un espacio multidisciplinar comprendido en las ciencias de la educación y se entiende como una orientación psicológica con fines educativos (Cuenca, Lahera, & Ortiz, 2019), por lo que se nutre de dos matrices fundamentales Psicología y Pedagogía, esto implica que al menos dos dimensiones fundamentales deben componer el núcleo de su sistema de conocimientos y fundamentar el accionar profesional.

En el caso de la dimensión psicológica esta queda prácticamente excluida en aquellos docentes que no cuentan con una formación pedagógica especializada, pues la formación de posgrado que reciben tributa fundamentalmente a conocimientos generales de pedagogía y didáctica para asumir las funciones docente-metodológica y docente educativa, pero no se dirigen a la función orientadora o a la orientación educativa. Incluso habría que cuestionarse si la formación pedagógica general constituye un sustento suficiente para orientar profesionalmente a partir de la formación en Psicología que reciben los educadores profesionales de perfiles específicos (matemáticas, biología, física, lenguas, química).

El segundo elemento es de naturaleza epistemológica y cosmovisiva, pues hace referencia a la unidad educación-orientación. Si bien ambas categorías representan un par dialéctico, su concreción como praxis profesional implica reconocer su independencia, fundamental en el caso de la orientación, lo cual implica que contar con la formación y titulación necesaria para realizar una no implica que necesariamente se cuente con la cualificación para realizar la otra. En este sentido, la orientación educativa como práctica profesional debe ser diferenciada de otras profesiones de ayuda, así como del consejo, ayuda y orientación no profesional. De igual manera la delimitación con respecto a la orientación como proceso didáctico y al uso del término *educativa* en su función adjetiva para así señalarlo, lo cual lo separa de la disciplina y categoría científica, que no debe ser equiparada a la labor educativa del docente.

Sin embargo, a juicio del autor este es un tema aún por resolver y que se expresa en insuficiencias en el manejo categorial y conceptualización de la mencionada unidad y del papel del otro más capaz desde una perspectiva evolutiva filo y ontogénicamente: "*la orientación educativa aparece en la comunidad primitiva*" (Hernández & Ramírez,

2016, pág. 1). Claramente, los autores se refieren a las relaciones humanas con propósito de ayuda, transmisión de la cultura y el favorecimiento de los procesos de aprendizaje, sin embargo, estas relaciones no pueden ser consideradas como profesionales. Este es solo un ejemplo, pero expresa las dificultades frecuentes y procesos de equivalencia y sinonimia, identificadas en la literatura cubana.

Otra arista de este punto se refiere a la conceptualización misma de la función orientadora del docente, que aparece presentada como equivalente a la orientación educativa. Sin embargo, esta representación constituye un planteamiento fundamentalmente cubano, pues estudios internacionales hacen referencia a un docente flexible en la evaluación, capaz de personalizar el proceso formativo, que busca activamente transformar la realidad educativa y el acercamiento a los estudiantes como guía y apoyo (San Román et al., 2015; Conde Hernández et al., 2015; Villar et al., 2017).

Esta representación de función orientadora apunta hacia un docente universitario capaz de superar el viejo modelo verticalista de catedrático situado en el estrado, no a uno capaz de constituirse como un orientador educativo profesional. Un ejemplo de los argumentos que deben ser valorados contextualmente en el modelo de docente como orientador educativo profesional, lo ofrecen Ceniz et al., en referencia al proceso de profesionalización del tutor como resultado de una investigación dirigida a la formación de la competencia orientadora del mismo:

En la medida que el proceso de orientación educativa que dirige el tutor se estructure sobre la base de las potencialidades, necesidades y carencias de los tutorados, gradualmente el orientado va ganando en independencia para alcanzar sus metas académicas y formativas. (2020, pág. 17)

Un tercer elemento se refiere a la evolución y estado actual de la conceptualización de los roles del docente universitario y orientador educativo en la literatura nacional e internacional. Como ya se mencionó, la resolución correspondiente en Cuba a las funciones de los profesores universitarios (nº 85 /16) aprueba el reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la Educación Superior (Ministerio de Educación Superior, 2016). Esta resolución le confiere al rol del docente universitario ocho funciones generales, las cuales se van complejizando en la medida en la que se transita por la jerarquía categorial establecida e incluye funciones de dirección, gestión avanzada de procesos de pro-

ducción científica, publicación en revistas seriadas, entre otras. Sin embargo, se interpreta como núcleo central de esta resolución la importancia de la labor del docente en la formación integral de los estudiantes.

