

MODELOS Y PRÁCTICAS DE LA ORIENTACIÓN EDUCACIONAL: LO PRESENTE Y LO PENDIENTE¹

MODELS AND PRACTICES OF EDUCATIONAL GUIDANCE: THE PRESENT AND THE PENDING

Cristian Hernández-Vergara

Académico, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Magíster en Educación c/m Orientación educacional.²

Santiago, Chile.

cristian.hernandez_v@umce.cl

ORCID: 0000-0002-3283-8401

Jessica Menares-Azúa

Académica, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Magíster en Psicología Educacional

Santiago, Chile.

jessica.menares@umce.cl

ORCID: 0000-0002-5629-4349

Pilar Mazo-Figueroa

Académica, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Magíster en Educación con mención en Currículum y Evaluación.

Santiago, Chile.

pilar.mazo@umce.cl

ORCID: 0000-0002-3386-7538

Resumen: Este artículo reflexiona sobre los principales modelos de Orientación Educacional descritos en la literatura especializada, con énfasis en sus prácticas pedagógicas, los elementos conceptuales que los sustentan y las áreas que requieren mayor atención. Este análisis busca contribuir al debate académico y práctico, subrayando la necesidad de ajustar estas estrategias a los requerimientos de la escuela contemporánea, promoviendo desde su formación inicial docente, una orientación

¹ **Se declara uso de IA:** ChatGPT 4o Plus para traducción del resumen en inglés y portugués ya que prescindimos de recursos en el proyecto de investigación para contrato de traductores humanos. Uso de IA conversacional del software de análisis cualitativo ATLAS.ti v. 24 utilizado para la redacción de los párrafos de la sección "Desarrollo" que se redactan a continuación de la tabla de modelos de Orientación. Dicha herramienta permitió la obtención de códigos abiertos y axiales a partir de las descripciones de la tabla mencionada y atendiendo a las preguntas expuestas. Estos resultados se contrastan con el análisis de contenido que las/os investigadores realizan desde su experticia. Se declara uso de gestor de referencias Zotero para citas y bibliografía en APA séptima edición.

² Doctorando en Ciencias de la Educación.

Fecha recepción: 15 de marzo de 2025

Fecha aceptación: 29 de mayo de 2025

DOI: 10.5354/2735-7279.2025.80054



inclusiva y eficaz, que responda a las urgencias de una sociedad chilena en constante cambio. La reflexión que se expone se ha enmarcado en un proceso de análisis de contenido cualitativo inductivo con la finalidad de otorgar mayor precisión a las argumentaciones.

Palabras clave: orientación educacional, modelos de orientación, práctica pedagógica, intervención en la educación.

Resumo: Este artigo reflete sobre os principais modelos de Orientação Educacional descritos na literatura especializada, com ênfase nas suas práticas pedagógicas, nos elementos conceituais que as sustentam e nas áreas que requerem maior atenção. Esta análise procura contribuir para o debate acadêmico e prático, destacando a necessidade de ajustar essas estratégias às exigências da escola contemporânea, promovendo, desde a sua formação inicial de professores, uma orientação inclusiva e eficaz, que responda às urgências de uma sociedade chilena em constante mudança. A reflexão reflexiva que se apresenta enquadra-se num processo de análise de conteúdo qualitativa indutiva com o propósito de conferir maior precisão aos argumentos.

Palavras chave: orientação educacional, modelos de orientação, prática pedagógica, intervenção na educação

Abstract: This article reflects on the main models of Educational Guidance described in specialized literature, with emphasis on their pedagogical practices, the conceptual elements that support them and the areas that require greater attention. This analysis seeks to contribute to the academic and practical debate, highlighting the need to adjust these strategies to the requirements of the contemporary school, promoting, from its initial teacher training, an inclusive and effective orientation, which responds to the urgencies of a Chilean society in constant change. The reflection that is presented has been framed in a process of inductive qualitative content analysis with the purpose of granting greater precision to the arguments.

Keywords: educational guidance, guidance models, pedagogical practice, intervention in education.

INTRODUCCIÓN

La Orientación educacional, tanto como actividad curricular y área pedagógica, desempeña un rol significativo en el sistema escolar, dado su foco en el desarrollo integral estudiantil, que se desglosa en los procesos de enseñanza-aprendizaje, contemplando dimensiones académicas, vocacionales y socioemocionales, a la vez que, se promueve un aprendizaje más significativo (Salgado, 2022), es decir, que sea contextualizado a las necesidades de las/os estudiantes, permitiendo que ellos puedan relacionar los conceptos teóricos con situaciones de su entorno (Herrera-Castrillo, 2024).

