



UNA MIRADA A LA FORMACIÓN PERMANENTE DEL MAESTRO PRIMARIO EN ORIENTACIÓN FAMILIAR

A LOOK AT THE ONGOING FORMATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN FAMILY GUIDANCE

Alenni Ramona Aguilera Grave de Peralta ^{1*}

E-mail: alenniaguilera@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3535-2079>

Roberto Pérez Almaguer ¹

E-mail: robertopa@uho.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2641-0214>

Nolbert González Hernández ¹

E-mail: nolbertreblon@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9579-1073>

¹Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya", Holguín, Cuba.

*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Aguilera Grave de Peralta, A. R., Pérez Almaguer, R., y González Hernández, N. (2025). Una mirada a la formación permanente del maestro primario en orientación familiar. *Revista Conrado*, 21(104), e4022.

RESUMEN

El estudio abordó el tema de la formación permanente del maestro primario para la orientación familiar. Se consideró la propuesta del método de interacción profesional colaborativa orientado a configurar en el maestro saberes profesionales pedagógicos necesarios para hacer orientación familiar. El objetivo del artículo estuvo dirigido a socializar los resultados de la aplicación del método para favorecer la formación permanente del maestro primario en orientación familiar, desde el contexto escolar. El estudio se desarrolló desde un alcance descriptivo explicativo, fueron empleados métodos del nivel teórico y empírico, tales como: histórico-lógico, análisis-síntesis, inducción-deducción, así mismo los métodos de criterio de expertos, talleres de reflexión y estudio de caso en su combinación desde un diseño mixto de investigación en el Diseño Transformativo Secuencial (DITRAS). Los resultados revelaron el desarrollo del maestro para el desempeño de su función orientadora en la educación de las familias de sus educandos. Como conclusiones se enfatiza el valor del método propuesto que favorece la formación permanente del maestro primario para el desarrollo de la orientación familiar desde el contexto escolar.

Palabras clave:

Formación permanente, Maestro primario, Método pedagógico, Orientación familiar.

ABSTRACT

The study addressed the issue of the permanent formation of primary teachers for family guidance. The proposal of the method of collaborative professional interaction aimed at configuring in the teacher the professional pedagogical knowledge necessary to do family guidance was considered. The objective of the article was aimed at socializing the results of the application of the method to favor the permanent training of primary teachers in family guidance, from the school context. The study was developed from an explanatory descriptive scope, theoretical and empirical methods were used, such as: historical-logical, analysis-synthesis, induction-deduction, as well as the methods of expert criteria, reflection workshops and case study in their combination from a mixed design of research in the Sequential Transformative Design (DITRAS). The results revealed the development of the teacher for the performance of his or her guiding role in the education of the families of his or her students. As conclusions, the value of the proposed method that favors the permanent training of primary teachers for the development of family guidance from the school context is emphasized.

Keywords:

Permanent education, Primary teacher, Teaching method, Family counseling.



INTRODUCCIÓN

La figura del maestro es reconocida en todas las sociedades, puesto que en ellos se deposita una parte fundamental en la educación de las nuevas generaciones (Pérez et al., 2019; Salazar y Tobón, 2018). Más aún, cuando se requiere de un profesional preparado, que no solo comparte su saber sino sus cualidades personales y con ello transmiten valores, motivaciones y formas de actuar. La formación del maestro responde a necesidades personales, prioridades del sistema educativo y exigencias sociales que permiten su crecimiento personal y profesional (Perdomo, 2021; Roberts et al., 2019).

En este sentido, la labor educacional demanda la presencia de un maestro preparado para enfrentar los nuevos desafíos que impone esta tarea (Gutiérrez et al., 2019; Rojas et al., 2018). Ello alcanza realce cuando el maestro es convocado a trascender el espacio escolar y llevar la educación a otros contextos con los que interactúa como la familia. Sin embargo, existen maestros que por diversos motivos no desempeñan un papel orientador en la educación a las familias, y entre las causas que limita su desempeño para la orientación familiar desde la escuela radica en insuficiencias en la formación profesional.

Numerosos autores han desarrollado investigaciones sobre orientación familiar y formación del maestro para ello. Se destacan (Arés, 2018; Castro, 2019; Carvajal et al., 2021); quienes aportan contenidos y métodos de orientación, resaltan la necesidad de ofrecer una educación a las familias para cumplir con su función educativa y formadora desde lo afectivo, así como realzan el valor del vínculo que establece la escuela para incidir en esta preparación a los miembros del grupo familiar. En líneas generales, estos estudios enfatizan elementos a tener en cuenta en la formación permanente del maestro para la orientación familiar y demuestran la vigencia de esta problemática.

Si bien las fuentes consultadas revelan saberes necesarios que debe poseer el maestro para desarrollar la orientación familiar, éstas se centran en los saberes técnicos profesionales para ello, quedando menos tratados los saberes experienciales que la propia vivencia les aporta desde la reflexión de sus prácticas orientadoras. Al mismo tiempo se enfatiza la necesidad de revelar saberes profesionales pedagógicos que deben tenerse en cuenta en la formación permanente del maestro para orientar a las familias de sus educandos, que incluyan conocimientos, habilidades, valores y cualidades personales.

Sin embargo, aún no se revela suficientemente desde la teoría, la consecuente fundamentación de la formación permanente del maestro primario para la orientación familiar desde su contexto de desempeño, que revele las

potencialidades existentes en el escenario escolar que supere la preparación para ello en la práctica educativa.

