



1

UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

**APORTES DE LAS PEDAGOGÍAS CRÍTICAS A LA ORIENTACIÓN
ESCOLAR: LA “ORIENTACIÓN ESCOLAR CRÍTICA” (OEC) EN
INSTITUCIONES EDUCATIVAS OFICIALES: SISTEMATIZACIÓN DE
EXPERIENCIA.**

Carlos Andrés Londoño Arias¹

Héctor Leonardo Sotelo Cordero²

Autores

Yily Darley Pedraza Hernandez

Director

Universidad Santo Tomás

División Ciencias Sociales y de la Educación

Facultad de Educación

Maestría en pedagogías críticas e intervención socioeducativa

Enero de 2025

¹ Psicólogo, Universidad Nacional de Colombia; Especialista en consultoría en familia y redes sociales, Universidad de La Salle; Colombia, CvLAC: 000130152201708101339. Correo: carlos.londono@usantotomas.edu.co

² Psicólogo, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia correo: hectorsotelo@usantotomas.edu.co

Tabla de Contenido

Tabla de Contenido	2
Lista de Tablas	6
Lista de Figuras	7
Resumen	8
Abstract.....	8
1 Formulación del Problema de Investigación, Estado de la Cuestión y Referentes	
Conceptuales.....	9
1.1 Planteamiento del problema de Investigación	9
1.2 Pregunta de Investigación.....	11
1.3 Objetivos.....	11
1.3.1 Objetivo General.....	11
1.3.2 Objetivos Específicos	11
1.4 Justificación	11
1.5 Antecedentes Investigativos o Estado de la Cuestión.....	13
1.6 Marco Teórico.....	14
1.6.1 La Orientación Escolar	15
1.6.2 Teoría Crítica	21
1.6.3 Teoría Crítica de la Educación.....	26
1.6.4 Pedagogías Críticas.....	27
1.6.5 Psicología Crítica.....	30
1.6.6 Psicología de la Liberación.....	32
1.6.7 Psicología de la Liberación y pedagogía crítica	33



1.6.8 Marco Normativo.....	34
1.6.9 Leyes, Decretos y Resoluciones	35
1.6.10 Documentos técnicos del Ministerio de Educación Nacional	37
2 Diseño Metodológico	38
2.1 Descripción de contexto y sujetos participantes.....	38
2.2 Criterios de selección.....	39
2.3 Perspectiva epistemológica.....	39
2.4 Método de investigación.....	40
2.5 Técnicas e instrumentos.....	40
2.5.1 Sistematización de Experiencias.....	40
2.5.2 Análisis documental.....	41
2.5.3 Criterios de exclusión.	43
2.5.4 Entrevistas semiestructuradas	43
2.5.5 Análisis Crítico del Discurso (ACD)	44
2.6 Formatos de consentimiento y validación	44
2.6.1 Consideraciones éticas y de integridad científica	45
3 Recolección, Sistematización, Interpretación y Análisis de la Información	45
3.1 Organización y Sistematización de la Información	45
3.2 Método de Análisis	47
3.2.1 Análisis Documental	47
3.2.2 Análisis de Entrevistas a través de Categorías “Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas”, “pedagogías críticas y orientación escolar”, “orientación escolar crítica vs. Positivista” y “Emergentes”	47



Análisis Narrativo Entrevista 1:	50
Análisis Narrativo Entrevista 2	51
Análisis Narrativo Entrevista 3	53
Análisis Narrativo Entrevista 4	55
Análisis Narrativo Entrevista 5	57
Análisis Narrativo Entrevista 6	59
Análisis Narrativo Entrevista 7	61
Análisis Narrativo Entrevista 8	62
Análisis Comparativo de las Entrevistas: Orientación Escolar Crítica desde las Pedagogías Críticas a partir de las categorías establecidas.....	70
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	70
Las pedagogías críticas en la orientación escolar	71
Orientación escolar crítica frente al positivismo	72
Categorías emergentes	73
3.5 Análisis de las Normas	84
4 Hallazgos, Conclusiones y Recomendaciones.....	88
Posibles líneas de acción para la implementación de la OEC	90
Acción Pedagógica	91
Acción Formativa	91
Acción Política.....	91
Y entonces, ¿qué podría ser la Orientación Escolar Crítica?.....	92
5 Referencias	94
ANEXOS	101



Lista de Tablas

Tabla 1. Preguntas clave sobre el proceso de orientación psicopedagógica.....	17
Tabla 2: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 1	49
Tabla 3: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 2	51
Tabla 4: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 3	53
Tabla 5: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 4	55
Tabla 6: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 5	57
Tabla 7: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 6	58
Tabla 8: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 7	60
Tabla 9: Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 8	62
Tabla 10: Consolidación de verbatims de entrevistas según categorías y subcategorías	64



Lista de Figuras

Figura 1: Mapa de relaciones entre verbatims, categorías y subcategorías.....	75
---	----

Resumen

Esta investigación explora las contribuciones de las pedagogías críticas al campo de la orientación escolar en Colombia, sentando las bases para la conceptualización de una "Orientación Escolar Crítica" (OEC). Mediante un enfoque cualitativo, se analizan los marcos teóricos de la teoría crítica, pedagogías críticas, psicología crítica y de la liberación, junto con las normativas y prácticas vigentes de la orientación escolar en instituciones oficiales. A través de la sistematización de experiencias, se integran hallazgos derivados de análisis documental y entrevistas semiestructuradas con orientadores escolares. Este estudio abre una ruta para construir y definir la OEC, destacando su potencial para transformar las prácticas actuales hacia enfoques que promuevan la reflexión crítica, el empoderamiento individual y comunitario, y la justicia social en contextos educativos. Así, se establece una propuesta innovadora que vincula la orientación escolar con perspectivas críticas.

Palabras clave: Orientación escolar crítica, teoría crítica, pedagogías críticas, docentes orientadores, Colombia.

Abstract

This research explores the contributions of critical pedagogies to the field of school counseling in Colombia, laying the groundwork for conceptualizing a "Critical School Counseling" (CSC) framework. Using a qualitative approach, it analyzes the theoretical foundations of critical theory, critical pedagogies, critical psychology, and liberation psychology, alongside current regulations and practices in school counseling within public institutions. Through the systematization of experiences, findings from document analysis and semi-structured interviews with school counselors are integrated. This study paves the way for constructing and defining CSC, highlighting its potential to transform current practices towards approaches that foster critical reflection, individual and community empowerment, and social justice in educational contexts. Thus, it establishes an innovative proposal that links school counseling with critical perspectives.

Keywords: Critical school counseling, critical theory, critical pedagogies, school counselors, Colombia.

1 Formulación del Problema de Investigación, Estado de la Cuestión y Referentes Conceptuales

1.1 Planteamiento del problema de Investigación

En el contexto educativo colombiano, las instituciones educativas oficiales enfrentan una amplia gama de retos que provienen de desigualdades sociales, culturales y económicas que atraviesan nuestra realidad. Estas instituciones no solo deben garantizar el acceso a la educación, sino también promover procesos de formación integral que permitan a los estudiantes desarrollar habilidades críticas y transformadoras. Dentro de este panorama, la orientación escolar desempeña un papel estratégico en la mediación de conflictos, el acompañamiento psicosocial y la atención a necesidades educativas específicas. Sin embargo, las prácticas actuales de orientación escolar, en su mayoría, se ajustan y atienen a enfoques tradicionales y normativos que limitan su capacidad de responder a las complejidades del contexto.

En términos generales, el rol del orientador escolar ha sido definido por normas como la Ley 115 de 1994, la 1620 de 2013 y recientemente la resolución 003842 de 2022, que delimitan su radio de acción alrededor de la convivencia escolar y la aplicación de procedimientos reglamentarios. Este enfoque técnico y regulador tiende a priorizar la resolución de problemas inmediatos bajo esquemas preestablecidos, dejando poco espacio para la reflexión crítica y la innovación pedagógica. Como resultado, se genera una brecha entre las demandas sociales y educativas de la comunidad y las respuestas ofrecidas desde la orientación escolar, lo que lleva a un ejercicio profesional que, en muchos casos, se percibe como limitado, reactivo y fragmentado.

Esta situación no solo afecta al orientador, quien ve restringido su rol a la aplicación de normas, sino también a la comunidad educativa en general. Estudiantes, familias y docentes, al no conocer o comprender plenamente las funciones del orientador y sus alcances y

limitaciones, tienden a asociarlo con tareas administrativas o disciplinarias, relegando su potencial para promover procesos reflexivos y emancipadores. Esto perpetúa prácticas educativas que poco contribuyen al desarrollo de sujetos críticos capaces de cuestionar y transformar su realidad.

Las consecuencias de esta brecha son significativas. Por un lado, los estudiantes no siempre encuentran en la orientación un espacio que promueva su desarrollo integral más allá de lo académico. Por otro lado, la comunidad educativa pierde la oportunidad de aprovechar el potencial del orientador como mediador y facilitador de procesos de cambio social. En este sentido, el problema radica en la falta de un enfoque crítico que permita a la orientación escolar responder no solo a las necesidades inmediatas, sino también a los desafíos estructurales que enfrenta la educación pública colombiana.

Desde el interés que emerge a partir de los contenidos de los espacios académicos de la maestría (la teoría y las pedagogías críticas) y su convergencia con las reflexiones sobre el rol del orientador, surge la posibilidad de reimaginar la orientación escolar como un espacio transformador que no solo intervenga en situaciones concretas, sino que fomente la reflexión, el cuestionamiento de las estructuras hegemónicas y la construcción de una educación más justa y equitativa. Inspirada por autores como Paulo Freire y Martín-Baró, esta perspectiva invita a los orientadores a replantear su rol desde una postura política y epistemológica que trascienda el cumplimiento de normas y aplicación de procedimientos.

En este contexto, se plantea la necesidad de innovar mediante la incorporación de enfoques críticos en la orientación escolar. La ausencia de investigaciones que exploren este tipo de prácticas en el ámbito educativo colombiano subraya la relevancia de este estudio, que busca identificar y sistematizar comprensiones y prácticas actuales en el ejercicio de los orientadores escolares. Así, se pretende sentar las bases para conceptualizar una “Orientación Escolar Crítica” (OEC) que contribuya no solo al desarrollo profesional de los orientadores, sino también al fortalecimiento de comunidades educativas más reflexivas, participativas y transformadoras.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Qué evidencias pueden encontrarse en las prácticas actuales de los orientadores escolares en instituciones educativas oficiales y en los enfoques teóricos disponibles que permitan considerar la existencia de una nueva categoría que se denomine "Orientación Escolar Crítica" (OEC)?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Reconocer en la literatura y en la experiencia de los orientadores escolares, tanto las comprensiones como las prácticas que puedan configurar una “Orientación Escolar Crítica” (OEC).

1.3.2 Objetivos Específicos

Identificar las prácticas de los docentes orientadores que laboran en algunas instituciones educativas oficiales del departamento Boyacá y de la ciudad de Bogotá.

Revisar los conceptos de la teoría crítica, las pedagogías críticas, las psicologías críticas y de la liberación para construir la categoría “Orientación Escolar Crítica”.

Aportar elementos y perspectivas críticas en torno al ejercicio del rol del orientador que ejerce funciones en instituciones educativas públicas.

1.4 Justificación

Este trabajo de investigación se desarrolla en el marco de la maestría en pedagogías críticas e intervención socioeducativa, motivado por los contenidos que este programa ofrece, particularmente para investigadores con formación de base en psicología y conocimientos limitados en educación, pedagogía y didáctica. La orientación escolar se convierte así en un campo pertinente para resignificar el trabajo del orientador desde una perspectiva crítica.

Nos interesa develar y revisar las prácticas y concepciones actuales sobre la orientación escolar, que desde nuestra experiencia en otros campos de la profesión se asocian a modelos de intervención positivista. Desde los enfoques de la teoría y las pedagogías críticas, esta investigación explora la posibilidad de existencia de una "Orientación Escolar Crítica" (OEC) que permita al orientador redefinir su rol desde una postura epistemológica y política diferente. A la fecha, no existen evidencias en la literatura que den cuenta de la existencia de una orientación escolar crítica formalmente conceptualizada o desarrollada en la práctica educativa, lo cual subraya la relevancia de este estudio en tanto contribución novedosa al campo de la orientación.

La propuesta de una OEC se fundamenta en la necesidad de superar el enfoque tradicional, que restringe al orientador a la aplicación de normas y procedimientos, promoviendo en su lugar una intervención orientada también hacia la reflexión crítica y el desarrollo de sujetos capaces de influir en su entorno inmediato. La importancia de este estudio radica en que, desde la perspectiva de las pedagogías críticas y la intervención socioeducativa, el rol del orientador puede llegar a ser emancipador, liberador y transformador (Freire, 2022); (Martín Baró, 2006). Estas pedagogías promueven un enfoque educativo que cuestiona las estructuras de poder y fomenta una comprensión crítica de la realidad. Al incorporar estos principios en el ámbito de la orientación escolar, el orientador puede contribuir de manera significativa a la formación de estudiantes y comunidades reflexivas, capaces de participar activamente en la transformación social. La orientación escolar, en este contexto, no solo responde a problemas individuales o administrativos, sino que se convierte en un espacio para desafiar las prácticas hegemónicas y promover la justicia social en el ámbito educativo.

Así, la orientación escolar se replantea como un espacio de intervención que no solo responde a necesidades administrativas, sino que también facilita procesos de reflexión y crecimiento en los estudiantes, sus familias y la comunidad educativa en general. La maestría aporta el marco teórico y metodológico para llevar a cabo esta exploración, permitiendo revisar los modelos y formas de proceder actuales en la orientación en los colegios oficiales y



proponer un modelo alternativo en el que el orientador actúe como un agente de cambio, contribuyendo a la construcción de una educación más inclusiva y crítica.

Resulta pertinente además comparar las experiencias y condiciones bajo las que operamos los orientadores de Bogotá y Boyacá, ya que las particularidades territoriales (geográficas, culturales) plantean retos diferentes al orientador. No podrían equipararse las condiciones de un colegio de una zona rural con uno de una zona urbana, y también podrían equipararse las condiciones de un colegio de un municipio de menos de 10.000 habitantes como Soatá o Panqueba en el departamento de Boyacá con las de Bogotá. Por otra parte, cada contexto enfrenta desafíos específicos en términos de inclusión, equidad y dinámicas sociales, que requieren un enfoque más crítico en las prácticas de orientación.

Este trabajo se inscribe en la línea de pedagogías críticas porque nuestra intención investigativa que tiene que ver con un modo de intervención en la escuela que aunque no tiene relación directa con el trabajo en aula (lo curricular), en el campo de orientación se desarrollan acciones pedagógicas tanto grupales como individuales que tienen como propósito ayudar a la formación de ciudadanos y ciudadanas conscientes, autónomos y emancipados que puedan dar respuesta a las situaciones que viven en su entorno.

Las pedagogías críticas aportan las herramientas necesarias para que desde orientación escolar los estudiantes puedan asumir compromisos sociales y políticos que redunden en su beneficio personal, de su familia y su comunidad.

Finalmente, investigar sobre orientación escolar, desde el lente de la teoría y las pedagogías críticas, es un aporte novedoso ya que si bien existe amplia y suficiente literatura sobre las pedagogías críticas y su aplicación en diversos contextos de aula, no existe aún ningún acercamiento directo documentado a la orientación escolar desde una perspectiva crítica que defina un campo académico y de ejercicio profesional específico en ese ámbito.

1.5 Antecedentes Investigativos o Estado de la Cuestión

Al hablar sobre OEC y declarar una intención investigativa, la primera y más lógica decisión es poner en los buscadores académicos “orientación escolar crítica”; el resultado que entrega es la referencia más cercana en un artículo de 1993 titulado “La orientación escolar a la luz de la Pedagogía Crítica” (Gómez Rodríguez de Castro, 1993); sin embargo el rastreo no permitió hallar ni abstract ni texto completo, por lo que no puede asegurarse si en ese documento pueden encontrarse referencias a los autores y temas de teoría y pedagogías críticas. Aquí es importante destacar que en la fase inicial de configuración de este proyecto, la intención era hacer una revisión sistemática de la literatura disponible. Se evidenció en el proceso de búsqueda que la conjunción de los descriptores “orientación”, “escolar” y “crítica” no arrojó resultados que aportaran al desarrollo de la investigación. De acuerdo con lo anterior, al no encontrar algún antecedente documental, se opta por ubicar las categorías arriba mencionadas y a partir de ellas, construir su búsqueda.

1.6 Marco Teórico

Para establecer un marco teórico que permita comprender en sentido amplio el sentido de este documento, consideramos una segmentación de los temas (en el que como autores con un sesgo de base que se fundamenta en un modelo lineal de pensamiento, opta por mostrar unas categorías principales fácilmente diferenciables) que se abordaron de la siguiente manera:

En primer lugar, el proceso de búsqueda en bases de datos indexadas sobre artículos que hablen sobre la categoría orientación escolar crítica, con el fin de determinar si ya otros autores han investigado o teorizado sobre el tema. No se obtuvieron artículos ni capítulos de libros que en sus descriptores unidos tuvieran las palabras “orientación”, “escolar” y “crítica”: en ese sentido, no pudieron hallarse antecedentes investigativos previos que confirmaran la existencia de la OEC.

En segundo lugar, para conformar el marco conceptual, a la luz del no descubrimiento de documentación sobre OEC, se determinan y presentan cuatro grandes acápites para contextualizar las categorías teóricas que desde el ejercicio profesional dan cuerpo al rol del

orientador: a) la orientación escolar como campo de conocimiento y ejercicio profesional concreto que se alimenta de saberes de la psicología como ciencia positiva, la pedagogía y la psicopedagogía, b) la teoría crítica (los aportes de la escuela de Frankfurt al pensamiento social desde la primera mitad del siglo XX), c) las pedagogías críticas (como resultado en el ámbito educativo de las reflexiones provenientes de la teoría crítica partir de la segunda mitad del siglo XX y de las tensiones y discusiones políticas que se dieron en América y Europa que desembocaron en temas tales como la Teología de la Liberación (Dussel, 1997, (Chaouch, 2008) y la Investigación-Acción Participativa (ver Park, 1992)); y d) reconociendo el sesgo profesional propio de los investigadores, dar lugar a otros saberes desde la psicología, como la psicología crítica (Parker, 2009) y la psicología de la liberación (Martín-Baró, 2006).

En tercer término, una contextualización sobre la normatividad que a la fecha de elaboración de este documento rige el ejercicio de la orientación escolar específicamente para educación pública, ya que considerar las realidades de la educación privada supera los alcances de esta investigación.

1.6.1 La Orientación Escolar

Al inicio de este trabajo, se estableció la idea de que la orientación es un “campo incomprendido”, tal vez esto se deba a la multiplicidad de definiciones, estrategias y campos de intervención, fuentes teóricas que la sustentan, profesiones que la ejercen, visiones políticas que soportan normatividades, tipos de usuarios beneficiarios de las intervenciones, etc. En ese sentido, y para dar un contexto amplio de una primera categoría denominada “orientación educativa”, acudimos a González-Benito, (2018), quien la define “...como un proceso de ayuda y asesoramiento continuo, dirigido a todas las personas en todos los aspectos del desarrollo personal, académico, profesional y social a lo largo de la vida con la finalidad de promover su desarrollo integral” (p.45).

La autora en el citado artículo presenta una tabla que ofrece 17 definiciones de orientación educativa, de las que detecta “algunos rasgos comunes; como que proviene de diferentes campos disciplinares, es un proceso de ayuda, tiene el objetivo del desarrollo global de cada sujeto, es un trabajo colaborativo entre los diferentes agentes sociales y educativos, y

está caracterizado por los principios de prevención, desarrollo e intervención social”. De igual manera González Benito clasifica los modelos de intervención en: de servicios, de programas, de consulta y tecnológico; presenta además una clasificación de carácter más específico tales como: clínico, de servicios actuando por programas y educativo constructorista (p.p. 49-58). Desde una perspectiva crítica, puede evidenciarse una pretendida objetividad en estos modelos, que además se basan en su mayoría en modelos de atención psicológica de corte positivista. Incluso, cuando la definición propuesta por la autora incluye la palabra “ayuda”, inmediatamente se inserta una noción de asimetría, en donde el orientador u orientadora tiene un saber que el otro u otra no posee, y esto le permite “ayudarlo”.

El artículo arriba citado da cuenta de la experiencia española que también recoge elementos de América Latina; sin embargo, teniendo presentes las particularidades de esta propuesta investigativa, vale la pena revisar la historia de la orientación escolar en Colombia, para lo cual acudimos a Torres Escobar, (2021), que sintetiza el proceso mencionando que a principios del siglo XX, la orientación escolar en Colombia inicia como una tarea centrada en orientación vocacional, impulsada por la demanda de profesionales calificados debido a la urbanización y al desarrollo industrial. En 1954, mediante el Decreto 3457, el Ministerio de Educación Nacional estableció formalmente institutos de estudios psicológicos y de orientación profesional lo que fortaleció el rol de la orientación escolar en la adaptación y éxito académico de los estudiantes (Márquez, 1957). El artículo no refiere el inicio del proceso de selección de aspirantes a la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional en 1939 a cargo de la psicóloga española Mercedes Rodrigo, que posteriormente en un plazo de casi 10 años dio paso al establecimiento de la Sección de Psicotecnia de la Universidad Nacional, que desde 1948 se denominó “Instituto de Psicología Aplicada de la Universidad Nacional” (Mankeliunas, 1993). A partir de los años 70, se incorporaron temas de salud mental y adaptación psicosocial en el rol del orientador, consolidándose así como una figura central para el bienestar estudiantil y académico en las escuelas. La normativa y el rol de los orientadores siguieron evolucionando en las décadas siguientes, ampliando sus funciones hacia la formación integral del estudiante como ciudadano responsable y comprometido (Decreto 1860 de 1994, citado en Torres Escobar, 2021) p. 8).