Los modelos de Orientación educacional se estructuran en base a estos elementos centrales, comprendiendo que por su naturaleza, son de tipo pedagógicos o de enseñanza, comprendiendo en ello, los aprendizajes generados, puesto que favorecen

la obtención de conocimientos, destrezas y valores, configurando estructuras curriculares y didácticas (Joyce et al., 2002) que resulten favorables para el logro de objetivos esperados (Rodríguez et al., 2023) tensionados a su vez, por un marco inclusivo (Machado et al., 2024). Consideremos que los modelos pedagógicos que se implementan en el aula son de su tiempo, ya que se influencian por un complejo conjunto de transformaciones científicas y tecnológicas que permean la sociedad (López Rodríguez del Rey et al., 2024). Por consecuencia, que el profesorado comprenda los modelos de enseñanza y aprendizaje, favorece el ajuste y mejora continua de la metodología docente implementada (Barrera, 2020) exigiéndoles, el fortalecimiento de su hacer profesional (Gordillo y Prado, 2024). Con respecto a ello, De Tezanos, (2007) plantea que la práctica pedagógica se moviliza entre la normatividad y la reflexión crítica, donde resulta relevante el contexto social, en conjunto con el papel del docente, permitiendo el desarrollo de competencias cognitivas y sociales en el estudiantado, garantizando de esa forma, su derecho a la educación.

Avanzando en el ensamblaje de este planteamiento, la Orientación educacional posee referentes internacionales desde fines del siglo XIX, en países como Francia, Alemania y Reino Unido (Gysbers y Henderson, 2006; Rochex y Crinon, 2011). En Estados Unidos, se institucionaliza con la creación de servicios escolares desde 1914, gracias a los aportes de Parsons (1909) y consolidada en el sistema educativo según Gysbers y Henderson (2006). Con su desarrollo, se han configurado en su base disciplinar, diversos modelos educacionales y prácticas pedagógicas (Aranda-Garrido, 2020). Actualmente en España, referente nacional de esta disciplina, los/as Orientadores/as se encuentran debidamente fortalecidos/as atendiendo al reconocimiento de su contribución profesional a la calidad educativa (Yavuz, et al., 2017 en Fernández et al., 2021). En nuestra región latinoamericana, la Orientación educacional cumple el rol de apoyar a los/as estudiantes en su devenir escolar como en la resolución de sus proyectos de vida o aspectos vocacionales (Cabrera, 2020). Por otra parte, las/os orientadores/as participan en discusiones relacionadas con la generación de normativas que rigen su campo profesional (Barreto et al., 2024).

La Orientación educacional es particularmente una disciplina pedagógica, ya que posee una naturaleza intrínsecamente educativa, puesto que persigue los mismos propósitos que la educación en su sentido más amplio (Cobos, 2022). Esta condición ha sido determinada con claridad en las políticas educacionales ministeriales chilenas, representadas en dos períodos distintos: la Circular 600 del año 1991 donde se destacaba la condición consustancial que a la Orientación educacional se le reconocía con respecto a la educación; y en la actualidad, la Resolución Exenta N°2076 del año 2021, que señala que esta disciplina es inherente al proceso educativo. Ambos documentos constituyen en la literatura hispanoamericana, evidencias de una comprensión recurrente en torno a la relación indisoluble entre la Orientación educacional y el proceso educativo.

La Orientación educacional en Chile es comprendida como una disciplina pedagógica con un marcado rol formativo y preventivo dentro del proceso educativo, principalmente escolar, muy ligada a los Objetivos de aprendizaje transversales propuestos por el Ministerio de Educación (Mineduc), en complemento con los objetivos de aprendizaje propios, presentes en el currículum prescrito, promoviendo la evolución

de los estudiantes como personas integrantes de la sociedad, cuidando sus trayectorias educativas y promoviendo de esa forma la retención escolar (Rex N°2076 de 2021).