Se constata la existencia de insuficiencias en el proceso, lo que limita la preparación del maestro para desarrollar la orientación familiar:

- Limitaciones en la preparación de los maestros al establecer estrategias de orientación familiar para la atención particularizada a las diferentes problemáticas que enfrentan los educandos
- Predominio de formas organizativas centrada en contenidos teóricos sobre la orientación familiar sin un seguimiento sistemático de su concreción en la práctica educativa
- Escasa coordinación de influencias educativas desde la relación escuela y familias para insertarlas en espacios colaborativos en la solución de problemas que puedan presentar los escolares

A partir del análisis realizado a nivel empírico y teórico, se evidencia una problemática vinculada a la formación que debe recibir el maestro para orientar a la familia. Los elementos planteados justifican el desarrollo de la presente investigación que declara como problema científico: ¿Cómo favorecer la formación permanente del maestro para el desempeño de la orientación familiar desde la escuela?

El objetivo se orienta a socializar los resultados del método de interacción profesional colaborativa para la formación permanente del maestro primario en orientación familiar.

MATERIALES Y MÉTODOS

Estructuración del método pedagógico propuesto

Etimológicamente el término método, proviene del latín *methōdus*, y este del griego *methodos*. Entre sus principales acepciones se encuentran: obra que enseña los elementos de una ciencia o arte y procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla. De este modo desde el punto de vista científico, el método es un proceso lógico por el cual se adquiere conocimiento, medio que permite alcanzar un objetivo y para tales fines que se presentan, la solución al problema de la presente investigación relacionado con la formación permanente del maestro primario para la orientación familiar.

Diversos autores se han valido del método para la construcción de un aporte a la teoría pedagógica (Martín, 2005; Tejeda, 2015; Riva, 2010; Cohen y Gómez, 2019). Para lo cual se conjuga lo teórico y lo práctico, dado que no hay teoría general en el campo de lo pedagógico desconectada de la práctica formativa, su objeto lo reafirma,

pero se necesita de la contrastación práctica de lo teórico para alcanzar niveles de abstracción y generalización de mayor alcance (Tejeda, 2015).

En este sentido resulta necesario el estudio del método como un objeto para producir conocimientos acerca del mismo. Desde el criterio de Sáez (2017), se reconoce en el método una guía en la investigación de una realidad determinada, para esclarecer el sentido y significado de la teoría. Así mismo, concebido como procedimiento que se sigue en la investigación, que permite descubrir las formas de existencia de los procesos objetivos, desentrañar sus conexiones internas y externas, para generalizar y profundizar los conocimientos así adquiridos, para llegar a demostrarlos con rigor racional y para comprobarlos en el experimento y con las técnicas de su aplicación (Ruiz, 2007).

De este modo, el método de interacción profesional colaborativa se define como la vía pedagógica que permite lograr un proceso formativo dirigido a promover la formación de conocimientos, habilidades, valores y cualidades personales en el maestro primario, que se convierten en saberes profesionales pedagógicos para el ejercicio de la orientación familiar desde la escuela. Este propósito se significa desde la apropiación de saberes hasta el desempeño profesional de los maestros para la ejecución de la orientación familiar.

Esto nos lleva a profundizar en la interacción como la acción recíproca que se ejerce entre los agentes educativos en el proceso de acompañamiento pedagógico al maestro primario para su formación permanente en orientación familiar. La interacción profesional revela la necesidad de desplegar un acompañamiento en dos direcciones, ratificando el carácter bidireccional del proceso en un ambiente colaborativo.

Al lado de ello, lo colaborativo en la representación del acompañamiento al maestro como una práctica colegiada, interactiva y en equipo como función compartida, en la que maestros y psicopedagogo son corresponsables y protagonistas de la acción. Tal como señalan Medina y Salvador (2002, como se citó en Ortiz, 2015), la colaboración se basa en la vivencia común del proceso de enseñanza-aprendizaje, diseñado y desarrollado como un espacio de implicación y correflexión entre los actores del proceso, y de estos entre sí, en cuanto son autores de la formación personal y en equipo. Este proceso colaborativo y su implicación en la formación permanente del maestro, se basa en el discurso compartido, la existencia de un liderazgo participativo, de una cultura cooperativa y el sistema de relaciones empático-colaborativas, apoyados en las acciones formativas de naturaleza compartida

y generadoras del saber profesional pedagógico para la transformación de la práctica orientadora.

Lo dicho hasta aquí supone que en el proceso de acompañamiento no podemos separar el profesional interactivo del profesional colaborativo, puesto que la interacción en la acción cuestiona el conocimiento en la acción desde un carácter colaborativo de los agentes que intervienen. Todo ello provocado por una situación inesperada en la práctica que conduce a reflexionar sobre los fundamentos que subyacen a esa situación, en la búsqueda de nuevas estrategias de acción o la reestructuración de las ya utilizadas, a la vez que desde la colaboración se ayuda a la comprensión de la situación o a modificar la formulación de los problemas (García, 2016).

Desde el método de interacción profesional colaborativa en el acompañamiento pedagógico, se presenta un énfasis en el desarrollo integral del sujeto en formación. En vista de ello, el desarrollo de un pensamiento práctico que se aprende en la interacción y la colaboración con otros profesionales, en la práctica, en forma colegiada, y que revela una praxis contextualizada como espacio de formación profesional.