Continuando con la indagación de definiciones sobre orientación escolar, acudimos también a Calderón-Palacio (2021), que de acuerdo con la normatividad vigente en el momento de preparación del artículo -la resolución 15683 de 2016 del Ministerio de Educación Nacional, define al orientador escolar como “un profesional que tiene a su cargo el diseño de programas que fomenten en la institución educativa la formación de valores individuales y colectivos que permitan una convivencia armoniosa y 'disfrutar de los aspectos positivos de la vida'". De acuerdo con Arias R. y Mosquera C. (2020), “la orientación escolar se define como un campo de saber práctico y multidisciplinario alimentado por diversas fuentes teóricas y epistemológicas como son, psicología, psiquiatría, pedagogía, cultura y política que aportan al desarrollo del ser humano potencializando las habilidades personales y sociales” (p,13).

Otro autor (Bisquerra, 2005), amplía el concepto de orientación escolar al de “Orientación Psicopedagógica que define como: “proceso de ayuda y acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, con objeto de potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo de toda la vida. Esta ayuda se realiza mediante una intervención profesionalizada, basada en principios científicos y filosóficos” (p.2). El artículo ofrece una tabla resumen de las preguntas clave que ayudan a comprender la integralidad del proceso:

Tabla 1. Preguntas clave sobre el proceso de orientación psicopedagógica

ORIENTACIÓN	PSICOPEDAGÓGICA
¿Qué es?	Un proceso de ayuda y acompañamiento en todos los aspectos del desarrollo. Esto incluye una serie de áreas de intervención: Orientación profesional, procesos de enseñanza-aprendizaje, atención a la diversidad, prevención y desarrollo humano.
¿Quién la realiza?	Los agentes de la Orientación: orientador, tutor, profesorado, familia, agentes sociales, etcétera.
¿Cómo se realiza?	A través de modelos de intervención: modelo clínico, modelo de programas, modelo de consulta.

¿Cuándo se realiza?	A lo largo de toda la vida (enfoque del ciclo vital)
¿Dónde se realiza?	En diferentes contextos: educación formal, medios comunitarios (servicios sociales), organizaciones.
¿Por qué?	Para potenciar la prevención y el desarrollo de la personalidad integral.
¿A quién va dirigida?	A todas las personas.

Tomado de Bisquerra (2005, p.4)

Este autor recategoriza el proceso de orientación y lo lleva a escenarios diferentes a los de la escuela y en ese sentido amplía sus horizontes y escenarios, desde la perspectiva de la orientación escolar que se desarrolla en las instituciones educativas oficiales, puede decirse que en la pregunta del “¿qué es?”, se incluyen las categorías y prácticas cotidianas del orientador y que están alineadas con la normatividad. En el documento de “orientaciones y protocolo para la evaluación del período de prueba del docente orientador” (Ministerio de Educación Nacional, 2012) este artículo es citado cinco veces.

Acá, teniendo en cuenta las diferentes carreras que la resolución señala, es importante citar a Castiblanco Flórez et al., (2020), quienes en su trabajo de grado “Saberes disciplinares en orientadores escolares de colegios públicos en Bogotá”, en sus conclusiones refieren:

La formación profesional de cada orientador escolar está presente en su posicionamiento en la institución. Por un lado, las Trabajadores Sociales enfocan su función en la capacidad de generar una transformación para la comunidad; los Psicólogos resaltan su acción en procesos motivacionales y emocionales de los estudiantes; y, por último, las Licenciadas en Psicología y Pedagogía centran su labor en procesos académicos de los estudiantes, así como también, de la formulación de currículos que contribuyan en los trabajos de aula. No obstante, sin importar la formación pregradual, cada orientador no deja de aplicar los demás procesos y funciones que se deben tener en cuenta en la orientación escolar. (p.73).

Cada profesión hace que el trabajo como orientador dirija su atención a factores sociales, individuales o académicos según su origen. Desde la psicología puede suponerse que hay una línea de corte positivista, desde trabajo social puede suponerse que al ser una carrera

mucho más social, tenga contenida en sus acciones elementos críticos y desde la licenciatura, como lo señalan las autoras arriba citadas, el énfasis está en lo académico. Ejercicios investigativos posteriores pueden ayudar a dilucidar la forma en que lo epistemológico (los enfoques teóricos, los autores significativos) de cada profesión que ejerce el rol de docente orientador aporta a los procesos de acompañamiento de estudiantes y a las otras acciones y funciones establecidas en la norma vigente.

Al comparar ambas resoluciones (la 15683 de 2016 con la 003842 de 2022) se pueden observar algunas similitudes y diferencias en lo concerniente a las funciones y rol de los docentes con funciones de orientación. En las similitudes se puede encontrar que ambas asignan al docente orientador una función de apoyo psicosocial y orientación para los estudiantes y sus familias en temas tales como orientación vocacional, el desarrollo socioemocional y la prevención de riesgos psicosociales; la formulación y ejecución de proyectos dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la planificación de actividades que promueven ambientes escolares positivos y saludables y lo relacionado con la prevención de conflictos y promoción de la convivencia escolar. En relación con las diferencias se encuentran las siguientes:

- **Énfasis en Salud Mental y Bienestar:** La resolución de 2022 presenta un enfoque más detallado en la promoción de la salud mental, mientras que la de 2016 se limita a mencionar el apoyo psicosocial. En 2022 se especifica que el orientador debe desarrollar y seguir rutas de atención psicosocial, lo cual no se menciona en 2016.
- **Competencias Funcionales y Comportamentales:** En 2022, se definen competencias específicas (funcionales y comportamentales) en áreas como la gestión académica, administrativa y comunitaria, esto establece un referente más claro de habilidades y actitudes, mientras que en 2016, las competencias no están detalladas formalmente.
- **Registro y Seguimiento de Casos:** La resolución de 2022 incluye una función de registro y seguimiento de casos de intervención, alineado con las normativas de tratamiento de datos personales, que no está contemplado en el documento de 2016, lo que limita el control y la sistematización de las intervenciones del orientador.

- **Protección de Derechos Humanos:** En 2022 se establece que el orientador debe promover y garantizar los derechos humanos de los estudiantes, alineando su labor con protocolos de derechos humanos. Esta responsabilidad no está incluida en la resolución de 2016, que se enfoca más en el apoyo psicosocial general sin una mención explícita de los derechos humanos.
- **Activación de Alertas Tempranas:** En la resolución de 2022 se incluye la activación de sistemas de alerta temprana para identificar y atender situaciones de riesgo o conflicto en el ambiente escolar, lo cual representa un enfoque preventivo y proactivo que no está en el documento de 2016.

De acuerdo con lo anterior, la resolución de 2022 representa una mejora significativa al añadir detalles y lineamientos que perfeccionan la labor del docente orientador. Los avances más notables incluyen un enfoque estructurado en competencias funcionales y comportamentales, que clarifican las áreas de acción del orientador y sus valores esperados, que fortalecen la preparación y evaluación de estos profesionales. Además, la formalización de procesos de salud mental y bienestar socioemocional a través de la Ley 2383 (Congreso de Colombia, 2024), junto con la implementación de rutas de atención y un sistema de registro y seguimiento de casos, asegura una intervención más efectiva y documentada. La inclusión de la activación de alertas tempranas y la promoción de derechos humanos reflejan un enfoque preventivo y de protección integral. Estos aspectos ubican a la resolución de 2022 como una guía más completa y detallada que responde a las necesidades actuales de la comunidad educativa.

Ahora bien, desde la experiencia en colegio, puede afirmarse que el orientador escolar resume sus funciones en estas tareas (una lista no exhaustiva y que también depende de cada institución): atender familias, atender estudiantes (ambas pueden implicar activación de rutas de atención institucional, activar alertas, remitir a atención en salud, remitir presuntas vulneraciones de derechos de niñas, niños y adolescentes a ICBF y a Fiscalía, liderar escuelas de padres), asesorar a los docentes de aula, ir a reuniones internas y externas (comités de convivencia, Programa de Alimentación Escolar -PAE-, mesas de orientadores, eventos de capacitación), diligenciar y presentar informes (Plan Operativo Anual -POA- cada trimestre),

estar atento a responder requerimientos internos y de entes de control. En esa complejidad académico-administrativa, el rol del orientador de uno u otro modo pierde el foco de su misión y termina siendo un engranaje más de una maquinaria que transforma a los estudiantes a su vez en otros engranajes que se integrarán a otras maquinarias, sin capacidad de reflexión y con una alta tendencia a adaptarse, a hacerse invisibles y perpetuar industrias y modos de producción acrítica y conforme.

El panorama presentado de esta manera es complejo, e invita a repensar el quehacer del orientador y lograr que se vea no solo el bosque, sino también los árboles. ¿De qué forma lo crítico puede permear una reflexión acerca de por qué debe remitirse a un estudiante a atención de urgencias en salud mental? ¿se puede hablar del concepto de liberación en primera infancia? ¿la orientación escolar crítica sólo es útil para estudiantes de los grados de educación media?

1.6.2 Teoría Crítica

Se conoce como teoría crítica a la corriente de pensamiento que se originó en Alemania en la década de 1920 del siglo pasado en el Instituto para la Investigación Social (Institut für Sozial forschung), fundado en Frankfurt (Bedeschi, 2024) y más específicamente desde 1937 cuando Max Horkheimer asume su dirección. De este autor se destaca como texto fundacional el ensayo “Traditionelle und kritische Theorie” en donde, de acuerdo con Leyva (1999) “se desarrolla una reflexión radical sobre las condiciones de articulación de la teoría que permitirá perfilar una concepción de ésta —denominada precisamente teoría crítica— que habrá de oponerse a la teoría llamada tradicional y esforzada por restablecer los vínculos indisolubles que enlazan a la razón con la crítica y la emancipación”. (Navarro, 2004) sintetiza en su artículo algunas ideas retomadas del ensayo de 1937 que aclaran a qué se refiere Horkheimer con teoría tradicional y con teoría crítica:

- La propuesta del positivismo (al que Horkheimer llama teoría tradicional de la ciencia), es la construcción de un «sistema universal de la ciencia», en el que el orden no se desarrolle más que a partir de contextos de demostración, generalmente

deductivos. El modelo de estas ciencias son las ciencias naturales, especialmente la física.

- El positivismo al no tener en cuenta los contextos sociales en donde se produce la ciencia y legítima, termina mistificando la teoría.
- El apogeo del positivismo en la ciencia produjo su incapacidad para entenderse a sí misma. Las teorías científicas en el positivismo aparecen como la encarnación de proposiciones que son interdependientes y que se pueden deducir unas a partir de otras. Mientras más pequeño sea el número de principios protocolarios, más perfecta será la teoría (p. 76).

Complementa este análisis de Zubiría Samper, (2023) el análisis sobre “Teoría tradicional y teoría crítica:

En 1937 publica el que puede considerarse el manifiesto filosófico de la primera generación con el título Teoría tradicional y teoría crítica: el ejercicio de oposición entre dos formas de concebir la teoría será muy relevante para aclarar las diferencias e identidades de la nueva teoría crítica de la sociedad. Los primeros 15 párrafos del ensayo describen las características de la “teoría tradicional”, que se ha convertido en hegemónica en la ciencia y la filosofía; se podría afirmar que expresa también una “cientifización” o “cientismo” que ha copado el campo filosófico. También podría denominarse “ciencia analítica”. Aunque se incluye el distanciamiento con el “positivismo”, el objetivo es más ambicioso, porque abarca todas las concepciones de teoría que separan conocimiento e interés, y suprimen la actividad transformadora y emancipadora de las subjetividades. Algunos de sus rasgos son: la teoría es concebida como acumulación organizada y progresiva de saber; su meta en convertirse en un sistema universal de la ciencia; un sistema cerrado de proposiciones científicas suprime la distinción entre ciencias naturales y sociales; las teorías tienden a convertirse en construcciones matemáticas; explican los acontecimientos históricos como cálculo probabilístico; mantienen dualismos entre entendimiento y percepción o entre pensar y ser; suprimen o simplifican las contradicciones; consideran que el mundo existe y debe ser aceptado como es; hacen una “declaración de paz” con el mundo inhumano (p. 30).

Frente a esta visión de mundo, de la forma como debe analizarse y estudiar la realidad, Horkheimer propone su teoría crítica, y las que se extraen y sintetizan a partir de la lectura de Zubiría Samper, (pp. 30-33):

- Naturaleza ético-política e interés transformador: La teoría crítica es una práctica interesada en la transformación de la sociedad en su totalidad. A diferencia de la teoría tradicional, que pretende neutralidad, la teoría crítica se define por su intención ética y política de cuestionar y superar la estructura social existente, reconociendo las contradicciones y tensiones que la caracterizan.
- Concepción histórica y transformadora de los sujetos: La teoría crítica entiende a los sujetos como entes históricos y sociales en constante transformación. A diferencia de la teoría tradicional, que ve al individuo de forma estática y aislada, la teoría crítica concibe a los sujetos en relación con su contexto social, lo que implica una visión intersubjetiva y dinámica de la subjetividad.
- Universalismo concreto y lógica dialéctica: La estructura lógica de la teoría crítica se diferencia de la teoría tradicional al evitar una lógica de identidad estática y universalista abstracta. La teoría crítica reconoce la complejidad de la realidad y la contradicción inherente a los fenómenos sociales, lo cual implica que sus conceptos se transforman históricamente en respuesta a un movimiento social real y complejo.
- Compromiso con la autodeterminación y la libertad colectiva: La teoría crítica implica una protesta contra el orden social establecido y una lucha por la autodeterminación del género humano. Se opone al conformismo y promueve una libertad que no es individual ni abstracta, sino colectiva y práctica, orientada hacia la transformación de la historia misma en función de fines humanos conscientes y no de necesidades ciegas.
- Búsqueda de justicia social y rechazo de utopías afirmativas: La teoría crítica rechaza la idea de una utopía afirmativa y sistemática, adoptando una formulación negativa que se centra en denunciar las injusticias presentes. En lugar de proponer una visión fija de la justicia, se orienta por la indignación contra toda forma de opresión y manipulación, reconociendo que incluso la conciencia de clase puede ser limitada o ideológicamente condicionada en el contexto social actual.

De acuerdo con lo anterior, son evidentes las preocupaciones sociales, no sólo de Horkheimer, también las de Adorno y los demás investigadores del Instituto de Frankfurt. El positivismo (y en el caso particular de los investigadores, la psicología conductual principalmente), pretende ser “objetivo” y “neutral”; ello sustrae al psicólogo, al orientador escolar, del contexto y de las realidades históricas en que está inmerso, como si no perteneciera a ellas, lo exime de compromisos histórico-sociales, le permite vivir sin crisis que lo lleven a formular reflexiones profundas y a cuestionar su realidad y cuestionarse a sí mismo. Porque todo en él (o ella) está bien y lo de afuera no. Una postura crítica hace que un individuo, independientemente de su profesión, reconozca que está inmerso en y sujeto a dinámicas sociales, económicas e históricas que condicionan las decisiones que toma en cada momento de su vida.

Hasta ahora se han presentado algunos aportes de Max Horkheimer que siembran los pilares que establecen una teoría crítica, que opone importantes argumentos al modelo de pensamiento científico dominante desde las primeras décadas del siglo XX. A continuación, se presentan algunos aportes que hace Theodor Adorno, en relación con la teoría crítica y la educación, de acuerdo con Zamora (Zamora, 2009):

- Adorno plantea que la educación no debe ser una simple herramienta de adaptación al orden social establecido, sino un espacio de resistencia crítica, donde los estudiantes puedan desarrollar una conciencia sobre las contradicciones sociales y económicas que influyen en sus vidas. La educación, en este sentido, debe hacer visible la manera en que el sistema educativo, en lugar de promover la emancipación, reproduce en muchos casos estas estructuras opresivas (p. 23).
- También introduce el concepto de “pseudoformación” (Halbbildung, que en el artículo de Zamora se traduce de esa forma, aunque otros autores como Runge Peña y Piñeres Sus, (2015) indican que la traducción es “semiformación” para describir la transformación de la educación en una herramienta que, al servicio del mercado, se centra en la formación de habilidades para el trabajo y la productividad, eliminando la reflexión y la autonomía, lo que homogeniza a los individuos y anula su capacidad de actuar como sujetos autónomos en la sociedad. Esta pseudoformación, al no

fomentar una verdadera autocrítica o una perspectiva emancipadora, convierte a la educación en un medio de control social, alineado con los intereses económicos y políticos que buscan mantener el statu quo (p. 39).

- En tercer lugar, la educación, especialmente después de eventos como el Holocausto, tiene una responsabilidad ética de impedir la repetición de la barbarie. Para ello, debe orientarse hacia una formación que promueva la memoria crítica y la empatía, buscando que los estudiantes desarrollen una capacidad de resistencia y compromiso hacia una sociedad más justa y humana. Esta educación debe, entonces, cuestionar las formas de dominación y alienación inherentes al capitalismo, y dotar a los individuos de las herramientas críticas necesarias para que puedan participar en la transformación de su realidad (Zamora, 2009, p. 46).

Se ha puesto especial atención a estos dos autores de lo que se conoce como la “primera etapa” de la Escuela de Frankfurt, ya que desde la perspectiva de los autores, ellos aportan las ideas más pertinentes para esta fase de la investigación, sin embargo, no puede dejarse de lado que la teoría crítica no se queda solo allí y que el trabajo continuó con otros protagonistas, perspectivas e intereses, a continuación, se sintetizan las tres grandes etapas de la Escuela de Frankfurt.

La primera se remonta a 1923, con la fundación del Instituto de Investigación Social. Dirigida inicialmente por Max Horkheimer, esta etapa se caracteriza por un enfoque interdisciplinario que combina el marxismo con la teoría crítica y el psicoanálisis. Los exponentes principales, como Horkheimer, Adorno, y Benjamin, desarrollaron la "crítica de la razón instrumental" y exploraron temas como la cultura de masas y el papel de la industria cultural en la alienación del sujeto (Blughemia, 2021). La teoría crítica de este periodo buscaba revelar cómo la racionalidad instrumental contribuía a la opresión en las sociedades capitalistas avanzadas (Hernández López, 2013).

La segunda etapa comienza en la posguerra, con el trabajo de Jürgen Habermas, quien orientó la teoría crítica orientándola hacia la acción comunicativa. Habermas planteó que la comunicación racional y el consenso eran elementos fundamentales para una sociedad

democrática, una perspectiva que amplió el alcance de la teoría crítica al contexto de las democracias liberales y las nuevas problemáticas sociales de la segunda mitad del siglo XX (Bloughemia, 2021). Su obra también introdujo una reflexión sobre el papel del lenguaje y la comunicación en la creación de espacios de participación y justicia social, lo que marcó una evolución significativa respecto al enfoque pesimista de sus predecesores (Bedeschi, 2024).

La tercera generación, liderada por Axel Honneth, retoma y reinterpreta este enfoque comunicativo a través de la teoría del reconocimiento. Honneth sostiene que la justicia social y el desarrollo individual no solo requieren espacios de diálogo, como argumenta Habermas, sino también estructuras que permitan el reconocimiento de la identidad y la dignidad de cada individuo. En esta línea, Honneth amplía la perspectiva de la teoría crítica al analizar cómo las relaciones de respeto y reconocimiento son fundamentales para una autorrealización genuina. Al enfatizar los daños causados por la falta de reconocimiento —un enfoque que conecta las ideas de comunicación y justicia social—, Honneth integra y expande el concepto de racionalidad comunicativa al sostener que la estructura misma de la sociedad debe permitir que los individuos se sientan valorados, no solo escuchados, lo que profundiza el potencial emancipador identificado en la segunda generación. (Madureira Sampaio, 2009)

1.6.3 Teoría Crítica de la Educación

En el proceso de búsqueda de conceptos y de referencias bibliográficas que fortalezcan el marco teórico, encontramos una categoría que no había sido contemplada expresamente, pero de la que se podía suponer su existencia. Navarro (2004), señala que “el interés de una teoría crítica de la educación tiende a la emancipación del educando” (p, 79). La teoría crítica de la educación de acuerdo con Morales Zúñiga (2001), es una corriente de pensamiento que se enfoca en el análisis crítico del fenómeno educativo para comprender cómo las estructuras y prácticas escolares contribuyen a la reproducción de la desigualdad social y cultural. La teoría crítica de la educación adopta un enfoque más teórico y académico. Esta teoría busca explicar diversos aspectos sociales de la educación, centrándose en cómo el sistema educativo puede perpetuar la inequidad y explorar vías para transformarlo en favor de la emancipación y la

justicia social (p.p. 9-14). Al comparar los artículos de Navarro y el de Morales, se evidencia en el primero un sesgo que reduce la teoría crítica al campo de la emancipación. Morales ofrece una perspectiva más amplia, en el sentido de hacer de ella una categoría de análisis académico.

La teoría crítica de la educación y la pedagogía crítica son dos aproximaciones distintas dentro del ámbito del pensamiento crítico en educación. Ambas tienen en común su origen en Marx y su interés por cuestionar y transformar las estructuras sociales y educativas que perpetúan la desigualdad, existen algunas diferencias, entre las que destacan el interés de la teoría crítica de la educación por la reflexión teórica y el análisis académico de los problemas educativos; y la pedagogía crítica por su parte, lograr que los individuos tomen conciencia de las condiciones de opresión que enfrentan y, a partir de ello, comiencen a construir una realidad más equitativa y libre de dominación. (Morales Zúñiga, 2014)

Estas diferencias también se reflejan en las influencias teóricas de cada corriente. Mientras que la teoría crítica de la educación se inspira principalmente en los autores de la Escuela de Frankfurt, como Adorno y Horkheimer, la pedagogía crítica se nutre más de los postulados de Karl Marx y Antonio Gramsci, quienes subrayan la importancia de la praxis como medio para transformar las condiciones materiales de la sociedad (Morales Zúñiga, 2014, p. 9). Así, mientras la teoría crítica de la educación enfatiza un enfoque teórico y académico para entender el rol de la educación en la sociedad, la pedagogía crítica se concentra en un enfoque práctico que busca directamente la transformación social a través de la educación crítica.