El currículum escolar chileno exige la obligatoriedad de la Orientación educacional por medio de programas de estudios para los niveles que van desde primer a octavo año de enseñanza básica (primaria) y de primer a segundo año de enseñanza media (secundaria) (Pastene et al., 2022). La implementación de la Orientación educacional es ejercida y/o gestionada por el/la Orientador/a educacional, profesional de la educación que debe diagnosticar, coordinar y evaluar las actividades de Orientación con los distintos profesionales que se desempeñen en el establecimiento escolar (Rex N°2076 de 2021) y muy especialmente, con los/as profesores/as jefes. Los escenarios escolares contemporáneos requieren que la Orientación educacional aborde la inclusión, trabajando colaborativamente con profesionales del ámbito clínico o diferencial, diseñando medidas que apoyen el desarrollo integral de los/as estudiantes como de sus entornos (Velásquez-Saldarriaga et al., 2020).

A partir de estos lineamientos, avanzamos en la comprensión de los modelos de Orientación, los cuales, al igual que los modelos de enseñanza y aprendizaje, sirven de guía para el diseño e implementación de la acción orientadora (González-Benito, 2018). La literatura hispanoamericana divide los modelos de Orientación en dos grandes grupos: aquellos focalizados hacia la teoría y otros centrados en los quehaceres prácticos y empíricos, (Pantoja, 2004, en González-Benito, 2018). En el contexto de América Latina, se observa un limitado avance en la sistematización y difusión de los resultados asociados a la implementación de programas y modelos de Orientación (Caro Navarrete et al., 2021). En el caso de Chile, el Ministerio de Educación (Ministerio de Educación [Mineduc], 2020) destaca como principales referencias en la literatura especializada los siguientes modelos de Orientación: el Modelo de programas, el Modelo de servicios, el Modelo de *counseling* o de consejo, el Modelo de consulta y el Modelo tecnológico.

En consecuencia, la Orientación educacional se reconoce como un pilar fundamental en el sistema escolar, articulando su quehacer a partir de modelos pedagógicos que le son propios y en atención a las necesidades del estudiantado. Si bien en Chile existe evidencia en la literatura en torno a la relación indisoluble entre Orientación y educación, persisten desafíos en América Latina para sostener con mayor respaldo científico, los avances en materia de implementación profesional de los modelos, muy especialmente ante las demandas y problemáticas del sistema escolar.

DESARROLLO

Dado el avance en términos conceptuales y prácticos de la Orientación educacional, diversos autores han propuestos modelos que permiten enmarcar la implementación de esta disciplina en los términos señalados anteriormente. A continuación, se presentan los principales modelos de Orientación presentes en la literatura especializada y pertinentes a los propósitos de esta publicación.