Esta perspectiva del maestro interactivo colaborativo conduce a entender el desempeño profesional en su relación con la creación del conocimiento pedagógico, desde la construcción de un saber profesional que se funge en relación teoría-práctica educativa. Para lo cual la formación del maestro se apoya en el desarrollo de capacidades de análisis, indagación, reflexión y procesamiento de la información, con énfasis en formas de trabajo colaborativas entre los profesionales con marcado carácter humanista del proceso. De manera tal, que la formación permanente del maestro primario para la orientación familiar, se convierte en fuente para el desarrollo individual e institucional que dinamiza la mejora de los procesos educativos de la institución y del colectivo pedagógico.

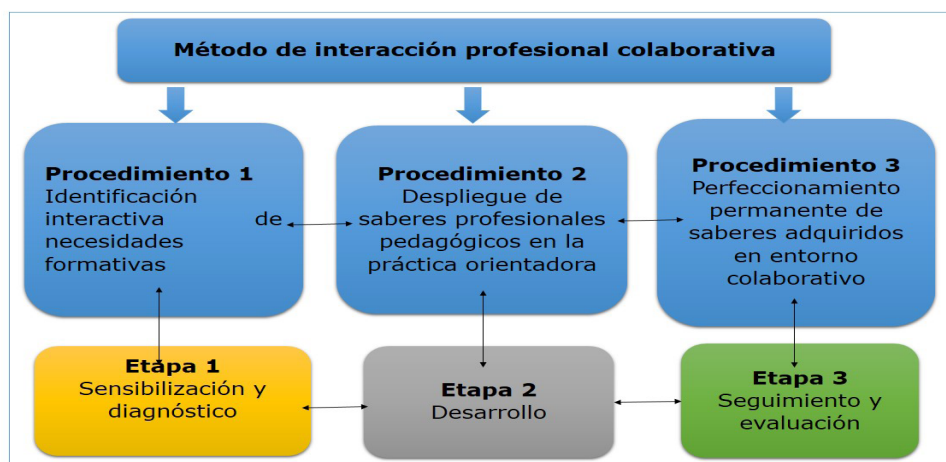
El método cumple dos funciones: una teórica y una metodológica. La función teórica del método se dirige a la integración de los fundamentos de la corriente integrativa de la orientación desde la integración de las áreas y de los agentes educativos para desarrollar la formación permanente del maestro.

La función metodológica del método se dirige a la determinación de los procedimientos a seguir para la formación permanente del maestro en orientación familiar a partir de una visión centrada en la escuela. Esta función determina los procedimientos a seguir en los diversos escenarios educativos, en correspondencia con el diagnóstico de las necesidades formativas de los maestros.

Para cumplir con su objetivo, los procedimientos han de ajustarse a las potencialidades y posibilidades de los sujetos en formación, así como a las condiciones presentes en la escuela como espacio formativo. Los procedimientos en el método que se presenta, son considerados como condiciones pedagógicas para que acontezca ese proceso de formación permanente en los maestros, por eso se manifiestan no es solo en la asimilación del conocimiento, sino en el desarrollo de saberes profesionales pedagógicos.

En este sentido el objetivo de los procedimientos del método, están en orientar las acciones a seguir en el proceso de formación de saberes profesionales pedagógicos que incluye la asimilación de conocimientos, el desarrollo de habilidades, la formación de cualidades y valores personales para la orientación familiar. Desde este mismo esquema los procedimientos son consecuentes con el método que se presenta y sus acciones se concretan en las modalidades de orientación en el proceso de acompañamiento pedagógico al maestro. (Figura 1)

Figura 1. Procedimientos del método de interacción profesional colaborativa



Fuente: Elaboración propia

Los procedimientos que se presentan son reflejos de la lógica interna del método, los cuales dinamizan la aplicabilidad práctica, al develar las etapas y acciones que lo constituyen en forma de lógica. Para llevar a cabo cada uno de los procedimientos, se precisan las siguientes etapas:

1. Sensibilización y diagnóstico: Se busca sensibilizar a los maestros sobre la importancia de la orientación familiar y el papel a desempeñar en ella desde su función orientadora. Se dirige a lograr la comprensión de los objetivos, las actividades, los roles y funciones de cada uno de los involucrados; así como, concientizar a los maestros respecto a sus necesidades de formación y sobre la importancia de la interacción profesional colaborativa en la construcción individual y colectiva de saberes profesionales pedagógicos para la orientación familiar. Se determinan las necesidades de formación de los maestros para la elaboración del plan de acompañamiento a nivel individual y grupal.
2. Desarrollo: Se ejecuta el plan de acompañamiento pedagógico mediante la puesta en práctica de las modalidades de orientación. En esta etapa se brinda formación teórica y práctica a los maestros en cuanto a los saberes necesarios para la ejecución de la orientación familiar. También se les proporciona recursos para aplicar en su labor orientadora. Durante esta etapa, se realizan prácticas para que los maestros desarrollen la orientación familiar, con el acompañamiento del psicopedagogo. Se observa el desempeño del maestro, registra información, promueve la interacción profesional, el aprendizaje colaborativo y los procesos de cambio hacia la mejora continua.
3. Seguimiento y evaluación: Se realiza un seguimiento y evaluación del desempeño de los maestros en su labor orientadora con las familias. Se determina el alcance de desempeños en orientación familiar, así como los cambios significativos a partir de las influencias educativas que se propician desde el nuevo sistema de relaciones en los diversos escenarios. Se proporcionan oportunidades para la actualización y mejora continua de los saberes profesionales para la orientación familiar.