Para alcanzar esta premisa se sitúa la formación continua como alternativa para garantizar la satisfacción de los requisitos necesarios:

(...) contribuir a la superación de los demás integrantes, en la preparación política, ideológica, económica, científico-técnica, pedagógica, metodológica, profesional y cultural para aumentar la eficacia del proceso de transformación de los estudiantes y el mejor cumplimiento de sus funciones (Ministerio de Educación Superior, 2016, pág. 2)

Como se puede apreciar la carga de funciones es amplia y su observancia un proceso complejo, fenómeno este que debe ser profundizado en función de la estructura real del manejo del tiempo. No obstante, la principal inquietud está relacionada con la dicotomía que se produce en esta formación continua en cuanto a las necesidades cognoscitivas y formativas del docente, en tanto este debe superarse en múltiples aristas que tributan a su desarrollo profesional y fundamentalmente en dos direcciones: la ciencia objeto de su estudio de su profesión (más el proceso de especialización disciplinar y temática) y la didáctico-pedagógica (general y específica de la formación de la carrera).

El hecho de que el modelo universitario centrado en el estudiante y su desarrollo integral, la investigación científica y la extensión universitaria de la cultura, directa o indirectamente influenciado por el proceso de Bolonia, resulte en la sobrecarga docente es recogido por Bianchetti (2016)³. El propio autor asume este fenómeno junto a otras amenazas que afectan a nivel mundial en el contexto de la masificación de la Educación Superior como la pérdida de valor de los títulos académicos, la tendencia al burocratismo, el disminuido valor cultural de los estudiantes según sus fuentes de ingreso, entre otros, los cuales han exacerbado las dificultades para asumir el rol de docente en la Educación Superior.

Si bien Cuba representa un baluarte en la lucha contra el mercantilismo, la globalización neoliberal y defiende un modelo humanista de formación universitaria; es necesario valorar si las funciones

destacadas implican sobrecarga o no. Entonces, resulta necesario reconsiderar si a las funciones ya planteadas hay que sumarle otra, una para la cual no fueron formados (en la mayoría de las carreras), que además representa un proceso tan complejo y que trasciende ampliamente su perfil profesional.

En cuanto al orientador educativo profesional sucede algo similar, pues del enfoque profesionalista ha transitado su conceptualización a uno complejo que incluye la docencia para la realización de los currículos de orientación, el orientador como investigador y el orientador como formador y capacitador en la formación continua del profesorado.

Esta última tendencia de desarrollo del rol del orientador educativo es, aunque no siempre se señale explícitamente, la más trabajada en Cuba, sin embargo, esa asesoría para la formación del docente no debe concebirse como un proceso de formación de orientadores educativos. Este proceso de asesoría debe ir dirigido a dotar al docente universitarios de las herramientas necesarias para ejercer su función orientadora y tutorial, satisfacer las múltiples y complejas demandas que su posición profesional actualmente le supone. Ello implica trabajar con categorías que provienen de la Pedagogía y la Psicología de manera que el profesor con formación no especializada cuente con el bagaje necesario para optimizar su práctica docente, así como sentirse acompañado en un contexto tan complejo como el de la formación universitaria.

Por último, se aborda un elemento que a juicio del autor resulta fundamental y versa sobre dos núcleos: el carácter genéricamente asignado de los roles de tutor y orientador y la necesidad de asumir el rol de orientador educativo profesional como un proceso de profesionalización y de construcción identitaria personal-profesional. A raíz del proceso de Bolonia, un adecuado proceso de selección del profesorado se ha convertido en uno de los grandes retos de la Universidad como institución social (Bianchetti, 2016), hecho refrendado en Cuba por la complejidad que expresan sus funciones. A partir de esta idea, el autor se cuestiona el carácter genérico que se aprecia en las investigaciones mencionadas (Herrera, 2008; Socarrás, 2014; Ceniz et al., 2020) a la hora de asignar la función tutorial.

En consecuencia, se plantea que asumir que todos los docentes pueden y deben desempeñar la función tutorial constituye un argumento que debe revisado a profundidad, incluso desde un enfoque de atención a la diversidad pues, así como es diverso el estudiantado es diverso el profesorado. Múltiples

3 El autor citado realiza un profundo análisis sobre el impacto del proceso de Bolonia en el modelo formativo universitario, el cual presenta puntos de contacto con la realidad cubana si bien no la refleja a cabalidad.

son las unidades de análisis a considerar: diferentes planes de estudios, titulaciones, características personalológicas, desarrollo profesional, sistemas de actitudes y aptitudes, habilidades y competencias, intereses profesionales, etc. Es por ello que el autor considera que la tutoría integral a la que se aspira, no constituye una actividad profesional genérica, sino que asumir el rol de tutor debería ser resultado de una valoración sistémica de las posibilidades reales del docente universitario en un contexto y sistema relacional dado.