Tabla 1*Descripción de modelos de Orientación.*

Modelo de counseling o de consejo
El modelo de counseling, es comprendido como un proceso de asistencia personal, centrado en las capacidades y oportunidades del estudiante. La práctica del counseling es de carácter individualizada o personalizada en el quehacer de la consejería (Bisquerra, 2010).
Este modelo posee cinco características fundamentales: (1) la intervención es personal, directa e individual; (2) es ejecutada por el Orientador/a y el/a Orientado/a; (3) la relación interpersonal es asimétrica; (4) se ejecuta con fines remediales, terapéuticos y reaccionando ante problemática; y (5) hace uso de la entrevista como técnica principal (Aranda-Garrido, 2020), lo que la hace cercana a la psicoterapia (Bisquerra, 2012; Negro, 2006). Su objetivo principal es el desarrollo personal, al autoconocimiento, la madurez vocacional, la toma de decisiones y las relaciones interpersonales (Mineduc, 2020).
Modelo de Consulta
Gerald Caplan tras la Segunda Guerra Mundial desarrolla el Modelo de consulta, a partir de la carencia de especialistas que pudiesen atender niños/as, capacitando a otros profesionales como enfermeras en temas de salud mental, reduciendo la necesidad de servicios directos (Bisquerra y Álvarez, 2018). La característica distintiva de este modelo es la interacción entre individuos profesionales, es decir, de expertos hacia profesionales que requieran ofrecer asistencia a terceros, de manera grupal y proactiva (González-Benito, 2018) optimizando contextos para la prevención de problemas García (2016), citado por (Velásquez-Saldarriaga et al., 2020). En el sistema escolar puede ser identificado como el asesoramiento del/a Orientador/a sobre problemas planteados por docentes o padres, pero sin la intervención directa del orientador (Mineduc, 2020). Este modelo, abarca enfoques terapéuticos, preventivos y de desarrollo (Herreras, 2004).
Modelo Clínico
El modelo clínico actual, es comprendido a partir de una intervención directa y reactiva (Murcia Asensio, 2024; González-Benito, 2018) centrando su foco en el diagnóstico y tratamiento individualizado de los estudiantes, requiriendo la colaboración y seguimiento del Orientador/a y orientada/o, apoyando problemas específicos (Velásquez-Saldarriaga et al.; Palacio et al., 2006).
En Argentina, las teorías sobre el desarrollo vocacional y motivacional han dado lugar a la "estrategia clínica", un enfoque distintivo para abordar problemas vocacionales (Rascovan, 2013). Por otro lado, Rodolfo Bohoslavsky en su libro "La Orientación Vocacional. La estrategia clínica" (1971), ha influido en la Orientación en América Latina, especialmente en Brasil y Uruguay (González-Benito, 2018). La relación de ayuda en este modelo establece el uso de técnicas como la entrevista y el diseño de un plan de intervención basado en diagnósticos con evaluaciones estandarizadas (Herreras, 2004).
Modelo de Servicios
El Modelo de Servicios, nace en Europa en la década de los 70' fuera de los centros educativos y con un enfoque terapéutico, pero ya con el devenir ha evolucionado hacia un enfoque psicopedagógico y colaborativo, desarrollando intervenciones sociales por parte de profesionales externos, con el objetivo de atender problemáticas estudiantiles (Aranda-Garrido, 2020) en situación de vulnerabilidad (Herreras, 2004). Su enfoque es principalmente grupal (Basurto-Mendoza et al., 2021). Un tipo de Modelo de Servicios es aquel basado en Programas (Herreras, 2004), que prioriza el análisis de necesidades antes de cualquier planificación, permitiendo la elaboración de programas de intervención específicos.
En Chile, el Mineduc (2020) destaca en este modelo el asesoramiento o intervención directa realizada por un equipo interdisciplinario de profesionales externos, considerados expertos en áreas específicas de la Orientación, y dirigidos a un grupo restringido de estudiantes para abordar problemas concretos.

Modelo de programas
Según Rodríguez-Espinar et al. (1993), citado por Aranda-Garrido, (2020) este modelo está basado en la implementación de acciones sistemáticas y estructuradas, destinadas a atender las necesidades educativas de los estudiantes, tanto de manera directa como indirecta, con fines terapéuticos y preventivos.
Lo anterior, por medio de un proceso integral de planificación que abarca desde el diagnóstico hasta la evaluación de objetivos, implicando la participación colaborativa de múltiples actores y el diseño de recursos de apoyo (Basurto-Mendoza et al., 2021; Mineduc, 2020) constituyéndose como un enfoque fundamental de intervención en el ámbito educativo (González-Benito, 2018).
Procura superar el enfoque clínico, que se centra en la atención individualizada, no logrando abarcar a todos los estudiantes (Bisquerra, 2012), además, este modelo busca integrar a todos los actores educativos bajo la dirección del/a Orientador/a (Vélaz de Medrano Ureta et al., 2023).
Modelo tecnológico
El modelo tecnológico en Orientación adquiere creciente relevancia debido a la necesidad de integrar las tecnologías de la información y la comunicación en este campo, con la finalidad de integrar intervenciones más efectivas, adaptadas a los desafíos de una sociedad en constante tecnificación (Fernández et al., 2021).
De esta forma aporta con herramientas eficaces para la gestión de información y el diagnóstico de intereses, habilidades y autoconocimiento, que contribuyen al fortalecimiento de las dimensiones vocacional, profesional y laboral de la Orientación educativa (Mineduc, 2020).
Este modelo se caracteriza por su flexibilidad, operando dentro y fuera del contexto, y se manifiesta de manera directa e indirecta, a niveles individuales y grupales (Morillas Ruiz, 2021)
A pesar de esta precisión, existen descripciones ambiguas sobre este modelo; algunos autores lo ven como un recurso dentro de la Orientación, mientras que otros lo consideran un marco que sustenta otros modelos de esta disciplina.
Durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio por la pandemia de Covid-19, el modelo tecnológico se volvió fundamental en la práctica de la Orientación (Josserme, 2020).
Modelo de coaching
El coaching, como disciplina emergente, surgió en Estados Unidos y Canadá en el ámbito empresarial a finales del siglo XX, con John Whitmore, generando impacto en el sector corporativo, académico, desarrollando organizaciones y contribuyendo al desarrollo de la Programación Neurolingüística (Bisquerra, 2014).
El coaching pretende contribuir al desarrollo del potencial humano de las personas, en la medida de que puedan realizar acciones que les permitan el logro de metas futuras, mediante la fijación de objetivos personales y la implementación de acciones planificadas.
En el ámbito escolar, la práctica del coaching se ejecuta por medio de la atención individualizada y el método socrático, que utiliza preguntas para proporcionar herramientas que maximicen el potencial del estudiante, fomentando la confianza en sus capacidades, basándose en la premisa de que cada persona posee un gran potencial (Bernat y Fundamento, 2016).
A diferencia del coaching en el ámbito empresarial, su presencia en la educación formal es aún limitada (Bisquerra, 2014).