1.6.4 Pedagogías Críticas

Las pedagogías críticas surgen como una respuesta a los enfoques tradicionales de la educación, que a menudo perpetúan estructuras de poder y desigualdades sociales. Este enfoque educativo se fundamenta en la idea de que la educación no debe ser un mero proceso de transmisión de conocimientos, sino un acto de liberación y transformación social. Paulo Freire, uno de los principales exponentes de la pedagogía crítica, sostiene que la educación

debe ser un diálogo entre educadores y educandos, donde ambos aprenden y se transforman mutuamente (Freire, 2022).

Varios autores son destacados en la literatura entre ellos las figuras más reconocidas son Paulo Freire, Henry Giroux y Peter McLaren. En la revisión de literatura se encontró un artículo clave de Piedad Ortega (Ortega Valencia, 2009), que recoge varias definiciones sobre pedagogía crítica y que resultan abarcadoras, ya que cita a los autores anglosajones clave y a su vez, declara el espíritu Freireano de las pedagogías críticas. Inicia esta autora con esta definición de H. Giroux: “la pedagogía crítica consiste... sobre todo, en una praxis política y ética, así como una construcción condicionada social e históricamente. La pedagogía no debe limitar su campo de acción a las aulas; está comprometida en aquellas tentativas que pretenden influir en la producción y en la construcción de significado. En este sentido, la pedagogía no se relaciona únicamente con las prácticas de enseñanza sino que implica también un reconocimiento de las políticas culturales que sustentan dichas prácticas” (p. 28). El mismo artículo ofrece una definición propuesta por Ortega:

...La pedagogía crítica se define como una instancia de formación y aprendizaje ético y político que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales (socialización). Consideramos que las orientaciones que ofrece la pedagogía crítica permiten promover el desarrollo de la autonomía, la participación, el reconocimiento y el respeto por la alteridad, la generación de espacios para la comprensión y la tramitación de los conflictos y la creación de ambientes sociales y comunitarios para reconocernos en apuestas colectivas (p. 28).

Por otro lado, y reconociendo la riqueza del artículo de Piedad Ortega, en él mismo la autora recoge otra definición proveniente de Giroux & McLaren (1998) “plantean que la pedagogía crítica consiste, esencialmente, en “una pedagogía híbrida; es naturalmente anfibia. Está acostumbrada a disentir con climas intelectuales no llamados aún a un campo disciplinario propio. La pedagogía está enraizada éticamente, además de estar fundamentada teóricamente”. Añade además que “...la pedagogía crítica le apuesta por formar a un sujeto que se interroga por su propia práctica” (p. 31)

En este sentido, las pedagogías críticas buscan empoderar a los estudiantes, fomentando su capacidad de cuestionar y transformar su realidad. Desde esa perspectiva, se evidencian unos principios clave:

- **Reflexión Crítica:** Este principio implica fomentar en los estudiantes la capacidad de cuestionar y analizar su entorno. La reflexión crítica permite a los estudiantes desarrollar una conciencia de su realidad y de las estructuras que la configuran, promoviendo un aprendizaje significativo y transformador.
- **Emancipación:** La educación debe ser un medio para liberar a los individuos de las opresiones sociales y culturales. Este enfoque busca empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades, desafiando las injusticias y promoviendo la equidad-
- **Participación Activa:** Se promueve la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, convirtiéndolos en protagonistas de su educación. Este principio se basa en la idea de que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes están involucrados y comprometidos con su proceso educativo (Giroux & McLaren, 1998).
- **Diálogo:** La pedagogía crítica enfatiza la importancia del diálogo en el proceso educativo. Freire argumenta que el diálogo es fundamental para la construcción del conocimiento y la transformación social, ya que permite a los educadores y educandos compartir experiencias y reflexionar juntos sobre su realidad (Freire, 2022).

En el espacio particular del ejercicio de los orientadores y retomando las ideas de Bisquerra, que define a la orientación como “un proceso de ayuda y acompañamiento en todos los aspectos del desarrollo”, ya pueden hallarse elementos que diferencian un ejercicio crítico de uno tradicional (en los términos planteados en el ensayo de 1937 “Teoría tradicional y teoría crítica”, incluido en el libro “Teoría crítica” de Horkheimer, (Horkheimer, 1974). Cuando Bisquerra habla de un proceso de “ayuda”, inmediatamente se evidencia una contradicción con las pedagogías críticas en el sentido de poner en una relación de asimetría entre el orientador (o el maestro), como poseedor de un conocimiento o una habilidad que el

otro no tiene y que no es capaz de generar, desconociendo una historia y un contexto social que le ha provisto de unas herramientas para enfrentarse a las demandas de su entorno. Se puede hallar una “buena intención” en ese deseo de ayuda, pero niega una real posibilidad de diálogo de dos saberes, dos visiones de mundo que se encuentran en el contexto de la escuela, por esa misma asimetría de poder que la escuela tradicional aún requiere para mantener un ambiente “de control”.

1.6.5 Psicología Crítica

Mencionar la psicología crítica tiene una doble intención. En primer lugar, no solo poder reconocer que la teoría crítica influyó y fue influida por el psicoanálisis, sino que psicólogos formados en la tradición positivista de la ciencia, empiezan a reconocer que hay un trasfondo político que se rebela en contra de la pretendida objetividad de la psicología positivista (que es diferente de la psicología positiva propuesta por Seligman. (Ver Hervás, 2009). Acá es importante mencionar que Pavón-Cuéllar (2019), otro importante autor en psicología crítica reconoce a Vygotsky y a Politzer como “...fundadores de la psicología crítica, y de sus continuadores entre los años veinte y los ochenta del siglo XX, en el movimiento freudomarxista, en la herencia de la Escuela de Fráncfort y en la corriente psicológica radical” (p.9). El principal autor en lengua inglesa de la psicología crítica, Ian Parker, propone los siguientes elementos para identificar las claves de esta psicología (Parker, 2009):

- La psicología crítica es el examen sistemático de cómo algunas variedades de la acción y experiencia psicológica son privilegiadas en contraposición a otras y cómo los discursos dominantes de la “psicología” operan de manera ideológica al servicio del poder.
- La psicología crítica es el estudio de las maneras en que todas las variedades de la psicología son construidas cultural e históricamente y como las variedades alternativas de la psicología pueden confirmar o resistirse a las presunciones ideológicas en los modelos dominantes.

- La psicología crítica es el estudio de las modalidades de vigilancia y autorregulación en la vida cotidiana y las maneras en que la cultura psicológica opera más allá de los límites de la práctica académica y profesional’. (pp. 2-4)

Por otro lado, la psicología crítica reconoce el carácter político que esta ciencia-profesión tiene y que es negada por la “psicología mainstream”: “La política no es sólo votar en las elecciones; la manera en que formamos relaciones y vivimos nuestra vida al nivel más íntimo también es político”. (p. 5). (La paginación del artículo de Parker difiere de la referencia original, ya que se halló como documento fuera del ejemplar de la revista que no se encontró).

En este contexto de la orientación escolar, los aportes de la psicología crítica resultan valiosos, ya que revelan puntos ciegos de la psicología positivista, sitúa histórica y territorialmente la acción del psicólogo (y del orientador escolar que tiene como profesión de base la psicología), y le da paso al desarrollo de procesos con estudiantes que facilitan tomas de consciencia más profundos y comprometidos hacia ellos mismos (como en los procesos de acompañamiento en toma de decisión de carrera, en procesos de convivencia escolar tales como bullying o consumo de SPA, conductas disruptivas en aula o en la atención de casos que implican activación de rutas de atención interinstitucional).

La psicología crítica aún es un campo relativamente desconocido en Colombia, hay algunas referencias en la literatura que dan cuenta de la “psicología social crítica” (lo que indica que se sigue suponiendo a la psicología crítica como parte de la psicología social), por ejemplo el artículo de (Moreno & Peralta, 2018) y el trabajo de grado de Pulido (2021). Tal vea para la formación de psicólogos, independientemente del área en que ejerzan la profesión, vale la pena que tengan la oportunidad de reconocer la existencia de esta psicología y de su utilidad para descubrir a través de ella, la complejidad del ser humano como ser en relación en lugares geográficos e históricos determinados. Más aún para los orientadores escolares de instituciones públicas, ya que no sólo se trata de descubrir esa complejidad, sino de saber cómo acompañar al estudiante en ese tránsito vital. Con este esbozo superficial de la psicología crítica, se espera abrir una discusión más allá de este trabajo, que permita a los

psicólogos orientadores positivistas ampliar la mirada y reconocer que en sus prácticas hay elementos de lo crítico, aunque ellos no sean explícitamente reconocidos.

1.6.6 Psicología de la Liberación

La psicología crítica tiene un claro origen europeo, pero la psicología de la liberación es un aporte latinoamericano. Burton (2004), hace un recorrido histórico sobre el origen del término, ubicándolo en un texto de Caparrós y Caparrós (1976), pero con un sentido diferente, tal como lo explica Burton. Este autor refiere que "...la psicología latinoamericana de la liberación puede entenderse como parte de un proyecto más amplio de teoría y práctica liberadora que surgió en el contexto del trabajo para y con poblaciones oprimidas en toda América Latina" (p, 102). Y es en este contexto donde emerge el trabajo de Ignacio Martín Baró quien, de acuerdo con Gondra (2014), a raíz de su acercamiento a la psicología de Victor Frankl y del psicoanalista (y teórico crítico) Erich Fromm y la escuela de Frankfurt, desarrolló una cátedra de psicología social en El Salvador; la psicología social, continúa Gondra, "...era una disciplina práctica cuya meta era liberar a las personas y grupos sociales de la alienación ideológica que les impedía ser dueños de su propio destino" (p. 487). Con estas ideas principales, se puede comprender la importancia que tiene para la orientación escolar e incluso la psicología clínica el concepto de liberación.

...El término (psicología de la liberación) fue formulado y difundido por dos autores primordiales, Ignacio Martín- Baró y Maritza Montero. El primero, sacerdote jesuita y académico sobresaliente en la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas en San Salvador, fue un autor y pensador fundamental para la PSL: usó por primera vez dicho término en 1986 (Martín Baró, 2006), aunque sus escritos y prácticas antes y después de esta fecha constituyen una aportación de la psicología social desde la realidad latinoamericana (en concreto de la centroamericana), con un énfasis explícitamente libertario (Burton 2004 p. 102).

Como el objetivo de este trabajo no es documentar extensamente la obra de Martín Baró, no se profundizará en la minucia de su propuesta, sin embargo es importante destacar

que el trabajo de un psicólogo que se forma en la tradición positivista y que se permite permear de la realidad que lo rodea, hace que redirija sus esfuerzos intelectuales y de praxis a una crítica de la “dependencia de la psicología social con respecto al poder establecido” (Gondra, p. 487).

Las psicologías críticas y de la liberación en sentido amplio, nutren una propuesta de orientación escolar crítica, ya que ponen al servicio de individuos y comunidades conocimientos y técnicas propias de la psicología “mainstream”, que se ajustan a necesidades y contextos particulares y facilitan el potenciamiento de habilidades reflexivas y de acción. Una de las críticas que puede hacerse a los modelos positivistas de la psicología es que provienen de otras culturas y que su propósito puede ser el de mantener asimetrías de poder y sumisión. En el desarrollo de habilidades socioocupacionales desde orientación escolar, debe lograrse un reconocimiento del joven que está a punto de salir, ya sea al mundo del trabajo o a la educación para el trabajo o la educación superior, de que si bien en algún momento debe ingresar al mercado laboral con unas habilidades que le permitan desarrollar su trabajo con calidad y en condiciones dignas, eso no debe propiciar un interés egoísta que sólo lo o la impulse a la satisfacción inmediata de sus necesidades individuales, sino que le permita reconocerse como miembro de una comunidad a la que pertenece y a la que también debe aportar para su crecimiento, tanto económico, como social.

1.6.7 Psicología de la Liberación y pedagogía crítica

La pedagogía crítica de Freire es anterior a la aparición de la psicología de la liberación (Rodríguez Arocho, 2010, p. 20), y de las obras de Freire, Martín Baró hace un ejercicio de apropiación, que de acuerdo con la autora, “adoptan, en sus construcciones teóricas y en su práctica, los fundamentos de la filosofía marxista y de la teoría crítica”. El concepto de educación bancaria formulado por Freire implica una asimetría de poder propia de una ideología opresiva. Por otro lado, Rodríguez Arocho trae a McLaren, de quien indica que

“el principal objetivo de la pedagogía crítica es el empoderamiento del estudiantado para intervenir en su propia formación y, por esa vía, transformar las condiciones de la

sociedad”. También recurre a Giroux, de quien dice que (en su obra) “orienta sus esfuerzos a promover que los educadores y las educadoras tomen conciencia de que lo que enseñan es la expresión de cultura política”. (p.21).

Cada autor desde su especificidad da valor a dos actores fundamentales de la vida de la escuela: el estudiante y el maestro. El orientador escolar, en tanto hace parte de la comunidad de maestros, si adopta una posición crítica declaradamente no neutral, daría cuenta en sus intervenciones grupales e individuales de una clara consciencia de una época y un lugar geográfico en donde ocurren cosas que afectan al estudiante, a su familia, a su comunidad y que en sentido recíproco, lo que él hace también afecta a su familia y a su comunidad. Lograr esa toma de consciencia, puede considerarse como logro.

1.6.8 Marco Normativo

Dado que el énfasis de esta investigación apuntó a instituciones educativas oficiales, y en tanto los docentes orientadores son servidores públicos, es importante señalar el marco normativo que regula y orienta la labor de los docentes oficiales en general y de orientadores escolares en particular. Este listado incluye leyes, decretos y documentos técnicos que establecen las funciones, responsabilidades y alcances de su rol dentro del sistema educativo oficial. Este marco no solo define el espacio de acción para el orientador, sino que también constituye el fundamento jurídico y técnico sobre el cual en la particularidad del tema de la investigación se establecería la OEC. De acuerdo con lo anterior, es posible asumir que la existencia de la OEC dependería de la normatividad vigente y que, en tanto la norma cambie, también debería cambiar la perspectiva (sea crítica o no). Un enfoque crítico debe estar en capacidad de superar o permitir integración, o no depender de una política o una ideología de turno, en el sentido amplio de defensa de principios democráticos.

La norma aporta seguridad, permite reconocer alcances, limitaciones y prohibiciones en la acción cotidiana que protegen en primer lugar al estudiante y a su familia, luego al docente de aula, al docente orientador, al directivo docente y a la escuela (todos como sujetos de derecho o garantes de derechos). En ese sentido, la normatividad no va en contravía de un

enfoque crítico, sino que da soporte y garantías a la labor; por ello beneficia al rol de los docentes, que en sentido amplio también aportan al desarrollo de la democracia. Por lo anterior, la OEC corre en paralelo con la normatividad ya que no se encuentra en ella contradicción, por el contrario, la apalanca impulsa, ya que tiene amplias oportunidades para aportar al desarrollo de la democracia.

1.6.9 Leyes, Decretos y Resoluciones

La educación como derecho, como servicio en general, la labor docente en particular y más específicamente la de los docentes orientadores, está ubicada en un contexto social, político, histórico y legal que se sustenta en las normas que se listan más adelante; como se mencionó arriba, en tanto la labor del docente orientador es trabajo de un servidor público, es pertinente mostrar los referentes normativos que sustentan la razón de ser del cargo y sus particularidades, desde la garantías constitucionales de la educación, hasta las particularidades de los derechos y deberes en el puesto de trabajo en el colegio.

- Constitución Política de Colombia de 1991:

Establece los principios fundamentales del Estado, incluyendo el derecho a la educación y la protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

- Ley 115 de 1994: "Por la cual se expide la Ley General de Educación":

Regula el servicio público de la educación, definiendo sus fines, objetivos y la organización del sistema educativo en Colombia.

- Ley 1098 de 2006: "Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia":

Establece la protección integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, incluyendo su derecho a una educación de calidad.

- Ley 1278 de 2002: "Por la cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente y se dictan otras disposiciones":

Regula el ingreso, permanencia y evaluación de los docentes en el sector oficial, incluyendo a los orientadores escolares.

- Ley 1620 de 2013: "Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar":

Establece mecanismos para promover la convivencia escolar y prevenir la violencia en el ámbito educativo.

- Ley 2383 de 2024: "Por la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia":

Fomenta la integración de competencias socioemocionales en el currículo escolar.

- Decreto 1075 de 2015: "Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación":

Compila y actualiza las normas vigentes relacionadas con la educación en Colombia.

- Decreto 1421 de 2017: "Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad":

Establece lineamientos para garantizar una educación inclusiva para personas con discapacidad.

- Resolución 1084 de 1974: "Por la cual se crea el Servicio de Orientación y Asesoría Escolar en los establecimientos educativos oficiales del país":

Esta resolución estableció el Servicio de Orientación y Asesoría Escolar en las instituciones educativas oficiales, con el objetivo de llevar a cabo tareas de prevención primaria de enfermedades mentales, trastornos emocionales y perturbaciones de la conducta.

- Resolución 12712 de 1982: "Por la cual se reglamenta la orientación escolar para los niveles de educación básica y media vocacional y se asignan las funciones de los docentes especialistas en esta área":

Esta resolución reglamentó la orientación escolar en los niveles de educación básica y media vocacional, asignando funciones específicas a los docentes especialistas en esta área.

- Resolución 15683 de 2016: "Por la cual se subroga el Anexo I de la Resolución 9317 de 2016 que adoptó el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente":

Esta resolución actualizó el manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos de directivos docentes y docentes, incluyendo a los orientadores escolares, en el sistema especial de carrera docente.

- Resolución 3842 de 2022: "Por la cual se actualiza el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del Sistema Especial de Carrera Docente":

Esta resolución actualizó el manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del Sistema Especial de Carrera Docente, adaptando las funciones de los orientadores escolares a las necesidades actuales del sistema educativo.

1.6.10 Documentos técnicos del Ministerio de Educación Nacional

- Plan Nacional de Orientación Escolar (2021):

Define la misión, visión, objetivos y alcance de la orientación escolar en Colombia, estableciendo principios, enfoques y estrategias para su práctica desde una perspectiva de promoción y prevención en derechos humanos y desarrollo socioemocional.

- Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Capacidades y/o Talentos Excepcionales en el Marco de la Educación Inclusiva (2017):

Ofrece lineamientos para la atención educativa de estudiantes con capacidades y talentos excepcionales, en consonancia con la política de educación inclusiva, proporcionando criterios técnicos, conceptuales y metodológicos para su identificación y atención.

- Orientaciones Pedagógicas para la Movilidad Escolar Segura (2018):

Proporciona herramientas conceptuales, pedagógicas y metodológicas para abordar la seguridad en los espacios públicos desde una perspectiva educativa, contribuyendo a la formación de una cultura vial en la comunidad educativa.

- Protocolo para la Evaluación del Período de Prueba del Docente Orientador (2012):

Establece directrices para evaluar las competencias profesionales y el desempeño laboral de los docentes orientadores durante su período de prueba, asegurando su idoneidad y alineación con los estándares del Estatuto de Profesionalización Docente (Decreto Ley 1278 de 2002).

2 diseño Metodológico

2.1 Descripción de contexto y sujetos participantes

El contexto en que se realizó la investigación (por las condiciones geográficas de los investigadores) se segmenta en dos grupos relativos al lugar de vivienda y trabajo de estos. De acuerdo con lo anterior, participaron como entrevistados y entrevistadas 8 docentes con funciones de orientador que viven y trabajan en municipios de las provincias Norte y Gutiérrez del departamento de Boyacá, específicamente en los municipios de Soatá, Guacamayas y San Mateo; las docentes orientadoras de la ciudad de Bogotá están ubicadas en colegios oficiales de las localidades Usme, Puente Aranda, Suba, Kennedy y Barrios Unidos. La convocatoria se hizo a través de contacto directo y en difusión en la mesa local de orientadores de la localidad de Usme en Bogotá. En esta convocatoria manifestaron interés 9 personas. Se evidenciaron dificultades para conseguir una muestra más amplia.

2.2 Criterios de selección

Para el proceso de selección de los participantes se tuvo en cuenta que cada uno de ellos y ellas contara con nombramiento como docente con funciones de orientador. Sin embargo, en el transcurso de desarrollo de entrevistas a dos de las docentes orientadoras, por razones del concurso docente que se surtió a partir de año 2021, cambiaron su nombramiento a directiva docente (rectora en cargo) y docente líder de media. Se contó con la participación de docentes de planta, provisionales y en período de prueba. De acuerdo con lo anterior, se considera muestreo de conveniencia que “...es una técnica de muestreo no probabilístico en la que los participantes se seleccionan en función de su disponibilidad y proximidad al investigador” (Stewart, 2025); por otro lado la misma autora refiere que:

Cuando la investigación se centra en un grupo específico al que se puede acceder fácilmente, el muestreo de conveniencia también puede facilitar el acceso directo a los datos pertinentes. Este es el caso, en particular, de los estudios dirigidos a poblaciones nicho, especializadas o a las que resulta difícil llegar por otros medios mediante métodos de muestreo aleatorio. Los investigadores pueden aprovechar las redes existentes o los lugares donde se congregan estas poblaciones, garantizando que el estudio se beneficie de conocimientos específicos. (Stewart, 2025)

2.3 Perspectiva epistemológica

Para el desarrollo de esta investigación se optó por la perspectiva sociocrítica. De acuerdo con Alvarado & García (2008), “el paradigma sociocrítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y la transformación social (p, 190). Más adelante las autoras citan a (Popkewitz, 1988), quien enuncia algunos de los principios de este paradigma:

- Conocer y comprender la realidad como praxis;

- Unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores;
- Orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y
- Proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable (p. 190).