El procedimiento identificación interactiva de necesidades formativas constituye un procedimiento donde el maestro despliega su función de orientación familiar. Para ello dispone de conocimientos, habilidades profesionales, valores y cualidades personales que estimulan la función educativa de las familias y ello repercute en el desarrollo integral de los educandos. Por consiguiente, la observación y análisis del psicopedagogo es fundamental para identificar potencialidades y demandas en el desempeño del maestro para estos fines. Las necesidades formativas, revelan el punto de partida para orientar los procesos de mediación hacia el fortalecimiento de tales desempeños del maestro para la orientación familiar.

Las acciones formativas parten del análisis interactivo psicopedagogo-maestro a la práctica orientadora del maestro y se centran en promover procesos de interacción profesional colaborativa sobre sus experiencias. Para ello el espacio de la práctica en la formación del maestro, requiere ser enfocado desde el contexto de formación del maestro primario. Cuando el maestro se apropia de los saberes pertenecientes a este procedimiento, favorece la participación activa y consciente de las familias en los procesos educativos que se desarrollan en la escuela, en el proyecto institucional desde una visión de corresponsabilidad.

El procedimiento despliegue de saberes profesionales pedagógicos en la práctica orientadora, se manifiesta a partir de la situación real del desempeño del maestro en orientación familiar, se realiza un análisis que conlleva a una interacción reflexiva colaborativa de la práctica orientadora. En el proceso de acompañamiento pedagógico, el maestro y el colectivo pedagógico exploran sus ideas y contrastan sus criterios con las de otros. De igual forma, se reflexiona sobre la teoría, desde la experiencia se relaciona la teoría y la práctica en la búsqueda de mejorar su desempeño profesional.

El procedimiento de perfeccionamiento permanente de saberes adquiridos en entorno colaborativo implica la guía del acompañante, pero es el maestro acompañado quien reconstruye su saber y transforma su desempeño a partir de los conocimientos adquiridos y de la reflexión sobre su experiencia que replantea su práctica orientadora. Constituye un procedimiento superior en la formación del maestro en orientación familiar, los saberes que se van conformando producen un mejor desempeño profesional al maestro, quien profundiza, perfecciona e integra desde un aprendizaje permanente, los saberes adquiridos en un entorno colaborativo a partir del acompañamiento. El logro de este procedimiento en la formación de saberes profesionales depende del desarrollo alcanzado en los procedimientos anteriores.

Por su contenido, se establece una jerarquía entre los procedimientos, de la cual se derivan relaciones de subordinación, en tanto cada procedimiento contiene al anterior y lo supera. Poseen una función cognitiva respecto al subsiguiente y, al mismo tiempo, de retroalimentación con el resto. Los procedimientos se materializan en la labor orientadora del maestro primario a partir del carácter contextualizado, dinámico, sistémico y las diferentes modalidades de orientación que se diseñen en el proceso de acompañamiento, en estrecha relación con el diagnóstico y las exigencias del nivel educativo.

El estudio se estructuró desde el Diseño Transformativo Secuencial (DITRAS), desde los referentes de Hernández y Mendoza (2018), el mismo posee un alcance descriptivo explicativo, que acerca a las concepciones actuales sobre la formación profesional del maestro en el marco de la orientación familiar. Se aplicaron las técnicas de investigación científica de la entrevista, la encuesta, la observación y la escala valorativa. Además, se empleó como recurso metodológico la triangulación teórica, a partir de teorías acerca de la formación profesional del maestro y de orientación familiar, así como los métodos de criterio de especialistas y experimentación sobre el terreno.

Se articulan en torno al (DITRAS), el criterio de expertos, los talleres de reflexión profesional y el estudio de caso. Este diseño permite, durante la aplicación de los procedimientos del método, en consecuencia, con los elementos teóricos que lo sustentan, valorar las transformaciones ocurridas y la solución a las limitaciones detectadas. Se realizó la selección de una muestra intencional no probabilística constituida por 14 maestros primarios. La investigación inicia en el año 2019 hasta el 2022. Se emplearon como dimensiones e indicadores del estudio las que siguen:

- Formación profesional inicial: Tratamiento curricular a los contenidos de orientación familiar en la carrera. Escenarios formativos para la orientación familiar.
- Formación profesional posgraduada: Presencia del contenido de orientación familiar en espacios y momentos del trabajo metodológico. Superación en diversas formas del posgrado.
- Personológica: Concepción de orientación familiar que poseen. Conocimiento de principios, métodos y modalidades para desarrollar la orientación familiar. Habilidades y cualidades personales como orientador educativo. Disposición hacia la orientación familiar. Reconocimiento de las fortalezas y limitaciones personales para el desarrollo de la orientación familiar.