Modelo de enseñanza no directiva (Rogers)

El Modelo de Enseñanza No Directivo propuesto por Carl Rogers, se inscribe en un enfoque humanista que ha influido significativamente en las prácticas educativas actuales. Rogers, desde su trabajo en terapia, sugiere que el docente debe actuar como facilitador del aprendizaje, desempeñando un rol de orientación enmarcado en un diálogo auténtico, escucha activa, empática y apoya la exploración de ideas relacionadas con la vida del estudiante.

Este modelo pone su foco en los resultados a largo plazo, por sobre los resultados inmediatos, promoviendo la autoformación constructiva de los estudiantes y atendiendo las características individuales de ellos/as, evitando la imposición de criterios y presiones (Arellano y Rodríguez, 2021).

El modelo rogeriano abarca la psicoterapia, la teoría de grupos, el counseling y la enseñanza (Escudero Muñoz, 2023). Metodológicamente, el enfoque se desarrolla en etapas que incluyen la liberación emocional, la exploración personal, el insight, la acción autónoma, la independencia y la confianza, destacando los aspectos emocionales por sobre los intelectuales (Joyce et al., 2002). Según Rogers, todos los organismos poseen un "potencial de crecimiento" que impulsa su desarrollo pleno (Arellano y Rodríguez, 2021).

Fuente: elaboración propia del equipo de investigación

Las descripciones anteriores fueron desarrolladas en base a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las prácticas pedagógicas más recurrentes derivadas de los modelos de Orientación educacional en la literatura hispanoamericana?, ¿cuáles son los aspectos específicos identificados en las descripciones de los modelos de Orientación educacional que requieren un mayor fortalecimiento en la educación escolar?

Con la finalidad de responder estas interrogantes y abogando por una mayor precisión, se utilizó el software CAQDAS ATLAS.ti v. 24, aplicando tanto un proceso de análisis de contenido (Charmaz, 2014) inductivo y de codificación natural, así como uno asistido por la inteligencia artificial del software (IA conversacional), con el objetivo de comparar ambos enfoques analíticos, favoreciendo la interpretación y reflexión bajo un paradigma constructivista (Denzin y Lincoln, 2012) para plantear las aseveraciones que se exponen a continuación.

Elementos conceptuales y/o enfoques comunes presentes en los planteamientos descriptivos de cada modelo:

- a) Enfoque en el desarrollo del/a estudiante: Todos los modelos se centran en facilitar el desarrollo del estudiante en su camino hacia la concreción de metas. De forma directa se observa tanto en el modelo de Coaching, como en el No Directivo de Rogers.
- b) Intervención y asesoramiento: Los modelos generan intervención o asesoramiento, ya sea de manera directa o indirecta. Por ejemplo, el modelo Clínico establece una relación de ayuda entre el/a Orientador/a y el/a estudiante, mientras que el modelo de Consulta se enfoca en la interacción entre profesionales y grupos que intervienen en contextos educativos.
- c) Colaboración y trabajo en equipo: Muchos modelos destacan la importancia de la colaboración entre profesionales en el proceso de Orientación. Los modelos de

Servicios y de Consulta, se estructuran en base a la colaboración de especialistas y en la atención a las necesidades de los estudiantes.

- d) Metodología estructurada: Los modelos se caracterizan por su enfoque sistemático y estructurado, que incluye el diagnóstico, la planificación, implementación y evaluación de las intervenciones.
- e) Prevención y atención a necesidades: En coherencia con la naturaleza de la Orientación educacional, los modelos se centran en la identificación y atención de las necesidades de los estudiantes.