De igual manera, el rol profesional de orientador educativo no debería ser asignado exclusivamente basado en una evaluación del sistema de conocimientos y titulación necesaria, sino que debe ocupar un lugar elevado en la jerarquía motivacional de estos profesionales, no solo por los criterios técnicos y deontológicos necesarios, sino porque las condiciones existentes pueden dificultar el ejercicio de su profesión. A estos criterios es necesario integrarle la construcción identitaria como un complejo proceso, fundamentalmente si se aspira a la formación (para y durante toda la vida) de un orientador educativo y no un psicólogo, psicopedagogo (u otro profesional cualificado) que ejerce un puesto laboral.

Limitaciones de la investigación, valor prospectivo y futuros desarrollos.

Como se puede apreciar, el macro-diseño de investigación tiene su sustento en un enfoque cualitativo como modelo dominante y por tanto la operacionalización de este diseño ha implicado avances y retrocesos, reformulación de las preguntas e ideas a defender, rediseños de la muestra, entre otras transformaciones que no admiten los estudios sustentados en el positivismo (y posturas afines) como raíz epistemológica, por lo que la generalización de los resultados sería ampliamente cuestionada y no constituye un propósito. Además, este diseño complejo responde a la lógica heurística de la investigación, sin embargo, los resultados obtenidos pueden ser contrastados por vías más expeditas y sustentadas en otros diseños investigativos, enfoques y raíces epistemológicas.

Por ello, se asume por el autor que la utilización de los métodos teóricos utilizados (histórico-lógico, análisis-síntesis e inducción-deducción) en integración con los métodos empíricos aunados en tres diseños fundamentales organizados (diseño anidado o incrustado concurrente de modelo dominante DIAC, fenomenológico, teoría fundamentada) según las etapas de la investigación, permitió trian-

gular los resultados para favorecer la transferencia de los mismos a los diferentes contextos universitarios del país. Esta transferencia, guiada siempre por el análisis contextual del sistema real de contradicciones, debe beneficiar a futuros desarrollos e idealmente favorecer una valoración crítica del modelo de orientación educativa realizada por el docente universitario de forma genérica.

Además, se señala que este artículo constituye un informe de investigación y, por tanto, los ejemplos cubanos referenciados constituyen un recurso argumental, pues señalar cada una de las investigaciones que asumen las posturas presentadas implicaría violentar los espacios físicos y criterios (editoriales, estéticos, metodológicos) que usualmente deben ser considerados para la presentación de resultados científicos (total de páginas, normas editoriales, número de referencias, estructura del texto, etc.). Es por ello que resulta necesario revisar exhaustivamente la literatura cubana y plantear nuevos estudios que permitan avanzar hacia un nuevo nivel de desarrollo de la tendencia integrativa de la orientación educativa en el país. Con el propósito de favorecer la transferencia de los resultados maximizar la confiabilidad de la investigación, se han implementado como estrategias (Hays & Singh, 2012) el uso de notas de campo y memos, la observación persistente, triangulación de investigadores y resultados, como vía para minimizar la distorsión provocada por un investigador individual (Creswell, 2007).

A partir de los resultados expuestos y de considerar al investigador y su capacidad para comunicar como una limitación, es necesario valorar las ideas de Echeverría Samanes y Martínez Clares (2015), quienes plantean la necesidad de superar la proliferación de propuestas que se superponen entre sí, implementar un modelo de orientación universitaria que supere al servicio como núcleo de su concreción y a la tutoría elevada teóricamente, pero sujeta a una práctica fundamentalmente académica y puntual. Estos planteamientos deben ser considerados, al igual que lo planteado por Martínez Clares et al., (2019), desde la perspectiva de las diferencias contextuales y su influencia en los macro-modelos para la realización de la orientación educativa en España y Cuba, fundamentalmente lo referido a la presencia de los Departamentos de Orientación (en sus múltiples denominaciones, subordinaciones y niveles educativos).

CONCLUSIONES.

La orientación educativa como disciplina compleja

y práctica profesional (aún más compleja) constituye una alternativa para favorecer el cumplimiento de la misión y visión de la universidad cubana, sin embargo, estas trascienden ampliamente el modelo teórico imperante basado en el docente como orientador educativo desde su función tutorial producto de la adjetivación del término *educativa*. La necesidad de trascender este modelo cobra fuerza no solo a partir de la cualificación del orientador educativo profesional, sino de las posibilidades y alcance real para asumir este proceso como una oportunidad para dejar atrás la perspectiva tradicionalista que sitúa al estudiante como orientando y al docente como sujeto de asesoría.