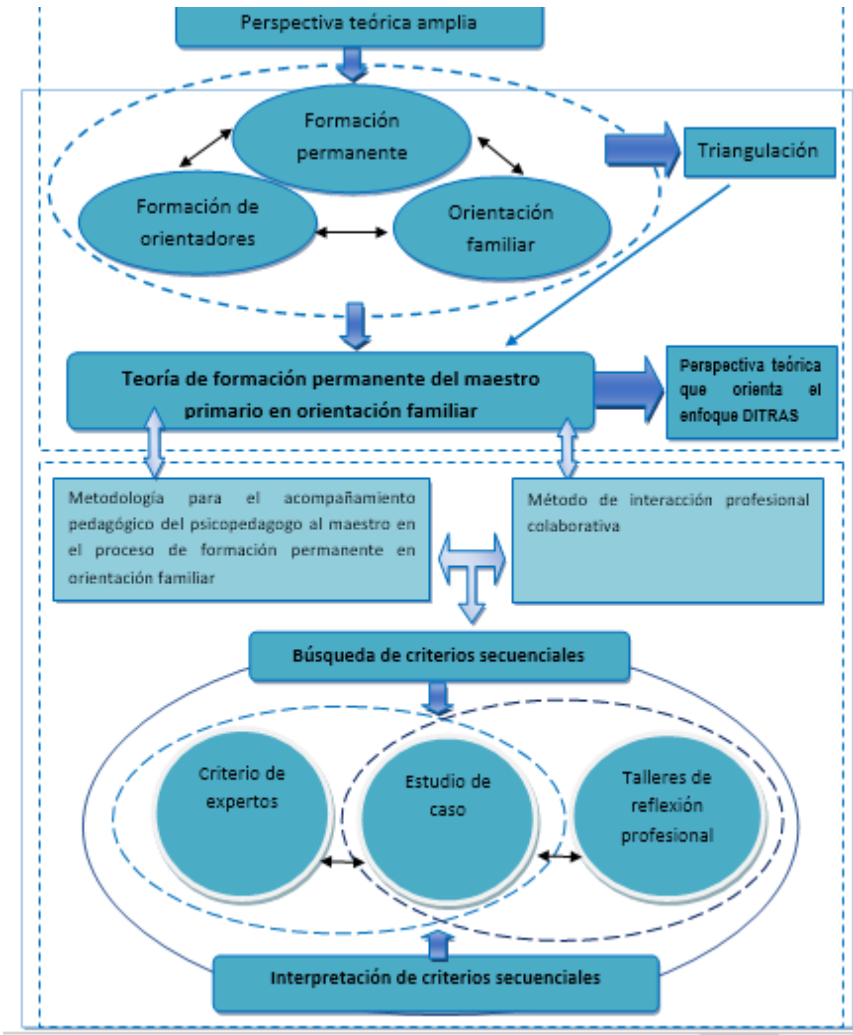
El diseño transformativo secuencial incluye dos etapas de recolección de los datos. La prioridad y fase inicial en la investigación profundiza en la cualitativa, primero desde

los análisis cual-cuan, los que son integrados durante la segunda etapa de interpretación. Desde esta perspectiva, se busca una crítica concordante para perfeccionar el método que respalda su concreción en la práctica. En un primer momento, se sometió al criterio de expertos y, su posterior socialización, mediante talleres de reflexión profesional con especialistas y profesores de experiencias familiarizados con el problema.

Desde la lógica del estudio transformativo secuencial, se revela una perspectiva teórica amplia que guía el estudio a partir de la triangulación de las teorías de formación permanente, formación de orientadores y de orientación familiar. Para ello, la valoración se guía desde la posición teórica que se asume sobre formación permanente del maestro primario en orientación familiar la cual, al ser asumida como marco conceptual, determina la dirección en la que debe enfocarse el investigador al explorar el problema de interés, según Hernández y Mendoza (2018).

Desde este enfoque el DITRAS tiene, como propósito central, servir a la perspectiva teórica de la formación permanente del maestro primario que se defiende y, en ambas fases, se toman en cuenta las opiniones y criterios de todos los participantes. Dicha teoría orienta la investigación, debido a que determina la dirección en la cual se explora el problema de interés, crea sensibilidad para recabar datos de maestros, agentes educativos, educandos y sus familias. (Figura 2)

Figura 2. Representación de la dinámica del diseño transformativo secuencial en la valoración de la propuesta



Fuente: Elaboración de autores

Para obtener las primeras valoraciones acerca de la pertinencia del método se empleó una función R para el método Delphi de nube para expertos a tres rondas, desde la asunción de los presupuestos de Cruz (2020). En un primer momento fueron consultados 30 profesionales, siguiendo los criterios de:

- Experiencia profesional en el nivel de Educación Primaria y en la formación permanente
- Especialización en el tema de formación permanente del maestro primario y en orientación familiar
- Experiencia investigativa
- Grado científico y categoría docente

Además, la clasificación previa como expertos respondía a estudios e investigaciones realizadas en este tema, avalados por tesis doctorales y de maestría, así como publicaciones en revistas científicas de alto impacto nacionales e internacionales. Se consulta, además, preparación desde el punto de vista pedagógico y psicológico acerca de la formación permanente del maestro primario para la ejecución de la orientación familiar desde el acompañamiento pedagógico.

El objetivo de la consulta, fue determinar el nivel de competencia (K) de los posibles expertos. Para ello fue utilizada la fórmula: $K = \frac{1}{2} (Kc + Ka)$, donde kc representa el coeficiente de conocimiento o información sobre el tema y (Ka) el coeficiente de argumentación. El cálculo realizado sobre la autovaloración elaborada por el experto en una escala del 0 al 10 y multiplicado por 0,1 indica el grado de conocimiento de la problemática tratada. Aquellas personalidades consultadas, cuyo coeficiente de competencia osciló entre 0,8 y 1,0; o sea, $0,8 < K < 1,0$ son los que se consideran expertos. El coeficiente de argumentación (Ka) se evalúa de muy alto (MA), alto (A), medio (M), bajo (B), muy bajo (MB) y nulo (N) como el grado de influencia de las fuentes siguientes: experiencia profesional en el nivel de Educación Primaria y en la formación permanente, investigaciones realizadas por autores nacionales e internacionales, conocimiento del estado del problema en el extranjero y en su institución. Especialización en el tema de formación permanente del maestro primario y en la función orientadora del maestro primario con énfasis en la orientación familiar.