Prácticas pedagógicas recurrentes entre los modelos de Orientación:

- a) Establecimiento de Metas: La fijación de objetivos claros y alcanzables es una práctica común en todos los modelos, tanto de intervención directa desde el Orientador hacia el/los estudiantes, como indirecta, por medio de las intervenciones de otros profesionales.
- b) Relación de Ayuda: La creación de una relación de confianza y apoyo entre el Orientador y el estudiante es fundamental en modelos como el Clínico y el de coaching, donde la interacción personal es clave para el éxito de la intervención.
- c) Uso de Técnicas de Diálogo: La conversación estructurada, la entrevista y la escucha activa son prácticas recurrentes, especialmente en el Coaching y el modelo de enseñanza no directiva, donde se fomenta la reflexión y el autoanálisis.
- d) Intervención Individualizada y Grupal: Tanto en el modelo Clínico como en el modelo de servicios, se realizan intervenciones que pueden ser tanto individuales como grupales, adaptándose a las necesidades específicas de los estudiantes o grupos en situación de vulnerabilidad.
- e) Colaboración Interdisciplinaria: La colaboración entre diferentes profesionales y la participación de expertos externos son prácticas comunes en modelos como el de consulta y el de servicios, buscando optimizar el contexto educativo y abordar problemas de manera integral.
- f) Enfoque Preventivo: Todos los modelos, abordan la prevención de situaciones que afecten en alguna medida el desarrollo de la integridad del estudiante, a través de la identificación y atención de necesidades antes de que se conviertan en situaciones críticas.
- g) Metodología Estructurada: La implementación de procesos sistemáticos y estructurados, es una característica común en varios modelos, asegurando que las intervenciones sean efectivas y evaluables.

Aspectos por fortalecer identificados en las descripciones de los modelos y que requieren ser abordados con mayor suficiencia en la educación escolar:

- a) Enfoque en la Diversidad Cultural y Social: Algunos modelos, como el clínico y el de consulta, tienden a centrarse en intervenciones estandarizadas que pueden no considerar adecuadamente las diferencias culturales y sociales de los estudiantes, puesto que no son aspectos establecidos por las referencias consultadas. Esto puede limitar la efectividad de las intervenciones en contextos diversos.
- b) Integración de Habilidades Socioemocionales: Aunque algunos modelos, como el de enseñanza no directiva, abordan aspectos emocionales, hay una falta de un

enfoque sistemático en los modelos, que carece de precisión con respecto a la enseñanza y desarrollo de habilidades socioemocionales. Esto es crucial para el bienestar integral de los estudiantes y su capacidad para enfrentar desafíos en la vida escolar y personal.

- c) Aplicación Práctica del Coaching en Educación: A pesar de que el coaching se ha popularizado en el ámbito empresarial, su implementación en el contexto educativo es imprecisa.
- d) Uso de Nuevas Tecnologías: Aunque el modelo tecnológico menciona la integración de NTIC³, su aplicación práctica en la Orientación educativa no está suficientemente desarrollada. Esto puede limitar el acceso a recursos y herramientas que podrían mejorar la calidad de las intervenciones.

REFLEXIONES FINALES

Hablar de Orientación educacional desde la revisión de la literatura especializada, es mirar sus prácticas y fundamentos, representados en sus modelos de enseñanza. Por ello, si queremos contribuir a la formación inicial docente, en la cual la Orientación como disciplina debe ocupar un lugar para preparar profesores/as del sistema escolar capaces de acompañar procesos formativos en la Jefatura de curso y Orientación, como también en la formación de Orientadores/as especialistas, es menester adentrarnos en la evidencia publicada y la que aún está por levantarse, desde las experiencias docentes.

Al abordar los modelos de Orientación, no solo se ha enriquecido el conocimiento teórico, sino que también se han proyectado exigencias para la mejora en la implementación de la Orientación educacional. Lo pendiente está conectado con uno de los dolores de la sociedad actual, tal como la diversidad cultural presente en las aulas escolares, que corresponde a la necesidad de integrar habilidades socioemocionales que contribuyan, por lo demás, a la convivencia escolar. Avanzar en investigaciones y la obtención de evidencias sobre la implementación de modelos de Orientación generada desde las facultades y/o departamentos de educación en conjunto con las escuelas y liceos, constituiría la evidencia necesaria para reeditar exigencias públicas ministeriales en este ámbito y fortalecer la formación inicial docente. Lo presente y lo pendiente busca aportar en la formación de la docencia con miras al quehacer de la Orientación educacional.