2.4 Método de investigación

Este estudio adopta un enfoque cualitativo (Rodríguez et al., 1996; Taylor. S.J. & Bogdan, 1987; Vallés, 1999) que emplea técnicas de análisis documental (Marcelino Aranda et al., 2024), análisis de discurso de entrevistas semiestructuradas (Núñez-Delgado & Santamarina-Sancho, 2017), además de acudir a la sistematización de experiencias (Jara Holliday, 2018, Barragán-Cordero & Torres-Carrillo, 2022). La sistematización de experiencias articula el análisis documental (revisión de artículos, capítulos de libros y normatividad) con los hallazgos de las entrevistas semiestructuradas.

2.5 Técnicas e instrumentos

2.5.1 Sistematización de Experiencias

El estudio incorpora la sistematización de experiencias como un enfoque integrador que posibilita la reconstrucción crítica de las prácticas y los aprendizajes emergentes a partir de la experiencia. Jara Holliday (2018) sostiene que la sistematización de experiencias no solo implica el registro y organización de eventos, sino que también permite una reflexión profunda sobre los conocimientos adquiridos, las contradicciones y los cambios observados en el proceso. Este enfoque facilita la generación de conocimientos aplicables en contextos similares, lo que agrega valor tanto al análisis del fenómeno en cuestión como a su potencial replicabilidad (Bonilla Castro & Rodríguez Sehk, 2000).

La obra de Barragán-Cordero & Torres-Carrillo (2022), también alimenta técnica y epistemológicamente el proceso de sistematización desde una perspectiva interpretativa

crítica. En los primeros capítulos del libro muestran una clara influencia del pensamiento y teoría crítica al sustentar la perspectiva crítica en la sistematización con los autores de la escuela de Frankfurt (p. 62), estos autores indican que “...la sistematización es una modalidad de generación de conocimiento sobre las prácticas significativas de transformación social y educativa” (p. 49), y más adelante ofrecen su definición de la sistematización que ellos denominan como interpretativa-crítica que: “es una metodología que permite la producción de conocimiento sobre prácticas de transformación social, a partir de los saberes y sentires provenientes de la experiencia de sus actores, cuya finalidad es, por un lado, comprender los sentidos y racionalidades que configuran dicha práctica; por otro, aportar a su fortalecimiento y al empoderamiento de sus actores” (Barragán-Cordero & Torres-Carrillo, 2022, p. 50).

En esa línea consideramos que esta visión de la sistematización concuerda con nuestra idea de producir un conocimiento o sembrar las primeras ideas sobre ese campo de la OEC, pensar en ella misma como campo de transformación social desde la escuela que desde su quehacer fortalezca a las y los estudiantes y los convierta en mejores ciudadanas y ciudadanos.

2.5.2 Análisis documental

El análisis documental constituye una fase fundamental del estudio, ya que facilita la recopilación, organización e interpretación crítica de documentos normativos, estudios previos y teorías relevantes. Según Rodríguez et al., (1996), este enfoque contribuye a construir un marco contextual amplio y crítico que orienta la interpretación de los datos empíricos. El análisis documental se realiza mediante una lectura analítica de las fuentes, con el objetivo de identificar patrones y categorías relevantes que aporten a la conceptualización del fenómeno estudiado. Se diseñó y validó ficha de análisis (ver anexo).

Con base en lo anterior, el proceso de búsqueda de información que se referencian en los diferentes apartados del texto, se emplearon diferentes bases de datos: CRAI de la Universidad Santo Tomás, Academic Search Ultimate de EBSCOhost, Redalyc, Dialnet, Publindex, Elsevier, SciELO, Scopus, Latindex, DOAJ, ScienceDirect, Google Scholar. En cada una de esas bases se emplearon las palabras clave “orientación”, “escolar”, “crítica”. Es

importante anotar que la conjunción de los tres descriptores con los operadores “AND” o +, no arrojan resultados que evidencien la existencia de artículos sobre “orientación escolar crítica”.

Este es un primer resultado que impulsa a reestructurar la investigación y diseñar una estrategia que permita construir el concepto de orientación escolar crítica. En ese sentido, se seleccionaron artículos académicos sobre orientación escolar, teoría crítica y pedagogías críticas como categorías diferentes. En el proceso de revisión de los artículos o capítulos de libros, cuando se hallan fragmentos (frases textuales o ideas) de otros textos que son referidos y citados en un primer artículo, se procede a revisar en la lista de referencias del artículo que se está consultando, para buscar en bases de datos indexadas y traer la referencia de forma correcta al documento. De igual modo, en la revisión de la literatura que se hace de cada artículo o capítulo de libro, se revisan sus referencias para buscar fuentes primarias o secundarias que a su vez se consultan, se citan y referencian, mostrando el impacto que tienen autores y conceptos que se podrían considerar “pioneros” para la construcción de la OEC. En este caso particular se tiende a buscar a autores “clásicos” (por ejemplo Horkheimer, Freire, Giroux, etc.) o autores más contemporáneos que en las obras citadas ofrecen conceptos clave para el desarrollo de la OEC.

En segundo término y con el fin de contextualizar de modo más preciso el alcance (la referencia directa a orientación escolar en el contexto de la educación pública colombiana), se revisa la normatividad disponible y vigente hasta la fecha (noviembre de 2024) que rige a los docentes orientadores (leyes, decretos y resoluciones) junto con documentos técnicos del Ministerio de Educación.

Bajo esta misma premisa, se hizo búsqueda de artículos y libros que sustentaran el proceso investigativo, en el sentido de encontrar textos que explicaran y dieran fundamento a lo referido a investigación cualitativa, entrevistas, revisión documental y sistematización de experiencias. También es importante mencionar el uso del gestor bibliográfico Mendeley que facilitó el proceso de elaboración del listado de referencias bibliográficas.

La metodología utilizada para obtener la información de los resultados de los resúmenes analíticos especializados (RAE) se basó en un enfoque cualitativo y crítico,

orientado a la revisión de la literatura existente sobre las diferentes categorías que convergen en esta investigación y sus aplicaciones para el desarrollo de la investigación. Se llevó a cabo un análisis documental de textos relevantes, incluyendo artículos académicos, ensayos y estudios de caso que abordan la intersección entre teoría crítica, pedagogías críticas, la psicología crítica y la orientación escolar. Este ejercicio implicó la identificación de conceptos clave, teorías y prácticas que emergen de la crítica a la psicología tradicional, con el objetivo de construir una nueva categoría denominada "orientación escolar crítica". A través de la sistematización de la información, se buscó no solo comprender las dinámicas actuales en la orientación escolar, sino también proponer un marco que integre la diversidad de enfoques y la reflexión ética en la práctica de los orientadores escolares, promoviendo así una respuesta más efectiva a las necesidades de los estudiantes en contextos diversos.

2.5.3 Criterios de exclusión.

Luego de elegir los descriptores y conseguir un conjunto de artículos que por sus títulos y revisión de resúmenes, se consideraran útiles para formular adecuadamente el marco teórico, se procedió a reducir el rango de búsqueda a un lapso de 10 años. Como se mencionó arriba, en el sentido de hacer necesaria la ampliación de los términos de búsqueda, este ejercicio de reducción del margen temporal de búsqueda no resultaba útil ya que para construir un campo nuevo, se requería consultar textos con mayor antigüedad (sin que ello afectara la solidez teórica de la investigación). Se excluyeron artículos que no contienen explicaciones concretas sobre el tema del título y se excluyeron algunos artículos sobre orientación escolar en Colombia que se publicaron antes de la expedición del último manual de funciones (resolución 003842 de 2022 del Ministerio de Educación Nacional).

2.5.4 Entrevistas semiestructuradas

Para la recolección de datos cualitativos, se emplean entrevistas semiestructuradas, técnica que permite captar la subjetividad y profundidad de las experiencias de los

participantes. Las entrevistas semiestructuradas ofrecen un formato flexible que facilita que los entrevistados expresen sus percepciones y experiencias de manera libre, mientras el entrevistador orienta la conversación hacia temas específicos del estudio (Taylor. S.J. & Bogdan, 1987). Este método resulta especialmente útil en estudios que buscan acceder a las significaciones personales y contextuales que los participantes atribuyen a sus prácticas, lo cual facilita una comprensión más exhaustiva del fenómeno (Vallés, 1999). Se diseñó y validó formato de entrevista semiestructurada (ver anexo). En el diseño inicial se consideró la aplicación de grupos focales, pero se desestimó esta idea ya que no fue posible reunir a las y los entrevistados, por la divergencia de agendas y porque las actividades de cierre de año escolar implicaron dedicación total de los orientadores a los asuntos de su pertinencia.

2.5.5 Análisis Crítico del Discurso (ACD)

El análisis crítico del discurso (ACD) es un enfoque interdisciplinario que examina cómo el lenguaje, en sus diversas formas, contribuye a la construcción y mantenimiento de relaciones de poder en la sociedad. Se centra en la manera en que los discursos no solo reflejan, sino que también producen y reproducen ideologías, normas sociales y estructuras de dominación. El ACD se caracteriza por su metodología flexible, que permite la combinación de diferentes enfoques teóricos y técnicas de análisis. Esto incluye la evaluación de aspectos lingüísticos, como la elección de palabras, la estructura de las oraciones y los modos verbales, así como el análisis de la interacción social y los contextos culturales. En última instancia, el ACD se propone no solo entender el significado de los discursos, sino también cuestionar y desafiar las desigualdades que estos pueden perpetuar en la sociedad. (Núñez-Delgado & Santamarina-Sancho, 2017 pp. 9, 12).

2.6 Formatos de consentimiento y validación

Se diseñaron y validaron formatos para los procesos de análisis documental y entrevistas semiestructuradas. En el caso de las entrevistas semiestructuradas, dado que el

trabajo de investigación no requirió intervenir en ninguna institución, ya que no era necesario afectar la dinámica escolar, no se gestionaron consentimientos de carácter institucionales que avalaran algún tipo de intervención, se optó por un formato de consentimiento informado de participación de carácter individual y voluntaria (ver anexo).

2.6.1 Consideraciones éticas y de integridad científica

Este trabajo de grado respeta los principios fundamentales de ética en la investigación y garantiza la integridad científica en todas sus etapas. Se obtuvo el consentimiento informado de todos los participantes, quienes fueron debidamente informados sobre los objetivos, procedimientos, riesgos y beneficios del estudio, así como sobre la confidencialidad de su identidad y datos personales. Las entrevistas se realizaron de manera respetuosa, asegurando un ambiente seguro y libre de coerción. Además, se adoptaron medidas para garantizar la privacidad de los participantes, como la anonimización de las transcripciones y el almacenamiento seguro de la información recolectada.

El estudio sigue los lineamientos éticos establecidos por la Universidad y por la normatividad colombiana en investigaciones educativas. Asimismo, se adhiere a los principios de integridad científica, evitando cualquier forma de plagio o manipulación de los datos. Se emplearon métodos rigurosos de análisis cualitativo para garantizar la validez y la fiabilidad de los resultados, promoviendo una representación fiel de las perspectivas de los participantes y un aporte genuino al campo de la orientación escolar crítica.

3 Recolección, Sistematización, Interpretación y Análisis de la Información

3.1 Organización y Sistematización de la Información

Para el desarrollo de la investigación se establecieron las siguientes fases que permitieron dar una estructura secuencial y progresiva para el logro de los objetivos: Se acude en primera instancia a los conceptos aprendidos en los espacios académicos de la maestría,

principalmente “pensamiento crítico”, “pedagogías críticas: tendencias y discusiones”, los espacios opción de grado I, II y III, las electivas “Nuevos escenarios educativos y pedagogías críticas” y “educación popular”. De ellas se obtienen los autores, conceptos e ideas clave iniciales sobre los que se construyen y conectan con las experiencias previas de los investigadores en el ejercicio del cargo de docente orientador. Con las reflexiones y ejercicios que se propusieron en cada uno de los espacios académicos, van surgiendo preguntas acerca de cómo todo ello se integra a la orientación, o cómo puede leerse e interpretarse el oficio del orientador escolar a la luz del pensamiento y pedagogías críticas.

En segundo lugar, emerge la necesidad de indagar en la comunidad de orientadores por lo crítico en el trabajo (el trabajo de los autores de la Escuela de Frankfurt y su influencia en la educación en general y la orientación en particular, de igual modo con las pedagogías críticas con el fin de identificar qué nociones o saberes están presentes en los orientadores). En este mismo sentido y acudiendo a saberes disciplinares de los investigadores desde la psicología, se integran los conceptos de psicología crítica y psicología de la liberación. También se hace revisión de la normatividad que señala rumbos en política educativa en general y funciones de los orientadores en particular, con el fin de examinar de qué forma las funciones y tareas pueden estar alineadas o no con lo crítico, o si responden a otras visiones políticas e ideológicas.

Metodológicamente se opta por investigación documental para revisar en la literatura académica la existencia de artículos que en sus descriptores tengan las palabras “orientación escolar”, “orientación escolar crítica”, “orientación educativa”; a medida que se avanza en la búsqueda y consulta de artículos, en la revisión de las referencias, se encuentran más recursos que resultan pertinentes y que amplían el campo de investigación. Se procede de igual forma con las categorías de “teoría crítica”, “pensamiento crítico”, y ello mismo ocurre con los recursos metodológicos y procedimentales para desarrollar la investigación.

Con los artículos y capítulos de libros que se van acopiando, se opta por emplear un gestor bibliográfico (Mendeley) para organizar las referencias que se emplean en el texto para todas las categorías que hacen parte de la investigación.

De forma simultánea se desarrolla el proceso de diseño y validación de instrumentos de indagación a los orientadores. Se diseña formato para entrevista individual semiestructurada que es validado por jueces. Se hacen entrevistas personales en modalidad sincrónica presencial y mediadas por plataforma Teams (que se graban, descargan y transcriben con apoyo de herramientas de Inteligencia Artificial).

Para el desarrollo de las entrevistas se hace convocatoria en mesas estamentales en Boyacá y en Bogotá. También se acude a colegas cercanos para que aporten desde su experiencia y formación. Por medio de análisis de discurso apoyado en inteligencia artificial se analizan las entrevistas, en donde los criterios provienen de las categorías amplias establecidas en los formatos de entrevista y de las preguntas específicas de cada una de ellas. Se obtienen verbatims para sustentar categorías y análisis.

3.2 Método de Análisis

3.2.1 Análisis Documental

A través del análisis de documentos clave que se encuentra en el marco teórico, se da cuenta de las comprensiones sobre las categorías clave encontradas en artículos académicos, capítulos de libros y normatividad vigente, de ahí salen las ideas centrales relacionadas con la pedagogía crítica, la teoría crítica y la orientación escolar que sustentan teóricamente el estudio y la propuesta de la OEC. No se consideró pertinente preguntar a las y los entrevistados sobre los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) ni los manuales de convivencia de cada una de las instituciones, teniendo en cuenta que la normatividad enunciada arriba, da cuenta del marco general sobre el cual se desarrollan las funciones de orientación. Sin embargo, para investigaciones posteriores se puede indagar acerca del impacto de los PEI o los manuales en las funciones del orientador u orientadora escolar de forma particular para cada institución.

3.2.2 Análisis de Entrevistas a través de Categorías “Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas”, “pedagogías críticas y orientación escolar”, “orientación escolar crítica vs. Positivista” y “Emergentes”

El proceso de entrevistas, que como ya se mencionó, se hizo en modalidades presencial, telefónica y a través de plataforma, con uso del formato validado. En tanto es una entrevista semiestructurada, no se hicieron en todas las entrevistas las preguntas literales del formato, esto dado que hay alguna familiaridad con algunos de los entrevistados y que el tono de la entrevista semiestructurada permite cierta flexibilidad en la forma de presentación de la pregunta. La duración promedio de las entrevistas 1 a 7 fue de 18 minutos, la entrevista 8 tuvo una duración de 90 minutos. Para facilitar el análisis en bloque de las entrevistas, se empleó herramienta de inteligencia artificial (chat GPT Plus) entregándole un prompt para que ejecutara el proceso.

Las categorías se definieron en la construcción del formato de entrevista, en ese sentido, una primera categoría se refiere al conocimiento de las y los entrevistados sobre teoría y pedagogías críticas (para establecer una línea de base de conocimientos previos sobre esos temas), en segundo lugar, se indaga sobre el impacto de las pedagogías críticas en el campo de la orientación escolar (para detectar acciones en clave crítica en la práctica cotidiana de la orientación escolar), una tercera categoría que compara las prácticas de la orientación escolar (de la que como investigadores establecimos como hipótesis estaba basada en modelos positivistas -conductistas principalmente-) con otros enfoques psicológicos (principalmente) y pedagógicos y una categoría final de cierre que pretende indagar acerca de la forma en que el sindicalismo impacta el trabajo del orientador desde una perspectiva crítica y sobre aportes o cuestionamientos adicionales sobre la investigación.

A continuación se presentan las tablas que sintetizan los análisis por categorías para cada una de las entrevistas, en donde se evidencian las categorías principales, las subcategorías derivadas, categorías emergentes y verbatims significativos de las y los entrevistados:

Tabla 2

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 1

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"El aporte principal de la teoría crítica en la educación es la emancipación del disente [...] liberación de prácticas represivas, autoritarias."
	Relación teoría-práctica	"Es un permanente proceso dialéctico entre la teoría y la práctica."
	Contextualización	"Esta reflexión, teoría y práctica, se debe dar dentro de un contexto [...] propiciando relaciones entre el sujeto y su realidad."
	Textos y autores	"El libro que más me gusta es Pedagogía del oprimido de Freire. [...] También Habermas y su teoría dialéctica."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Reconocimiento de la otredad	"Reconocer al otro como una parte de mí misma construcción. [...] Actuar para contribuir a sociedades más respetuosas del otro y de la diversidad humana."
	Competencias básicas del ser	"Están relacionadas con el desarrollo, la interacción del ser humano consigo mismo y con el mundo."
	Limitaciones	"En algunas atenciones actuar desde la pedagogía crítica estaría interviniendo muy directamente en las decisiones propias de los niños, niñas y adolescentes."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Enfoque humanista	"Prioriza la libertad de decidir, la responsabilidad frente a su propia vida y el desarrollo integral."
	Positivismo limitado	"No practico el enfoque positivista, que entiendo como cuantitativo y centrado en la medida de los seres humanos."
Emergentes	Formación insuficiente	"Lo que yo conozco de pedagogías críticas es un barniz [...] Sería muy chévere conocer mucho más."
	Rol del orientador en políticas	"Aún no tenemos el rol necesario para aparecer en la política pública [...] Contamos con un Plan Nacional de Orientación Escolar que nos habla de educación integral y derechos humanos."

Impacto social

"Implicar a estos chicos en la defensa de los derechos humanos [...] Potencializarlos hacia este tipo de grado de grupos sería muy chévere."

Análisis Narrativo Entrevista 1:

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: La entrevistada identifica la emancipación del estudiante como el aporte central de la teoría crítica en la educación, alineándose con un enfoque transformador. Relaciona las pedagogías críticas con principios como la contextualización y la relación entre teoría y práctica, mencionando a Paulo Freire como referente principal y a Habermas como una influencia tangencial.
- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: Se observa que las pedagogías críticas informan algunas prácticas, como el fomento del respeto por la diversidad y la construcción de competencias del ser. Sin embargo, la entrevistada reconoce tensiones entre este enfoque y las limitaciones propias de la orientación escolar, especialmente en la interacción con decisiones personales de los estudiantes.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: La entrevistada considera su enfoque más cercano al humanismo que al positivismo, al priorizar el desarrollo integral y socioemocional de los estudiantes. Identifica al positivismo como un enfoque reduccionista, más centrado en la medición que en la transformación social.
- Categorías emergentes: La formación insuficiente en pedagogías críticas surge como una limitación importante, junto con una percepción de marginalidad del rol del orientador escolar en políticas públicas. A pesar de ello, se vislumbran oportunidades para ampliar su impacto en áreas como la defensa de derechos humanos.

Tabla 3

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 2

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"La teoría crítica tiene que ver con la forma en que se abordan los problemas y se pueden dar soluciones teniendo en cuenta los contextos educativos."
	Textos y autores	"Podría hablar sobre Freire."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Conexión con el contexto social	"La escuela no está separada del contexto externo [...] Comprenderlo da mayores elementos para que el estudiante se desenvuelva mejor dentro del sistema social."
	Resolución de conflictos	"Poder conocer el contexto familiar y social da elementos para abordar las situaciones de conflicto dentro del colegio."
	Impacto y evaluación	"Si implementaste una estrategia para modificar un comportamiento, ese impacto se mediría en términos de esa modificación."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Diferencias fundamentales	"El positivismo busca tomar medidas frente a situaciones y tener resultados claros [...] La teoría crítica genera procesos con seguimiento y reevaluación en espiral ascendente."
Emergentes	Perfil del orientador escolar	"El perfil actual está más designado hacia lo psicológico y el trabajo social [...] No considera la especialidad sobre el ámbito educativo."
	Relación con coordinación	"La orientación escolar debería tener mayor peso en las definiciones del proyecto de convivencia del colegio."
	Sindicalismo y política pública	"El sindicato debería proponer un cambio en la política pública alrededor del ejercicio de la orientación escolar [...] Renovar la legislación vigente."

Análisis Narrativo Entrevista 2

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: La entrevistada demuestra una comprensión limitada de la teoría crítica y las pedagogías críticas, identificando su aplicación en la solución de problemas educativos dentro de sus contextos sociales.