En los talleres de reflexión participaron: cinco psicopedagogos con más de diez años de experiencia, siete maestros con quince o veinte años de experiencia, tres profesores de la carrera con la máxima categoría docente y científica, cinco especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación (CDO). La totalidad de los especialistas seleccionados poseen entre 5 y 25 años de experiencia profesional, algunos se encuentran vinculados con la formación profesional del maestro, otros desarrollan investigaciones relacionadas con la temática y cuentan con publicaciones especializadas.

RESULTADOS-DISCUSIÓN

Resultados del criterio de expertos

El procesamiento estadístico de los datos obtenidos reveló que el coeficiente de competencia (K) es alto en 14 de los posibles expertos, al considerar aquellos situados a partir de 0,8. El resto, al declararse su coeficiente de competencia durante la evaluación, en los niveles Medio y Bajo, fueron desestimados, no considerándose estos. Luego en un segundo momento se somete el método a los expertos, para la realización de las tres rondas de consultas.

Por el alto grado de consenso en los criterios de los expertos, es considerado que la propuesta del método alcanza un satisfactorio índice de aprobación. Los resultados se someten al análisis, para ello se determinan las variables latentes que explican la naturaleza de las fuentes de argumentación empleadas para lograr un adecuado nivel de competencia de los expertos. El procedimiento consiste en una función programada sobre el lenguaje estadístico R, de código abierto. (Tabla 1.)

Tabla 1: Resultados del Criterio de expertos obtenidos en R.

Expertos	Variables			
	Ex	En	He	W
Exp- 1	91.00	1.00	0.17	0.04
Exp- 2	87.50	0.83	0.14	0.05
Exp- 3	95.00	1.00	0.17	0.04



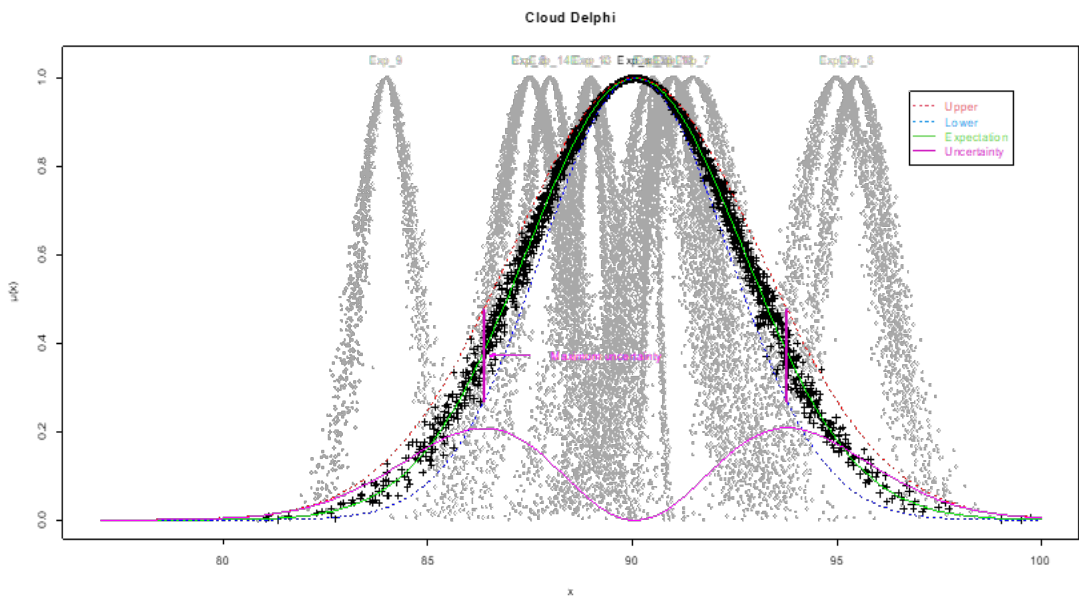
Exp- 4	89.00	0.67	0.11	0.06
Exp- 5	87.50	0.83	0.14	0.05
Exp- 6	90.50	0.83	0.14	0.05
Exp- 7	91.50	1.17	0.19	0.04
Exp- 8	95.50	0.83	0.14	0.05
Exp- 9	84.00	0.67	0.11	0.06
Exp- 10	90.50	0.17	0.03	0.25
Exp- 11	91.00	0.67	0.11	0.06
Exp- 12	91.00	1.00	0.17	0.04
Exp- 13	89.00	0.33	0.06	0.13
Exp- 14	14	88.00	0.67	0.11
Total	90.07	2.67	0.13	1.00

Fuente: Elaboración propia

Nota. Variables Ex (Expectativa), En (Entropía), He (Hiperentropía) y W (Peso relativo).

El Modelo de Nube según (Cruz, 2020; Cruz y Cables, 2022) se apoya en tres conceptos fundamentales: la expectativa (Ex), consistente en valor medio del intervalo; la entropía (En), expresa la medida borrosa de un concepto cualitativo, puede reflejar la amplitud del intervalo; y la hiperentropía (He), que es el grado de incertidumbre de la entropía, y refleja la dispersión de las gotas de la nube. A continuación, se muestra la nueva función CloudDelphi, durante el establecimiento de estándares para la evaluación del método, desde los resultados de los análisis de rangos de valores. (Figura 3)

Fig. 3: Procesamiento de las evaluaciones emitidas mediante la función Cloud Delphi en R



Fuente: Elaboración propia a partir del procesador estadístico R

En este caso la expectativa de los expertos se encuentra en 90.07, que es donde presentan menor incertidumbre en relación con la validez del método. Sin embargo, en 87.50 hay una incertidumbre alta, por lo que revela que los expertos consideran mayor que ese valor la validez del método. Puede observarse además que el experto número 10 posee mayor peso relativo ($w=0.25$), que es el que más se acerca a la expectativa general.