AGRADECIMIENTOS

A la Dirección de investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación - DIUMCE, ya que financió el desarrollo de la investigación: “Orientación Educacional en el sistema escolar: modelos y prácticas pedagógicas” (código: 24-2023-EFA) proyecto adjudicado vía concurso interno para su desarrollo durante los años 2023-2024.

³ Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Se agradece a los coinvestigadores y ayudantes que contribuyeron a esta publicación: Dra. Emily Dobbs Diaz (UMCE); Dra. Liliana Salazar Arredondo (UAHC); Mg. Verónica Herrera Zúñiga (UMCE); Estudiante de Pedagogía en Matemáticas Millaray Martínez Cruces (UMCE) cuyos aportes fueron fundamentales para el desarrollo de este artículo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aranda-Garrido, M. L. (2020). *Evolución y principios en la orientación educativa y modelos de intervención*. Universidad de Málaga.
<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/19453>

Arellano, A. V., y Rodríguez, R. E. G. (2021). La vocación no directiva de Carl Rogers: Teoría, psicoterapia y relaciones de poder. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 125, 77–98. <https://doi.org/10.4000/rccs.12053>

Barrera, P. C. (2020). Reflexión crítica como elemento de profesionalización de la formación inicial del profesorado de historia. *Revista Reflexión e Investigación Educacional*, 2(2), 117-128. <https://doi.org/10.22320/reined.v2i2.4127>

Barreto, A., Vera, G., Fung, M., Macias, F., y Medina, F. (2024). Orientación Escolar en Latinoamérica: Historia y contexto actual en legislación y políticas públicas. *Journal of School-Based Counseling Policy and Evaluation*, 6(1), 16–26. <https://doi.org/10.25774/pttg-9j81>

Basurto-Mendoza, S. T., Pachay-López, M. J., Real-Loor, C. M., y Barcia-Briones, M. F. (2021). Orientación psicopedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Dominio de las Ciencias*, 7(1), 395-417. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i1.1713>

Bernat, O., y Fundamento, M. (2016). *El nuevo enfoque de la orientación escolar y el coaching educativo*. [Datos editoriales no disponibles].

Bisquerra Alzina, R. (2014). Coaching: Un reto para los orientadores. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 19(2), 163–170. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.19.num.2.2008.11423>

Bisquerra, R. (2010). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (8.^a ed.). Wolters Kluwer España.

Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. Síntesis.

Bisquerra, R., y Álvarez, M. (2018). *Orientación educativa: Modelos, áreas, estrategias y recursos*. Wolters Kluwer España. <https://elibro.net/es/lc/umce/titulos/63186?prev=as>

Cabrera, M. (2020). Modelos de orientación vocacional para la elección de las carreras de formación universitaria. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 3(3), 69-79. <https://doi.org/10.31876/ie.v3i3.46>

Caro Navarrete, C., Maureira Cruz, Y., y Céspedes Cárdenas, P. (2021). Evaluación de una estrategia de acompañamiento a la orientación vocacional en estudiantes secundarios de las regiones de Ñuble y Biobío. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(44), 254–268. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.015>

Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis* (2.^a ed.). SAGE Publications Ltd.

Cobos, A. (2022). *Manual de orientación educativa: Teoría y práctica de la psicopedagogía* (1.^a ed.). Narcea Ediciones.

Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa: Paradigmas y perspectivas en disputa* (Vol. II). Gedisa.

De Tezanos, A. de. (2007). Oficio de enseñar – saber pedagógico: La relación fundante. *Educación y Ciudad*, 12, 7–26. <https://doi.org/10.36737/01230425.n12.175>

Escudero Muñoz, J. (2023). C. Rogers: ¿Una alternativa para la enseñanza? *Revista Española de Pedagogía*, 36(142). <https://reunir.unir.net/handle/123456789/8013>

Fernández, B. B., Segovia, J. D., y Gálvez, J. D. D. F. (2021). Calidad de la educación y el orientador educacional. *Educação & Sociedade*, 42, e233311. <https://doi.org/10.1590/es.233311>

González-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 2(2), 43–60. <https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i2.pp43-60>

Gordillo, M., y Prado, V. (2024). Formación docente y práctica pedagógica en la educación inclusiva: Revisión sistemática. *Ciencia y Educación*, 8(2). <https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3104>

Gysbers, N. C., y Henderson, P. (2006). *Developing and managing your school guidance and counseling program* (4th ed.). American Counseling Association.