Aunque reconoce a Paulo Freire como un referente, no profundiza en otros autores o conceptos clave.

- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: Desde su experiencia, la pedagogía crítica podría contribuir al abordaje de conflictos escolares al integrar el análisis del contexto social y familiar de los estudiantes. Además, sugiere que la medición de impactos requiere estrategias específicas con objetivos claros, subrayando la importancia de evaluar el efecto de prácticas educativas transformadoras.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: La entrevistada contrasta la orientación positivista, centrada en resultados cuantificables, con un enfoque crítico que promueve procesos reflexivos y cíclicos. Ejemplifica cómo una orientación crítica puede abordar problemas complejos, como la sobrecarga académica, desde múltiples dimensiones (currículo, familia, salud).
- Categorías emergentes: Dos temas emergen como relevantes: la falta de formación específica en pedagogías críticas para orientadores escolares y la necesidad de redefinir el perfil del orientador para incluir una mayor conexión con el ámbito educativo. También enfatiza la relevancia del sindicato en la actualización legislativa y en la promoción de políticas públicas que fortalezcan el rol del orientador.
- Relación con la coordinación escolar: Un hallazgo significativo es la percepción de la entrevistada sobre la intersección entre orientación escolar y coordinación de convivencia. Considera que la orientación escolar debería tener un papel más relevante en el diseño de proyectos de convivencia, dado su conocimiento integral del estado emocional y conductual de los estudiantes.

Tabla 4

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 3

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"La enseñanza no debe ser lineal, sino una construcción mutua entre docente y estudiante [...] A partir del punto de vista del docente, el estudiante analiza y reflexiona."
	Textos y autores	"Trabajamos mucho con Paulo Freire [...] <i>Cartas a quien pretende enseñar</i> siempre me llamó la atención."
	Influencia de autores colombianos	"Orlando Fals Borda y su enfoque de investigación-acción me parece muy interesante para la pedagogía crítica."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Pensamiento crítico y participación	"Permite que los estudiantes tengan voz, sean actores de las soluciones y participen en la búsqueda de alternativas frente a las dificultades escolares."
	Aplicación práctica	"Ellos mismos son partícipes de la activación de rutas, analizan las consecuencias y proponen compromisos para resolver las situaciones."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Diferencias fundamentales	"El positivismo se centra en hechos palpables, pero la postura crítica ahonda en las razones y ve oportunidades en los conflictos, más allá de sanciones."
Emergentes	Formación insuficiente	"Aunque uno haga muchos posgrados, la práctica demuestra que siempre falta mucho por aprender."
	Asambleas de aula	"Las asambleas de aula para resolver conflictos tienen potencial [...] podrían usarse también para prevenir y concertar sobre otras cuestiones como el manual de convivencia."
	Rotación y desconfianza	"La rotación constante de orientadores genera desconfianza en los estudiantes y dificulta construir relaciones significativas con ellos."

Análisis Narrativo Entrevista 3

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: La entrevistada destaca la importancia de una educación construida en mutua participación entre docentes y

estudiantes. Identifica a Paulo Freire como un referente central y menciona el texto *Cartas a quien pretende enseñar*. También resalta la influencia de Orlando Fals Borda en la investigación-acción, sugiriendo su relevancia para una pedagogía crítica aplicada.

- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: Subraya que la pedagogía crítica fomenta el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes, quienes pueden convertirse en actores en la resolución de problemas. Ejemplifica su implementación mediante procesos de diálogo, donde los estudiantes analizan situaciones y contribuyen a tomar decisiones sobre protocolos disciplinarios.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: Contrasta el enfoque positivista, centrado en medidas objetivas y sanciones, con un enfoque crítico que profundiza en las causas de los conflictos y los interpreta como oportunidades para el aprendizaje y la transformación.
- Categorías emergentes:

Formación insuficiente: Reconoce que la formación académica no es suficiente para abordar las complejidades de la práctica cotidiana, sugiriendo la necesidad de formación continua.

Asambleas de aula: Identifica estas asambleas como herramientas valiosas para la resolución de conflictos, pero propone ampliar su uso hacia temas como la prevención y la concertación de reglas escolares.

Rotación de orientadores: Señala que la rotación constante de orientadores escolares genera desconfianza y dificulta construir una relación sólida con los estudiantes, afectando negativamente el impacto de su labor.

Tabla 5

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 4

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"La teoría crítica fomenta en los estudiantes el pensamiento crítico sobre problemáticas sociales, políticas y culturales de su entorno."
	Textos y autores	"No he leído sobre el tema, pero me imagino que Paulo Freire debe ser uno de los pioneros."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Empoderamiento de estudiantes	"Empoderar a los chicos para que sean agentes de cambio [...] explicar los círculos de violencia y cómo pueden ayudarse a sí mismos en sus problemáticas."
	Aplicación práctica	"En casos de consumo, pregunto al estudiante qué factores influyen en su problema y cómo puede minimizar los riesgos. Ellos mismos proponen soluciones."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Diferencias fundamentales	"Lo positivista es seguir protocolos [...] Lo crítico es todo lo conversacional, el día a día que uno vive con los estudiantes, ese 'plus' que va más allá."
Emergentes	Redes de apoyo comunitarias	"Conocer las redes locales y distritales para orientar a los chicos hacia opciones positivas en su tiempo libre es clave para manejar riesgos sociales."
	Formación continua	"La pedagogía crítica debería enseñarse desde el pregrado, para que desde el inicio tengamos herramientas para empoderar a los estudiantes."
	Redes sindicales y apoyo profesional	"Las redes de orientación y los espacios sindicales me han empoderado en mi rol, permitiéndome gestionar mejor mis funciones y apoyarme en casos difíciles."

Análisis Narrativo Entrevista 4

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: La entrevistada muestra una comprensión básica de la teoría crítica, describiéndola como un enfoque para desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes frente a problemáticas de su entorno.

Reconoce a Paulo Freire como un referente pero admite carecer de conocimientos profundos sobre pedagogías críticas.

- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: El empoderamiento de los estudiantes destaca como un eje central, fomentando que sean agentes de cambio y participen activamente en la solución de sus problemas. Ejemplifica este enfoque en casos prácticos de consumo, donde los estudiantes analizan sus situaciones y proponen estrategias para minimizar riesgos.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: La entrevistada diferencia entre el enfoque positivista, centrado en protocolos y procedimientos, y el enfoque crítico, que prioriza la reflexión, el diálogo y el acompañamiento emocional. Considera que ambos enfoques pueden coexistir, pero destaca el valor transformador del enfoque crítico.
- Categorías emergentes

Redes de apoyo comunitarias: Resalta la importancia de conocer y utilizar redes locales y distritales, como casas de juventud y colectivos sociales, para ofrecer alternativas constructivas a los estudiantes.

- Formación continua: Sugiere que la pedagogía crítica debería incluirse desde el pregrado, ya que considera fundamental desarrollar herramientas prácticas para aplicarla en contextos escolares.
- Redes sindicales y apoyo profesional: Identifica a las redes sindicales y locales de orientación como espacios clave para empoderarse, actualizarse y manejar mejor los desafíos de su rol.

Tabla 6

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 5

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"La teoría crítica es una apuesta a la educación liberadora [...] incluye pensamiento crítico, conciencia social y procesos científicos basados en la sistematización y el análisis de contextos."
	Textos y autores	"Paulo Freire es el autor que más conozco en torno al pensamiento crítico y la conciencia social en pedagogía."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Empoderamiento de estudiantes	"Desarrollar la conciencia social y política de los estudiantes para promover justicia social y derechos humanos."
	Aplicación práctica	"Proyectos como la Cátedra de la Paz ayudan a entender los conflictos territoriales y el papel de los actores sociales en la construcción de paz."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Diferencias fundamentales	"El positivismo se centra en la medición objetiva y cuantitativa [...] La teoría crítica permite análisis sociales y territoriales, como la cartografía social."
Emergentes	Formación y lectura crítica	"Es necesario fortalecer espacios de lectura y pensamiento crítico en los estudiantes para consolidar las pedagogías críticas."
	Limitaciones en políticas educativas	"El Ministerio de Educación tiene poca vigilancia [...] Muchas veces se malentienden las pedagogías críticas, asociándolas erróneamente con polarización o ideologías."
	Contexto rural y urbano	"Las propuestas pedagógicas tienen resultados distintos dependiendo del contexto cultural y territorial [...] no es lo mismo en ciudades que en municipios rurales."

Análisis Narrativo Entrevista 5

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: La entrevistada identifica a Paulo Freire como una figura central en la pedagogía crítica y describe la teoría crítica como una herramienta para fomentar la educación liberadora. Resalta elementos como el

pensamiento crítico, la conciencia social y la sistematización de datos como ejes centrales de este enfoque.

- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: Destaca que estas pedagogías fortalecen el empoderamiento de los estudiantes al ayudarles a desarrollar conciencia social y política. Cita ejemplos prácticos como proyectos relacionados con la Cátedra de la Paz, que buscan integrar a estudiantes, docentes y comunidades en la reflexión sobre conflictos y su resolución.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: Diferencia claramente los enfoques. El positivista se centra en procedimientos objetivos y cuantitativos, mientras que el crítico amplía el análisis a dimensiones sociales y territoriales, utilizando metodologías como la cartografía social para comprender las problemáticas de los estudiantes.
- Categorías emergentes:

Formación y lectura crítica: Propone fortalecer en los estudiantes habilidades de pensamiento crítico y lectura como base para implementar pedagogías críticas.

Limitaciones en políticas educativas: Critica la falta de vigilancia por parte del Ministerio de Educación y las interpretaciones erróneas de las pedagogías críticas, que a veces se perciben como ideológicas.

Diferencias entre contextos: Resalta que las prácticas pedagógicas deben adaptarse a las particularidades culturales y sociales de cada territorio, subrayando las diferencias entre contextos rurales y urbanos.

Tabla 7

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 6

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"La teoría crítica da una crítica frente al proceso que llevamos nosotros como orientadores."

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
	Textos y autores	"No conozco algún autor o texto sobre pedagogía crítica."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Limitaciones normativas	"La normatividad nos lleva a ser muy milimétricos en las decisiones [...] a veces busco otras herramientas donde no está la normatividad."
	Trabajo interdisciplinar	"Hace falta más comunicación con los equipos interdisciplinarios, como docentes y padres, para integrar mejor la pedagogía crítica."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Diferencias fundamentales	"El conductista se centra más en los números y no en el ser. Lo crítico se enfoca en ver lo humano."
Emergentes	Rol del orientador y visibilidad	"Muchas veces nos invisibilizan, piensan que somos parte del equipo de directivos, pero somos docentes orientadores."
	Sindicalismo y apoyo	"El sindicalismo es importante en la orientación crítica porque no se queda solo en el hacer, sino en el deber."

Análisis Narrativo Entrevista 6

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: La entrevistada tiene una comprensión limitada de la teoría crítica, describiéndola como una postura de contraposición al statu quo en los procesos educativos. No reconoce autores o textos relacionados con la pedagogía crítica, lo que sugiere una necesidad de formación más específica en este ámbito.
- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: Resalta que la normatividad puede ser un obstáculo al restringir la flexibilidad necesaria para abordar las necesidades de los estudiantes y familias. Propone el trabajo interdisciplinar como una solución para integrar mejor los principios de la pedagogía crítica en la orientación escolar, destacando la importancia de la colaboración entre docentes, orientadores y padres.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: Distingue entre el enfoque conductista, que prioriza la medición objetiva y cuantitativa, y un enfoque crítico que se centra en el ser humano y sus experiencias. Destaca que el enfoque crítico permite atender mejor las necesidades emocionales y sociales de los estudiantes.

- Categorías emergentes

Rol del orientador y visibilidad: Señala que los orientadores escolares a menudo son confundidos con directivos y no reciben el reconocimiento adecuado como docentes. Esto puede limitar su capacidad para implementar enfoques transformadores.

Sindicalismo y apoyo: Considera que las organizaciones sindicales juegan un rol importante al defender los derechos y responsabilidades de los orientadores, promoviendo una postura más crítica en su ejercicio profesional.

Tabla 8

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 7

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"Es el reconocimiento del individuo de su contexto social donde se desenvuelve [...] para transformar su realidad."
	Textos y autores	"Desde la pedagogía de la liberación, referiría a Paulo Freire."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Reconocimiento y transformación	"Movilizar a los estudiantes para que reconozcan sus necesidades y aprendan lo que les permita transformar sus realidades."
	Aplicación práctica	"Un estudiante que prefiere trabajar en una mina en lugar de estudiar puede ser orientado para valorar su salud y alternativas más sostenibles a largo plazo."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Diferencias fundamentales	"El positivismo se centra en la medición cuantitativa [...] Las pedagogías críticas buscan formar seres críticos y participativos en la sociedad."
Emergentes	Limitaciones del currículo obligatorio	"Los pénsum estructurados y obligatorios limitan la relevancia de los contenidos para los estudiantes y sus contextos."
	Formación insuficiente	"Necesito conocer más sobre pedagogías críticas; esto es una barrera para integrarlas en mi trabajo como orientador."

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
	Humanismo y aprendizaje significativo	"La mirada humanista de Maslow y el aprendizaje significativo de Ausubel son esenciales para comprender y guiar a los estudiantes en su desarrollo."

Análisis Narrativo Entrevista 7

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: El entrevistado tiene una comprensión inicial de la teoría crítica, vinculándola al reconocimiento del contexto social y la posibilidad de transformar realidades. Reconoce a Paulo Freire como referente clave, aunque su conocimiento sobre pedagogías críticas es limitado.
- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: Resalta que estas pedagogías permiten movilizar a los estudiantes hacia un reconocimiento de sus necesidades y contextos, orientándolos hacia soluciones sostenibles. Cita un ejemplo práctico sobre un estudiante que considera abandonar la escuela por un trabajo riesgoso, destacando cómo la orientación crítica puede ampliar su visión de posibilidades.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: Identifica la diferencia clave en el enfoque: el positivismo prioriza la medición objetiva y cuantitativa, mientras que la pedagogía crítica se enfoca en formar individuos capaces de reflexionar críticamente y participar activamente en la sociedad.
- Categorías emergentes

Limitaciones del currículo obligatorio: Critica cómo los currículos estructurados pueden ser una barrera para la relevancia de los contenidos en la vida de los estudiantes.

Formación insuficiente: Admite que su conocimiento limitado sobre pedagogías críticas representa una barrera para su implementación efectiva.

Humanismo y aprendizaje significativo: Valora enfoques como el humanismo de Maslow y el aprendizaje significativo de Ausubel como esenciales para un enfoque integral en la orientación escolar.

Tabla 9

Análisis de Categorías, subcategorías y verbatims representativos para entrevista 8

Categoría Principal	Subcategoría	Verbatim Representativo
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"Una pedagogía crítica debe permitir reconocer el contexto, al sujeto y su capacidad de ser artífice de transformaciones en su comunidad."
	Textos y autores	"Freire, Gramsci, Dussel, Estela Quintar y Silvia Duschatzky son claves en mi ejercicio investigativo y profesional."
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Reconocimiento del contexto	"Es clave que los estudiantes reconozcan su realidad, identifiquen qué necesitan aprender y cómo transformar su entorno."
	Aplicación práctica	"Llevar a los estudiantes a la Universidad Nacional para que visualicen nuevas posibilidades es un ejemplo de pedagogía crítica en acción."
Orientación escolar crítica vs. positivista	Complementariedad	"No son opuestos; el positivismo puede aportar en ciertos contextos, como la necesidad de límites, mientras que la pedagogía crítica fomenta reflexión y transformación."
Emergentes	Derechos y legislación	"Es fundamental que los orientadores conozcan leyes y derechos humanos, incluyendo temas de género y sexualidad."
	Reconocimiento del orientador	"Los orientadores deben ser reconocidos como autónomos y esenciales, no solo como soporte administrativo o docente de aula."
	Prácticas significativas	"El trato amable y respetuoso hacia los estudiantes fomenta un ambiente seguro y el deseo de permanecer en la escuela."

Análisis Narrativo Entrevista 8

- Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas: La entrevistada demuestra un conocimiento profundo y articulado sobre las pedagogías críticas. Integra múltiples referencias teóricas como Paulo Freire, Antonio Gramsci, Enrique Dussel y Estela Quintar, destacando su importancia en contextos educativos latinoamericanos.

Reconoce la dialéctica, el reconocimiento del contexto y el sujeto, y la política de la escucha como pilares de estas pedagogías.

- Las pedagogías críticas en la orientación escolar: Se evidencia cómo la pedagogía crítica puede transformar la orientación escolar al promover un reconocimiento activo del contexto y la capacidad de los estudiantes para participar en cambios significativos. Ejemplos concretos, como visitas a la Universidad Nacional, muestran cómo esta perspectiva puede inspirar a los estudiantes a visualizar nuevas oportunidades.
- Orientación escolar crítica frente al positivismo: La entrevistada considera que ambos enfoques pueden coexistir y complementarse. Argumenta que, si bien el positivismo puede ser útil para establecer límites o medir progresos, la pedagogía crítica ofrece herramientas para reflexionar y transformar la realidad desde una perspectiva más amplia y humanista.
- Categorías emergentes:

Derechos y legislación: Destaca la necesidad de una sólida formación en derechos humanos, leyes y temas éticos, especialmente en contextos sensibles como la sexualidad y los derechos reproductivos.

Reconocimiento del orientador: Critica la falta de reconocimiento hacia el rol del orientador escolar, abogando por mayor autonomía y visibilidad dentro de las instituciones educativas.

Prácticas significativas: Subraya la importancia de crear ambientes escolares seguros y respetuosos, donde el trato positivo fomente el bienestar emocional y la permanencia de los estudiantes.

En momento posterior se le dio la instrucción a la IA para que consolidara en una sola tabla las categorías, subcategorías y los verbatims significativos para facilitar su visualización. (Por la extensión, se modifica el tamaño de página y la orientación del texto).

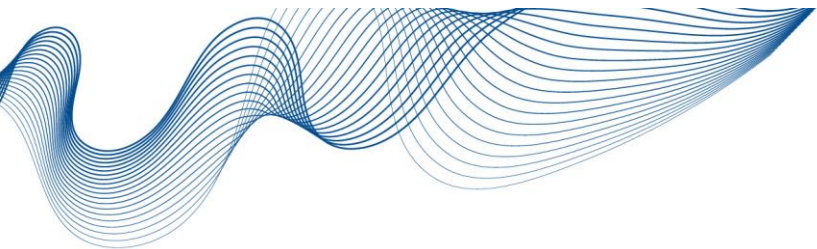
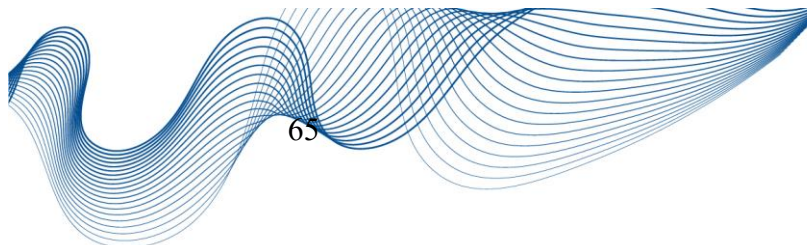
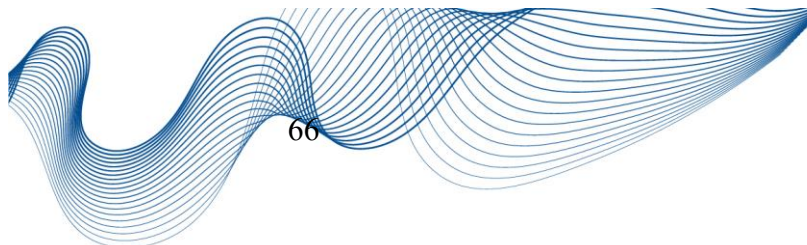


Tabla 10

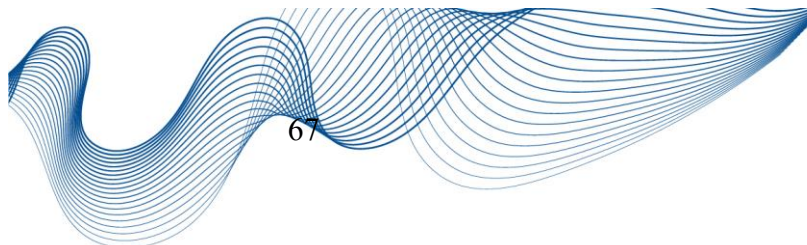
Consolidación de verbatims de entrevistas según categorías y subcategorías



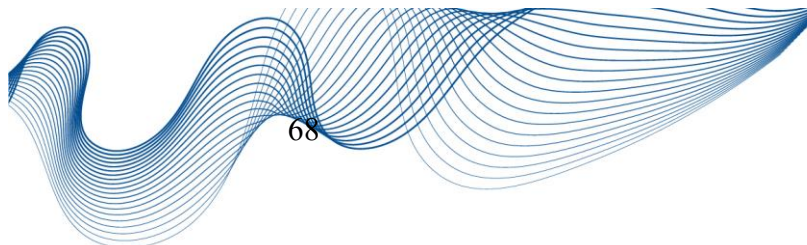
Categoría Principal	Subcategoría	Entrevistado 1	Entrevistado 2	Entrevistado 3	Entrevistado 4	Entrevistado 5	Entrevistado 6	Entrevistado 7	Entrevistado 8
Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas	Conceptos clave y aportes	"La teoría crítica fomenta la emancipación del disente y la liberación de prácticas represivas."	"La teoría crítica es un enfoque para analizar y transformar problemáticas sociales."	"La teoría crítica busca reconocer las estructuras opresivas y transformarlas mediante la reflexión crítica."	"La teoría crítica se basa en analizar contextos sociales y crear soluciones prácticas para transformar la realidad de los estudiantes."	"Es una educación liberadora que integra pensamiento crítico, conciencia social y análisis del contexto."	"La teoría crítica cuestiona el statu quo y permite replantear prácticas normativas."	"Reconocer el contexto y la transformación social son claves en la teoría crítica."	"Es una herramienta para comprender el contexto, desarrollar pensamiento crítico y transformar realidades específicas."
	Textos y autores	"El texto que más me marcó fue <i>Cartas a quien pretende enseñar</i> de Paulo Freire."	"Conozco a Paulo Freire, pero no he profundizado en sus textos."	"Paulo Freire es central para comprender pedagogías críticas en educación."	"Freire y su <i>Pedagogía del oprimido</i> son fundamentales, aunque también reconozco a autores locales como Orlando Fals Borda."	"Autores como Freire y Gramsci han sido clave para entender cómo desarrollar pedagogías críticas en contextos locales."	"No he leído directamente sobre pedagogías críticas, pero conozco algunos principios generales."	"Freire, Dussel, y Quintar son autores como Estela Quintar son esenciales para esta práctica."	"Integro a Freire, Gramsci, Quintar y Duschatzky en mi trabajo, complementados con teorías decoloniales y enfoques críticos locales."