Resultados obtenidos con la aplicación de los talleres de reflexión

En sus reflexiones, los participantes llegaron al consenso de que el método contiene la estructura requerida y se parte desde el diagnóstico realizado a la formación profesional que presentan los maestros, lo que particulariza este proceso. De este modo se acerca a los contextos de actuación, potencia el saber experiencial que existe en las escuelas, dando lugar a enriquecer el desempeño profesional del maestro primario para la orientación a las familias.

Se sugirió perfeccionar algunos de los contenidos declarados en los saberes profesionales pedagógicos así como la incorporación de otros que resultan imprescindibles a formar en el maestro para la dirección del proceso de orientación a las familias de sus educandos. A partir de los resultados del criterio de expertos y talleres de reflexión profesional, se introduce la propuesta al considerar las recomendaciones planteadas por los participantes. A los efectos de estos se enriquecen los datos, se perfecciona el aporte teórico y los investigadores sistematizan las experiencias relacionadas con la pertinencia del método.

Resultados del estudio de caso

El Estudio de caso que se presenta está focalizado en el proceso de formación permanente al maestro primario en orientación familiar. El propósito del estudio de caso "proceso" está en valorar desde la empírea la pertinencia y factibilidad de los resultados teórico-prácticos obtenidos en la investigación. A partir de la incidencia del acompañamiento pedagógico, para estimular y promover la formación de saberes profesionales pedagógicos en el maestro primario para el desarrollo de la orientación familiar desde el contexto escolar.

En el campo educativo, los estudios de caso son muy socorridos, para probar métodos de enseñanza, documentar prácticas que mejoran el desempeño escolar, evaluar políticas educativas, diagnosticar el aprendizaje individual y colectivo (Hernández y Mendoza, 2018). En el caso que nos ocupa, el Diseños de un solo caso, para documentar un único proceso.

El Estudio de caso del proceso de formación permanente del maestro primario para la orientación familiar, se desarrolla en la institución educativa la cual constituye el escenario formativo donde es concretado el acompañamiento pedagógico. Para desarrollar el Estudio de caso se tienen en cuenta las fases propuestas por Hernández et al. (2010), que permiten obtener un conocimiento más

específico de la situación identificada y del contexto donde se desarrolla el proceso, a saber:

- Inmersión en el caso y contexto
- Recolección inicial de los datos
- Resultados preliminares
- Resultados definitivos

En el transcurso de la aplicación de la propuesta se implementa un recurso del experimento, en tres momentos: la fase A (se establece la Línea base) en la cual no hay intervención de la propuesta, en marzo 2019. En un segundo momento: la fase B (Tratamiento) se aplica el método de interacción profesional colaborativa a partir de noviembre 2021, en julio 2022 se realiza el análisis y el tercer momento: la fase C (Tendencia posterior) donde las mediciones se realizan durante el mes de noviembre 2022.

De tal modo se monitorea el funcionamiento del objeto antes del estímulo de la variable independiente, en el transcurso de ocho meses luego de aplicar la propuesta y simultáneamente un año después de estar aplicándose el método. Es decir, en este caso no sería un experimento antes y después de aplicada la propuesta, más bien estaría dado antes y durante. Lo cual no impide realizar los análisis pertinentes tantos sean necesarios para la validación de los resultados.

Los resultados del experimento fueron procesados mediante el método estadístico de Wilcoxon para procesar muestras relacionadas (Rey y Neuhausser, 2011). La prueba de rangos con signo de Wilcoxon, es una prueba no paramétrica para el problema de ubicación de una muestra. La prueba se basa en rangos y se aplica en el estudio para la comparación de muestras relacionadas (antes y durante la aplicación de la propuesta). Lo cual permite determinar si existen cambios significativos respecto a las Fases A-B, A-C y B-C. A partir de ello se muestran los siguientes resultados:

- Prueba Wilcoxon en R: AvsB, p-value = 0.04183. Como $p < 0.05$ existen cambios significativos.
- Prueba Wilcoxon en R: AvsC, p-value = 0.00213. Como $p < 0.05$ existen cambios significativos.
- Prueba Wilcoxon en R: BvsA, p-value = 0.002494. Como $p < 0.05$ existen cambios significativos.

Los resultados de las evidencias anteriores, permiten constatar que existen cambios significativos antes y durante la aplicación del método. Al comparar la muestra antes de aplicada la propuesta (Fase A) con respecto a la muestra de ocho meses después de estar aplicándose (Fase B) existen cambios significativos y se muestran

en mayor medida cuando se compara la Fase A con la C (antes de la propuesta y un año después de estar aplicándose).

La valoración realizada durante la interpretación de los criterios secuenciales en el estudio de caso, permite revelar la viabilidad, pertinencia y factibilidad del método propuesto para la solución al problema científico planteado. Esto se puede notar en:

- El método responde a las necesidades formativas del maestro y a las demandas educativas.
- El proceso de acompañamiento pedagógico, como modalidad de formación que se concreta en la práctica orientadora del maestro primario, contribuye al enriquecimiento de los conocimientos, desarrollo de habilidades, formación de valores y cualidades personales en el maestro primario. A partir de potenciar el desarrollo de saberes profesionales pedagógicos desde la estimulación de saberes experienciales en espacios de aprendizaje colaborativo.
- La formación alcanzada por los maestros contribuye a favorecer la preparación de los miembros del grupo familiar y su implicación en el desarrollo integral de los educandos.