Herrera-Castrillo, C. J. (2024). Práctica pedagógica en mecánica relativista: Enfoques, estrategias y su impacto educativo. *Wani*, 40(80). <https://doi.org/10.5377/wani.v40i80.17642>

Herreras, E. B. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: Modelo de intervención por programas. *EduPsykhé: Revista de psicología y educación*, 3(2), 199-213.

Josserme, R. C. G. (2020). Orientación educativa y tecnologías. *Orientación y Sociedad*, 20(2), 1-15. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/117326>

Joyce, B., Weil, M., y Calhoun, E. (2002). *Modelos de enseñanza*. Gedisa.

López Rodríguez del Rey, M. M. L. R., Ardila, A. M. I., y Domínguez, E. G. (2024). La orientación educativa: Desafíos teóricos y prácticos. *Región Científica*, 3(1), 2024245. <https://rc.cienciasas.org/index.php/rc/article/view/245>

Machado, M. C. M., Arboláez, G. de la C. U., y Torrens, R. E. P. (2024). La inclusión educativa como concepto: De la práctica escolar a la política global. *Atenas*, 62, e11796. <https://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/985>

Ministerio de Educación de Chile. (1991). *Circular N° 600: Lineamientos y directrices para promover el desarrollo de la orientación en el sistema escolar* [Circular]. OrientaChile. <https://www.orientachile.cl/wp-content/uploads/2019/04/CIRCULAR-600.pdf>

Ministerio de Educación de Chile. (2020). *Estrategias metodológicas de orientación vocacional y profesional: Séptimo año básico a cuarto año medio*. División de Educación General. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2021/02/Estrategias-Metodolo%CC%81gicas-7B-A-4M.pdf>

Morillas Ruiz, J. M. (2021). *Programa de orientación e intervención psicopedagógica: El tránsito educativo de educación primaria a educación secundaria obligatoria* [Tesis de magíster, Universidad de Jaén]. Colección de Recursos Educativos Abiertos, Universidad de Jaén. <http://crea.ujaen.es/jspui/handle/10953.1/14898>

Murcia Asensio, A. (2024). We wisc a change: O cómo construir una orientación educativa que supere definitivamente el modelo clínico. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*, 33, 60-73.

Negro Moncayo, A. (2006). *La orientación en los centros educativos: Organización y funcionamiento desde la práctica*. Graó.

Palacio, C. R., Nieto, L. A. R., y López, G. C. H. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: Definición, principios y componentes. *Agora USB*, 6(2), 215-226. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-490511>

Parsons, F. (1909). *Choosing a vocation*. Houghton Mifflin.

Pastene, P. S. G., Zuloaga, S. G., y González, C. A. L. (2022). Contenidos y estrategias metodológicas utilizadas en un programa de orientación educacional

chileno. *Revista Educación Las Américas*, 12(2). <https://doi.org/10.35811/rea.v12i2.206>

Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional: Las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10(25), 47–54. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-75272013000200006&lng=pt&nrm=iso&tlng=es

Resolución Exenta N°2076 [Ministerio de Educación de Chile]. *Orientaciones para promover el desarrollo de la Orientación Educacional en el sistema escolar*. 21 de abril de 2021. División de Educación General. <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2021/04/Rex-N%C2%B00-2076-2021-Orientaciones-para-promover-el-desarrollo-de-la-Orientaci%C3%B3n-Educacional.pdf>

Rochex, J.-Y., y Crinon, J. (2011). *La construction des inégalités scolaires: Au cœur des pratiques et des dispositifs d'enseignement*. La Dispute.

Rodríguez, A. R., León, P. del R. R., y Gómez, M. E. C. (2023). Modelos de enseñanza en la era de virtualidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 7597–7609. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4993

Salgado, A. M. A. (2022). Psicogénesis y aprendizaje significativo. *Tempus Psicológico*, 5(1), 50-64. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.5.1.3595.2022>

Velásquez-Saldarriaga, A. M., Vera-Moreira, M. T., Zambrano-Mendoza, G. K., Giler-Loor, D. J., y Barcia-Briones, M. F. (2020). La orientación psicopedagógica en el ámbito educativo. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 548-563. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1299>

Vélaz de Medrano Ureta, M. C., González Benito, A. M., y Otero Mayer, A. E. (2023). Análisis comparado del modelo y organización de los servicios de orientación profesional en el contexto europeo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(2), 29-46. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.2.2023.38065>