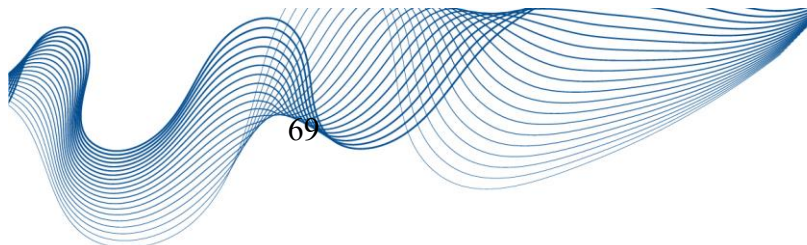
Las pedagogías críticas en orientación escolar	Reconocimiento del contexto	"Entender el contexto social de los estudiantes es clave para orientar sus decisiones y ayudarles a transformar su entorno."	"Conocer la realidad social y familiar de los estudiantes permite ofrecer soluciones más efectivas a los conflictos escolares."	"Los estudiantes deben comprender cómo su contexto influye en sus decisiones y reflexionar sobre sus opciones."	"La pedagogía crítica ayuda a los estudiantes a reconocer el impacto de su contexto y a identificar alternativas para mejorar su vida."	"Reconocer la realidad del estudiante es el primer paso para diseñar estrategias que fomenten la equidad y la justicia social."	"Trabajar desde el contexto social es esencial para que la orientación sea efectiva y significativa."	"Los estudiantes deben ser conscientes de su contexto para actuar como agentes de cambio."	"Reconocer el contexto y trabajar desde él es una base esencial para cualquier intervención educativa significativa."
	Empoderamiento de los estudiantes	"Es fundamental que los estudiantes participen activamente en las soluciones de sus problemáticas."	"Empoderar a los estudiantes les permite ser protagonistas de sus cambios y contribuir a una sociedad más justa."	"La pedagogía crítica impulsa a los estudiantes a tomar decisiones informadas y proponer soluciones colectivas."	"El empoderamiento implica desarrollar en los estudiantes habilidades para ser agentes de cambio en su comunidad."	"La pedagogía crítica desarrolla conciencia social y política en los estudiantes, ayudándolos a liderar transformaciones en su entorno."	"Se busca empoderar a los estudiantes para que reconozcan y enfrenten sus propias realidades de manera activa."	"Ayudar a los estudiantes a identificar sus necesidades y desarrollar habilidades para cambiarlas es central en esta pedagogía."	"El empoderamiento es clave para que los estudiantes se conviertan en líderes y transformadores de sus comunidades escolares y locales."



Orientación escolar crítica vs. Positivismo	Diferencias fundamentales	Aplicación práctica	"Utilizo ejemplos reales y concretos para que los estudiantes reflexionen y encuentren soluciones propias."	"La orientación incluye involucrar a los estudiantes en rutas críticas, como analizar las causas de un problema y proponer compromisos."	"Proyectos comunitarios como la Cátedra de la Paz son formas efectivas de aplicar la pedagogía crítica en la orientación."	"Un ejemplo es llevar a los estudiantes a contextos que no conocen, como universidades, para ampliar su visión y motivarlos."	"Crear espacios donde los estudiantes puedan reflexionar colectivamente sobre problemas locales y globales fortalece su pensamiento crítico."	"Adaptar las actividades escolares para que los estudiantes encuentren soluciones a problemas cotidianos refuerza su pensamiento crítico."	"Experiencias vivenciales como visitas a universidades locales ayudan a los estudiantes a visualizar nuevas oportunidades."	"Actividades experienciales, como talleres y debates, permiten conectar la teoría crítica con la práctica en el día a día de los estudiantes."
			"El positivismo busca medir, mientras que la pedagogía crítica fomenta la reflexión y la transformación de la realidad."	"El positivismo es útil para establecer límites, pero la pedagogía crítica permite un análisis más profundo y humano."	"El positivismo homogeniza y categoriza a los estudiantes, mientras que la orientación crítica valora las diferencias individuales."	"La pedagogía crítica forma sujetos reflexivos y participativos, en contraste con la orientación positivista, centrada en lo cuantitativo."	"El positivismo aborda métricas, mientras que la pedagogía crítica se enfoca en el ser humano como sujeto de transformación social."	"Ambos enfoques son necesarios en contextos, pero el positivismo no debe ser el único método para orientar prácticas escolares."	"El positivismo enfatiza resultados objetivos; la pedagogía crítica promueve análisis reflexivos y cambios en la comunidad."	"No son opuestos, ambos enfoques pueden complementarse según las necesidades del estudiante y el contexto educativo."



Emergentes	Complementariedad	"Ambos enfoques pueden complementarse; la medición puede ser útil en algunos contextos, pero no debe ser el único enfoque."	"El positivismo y la pedagogía crítica no son excluyentes, pueden combinarse según las necesidades y el contexto del estudiante."	"Aunque el positivismo tiene limitaciones, puede ser una herramienta inicial antes de implementar un enfoque crítico más profundo."	"No creo que sean opuestos; el positivismo aporta datos mientras que la pedagogía crítica fomenta la reflexión. Ambas pueden coexistir."	"Se requiere una integración crítica de ambos enfoques para atender tanto métricas como reflexiones contextuales."	"El positivismo sirve como herramienta de base, mientras que la pedagogía crítica profundiza en cambios cualitativos."	"La combinación de enfoques permite una mejor comprensión de las necesidades del estudiante."	"Integrar enfoques es esencial para construir un sistema educativo que valore tanto la reflexión crítica como las métricas objetivas."
	Derechos y legislación	"Es importante conocer las normativas educativas para actuar correctamente en situaciones críticas."	"La legislación y los derechos humanos son esenciales para guiar nuestra labor en temas sensibles como violencia y derechos reproductivos."	"Entender la ley ayuda a enmarcar nuestra práctica en la protección de los derechos de los estudiantes."	"Los orientadores necesitan formación en derechos humanos y legislación para abordar situaciones complejas como el embarazo adolescente."	"Conocer derechos y leyes es esencial para proteger a los estudiantes en contextos vulnerables."	"Una formación sólida en derechos humanos es clave para orientar de manera ética y adecuada."	"La legislación educativa debe ser parte de la formación básica del orientador para una práctica profesional informada."	"Los derechos humanos, el género y la legislación son elementos esenciales para una orientación escolar crítica."



Reconocimiento del orientador	"Los orientadores no somos valorados como agentes transformadores, sino como apoyo administrativo."	"Falta claridad en nuestro rol. Muchos nos ven como coordinadores o auxiliares en lugar de profesionales autónomos."	"Nuestro papel está infravalorado; debemos tener más peso en la definición de los proyectos de convivencia escolar."	"El orientador debe ser reconocido como un agente clave en la transformación educativa y no solo como un soporte disciplinario."	"Es necesario que el rol del orientador sea entendido como esencial para el desarrollo integral del estudiante."	"El reconocimiento del orientador debe incluir su capacidad para liderar procesos de cambio social."	"Reforzar el valor del orientador escolar en la comunidad educativa es clave para fomentar cambios transformadores."	"Los orientadores deben ser reconocidos como líderes educativos, no solo como apoyo administrativo o disciplinario."
	"El trato amable y respetuoso es clave para generar confianza y fomentar la permanencia de los estudiantes en la escuela."	"Un ambiente seguro y respetuoso permite a los estudiantes sentirse valorados y participar activamente en el proceso educativo."	"Tratar bien a los estudiantes, incluso en contextos difíciles, genera un espacio de aprendizaje seguro y significativo."	"El trato humanizado ayuda a que los estudiantes vean la escuela como un espacio de crecimiento, no como un lugar hostil o autoritario."	"Crear un ambiente donde el estudiante se sienta escuchado y valorado promueve su permanencia y desarrollo en la escuela."	"El respeto hacia los estudiantes fomenta un sentido de pertenencia y confianza en el espacio escolar."	"Un trato positivo y respetuoso facilita el aprendizaje y la construcción de relaciones significativas con los estudiantes."	"El trato digno y empático con los estudiantes crea un ambiente donde el aprendizaje se siente seguro y significativo."

Análisis Comparativo de las Entrevistas: Orientación Escolar Crítica desde las Pedagogías Críticas a partir de las categorías establecidas.

El análisis comparativo de las entrevistas realizadas a las y orientadoras y al orientador permite identificar patrones, convergencias y divergencias en torno a la comprensión y aplicación de las pedagogías críticas en el ámbito de la orientación escolar. Aquí se sintetizan los hallazgos empleando las categorías que se establecieron para las entrevistas semiestructuradas: conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas, las pedagogías críticas en orientación escolar, orientación escolar crítica frente al positivismo y categorías emergentes, con el propósito de profundizar en las posibilidades de una orientación escolar crítica.

Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas

Los entrevistados presentan diversos niveles de comprensión sobre teoría y pedagogías críticas, lo cual evidencia una formación heterogénea en este ámbito:

- **Comprensión básica y limitada:** En varias entrevistas, los orientadores describen la teoría crítica de manera general, como un reconocimiento del contexto y la capacidad de transformar la realidad (Entrevistas 1, 2, 6). Frecuentemente mencionan a Paulo Freire como referente, pero carecen de profundidad en su análisis. Aquí el sesgo de los entrevistados (psicólogas y psicólogos), da cuenta del desconocimiento existente sobre lo crítico y lo subjetivo, en donde de modo general se evidencia una ideología positivista que reconoce como único conocimiento válido el conocimiento objetivo que se valida experimentalmente, que aparta al observador de la realidad que observa y que desconoce los factores históricos, económicos y sociales de la realidad. Se asocia lo crítico de modo parcial a una visión política que denuncia algunas injusticias que merecen ser revisadas e intervenidas, más desde lo individual (como campo primordial de la psicología), que desde lo colectivo o comunitario.
- **Conocimiento profundo y articulado:** Algunos orientadores, particularmente en las Entrevistas 7 y 8, muestran un manejo avanzado del marco teórico. Integran autores

como Antonio Gramsci, Enrique Dussel, Estela Quintar y Silvia Duschatzky, y destacan la relevancia de la dialéctica, el reconocimiento del contexto y las prácticas decoloniales. Esto da cuenta de la presencia de formación de posgrado que aporta esos elementos que en general son ajenos a la formación tradicional de psicólogos y psicólogos. En este caso, la orientadora trabajadora social toma gran distancia de sus colegas psicólogos y abre el panorama hacia la dimensión comunitaria, en la que reconoce y valora las dinámicas sociales e históricas que condicionan a los individuos y a los grupos sociales. Generalmente la psicología educativa se asocia más al conocimiento de modelos de aprendizaje, procesos cognitivos y trastornos del desarrollo (todo ello referido a la esfera de lo individual, y de modo tangencial a la forma en que el ambiente modula la conducta de los individuos en el espacio del aula), incluso en el tema de orientación profesional, los análisis se hacen de forma individual en términos de análisis de intereses, aptitudes, preferencias universitarias, competencias duras y blandas, con muy escasas reflexiones acerca del contexto presente y futuro del estudiante y su familia.

- **Falta de formación:** Se identifica una necesidad transversal de formación más sólida en pedagogías críticas. Varios entrevistados admiten barreras personales para implementar estas teorías debido a su desconocimiento o formación insuficiente (Entrevistas 2, 6).

Patrón común: Paulo Freire emerge como el referente principal en las respuestas, evidenciando su vigencia en el discurso pedagógico crítico, aunque su interpretación varía desde superficial hasta profundamente aplicada.

Las pedagogías críticas en la orientación escolar

Las entrevistas reflejan cómo las pedagogías críticas encuentran espacio en la orientación escolar, aunque su implementación práctica enfrenta retos.

- **Reconocimiento del contexto y empoderamiento:** En varias entrevistas, los orientadores destacan el papel de las pedagogías críticas para fomentar el

reconocimiento del contexto y la agencia de los estudiantes (Entrevistas 3, 5, 7). Se menciona la importancia de ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre su realidad y a tomar decisiones informadas sobre su vida, con ejemplos como el análisis de rutas educativas y laborales (Entrevistas 4, 8).

- **Prácticas concretas:** Algunos entrevistados mencionan ejemplos de aplicación, como la realización de proyectos comunitarios (Entrevista 5), estrategias pedagógicas para la resolución de conflictos (Entrevista 3) y actividades significativas como visitas a universidades para motivar a los estudiantes (Entrevista 8).
- **Limitaciones prácticas:** Persisten tensiones entre la normatividad educativa, los currículos rígidos y la flexibilidad necesaria para implementar pedagogías críticas (Entrevistas 1, 6). Los entrevistados critican que la orientación escolar a menudo se reduce a un soporte administrativo o disciplinario.

Patrón común: Las pedagogías críticas se perciben como una herramienta valiosa para empoderar a los estudiantes y conectar la orientación con transformaciones sociales, pero su aplicación está limitada por estructuras normativas y falta de formación.

Orientación escolar crítica frente al positivismo

Los orientadores contrastan ambos enfoques, y reconocen en cada uno de ellos ventajas y limitaciones.

- **Complementariedad en lugar de oposición:** Aunque se reconoce que el positivismo está centrado en la medición y la cuantificación, varios entrevistados argumentan que ambos enfoques pueden complementarse. Señalan que el positivismo puede ser útil para establecer límites o evaluar progresos, mientras que la teoría crítica fomenta la reflexión y la transformación social (Entrevistas 5, 8).
- **Críticas al positivismo:** Los orientadores coinciden en que el positivismo tiende a homogenizar y categorizar a los estudiantes, limitando su desarrollo integral (Entrevistas 1, 7). Se critica su énfasis en métricas cuantitativas que no capturan el impacto cualitativo de las intervenciones críticas (Entrevistas 3, 6).

- **Aplicación crítica:** Algunos orientadores describen cómo han incorporado principios críticos en contextos prácticos, como la construcción de herramientas mixtas que combinan medición objetiva y reflexión cualitativa (Entrevista 8).

Patrón común: Aunque el positivismo es criticado por su reduccionismo, los entrevistados reconocen su utilidad en contextos específicos, abogando por un enfoque integrador.

Categorías emergentes

Los temas emergentes reflejan preocupaciones estructurales y propuestas para fortalecer la orientación escolar crítica.

- **Reconocimiento del rol del orientador:** Los entrevistados señalan la falta de reconocimiento institucional hacia los orientadores, quienes suelen ser percibidos como auxiliares administrativos o disciplinarios, en lugar de agentes de cambio social (Entrevistas 4, 6, 8).
- **Formación en derechos y legislación:** Varios orientadores destacan la necesidad de formación en derechos humanos, legislación educativa y temas éticos para abordar adecuadamente los desafíos del contexto escolar (Entrevistas 5, 8).
- **Prácticas significativas:** Se resalta la importancia del trato respetuoso y la creación de ambientes escolares seguros para fomentar la permanencia y el aprendizaje de los estudiantes (Entrevistas 4, 8).
- **Currículo y normatividad:** Las políticas educativas y los currículos obligatorios son vistos como barreras para la implementación de pedagogías críticas, limitando su impacto potencial (Entrevistas 1, 7).

Patrón común: Las categorías emergentes reflejan tanto las tensiones estructurales del sistema educativo como las oportunidades para transformar la orientación escolar en un espacio más crítico y humanista.

El análisis comparativo de las entrevistas evidencia que las pedagogías críticas tienen un gran potencial para enriquecer el campo de la orientación escolar en Colombia, especialmente en contextos donde los estudiantes enfrentan múltiples barreras sociales, económicas y culturales. Sin embargo, su implementación efectiva requiere superar desafíos significativos, como la falta de formación especializada, la rigidez normativa y el reconocimiento limitado del rol del orientador.

De acuerdo con lo anterior, se sugiere que la orientación escolar crítica no solo es posible, sino necesaria para promover una educación más justa y transformadora. Para ello, es fundamental integrar enfoques teóricos y prácticos, así como fortalecer las capacidades de los orientadores mediante formación continua y un marco normativo que valore su autonomía y aporte social.

Representación gráfica de relaciones entre categorías, subcategorías y verbatims

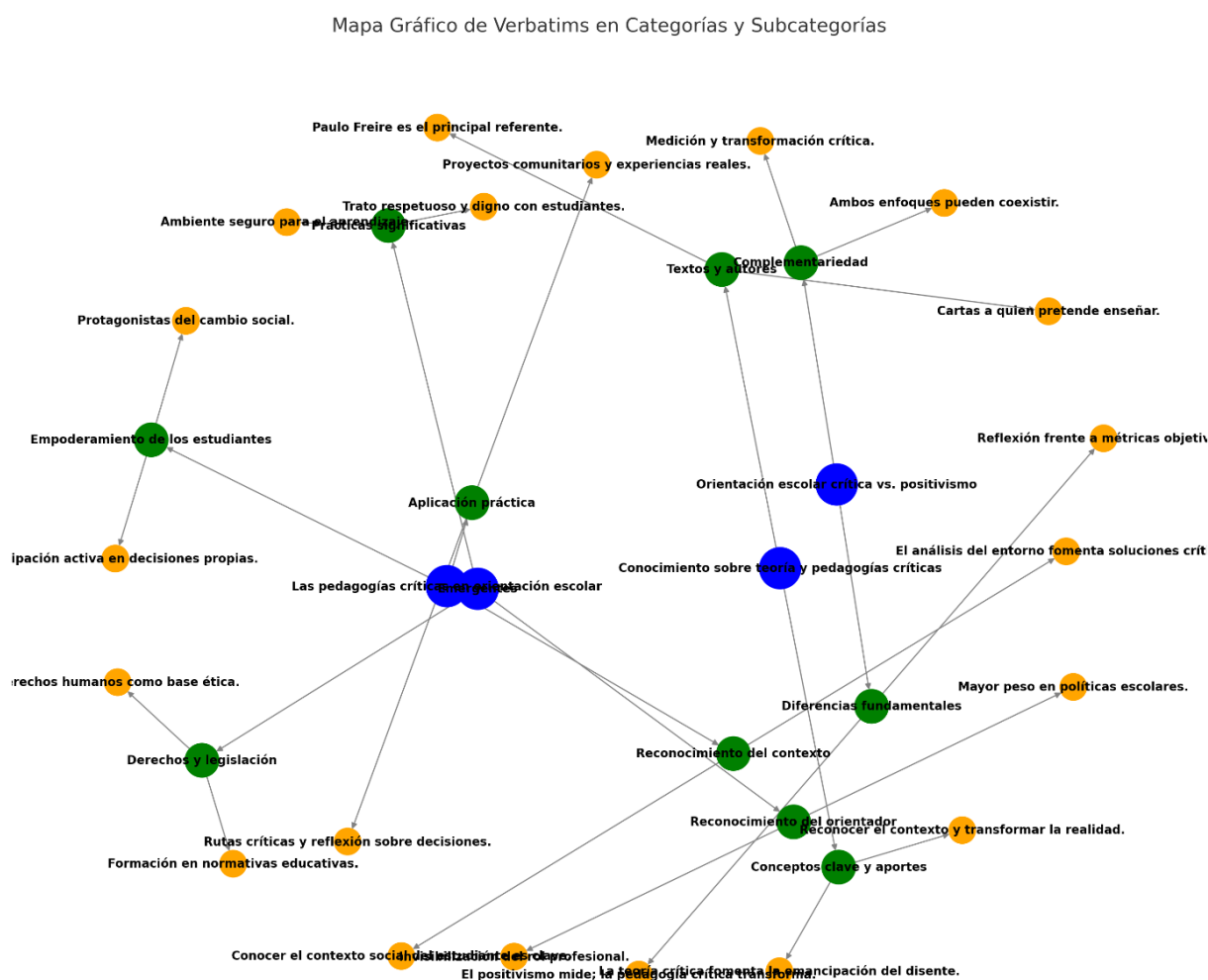
Con el fin de presentar gráficamente las relaciones entre los tres elementos del análisis, se le pidió a la herramienta de IA que creara un mapa gráfico; las limitaciones de la herramienta no permitieron una mejor visualización, ya que se evidencia superposición de palabras, sin embargo, el empleo del recurso gráfico permite una forma diferente de comprender las relaciones entre conceptos. En este mapa gráfico, los colores de los nodos representan la jerarquía y clasificación de los elementos analizados:

Azul: Representa las categorías principales, que son los ejes temáticos generales del análisis, como "Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas" o "Las pedagogías críticas en orientación escolar". Estos nodos agrupan las subcategorías relacionadas.

Verde: Indica las subcategorías, que son los desgloses temáticos dentro de cada categoría principal, como "Conceptos clave y aportes" o "Aplicación práctica". Estas subcategorías estructuran el análisis en dimensiones específicas.