CONCLUSIONES

El desarrollo de los maestros de la educación primaria para la ejecución de la orientación familiar se corrobora a través de la valoración científica mediante la aplicación de un estudio de caso, el cual se respalda en el criterio de expertos y la aplicación de talleres de reflexión profesional. La estructuración del Diseño transformativo secuencial (DITRAS), permite combinar métodos y técnicas que enmarcan triangulaciones metodológicas y tributan a la validación de la propuesta.

La etapa de interpretación de la información del criterio de expertos, permitió realizar correcciones de la construcción teórico-práctica. Por otra parte, los juicios emitidos en los talleres de reflexión profesional revelan potencialidades inherentes al resultado científico aportado para transformar la situación en torno a la formación permanente del maestro primario en el proceso de orientación familiar.

Se devela la configuración de saberes profesionales pedagógicos en el maestro primario para la orientación familiar. La formación alcanzada en los maestros a partir del método propuesto, tributa a su desempeño profesional, favorecer la preparación de los miembros del grupo familiar y su implicación en el desarrollo integral de los educandos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arés, P. (2018). La Familia. Una mirada desde la Psicología. En *Descubriendo la Psicología*. Academia.
- Carvajal, M., Pantoja, L. M. y Palomo, A. M. (2021). Vínculo escuela-familia-comunidad desde la primera infancia para el desarrollo local. *REDEL*, 5(1), 119-130. <https://revistas.udg.co.cu/index.php/redel/article/view/2168>
- Castro, P. L. (2019). *El seguimiento investigativo de las políticas sobre la familia en la educación cubana, resultados y perspectivas*. Ponencia para Pedagogía evento de los OACE 2018-2019.
- Cohen, N. y Gómez, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué? La producción de los datos y los diseños*. Teseo.
- Cruz, M. (2020). Una función en r para el método Delphi de nube. Aplicaciones al pronóstico educacional. *Tecnología Educativa*, 5(1), 95-107. <https://tecedu.uho.edu.cu/index.php/tecedu/article/view/210>
- Cruz, M. y Cables, E. H. (2022). Un estudio comparado de dos enfoques no deterministas en el Delphi de pronóstico. *Investigación Operacional*, 43(2), 102-120. https://www.researchgate.net/profile/Miguel-Cruz-Ramirez/publication/357392141_Un_estudio_comparado_de_dos_enfoques_no_deterministas_en_el_Delphi_de_pronostico/links/61cbb520b6b5667157b1a132/Un-estudio-comparado-de-dos-enfoques-no-deterministas-en-el-Delphi-de-pronostico.pdf
- García, E. (2016). *Programa de capacitación docente crítico, reflexivo y democrático para mejorar la formación continua de las profesoras, en la institución educativa estatal N° 1600 de la provincia de Pacasmayo*. [Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación, Perú].
- Gutiérrez, M., Silva, M., Iturralde, S. y Mederos, M. (2019). Competencias profesionales del docente universitario desde una perspectiva integral. *Investigación Científica*, 3(1), 1-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7019215>
- Hernández, R. y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Impreso en México. ISBN: 978-1-4562-6096-5
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. P. (2010). *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Impreso en México. ISBN: 978-607-15-0291-9.
- Martín, M. (2005). Modelo para facilitar la creación de teorías pedagógicas en el Doctorado. *EduSol*, 5 (11), 56-69. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475748650007>
- Ortiz, E. A. (2015). *La dialéctica en las investigaciones educativas*. Mar Abierto.
- Perdomo, J. (2021). Competencias metacognitivas del docente universitario ante la demanda de su formación profesional. *Scientiarum*, (2), 73-88. <https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/scientiarium/article/view/440/50>

- Pérez, Y., Reyes, A., Matos, H., y Guardia C, A. (2019). Coaching. Importancia del docente-coach. *Multimed*, 23(2), 364-385. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-48182019000200364
- Rey, D. & Neuhäuser, M. (2011). *Wilcoxon-Signed-Rank Test*. In: Lovric, M. (eds) International Encyclopedia of Statistical Science. Springer, Berlin, Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-642-04898-2_616
- Riva, G. (2010). Teoría y método ¿En qué se parecen Derrida y el Heavy Metal? *Luthor*, 2, 10-17. <http://revista-luthor.com.ar>
- Roberts, K., Rodríguez, D., y Silva, P. (2019). Saber pedagógico en evaluación del profesorado de escuelas vulnerables de la comuna de Arica y sus demandas a la formación inicial docente. *Paideia*, (64), 65-69. <http://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/2135>
- Rojas, A., Estévez, M., y Domínguez, Y. (2018). La formación psicopedagógica del docente como ámbito profesional. *Conrado*, 14(64), 266-271. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v14n62/rc406218.pdf>
- Ruiz, R. (2007). *El Método Científico y sus Etapas*. *Esfin-ge*. <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0256.pdf>
- Sáez, R. (2017). La prioridad del método en la investigación pedagógica. *Pedagogía*, 267, 239-254. https://revis-tadepedagogia.org/wp-content/uploads/2017/05/prioridad_metodo.pdf
- Salazar, E. y Tobón, S. (2018). Análisis documental del proceso de formación docente acorde con la sociedad del conocimiento. *Espacios*, 39(53), 17. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-17.pdf>
- Tejeda, R. (2015). El aporte teórico en investigaciones asociadas a las ciencias pedagógicas. *Didáctica y Educación*, 6(6), 1-20. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/438>