Por tanto, se asume que la tendencia integrativa de la orientación educativa en Cuba evidencia el grado de desarrollo suficiente para producir una teoría fundamentada que sustente un modelo nacional de orientación universitaria, de manera que sea la Universidad, como comunidad y como institución social que se proyecta a partir de sus procesos, niveles de organización y marco legal, la beneficiaria del desarrollo teórico y accionar de los orientadores educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bianchetti, L. (2016). *El proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior: antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación*. CLACSO. <http://biblioteca.clacso.edu.ar>.
- Camacho Villalobos, M. E., Rojas Porras, M. E., & Rojas Blanco, L. (julio-diciembre de 2014). El artículo científico para revista académica: Pautas para su planificación y edición de acuerdo con el modelo APA. *Revista de Ciencias de la Información*, 4(2), 1-29. Disponible en. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=Revista+de+Ciencias+de+la+Informaci%C3%B3n>
- Ceniz, L., Colunga, S., González, E., Álvarez, Y., & López, B. (2020). Propuesta metodológica para los tutores como orientadores en condiciones de universalización en el Centro Universitario Municipal de Esmeralda. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VII(2), 1-27. Disponible en; https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_serial&pid=2007-7890&lng=es&nrm=iso
- çConde Hernández, M., Frías Sierra, O., & Rico Ballesteros, R. (No. Especial de 2015). Análisis de narrativas en la comprensión de las prácticas del docente universitario. *Opción*, 31(6), 888-913. Disponible en. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=13900154722&tip=sid>
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Cuenca, Y., Lahera, F., & Ortiz, E. (2019). Retos de la orientación educativa en el contexto universitario. *Opuntia Brava*, 11(2), 390-400. <https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.769>
- Echeverría, A. B., & Martínez Clares, P. (mayo-agosto de 2015). Luces entre sombras de la Orientación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 1-13. <https://doi.org/10.35195/ob.v11i2.769>
- Hays, D., & Singh, A. (2012). *Cualitative inquiry in clinical and educational settings*. The Guilford Press.
- Hernández, O., & Ramírez, I. (Julio de 2016). Una necesidad histórica. La Orientación Educativa. *REDVET*, 17(7), 1-8. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=19900193646&tip=sid>
- Herrera, J. I. (2008). *El profesor tutor en el proceso de universalización en la Educación Superior Cubana*. Universitaria. <http://site.ebrary.com/lib/colecciones/docdetail.action?docid=10268788&p00=profesor%20tutor%20proceso%20universalizaci%C3%B3n%20educaci%C3%B3n%20superior%20cubana>
- Martínez Clares, P., Pérez Cusó, F., & González Morga, N. (2019). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación*, 22(1), 189-213. Disponible en. <https://www.scielo.sa.cr/revistas/edu/eedboard.htm>
- Ministerio de Educación Superior. (2016). *Reglamento para la Aplicación de las Categorías Docentes de la Educación Superior. Resolución Ministerial No. 85/2016*. MES. <http://www.mes.gob.cu/sites/default/files/documentos/85-2016.pdf>
- Ministerio de Educación Superior. (2018). *Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. Resolución Ministerial No. 02/2018*. MES.
- Ministerio de Educación Superior. (2019). *Regla-*

mento de la responsabilidad de las entidades en la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada en el nivel superior. Resolución No. 202 /2019. MES.

- Pérez Gamboa, A. J., Echerri Garcés, D., & García Acevedo, Y. (2021). Proyecto de vida como categoría de la pedagogía de la Educación Superior: aproximaciones a una teoría fundamentada. *Transformación*, 17(3), 411-427. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-29552021000300542&lng=es&nrm=iso
- Pérez Gamboa, A. J., García Acevedo, Y., & García Batán, J. (2020). Orientación educativa y proceso formativo universitario: sistematización teórico-fáctica de los presupuestos para su implementación. *Opuntia Brava*, 12(2), 142-156. <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1018>
- Pérez Gamboa, A., García Acevedo, Y., & García Batán, J. (2019). Proyecto de vida y proceso formativo universitario: un estudio exploratorio en la Universidad de Camagüey. *Transformación*, 15(3), 280-296. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2077-29552021000300542&lng=es&nrm=iso
- Recarey, S., & Rodríguez, M. (2007). *Texto básico para la asignatura Orientación Educativa I*. Pueblo y Educación.
- San Román, S., Vecina, C., Usategui, E., del Valle, A. I., & Venegas, M. (2015). Representaciones Sociales y Orientación Educativa del Profesorado. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(128), 1-18. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2088>
- Santana Vega, L. E., Medina Sánchez, P., & Feliciano García, L. (2019). Proyecto de vida y toma de decisiones del alumnado de Formación Profesional. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 423-440. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.php?q=19300156930&tip=sid>
- Socarrás, S. (2014). *Estrategia metodológica para el trabajo educativo del profesor guía en la carrera de medicina de la Universidad de Ciencias Médicas de Camagüey*. (Tesis Doctoral). Universidad de Ciencias Médicas "Carlos J. Finlay". <http://eduniv.mes.edu.cu/>
- Villar, A., San Román, S., & Hernández, F. (2017).

Niveles de conciencia del profesorado en su función orientadora: una tipología enmarcada en la lógica difusa. *Educao e Pesquisa*, 44, 1-17. <https://www.scielo.br/j/ep/>