Naranja: Corresponde a los verbatims representativos, que son las citas textuales más relevantes de las entrevistas. Cada uno está conectado con la subcategoría que lo contiene y refleja las ideas centrales expresadas por los entrevistados.

Figura 1: Mapa de relaciones entre verbatims, categorías y subcategorías



En el proceso de entrevistas, y tal como lo afirmó Borja (2019), en cuanto a que la profesión más frecuente en los orientadores escolares es psicología y que en el proceso de convocatoria se logró conectar con 7 orientadores profesionales en psicología y una trabajadora social, se decide hacer un análisis comparativo entre las entrevistas 1 a 7 con la entrevista 8, que arroja los siguientes resultados:

El análisis comparativo entre las entrevistas 1 a 7 y la entrevista 8 permite identificar temas comunes que sustentan el marco de las pedagogías críticas aplicadas a la orientación escolar. Sin embargo, el enfoque de la entrevista número 8, introduce elementos diferenciadores que enriquecen el análisis al integrar nuevas perspectivas sobre el rol del orientador, la práctica pedagógica y los desafíos contextuales. A continuación, se destacan los puntos comunes y las diferencias en cada categoría principal.

Conocimiento sobre teoría y pedagogías críticas

Temas en común:

- En todas las entrevistas se reconoce la relevancia de la teoría crítica como una herramienta para analizar y transformar contextos educativos.
- Paulo Freire es el autor más citado, siendo considerado el principal referente teórico en pedagogías críticas. Los entrevistados valoran sus aportes al pensamiento crítico y la emancipación social.

Diferencias:

- En la entrevista 8, la entrevistada demuestra un conocimiento más amplio y articulado, incluyendo referencias adicionales como Antonio Gramsci, Enrique Dussel, Estela Quintar y Silvia Duschatzky. Este enfoque amplía el marco teórico hacia perspectivas decoloniales y contextuales que no se evidencian en las entrevistas 1 a 7.
- Mientras que los entrevistados 1 a 7 tienden a ofrecer definiciones generales sobre la teoría crítica, la entrevistada 8 integra un análisis más profundo, destacando la relación entre teoría y práctica en la orientación escolar crítica.

Las pedagogías críticas en orientación escolar

Temas en común:

- Todas las entrevistas coinciden en que las pedagogías críticas fortalecen el reconocimiento del contexto y empoderan a los estudiantes para ser agentes de cambio.
- Se identifican prácticas pedagógicas como la reflexión sobre problemáticas sociales y la participación activa de los estudiantes en la toma de decisiones.

Diferencias:

La entrevista 8 destaca prácticas más estructuradas y específicas, como talleres experienciales, visitas a universidades y proyectos comunitarios para motivar y ampliar las perspectivas de los estudiantes. Estas estrategias no se detallan con tanta claridad en las entrevistas 1 a 7.

Mientras que en las entrevistas 1 a 7 se enfatiza la dificultad de implementar pedagogías críticas debido a barreras normativas y falta de formación, la entrevistada 8 aporta ejemplos concretos de cómo estas prácticas pueden adaptarse al contexto escolar.

Orientación escolar crítica frente al positivismo

Temas en común:

- Los entrevistados coinciden en criticar el enfoque positivista por su énfasis en la medición objetiva, considerándolo limitado para abordar las complejidades emocionales y sociales de los estudiantes.
- En todas las entrevistas se reconoce la necesidad de complementar ambos enfoques, integrando medición objetiva y reflexión crítica.
- Diferencias:
- La entrevista 8 introduce la idea de que el positivismo puede ser utilizado estratégicamente para ciertos contextos, como el establecimiento de límites, mientras que las pedagogías críticas se centran en la transformación a largo plazo. Este enfoque estratégico no es evidente en las entrevistas 1 a 7.

- Los entrevistados 1 a 7 tienden a describir el positivismo de manera más rígida y opuesta a la teoría crítica, mientras que la entrevistada 8 propone una visión más integradora y pragmática.

Categorías emergentes

Temas en común:

- En todas las entrevistas se identifica la necesidad de un mayor reconocimiento del rol del orientador, así como una formación más sólida en derechos humanos y legislación educativa.
- La importancia de generar prácticas significativas, como el trato respetuoso hacia los estudiantes, es un tema transversal.

Diferencias:

- En la entrevista 8, se introduce un enfoque innovador hacia los derechos humanos, incorporando temas de género y justicia social como parte integral de la orientación escolar. Este énfasis es menos evidente en las entrevistas 1 a 7.
- La entrevistada 8 también enfatiza la relación entre el contexto sociopolítico y las prácticas escolares, proponiendo que las iniciativas pedagógicas deben adaptarse tanto a contextos rurales como urbanos. Esta diferenciación contextual no es mencionada en las entrevistas anteriores, que presentan un enfoque más generalizado.

Se hace otro análisis apoyado en IA en donde se analizan los aportes de cada disciplina que señala aportes más refinados hacia la OEC: Mientras que los psicólogos aportan un enfoque centrado en el desarrollo individual, el manejo emocional y la interacción grupal, el trabajo social amplía la perspectiva hacia un análisis estructural de los contextos sociales, políticos y culturales que afectan a los estudiantes. Este análisis compara los enfoques desde ambos campos profesionales, destacando sus aportes y cómo juntos fortalecen una visión integral de la orientación escolar crítica.

Aportes desde la Psicología

- Foco en el desarrollo emocional y conductual: Los psicólogos enfatizan el manejo de emociones, la resolución de conflictos y la promoción del bienestar individual. Por ejemplo, prácticas como la generación de rutas críticas y el análisis de contextos familiares destacan cómo la psicología identifica y aborda barreras emocionales que afectan el aprendizaje y la convivencia escolar.
- Énfasis en el empoderamiento personal: Las entrevistas resaltan la importancia de ayudar a los estudiantes a reflexionar sobre sus decisiones y desarrollar autonomía en la resolución de sus problemas. Esto se refleja en estrategias que buscan activar procesos reflexivos a nivel individual, como talleres de análisis de decisiones y prácticas de autorregulación.
- Prácticas grupales para la cohesión social: Los psicólogos mencionan dinámicas grupales, como las asambleas de aula y la mediación de conflictos escolares, que promueven la empatía, el respeto y la colaboración entre estudiantes. Estas intervenciones ayudan a fortalecer las relaciones interpersonales y a reducir tensiones en el entorno escolar.
- Uso limitado de herramientas críticas: Si bien se reconoce la relevancia de las pedagogías críticas, la mayoría de los psicólogos entrevistados muestra una aproximación general y poco profundizada en términos teóricos, lo que refleja una formación limitada en este enfoque. Las referencias a Paulo Freire son comunes, pero su aplicación práctica aún enfrenta desafíos en términos de formación y sistematización.

Aportes desde el Trabajo Social

- Perspectiva estructural y de justicia social: La trabajadora social de la entrevista 8 introduce un enfoque más amplio, analizando cómo las estructuras sociales, económicas y políticas influyen en las dinámicas escolares. Su perspectiva destaca la necesidad de integrar temas de género, justicia social y derechos humanos como ejes centrales de la orientación escolar crítica.



- Adaptación a contextos rurales y urbanos: A diferencia de los psicólogos, cuyo enfoque tiende a ser generalizado, la trabajadora social subraya la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas a las particularidades de los contextos rurales y urbanos. Esto permite abordar de manera específica las necesidades y desafíos locales de los estudiantes.
- Proyección comunitaria: El trabajo social enfatiza la importancia de crear redes de apoyo y conectar a los estudiantes con recursos externos, como universidades y colectivos comunitarios. Estas estrategias no solo amplían las oportunidades para los estudiantes, sino que también fomentan su participación en procesos colectivos de transformación social.
- Enfoque teórico más robusto: La formación posgradual de la trabajadora social le permite integrar referencias teóricas diversas (Freire, Gramsci, Dussel, Quintar, Duschatzky) y conectar estos marcos con prácticas concretas. Este nivel de profundidad fortalece la conexión entre teoría y práctica en la orientación escolar crítica, una dimensión menos desarrollada en las entrevistas con psicólogos.

3.4 Análisis de los documentos

La búsqueda de artículos y capítulos de libros para el desarrollo de este documento fue un proceso de ensayo y error. El tamizaje de los artículos y capítulos de libros en primera instancia respondió a palabras clave que arrojaron un número significativo de textos (la revisión final de Mendeley arrojó un total de 144 documentos. De ellos, terminaron haciendo parte de las referencias del documento, y que fueron citados a lo largo del texto 54 documentos que se clasificaron de acuerdo con las grandes categorías teóricas del trabajo.

Los artículos de orientación profesional dan cuenta del proceso histórico de la orientación en América Latina (Cardona Hernández et al., 2021), en España (Gómez Rodríguez de Castro, 1993; Ruíz & Gómez Becerra, 2020), y en Colombia (González Blanco et al., 2018). También se evidencian experiencias y análisis del ejercicio del orientador (Borja, 2019). Hay interés en traer a la discusión algunos modelos de orientación (González-Benito, 2018). Más allá de eso, mientras se revisan las referencias, y se compara, tanto con la experiencia de los colegas entrevistados y con la propia experiencia de los investigadores, se pueden hallar grandes brechas entre lo que ocurre en la oficina de orientación del colegio y lo que se publica en las revistas indexadas. Salvo las denuncias que hace Borja (y de las que se hace eco en las mesas estamentales de orientación acerca de las garantías para hacer el trabajo), no es posible encontrar una línea técnica y académica que señale la ruta para el orientador escolar. Aunque este trabajo no dedicó esfuerzo para buscar referencias relativas a experiencias de orientadores (que podrían hallarse en las memorias de los congresos de orientadores -pero de las que no hay soportes en los repositorios-), es claro que aunque mucho se haya escrito sobre orientación, sobre su historia, sus raíces epistemológicas, sus experiencias significativas, realmente poco se lee.

Con relación a los documentos sobre pensamiento y teoría crítica, (Leyva, 1999; Ramírez Bravo 2008; Narváez, 2000; Bórquez Bustos, 2006; de Zubiría Samper; Bedoya Cortés et al.; Horkheimer, 1974; Runge Peña & Piñeres Sus, 2015); presentan suficiente evidencia para hacer la fundamentación de la OEC. Poder reconocer que la Escuela de Frankfurt abrió la

puerta para que se den grandes debates reflexiones y cambios en la forma de pensar en el siglo XX, el reconocimiento de que el observador del mundo también hacer parte de él y que lo transforma, reconocer que hay estructuras de dominación que enneguecen a través de la industria cultural, la contraposición a puntos de vista y posturas positivistas que dan por sentada una única forma de realidad. Los análisis y descripciones que hacen los autores son muy extensas y dotadas de gran profundidad, sin embargo para los fines de este documento, son suficientes para ilustrar la forma en que la teoría crítica abre espacios de reflexión para que en la escuela, desde el aula y desde los espacios de orientación se pueda dar al estudiante y a su familia espacios para que piensen, se piensen y actúen de un modo diferente.

Sin embargo, la filosofía de lo crítico tiende a tardar en tomar otras formas que son necesarias para que ingrese a la vida de la Escuela. Y es que la Escuela es un escenario en donde las contradicciones son más notorias. En la Universidad se conocen y debaten las ideas, se escriben libros y tesis de maestría, se habla de contratos sociales, de estructuras sociales, de relaciones entre opresores y oprimidos... pero en el colegio hablamos de manuales de convivencia (contratos que no acordamos pero debemos aceptar como contraprestación para que nos “enseñen”), hablamos de una escuela horizontal, pero como maestros requerimos controlar el ambiente del salón, vigilar el patio, llamar al padre de familia para decirle que su hijo se comportó de una forma inadecuada. ¿Cómo logramos ser un poquito más críticos en nuestra cotidianidad? ¿O será que seguiremos viviendo la compleja contradicción que Rousseau planteó en “Emilio”, en donde en un ambiente cerrado y con un omnisciente tutor que todo lo controla, se puede enseñar la libertad? Lo que queda de ahí es un aprendizaje de la restricción, del no hacer, del prohibir en esa etapa infantil, para que a la llegada de la adultez, ese Emilio que vivió en un miedo que no es capaz de reconocer, sólo se pueda abstener de aprehender algo distinto del mundo que conoce por físico miedo?

El aula requiere algo de orden, el manual de convivencia se diseñó para tener unos mínimos aceptables de conducta para que todos en ese espacio podamos convivir sin temor a que nos pase nada malo. Y eso nos devuelve a las inacabadas discusiones sobre la autonomía del individuo; y sobre cómo ese ejercicio de la autonomía termina llevando a adolescentes a terminar vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), y de cómo ese

SRPA en un intento reeducador, termina con algunos adultos más atrapados en el ejercicio de conductas delictivas que al principio de la historia.

Por su parte, los documentos sobre pedagogía crítica traen esta misma discusión de la que acabamos de salir (y de la que no podremos dar respuesta definitiva). Si bien la experiencia de Freire en la educación popular, y sus proyecciones a los países de América Latina, junto con las experiencias de la Investigación-Acción-Participativa y la Educación Popular da cuenta de una nueva forma de hacer escuela, los retos que imponen los estudiantes en cada generación, no son fáciles de solventar. Los maestros y maestras de la educación pública intentan generar esas conversaciones en las aulas y se logra permear en alguna fracción del estudiantado (¿la misma que fue criada como Emilio?).

Pero ¿cómo logramos sujetos emancipados y críticos de su realidad, tal como lo plantean los pedagogos críticos que se inspiran en Freire, en Fals Borda o en Martín Baró?

Orientación Escolar tiene algo por aportar.

Y ese aporte puede darse desde las herramientas que tradicionalmente la psicología ha venido aportando a la orientación, debe recordarse que una de las primeras facetas de la orientación tenía (y aún) tiene que ver con elección de carrera, o más precisamente en encontrar en un individuo o grupo de individuos la mayor cantidad de características que se ajusten a unos perfiles predeterminados para poder predecir éxito académico o laboral por medio de instrumentos estandarizados y provenientes de otros contextos culturales. Sin embargo aún ahí no hay elementos críticos.

El aporte que puede dar el orientador escolar reside en suscitar la reflexión y la conversación inquisitiva acerca de las motivaciones profundas del estudiante y contrastarlas con el bombardeo de estímulos a los que la industria cultural y el consumismo nos someten. Cuando desde orientación se logra establecer ese diálogo, ya hay elementos críticos que inciden en la acción. En ese sentido las entrevistas 1 a 7, evidencian claramente que la psicología (y acá ponemos a la vista nuestro propio sesgo profesional) hace aportes que pueden considerarse críticos aunque no tengamos consciencia de que efectivamente así lo sean. La entrevista 8 abre un panorama completamente diferente, declara una injerencia

directa de lo crítico en la acción propia del orientador (como se evidenció en el análisis de esa entrevista y la comparación entre esta y aquellas), y propone cursos de acción, alternativas y acciones dentro y fuera de aula que convocan a la colectividad, superando la tendencia individualista de las intervenciones en psicología, con un claro corte clínico y más precisamente de “orientación psicológica” (por las limitaciones del manual de funciones y porque en los colegios no hay distintivos de habilitación del Ministerio de Salud para hacer psicología clínica). Las y los profesionales en trabajo social en ese sentido, han sido dotados de herramientas de análisis e intervención más sólidas en ese sentido, ya que están en capacidad de hacer otro tipo de lecturas que la psicología no está en capacidad de hacer de forma más natural (y el ejemplo más claro es el del conocimiento en técnicas de investigación cualitativa, tan ajeno al espíritu “científico” de lo cuantitativo, propio de la psicología “mainstream”. Las particularidades de esa entrevistada (con estudios de doctorado) a la vez de proveer una visión de la orientación escolar en clave de lo crítico, de lo social; muestra también una brecha en términos de saberes académicos que permiten reconocer carencias epistemológicas y reflexivas acerca de la orientación escolar que se dan por la formación profesional de base, como la complementaria de posgrado.

3.5 Análisis de las Normas

En la cotidianidad del trabajo en la oficina de orientación, sólo se recuerda la existencia de la norma cuando hay una situación en la que un estudiante está en riesgo. Por eso, muy pocas veces nos detenemos a ver y a reflexionar sobre los sustentos legales del oficio. Y al momento de redactar este texto, nos damos cuenta de que en las entrevistas no indagamos acerca de las impresiones de los orientadores acerca de leyes y decretos (tema que debería considerarse en futuras investigaciones sobre estos asuntos). En el caso particular de los investigadores es importante destacar que una de las intenciones de cursar la maestría, tuvo que ver con el requisito de formación en pedagogía para no licenciados para el concurso docente de 2021 que cierra su proceso permitiendo que fuéramos inscritos en el escalafón nacional docente. Esta reflexión lleva a que pensemos en dos documentos importantes: uno de

ellos es la resolución 003842 (2022) que establece funciones y requisitos para directivos docentes y docentes. Esa resolución nos dice que somos “profesionales de la educación, responsables de formular y/o asesorar proyectos y propuestas pedagógicas en el marco de la prevención de los riesgos psicosociales y la promoción de la salud mental”, también orientamos, remitimos y hacemos seguimiento a estudiantes. Debemos demostrar tres tipos de competencias funcionales (gestión académica, administrativa y comunitaria) y unas competencias comportamentales (liderazgo, comunicación y relaciones interpersonales; trabajo en equipo, negociación y mediación, compromiso social e institucional; iniciativa y orientación al logro). En las actividades usuales de orientación, se ven reflejadas las funciones que establece el manual (acá tampoco hicimos preguntas sobre el manual de funciones -vale la pena indagar en otras investigaciones-), por ejemplo: participamos en reuniones en donde se ajusta el Proyecto Educativo Institucional, el Sistema Institucional de Evaluación de Estudiantes, entregamos a principio de año el Plan Operativo Anual de Orientación, diseñamos e implementamos espacios como las Escuelas de Padres, asistimos a comités de Alimentación Escolar, a Comités de Convivencia, vamos a espacios de capacitación, atendemos estudiantes y familias, hacemos con los estudiantes de grados superiores los procesos de orientación vocacional, y todo eso, de cierto modo no implica conocimientos muy profundos de la norma. Casi que puede decirse que eso se va aprendiendo vicariamente, asistiendo, escuchando e imitando.

Sin embargo, debemos acudir a la norma cuando hay que activar rutas de atención psicosocial y de alertas tempranas. Una de las entrevistadas dice que un conocimiento adicional importante es sobre temas de derecho; y en ese sentido, cuando hay que activar una ruta con Fiscalía General de la Nación, con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar o con una Comisaría de Familia, hay que tener claridades acerca de qué conducta contraria a la ley está presente, saber quién es la presunta víctima, evitar las revictimizaciones y en últimas, saber a qué entidad debe remitirse el caso. La formación de pregrado no proporciona esa información y sólo algunas especializaciones de ramas diferentes al derecho, dan algunos indicios acerca de cómo actuar. Quizás, hasta los abogados también deberían ser orientadores escolares.

Las funciones del orientador se materializan a través de las actividades y prácticas que se acaban de mencionar y de otras que dependen de las particularidades de cada territorio. En las entrevistas no se evidenciaron grandes retos generados por el conflicto armado o por la delincuencia común.

Las prácticas que se pudieron hallar en las entrevistas revelan unas categorías emergentes que se detallan a continuación y que pueden ajustarse a las funciones específicas de orientación:

Acompañamiento pedagógico: En la Entrevista 5, se menciona el uso de la Cátedra de la Paz como herramienta para promover el análisis crítico de problemas sociales y fortalecer el pensamiento crítico en los estudiantes. Por su parte, la Entrevista 8 destaca el diseño de actividades experienciales, como visitas a universidades y talleres comunitarios, con el objetivo de motivar a los estudiantes y conectar los aprendizajes con su realidad.

En la Entrevista 4, se menciona la implementación de asambleas de aula como espacios reflexivos donde los estudiantes pueden discutir normas escolares y construir soluciones colectivas. La Entrevista 7 amplía esta práctica al mencionar el uso de círculos de palabra para abordar temas escolares relevantes, fortalecer la convivencia y construir acuerdos.

Acompañamiento psicosocial: La Entrevista 2 señala la importancia del diagnóstico del contexto familiar de los estudiantes para identificar barreras emocionales o conflictos que puedan afectar su desempeño escolar. En la Entrevista 6, se menciona el trabajo interdisciplinario con equipos psicosociales y familias para abordar problemáticas emocionales graves, como la violencia intrafamiliar, además, la Entrevista 8 destaca la conexión de los estudiantes con recursos locales de apoyo psicológico y redes comunitarias, como casas de la juventud o colectivos sociales, para ofrecer soluciones más integrales a sus necesidades psicosociales.

Asesoría a maestros: En la Entrevista 3, se resalta la capacitación a docentes sobre cómo integrar principios de las pedagogías críticas en sus prácticas de aula, mientras que la Entrevista 8 complementa esta idea al mencionar el acompañamiento a maestros para diseñar actividades adaptadas a las necesidades específicas de estudiantes en contextos vulnerables.



UNIVERSIDAD
SANTO TOMÁS
—SEDE PRINCIPAL BOGOTÁ—

En la Entrevista 7, se menciona la asesoría a maestros sobre el manejo de conflictos en el aula, promoviendo un enfoque reflexivo en lugar de punitivo. La Entrevista 4 enfatiza la orientación a los docentes en estrategias de mediación escolar para resolver tensiones entre estudiantes y construir relaciones positivas dentro del entorno educativo.

4 Hallazgos, Conclusiones y Recomendaciones

El marco teórico fundamentado en la teoría crítica y las pedagogías críticas propone una orientación escolar centrada en la emancipación y transformación social. Sin embargo, la normatividad vigente, como la resolución 003842 de 2022, presenta un enfoque predominantemente técnico y normativo de corte tradicional (en términos de Horkheimer), que se enfoca en procesos de atención psicosocial individual, grupal y familiar de gestión psicosocial, y en una proporción menor de gestión administrativa. Aunque se mencionan principios como el desarrollo socioemocional, estos carecen de una perspectiva crítica explícita. Mientras que el marco teórico, teorías y autores tienden a que en las prácticas cotidianas haya por un diálogo horizontal, reflexivo, liberador y emancipador, la normatividad tiende a priorizar funciones de control y seguimiento, limitando el alcance transformador del orientador.

Por otro lado, las entrevistas muestran una percepción generalizada de que el rol es principalmente como mediadores de conflictos y gestores de rutas de atención. Aunque algunos orientadores identifican elementos críticos en su práctica, estos surgen de iniciativas individuales más que de lineamientos normativos o formaciones institucionales. Existe una brecha entre las expectativas de los orientadores y las demandas normativas. Muchos de los entrevistados expresaron frustración ante la carga administrativa, que les impide desarrollar proyectos críticos y reflexivos con los estudiantes.

El marco teórico enfatiza el poder emancipador de la educación y la orientación escolar como espacio para cuestionar estructuras opresivas. No obstante, en las entrevistas, se evidencia que los orientadores carecen de herramientas y formación para incorporar estas perspectivas críticas de manera sistemática. A pesar de las limitaciones, algunos orientadores han integrado estrategias basadas en el diálogo y la reflexión crítica, especialmente en contextos de alta vulnerabilidad. Estas prácticas aisladas demuestran el potencial de la orientación escolar crítica cuando se adapta a las realidades contextuales. La normatividad actual no contempla la diversidad cultural y social que enfrentan los orientadores escolares en zonas rurales y urbanas marginales. Las entrevistas destacan cómo estas diferencias influyen

en las prácticas, generando desigualdades en la calidad y alcance de las intervenciones. Los orientadores manifiestan la necesidad de adaptar las directrices normativas a sus contextos específicos, lo que coincide con las propuestas teóricas de personalización y diálogo crítico en la educación. Aunque el marco teórico y las experiencias prácticas están parcialmente desconectados, las entrevistas revelan una disposición por parte de los orientadores para incorporar enfoques críticos, siempre que reciban la formación y el respaldo necesarios. La revisión de la normatividad desde un enfoque crítico podría cerrar esta brecha, permitiendo que las directrices oficiales incluyan elementos transformadores y promuevan prácticas innovadoras alineadas con el marco teórico.

Los hallazgos de esta investigación revelan que, aunque la normatividad vigente establece un marco técnico y normativo para la orientación escolar, este enfoque carece de elementos que promuevan una reflexión crítica y transformadora en el ámbito educativo que se hayan inspirado en el pensamiento crítico. Lo que puede explicarse políticamente por la ideología imperante en los diferentes momentos en que las normas se establecieron, que se caracteriza porque en los últimos 25 años (desde 1988 hasta 2022) Colombia estuvo gobernada principalmente por gobiernos de derecha. Desde el marco teórico, emerge la idea de que la orientación escolar crítica (OEC) debe enfocarse en la emancipación y en el desarrollo de estudiantes capaces de cuestionar y transformar su realidad, objetivos que no se ven reflejados plenamente en las prácticas actuales de los orientadores escolares.

Las entrevistas realizadas muestran que los orientadores escolares enfrentan desafíos significativos derivados de la carga administrativa y de una limitada formación en teorías críticas, lo que restringe su capacidad de implementar estrategias pedagógicas transformadoras. Sin embargo, también se evidenció una disposición generalizada hacia la incorporación de enfoques críticos, siempre y cuando existan oportunidades para recibir formación y respaldo institucional adecuados.

En este sentido, se concluye que la OEC tiene un gran potencial como herramienta para mejorar la calidad educativa desde una perspectiva inclusiva y transformadora. Al fomentar el diálogo, la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes y sus comunidades, este

enfoque podría cerrar la brecha entre las demandas educativas y las respuestas ofrecidas por los orientadores escolares. Además, al alinear los objetivos de la investigación con los principios de la teoría y pedagogías críticas, se confirma que la OEC puede contribuir a la construcción de una educación más equitativa y justa, en la que los estudiantes sean protagonistas de su aprendizaje y agentes de cambio en sus contextos sociales.

Finalmente, esta investigación refuerza la importancia de revisar y adaptar las políticas educativas y normativas, integrando principios críticos que amplíen las funciones del orientador escolar hacia un enfoque más reflexivo y transformador. Esto no solo beneficiaría a los estudiantes, sino también a toda la comunidad educativa, promoviendo prácticas más inclusivas y alineadas con las demandas de una sociedad en constante cambio.

Posibles líneas de acción para la implementación de la OEC

En el proceso de emergencia de la OEC, el trabajo de la orientadora y el orientador, se va nutriendo de estrategias y acciones concretas que explícita e implícitamente contienen los sentidos de lo crítico. Por lo anterior, y para que esta propuesta que en este momento se encuentra en un nivel de desarrollo teórico, se proponen unas líneas de acción que dentro del marco de las normas, que pueden facilitar el paso a lo práctico, en donde se empiece a probar la utilidad y pertinencia de la adopción de un enfoque crítico en las acciones e intervenciones con los diferentes actores de la comunidad educativa. Mucho de lo que se enuncia a continuación, ya se pone en práctica en las instituciones educativas, tanto oficiales como privadas, más si añade a la conversación el elemento de la pedagogía crítica, los elementos propuestos por Martín Baró, por Pavón-Cuéllar (por mencionar algunos) de forma explícita, se logrará empezar a dar forma real a la OEC en los espacios con directivos docentes, en las mesas estamentales, etc. Y ciertamente esa idea de la OEC se nutrirá con nuevos aportes, nuevas discusiones, puntos de vista divergentes, y como cualquier construcción humana, mutará y posiblemente terminará siendo algo que no se parezca a lo que se empezó a proponer aquí.

Acción Pedagógica

Se recomienda fomentar metodologías basadas en el diálogo, la reflexión crítica y la participación activa. Esto incluye la incorporación de estrategias que promuevan el análisis de las estructuras sociales y la identificación de dinámicas de opresión en el ámbito escolar. Los orientadores debemos liderar y acompañar actividades formativas que refuercen las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes, impulsándolos a convertirse en agentes de cambio en sus comunidades. Además, es esencial desarrollar materiales didácticos que integren principios críticos y que sean culturalmente sensibles para facilitar el aprendizaje inclusivo. Esto es posible desde la autonomía que el docente (y el orientador lo es, aunque sin carga académica).

Acción Formativa

Es crucial diseñar programas de formación continua para los orientadores escolares, integrando conceptos de teoría crítica, pedagogías críticas y psicologías críticas. Estos programas deben ser prácticos y contextualizados, incluyendo talleres y capacitaciones que vinculen las teorías con las realidades específicas de las instituciones educativas. La formación debe orientarse también hacia la construcción de habilidades para implementar intervenciones pedagógicas críticas y adaptadas a las necesidades particulares de cada comunidad escolar.

Acción Política

La revisión y actualización de las normativas que rigen la orientación escolar es fundamental. Esto implica proponer ajustes a políticas como la resolución 003842 de 2022, integrando elementos transformadores y críticos. Asimismo, se debe fortalecer la participación de los docentes orientadores escolares en la toma de decisiones a nivel institucional y regional, garantizando que sus voces y experiencias influyan en la formulación de políticas educativas. Finalmente, las políticas deben contemplar incentivos para la formación y el desarrollo profesional de los orientadores.

Acción Comunitaria

Se debe impulsar la sensibilización de las comunidades educativas escolares sobre la importancia de la orientación escolar crítica. Esto incluye procesos de formación dirigidos a estudiantes, docentes y familias que resalten los beneficios de un enfoque transformador. Asimismo, se recomienda establecer redes de colaboración entre instituciones educativas, universidades, entidades de gobierno y ONG para compartir experiencias y buenas prácticas en la implementación de la OEC. Estas alianzas facilitarían el respaldo académico, financiero y logístico necesario para llevar a cabo cambios significativos en las prácticas de orientación.

Las líneas de acción que se acaban de enunciar pueden materializarse en una escala institucional, aprovechando el margen de autonomía que tiene cada institución en la formulación de su PEI, del Manual de Convivencia (que en ocasiones transcribe algunas funciones de los orientadores desde la resolución de manual de funciones), del Sistema de Evaluación Institucional, etc. Teniendo presente que el orientador no tiene carga académica (es decir no tiene horas de clase en aula), tiene la potestad de diseñar programas y proyectos transversales: (escuela de padres, proyectos de educación sexual, proyectos de orientación socioocupacional, articulación con áreas, con articulación con educación media) que aporten los elementos críticos y reflexivos que fortalezcan a los estudiantes y a sus familias.

En el campo de la atención individual, una orientación escolar crítica reconoce la importancia del contexto en el que se desarrolla el o la estudiante y abre escenarios de conversación que lo invitan a reflexionar sobre sí mismo, sobre su contexto y lo invita a formularse preguntas acerca de su rol en el mundo como agente transformador de su realidad. Y esa tarea de toma de consciencia, puede llevar a la necesidad de activar una ruta de atención para restablecimiento de derechos ante presuntas vulneraciones.

Y entonces, ¿qué podría ser la Orientación Escolar Crítica?

La Orientación Escolar Crítica es una propuesta para comprender y ejercer la orientación escolar desde los principios de la teoría crítica y las pedagogías críticas, ambos comprometidos con la transformación social y educativa. El pensamiento crítico, representado por autores como Horkheimer, Adorno y los miembros de la Escuela de Frankfurt, aporta una

visión que cuestiona las estructuras sociales opresivas y busca comprender las dinámicas de poder que perpetúan la desigualdad. Este enfoque proporciona a la OEC un marco ético y político que impulsa la emancipación de estudiantes y comunidades escolares, instando a una reflexión constante sobre las prácticas educativas y su relación con la justicia social.

Por su parte, las pedagogías críticas, con exponentes como Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren y Piedad Ortega Valencia, constituyen el segundo eje central de la OEC. Estas pedagogías subrayan la importancia del diálogo, la praxis transformadora y el empoderamiento de los estudiantes como agentes activos en su proceso de aprendizaje. Freire, en particular, critica el modelo de "educación bancaria" y propone una educación liberadora basada en la problematización y el respeto mutuo entre educadores y educandos. Giroux y McLaren amplían esta perspectiva, destacando la educación como un acto político que desafía las hegemonías culturales y fomenta el pensamiento crítico en los estudiantes.

Además, la educación popular, influenciada por Freire y Orlando Fals Borda, complementa estas perspectivas al destacar la importancia de reconocer y valorar los saberes de las comunidades. Este enfoque permite situar las prácticas educativas en contextos específicos, promoviendo procesos participativos e inclusivos que abordan las realidades socioeconómicas y culturales de los estudiantes.

La psicología crítica y la psicología de la liberación enriquecen ambos pilares al ofrecer herramientas para interpretar y abordar las realidades psicosociales desde un marco histórico y transformador. Este enfoque permite a los orientadores escolares acompañar las experiencias de los estudiantes con una postura crítica y empática, integrando dimensiones personales, sociales y políticas en su labor.

Finalmente, la OEC reconoce la diversidad cultural, social y económica de los contextos educativos en Colombia, especialmente en instituciones oficiales. Si bien considera las normativas locales como un punto de partida, promueve su reconfiguración para atender las necesidades emergentes desde una perspectiva crítica que integra pensamiento crítico, pedagogías críticas y educación popular como elementos complementarios e indispensables para la transformación educativa.

5 Referencias

- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, Año 9(2), 187–202.
- Arias Romero, D. L., & Mosquera Carabalí, L. J. (2020). *Estado del arte sobre la investigación en orientación escolar entre 2010-2020*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Barragán-Cordero, D., & Torres-Carrillo, A. (2022). *La sistematización como investigación interpretativa crítica*. Corporación Síntesis Editorial El Búho.
- Bedeschi, G. (2024). *La Escuela de Frankfurt. Una introducción*. Alianza Editorial.
- Bedoya Cortés, S., Ruelle Gómez, A., Rey Pinto, E., De Zubiría, S., Aristizábal, G., Graaff, D., & Sigüenza, J. (2023). *La Escuela de Frankfurt. Crítica y emancipación* (S. Bedoya Cortés, Ed.). Universidad Libre.
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/26101/Libro%20Escuela%20de%20Frankfurt%20Digital.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bisquerra, R. (2005). Marco Conceptual de la Orientación Psicopedagógica. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 3(6), 2–7. <https://remo.ws/remo-6/>
- Bloghemia. (2021, April 16). *La escuela de Frankfurt: historia y representantes*.
<https://Otrasvoceseneducacion.Org/Archivos/374575>.
- Bonilla Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (2000). *Más allá de los métodos*. Universidad de los Andes Norma.
- Borja, C. (2019). Orientador(A) Escolar Más Que Un Pedagogo/A: ¿Un cambio de Paradigma?, o solamente... Un cambio en nuestras Funciones. *Revista Educación y Ciudad*, 2(37). <https://doi.org/10.36737/01230425.v2.n37.2019.2149>

- Bórquez Bustos, R. (2006). *Pedagogía crítica*. Trillas.
- Burton, M. (2004). La psicología de la liberación: aprendiendo de América Latina. La psicología social de la liberación. *Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial*, 1(4), 101–124.
- Calderón-Palacio, I. C. (2021). Mirada Pedagógica De La Orientación Escolar. *Praxis Pedagógica*, 21(28), 5–21. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.28.2021.5-21>
- Caparrós, N., & Caparrós, A. (1976). *Psicología de la liberación*. Fundamentos.
- Cardona Hernández, M., Osorio Doria, L., Pérez Avilez, M., & Redondo Mendoza, C. (2021). Orientación escolar en Latinoamérica: una revisión sistemática. *SUMMA. Revista Disciplinaria En Ciencias Económicas y Sociales*, 3(1). <https://doi.org/10.47666/summa.3.1.11>
- Castiblanco Flórez, D., Montañez Torres, L., & Rodríguez Cárdenas, M. (2020). *Saberes disciplinares en orientadores escolares de colegios públicos en Bogotá*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Chaouch, M. T. (2008). La teología de la liberación en América Latina: una relectura sociológica. *Revista Mexicana de Sociología*, 69(3), 427–456. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-25032007000300002&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Congreso de la República de Colombia. (2024). *Ley 2383 de 2024 Por medio de la cual se promueve la educación socioemocional de los niños, niñas y adolescentes en las instituciones educativas de preescolar, primaria, básica y media en Colombia*. <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%202383%20DEL%2019%20DE%20JULIO%20DE%202024.pdf>
- Dussel, E. (1997). Teología de la liberación. transformaciones de los supuestos epistemológicos. *Theologica Xaveriana*, 47, 203–214. <http://hdl.handle.net/10554/28108>
- Freire, P. (2022). *Pedagogía del oprimido* (Tercera Edición). Siglo XXI.



- Giroux, H., & McLaren, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila Editores.
- Gómez Rodríguez de Castro, F. (1993). La orientación escolar a la luz de la Pedagogía Crítica. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 4(5), 67–74.
- Gondra, J. M. (2014). *Ignacio Martín-Baró, psicólogo de la liberación*. 483–490.
- González Blanco, J. I., Meza Victorino, A. M., Sandoval Gaitán, M. D., Pérez Cepeda, Edison David, Hurtado Rodríguez, L. J., & Salcedo García, D. M. (2018). *PASADO PRESENTE DE LA ORIENTACIÓN ESCOLAR EN BOGOTÁ Y COLOMBIA Pedagogía, historia e investigación*.
- 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>
- Hernández López, D. (2013). La Escuela de Frankfurt. Un acercamiento a su metodología de investigación y su filosofía del poder. *Sincronía*, 63, 1–20.
<https://www.redalyc.org/pdf/5138/513851569008.pdf>
- Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 23(3), 23–41.
<https://www.redalyc.org/pdf/274/27419066003.pdf>
- Horkheimer, M. (1974). *Teoría crítica*. Amorrortu Editores.
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles* (Primera edición). Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE.
- Leyva, G. (1999). Max Horkheimer y los orígenes de la teoría crítica. *Sociológica*, 14(40), 65–87. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305026649011>
- Madureira Sampaio, M. (2009). La Teoría Crítica de la Escuela de Frankfurt, de la primera a la tercera generación: un recorrido histórico-sistemático. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 34, 193–211. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3184226>

- Mankeliunas, M. (1993). Desarrollo histórico. In R. Ardila (Ed.), *Psicología en Colombia. Contexto social e histórico* (pp. 43–66). Tercer Mundo.
- Marcelino Aranda, M., Martínez Cuevas, M. del C., & Camacho Vera, A. D. (2024). Análisis documental, un proceso de apropiación del conocimiento. *Revista Digital Universitaria*, 25(6). <https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2024.25.6.1>
- Márquez, C. E. (1957). La orientación profesional, necesidad apremiante de la juventud colombiana. *Revista Colombiana de Psicología*, 2(2), 235–239.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/32407>
- Martín Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(2).
- Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Psicología Sin Fronteras Revista Electrónica de Intervención Psicosocial y Psicología Comunitaria*, 1(2), 7–14.
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Orientaciones y protocolo para la evaluación del periodo de prueba del docente orientador que se rige por el estatuto de profesionalización docente (decreto ley 1278 de 2002)*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Resolución 15683 de 2016. Por la cual se subroga el Anexo I de la Resolución 9317 de 2016 que adoptó el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de Carrera Docente*.
https://contenidos.mineduacion.gov.co/ntg/men/pdf/resolucion_15683.PDF
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. In 2017.
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Plan Nacional de Orientación Escolar*.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-407341_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Resolución 003842. Por la cual se adopta el nuevo Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los Cargos de Directivos*

Docentes y Docentes del Sistema Especial de Carrera Docente y se dictan otras disposiciones.

Morales Zúñiga, L. C. (2014). El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea. *Actualidades Investigativas En Educación*, 14(2), 591–615.

http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032014000200022&lng=en&nrm=iso&tlng=es

Moreno, F. G., & Peralta, M. C. (2018). “Caminos no para llegar sino para seguir andando”: una investigación poscualitativa sobre la psicología crítica en el capitalismo cognitivo. *Pensando Psicología*, 14(23). <https://doi.org/10.16925/pe.v14i23.2264>

Narváez, C. M. (2000). Reflexiones Críticas en Torno a la llamada Investigación Educativa y su Objeto de Estudio. *Cinta Del Moebio*, 8, 14.

Navarro, W. (2004). Teoría Crítica de la Educación. *Paideia Surcolombiana*, 11, 75–84. <https://doi.org/https://doi.org/10.25054/01240307.1046>

Núñez-Delgado, M. P., & Santamarina-Sancho, M. (2017). Propuesta de análisis crítico del discurso en entrevistas clínicas en profundidad. In *Cinta de Moebio* (Vol. 59, pp. 198–210). Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2017000200198>

Ortega Valencia, P. (2009). La Pedagogía Crítica: Reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. *Pedagogía y Saberes*, 31, 26–33. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064889003>

Park, P. (1992). Qué es la Investigación-acción participativa. Perspectivas teóricas y metodológicas. In M. C. Salazar (Ed.), *La investigación-acción participativa Inicios y desarrollos* (pp. 135–174). Editorial Popular OEI Quinto Centenario.

Parker, I. (2009). Psicología crítica: ¿qué es y qué no es? *Revista Venezolana de Psicología Clínica Comunitaria*, 8, 139–159. <http://www.discourseunit.com>

Pavón-Cuéllar, D. (2019). *Psicología crítica. Definición, antecedentes, historia y actualidad* (Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Ed.). Editorial Itaca.



- Popkewitz, T. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual*. Mondadori.
- Pulido Molina, G. X. (2021). *Una psicología en Colombia: críticas y alternativas prácticas*. Universidad Cooperativa de Colombia.
- Ramírez Bravo, R. (2008). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, 28, 108–119. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941358009.pdf>
- Rodríguez Arocho, W. (2010). Psicología de la liberación y pedagogía crítica: Un examen de sus aportaciones y retos. *Revista Pedagogía*, 43(1), 13–34. <https://revistas.upr.edu/index.php/educacion/article/view/16571/14125>
- Rodríguez, G., Gil Flores, Javier, & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Aljibe.
- Ruíz, J. R., & Gómez Becerra, J. C. (2020). La orientación educativa y familiar en el ámbito escolar. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 12(1). <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.12.1.2021.12>
- Runge Peña, A. K., & Piñeres Sus, J. D. (2015). Theodor W. Adorno: Reflexiones sobre formación (Bildung) y semiformación (Halbbildung) en el contexto de una crítica ilustrada a la Ilustración. *Itinerario Educativo*, 29(66), 249. <https://doi.org/10.21500/01212753.2222>
- Stewart, L. (2025). *Método de muestreo por conveniencia en la investigación*. <https://atlasti.com/es/research-hub/muestreo-de-conveniencia>.
- Taylor, S.J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Torres Escobar, G. A. (2021). Reflexión sobre los antecedentes y retos de la orientación escolar en Colombia. *Praxis Pedagógica*, 21(29), 5–27. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.29.2021.5-27>

- Vallés, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Síntesis.
- Zamora, J. (2009). Th. W. Adorno aportaciones para una teoría crítica de la educación. *Teoría de La Educación*, 21(1), 19–48.
- Zubiría Samper de, S. (2023). Teoría crítica y emancipación en Max Horkheimer. In S. Bedoya Cortés (Ed.), *La Escuela de Frankfurt. crítica y emancipación* (pp. 17–43). Universidad Libre.



ANEXOS

Enlaces de anexos : [ANEXOS](#)

Anexo 1 Formato de ficha de análisis

Anexo 2 Fichas de análisis documental

Anexo 3 Formato de entrevista semiestructurada

Anexo 4 Transcripción de entrevistas