

*Centro Universitario "José Martí"  
Sancti Spiritus*

*TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER  
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

*Título: Propuesta Metodológica para evaluar el desempeño  
del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica.*

*Autora: Lic. Hilda Rosa Castillo Izquierdo*

*Tutora: Dra.C Elia Mercedes Fernández Escanaverino*

2005

## **Introducción**

En el último decenio los sistemas educativos latinoamericanos han privilegiado los esfuerzos encaminados al mejoramiento de la calidad de la educación y en este empeño se ha identificado a la variable “desempeño profesional del maestro” como muy influyente, determinante, para el logro del salto cualitativo de la gestión escolar.

Hoy se aprecia cierto consenso en la idea de que el fracaso o el éxito de todo Actualmente, algunas de estas cuestiones y errores descritos se evidencian en sistema educativo depende fundamentalmente de la calidad del desempeño de sus docentes.

Podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas, textos escolares; construirse magníficas instalaciones; obtenerse excelentes medios de enseñanza, pero sin docentes eficientes no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación.

Entre las múltiples acciones que pueden realizarse para ello, la evaluación del maestro juega un papel de primer orden, pues permite caracterizar su desempeño y por lo tanto propicia su desarrollo futuro al propio tiempo que constituye una vía fundamental para su atención y estimulación.

Investigadores latinoamericanos consideran que para que se generen necesidades de auto-perfeccionamiento continuo de su gestión en el personal docente, resulta imprescindible que este se someta conciente y periódicamente a un proceso de evaluación de su desempeño. Otros actores educativos, sin embargo, obstaculizan todo esfuerzo porque se instauren políticas de este tipo en sus sistemas educativos, a partir de posiciones básicamente gremiales que, tratando de “proteger al docente”, olvidan el derecho de los alumnos a recibir una educación cualitativamente superior e incluso no reflexionan en el derecho que tienen los docentes a recibir acciones de asesoramiento y control que contribuyan al mejoramiento de su trabajo.

En Cuba, donde se cuenta con un sistema educativo que tiene carácter universal y se ha logrado el máximo de masividad, aparece como una contradicción propia del desarrollo cómo evaluar la calidad de la educación, destacándose en este

sentido la labor desempeñada por el Instituto Central de Ciencias Pedagógicas que ha posibilitado que se cuente en la actualidad con una propuesta de sistema para evaluar la calidad de la Educación Básica (SECE). Los investigadores Héctor Valdés y Francisco Pérez (1999) consideran que la evaluación profesoral no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que controla las actividades de los profesores, sino como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor en las distintas funciones a él asignadas y, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización.

la realidad cubana; muchas son las investigaciones que se han destacado en esta temática, entre ellos Héctor Valdés(2001), quien ha construido un modelo de evaluación del desempeño profesional que sirve como marco referencial a este estudio.

Este autor argumenta que se hace necesario un sistema de evaluación que haga justo y racional ese proceso, que permita valorar el desempeño con objetividad, profundidad, e imparcialidad y que atienda todas las facetas.

La evaluación puede utilizarse para impulsar la realización profesional, la autonomía y la colaboración entre los docentes, o bien puede invertirse y promover celos, miedos y rechazo expreso del profesorado debido a las desviaciones de que pueda ser objeto la evaluación y sus consecuencias para los docentes.

La evaluación, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes. (94: p. 3)

Hoy es posible llegar a nuevos conceptos sobre el papel de la escuela, y entiéndase como tal a los diferentes centros docentes de todas las enseñanzas, en el proceso formativo de futuros educadores, por la vasta experiencia acumulada ya que, en los diferentes procesos de perfeccionamiento se fue

transitando progresivamente desde las llamadas escuelas anexas de los centros pedagógicos, con períodos de práctica previstos en momentos específicos de los planes de estudio hasta conformar un sistema de formación práctico docente que es el antecedente más inmediato de la actual concepción, en el que se fue adelantando e incrementando progresivamente el tiempo y complejidad de las actividades prácticas en la escuela y su vínculo con las actividades académicas pero, particularmente con las actividades investigativas en lo que podemos considerar fundamentalmente como un componente práctico-investigativo de la formación docente.(66: p.4)

Los Institutos Superiores Pedagógicos, en su condición de universidades cuyo encargo social es la formación y superación de los docentes, han enfrentado a partir del curso 2002 – 2003, nuevos retos entre los que se encuentran: la formación de profesores integrales para la Secundaria Básica, la preparación de profesores por áreas del conocimiento para el preuniversitario y la formación de los estudiantes desde los diferentes municipios donde residen y llevan a cabo la práctica laboral, lo que se ha denominado municipalización de las universidades pedagógicas, para lo cual ha sido necesario garantizar una serie de condiciones entre las que se encuentran el establecimiento de sedes municipales que dirigen la formación del estudiante de segundo a quinto años, la organización de cada escuela donde el estudiante realiza su práctica como microuniversidad donde transcurre su formación laboral, investigativa y académica en los períodos inter-encuentros, bajo la orientación y control de un profesor tutor, que juega un papel esencial en este proceso.(66:p. 5 y 6)

En tal sentido se transforma el concepto de tutor que hasta ahora se conocía y que asume en estos momentos una nueva responsabilidad formativa entre los años segundo y quinto de la carrera profesoral y se le atribuyen nuevas funciones en su desempeño, ya que estamos en presencia de un profesor adjunto al Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez” que debe poseer conocimientos pedagógicos y socio-sicológicos que le faciliten intercambiar sus experiencias y de esa forma transmitir las a los maestros en formación, contar con los recursos para saber explicar y convencer, ser un

ejemplo de auto-superación y de superación permanente, velar por la formación político-ideológica del estudiante, mostrar sus habilidades profesionales para caracterizar al escolar, grupo, familia y comunidad, comunicarse adecuadamente y dirigir el proceso educativo.

Tiene, por tanto, la gran responsabilidad de atender los aspectos formativos de ese estudiante que se prepara para maestro, velar por su estado emocional y de salud, comprender sus desaciertos como parte del proceso de formación y desarrollo como docente, orientarlo y motivarlo adecuadamente hacia su profesión pedagógica. Esto conlleva a que los directivos necesiten conocer cómo evaluar a ese docente en este aspecto. En ocasiones sus valoraciones y opiniones se producen de forma espontánea, se evalúa su comportamiento o competencia en la actividad de orientación de igual forma a la que realiza con sus alumnos adolescentes. Esto da lugar a situaciones de ambigüedad o contradicciones, a un alto nivel de subjetivismo, y en ocasiones puede ser causa de decisiones inadecuadas y de insatisfacción o desmotivación de los docentes. La literatura revisada permite considerar que el sistema de evaluación carece de ser justo, a su vez imposibilita valorar la orientación profesional que se realiza con los maestros en formación la cual resulta esencial en la actividad pedagógica que desarrollan estos profesores tutores.

Sobre la orientación profesional se han desarrollado interesantes estudios que revelan el carácter científico de esta actividad pedagógica, al igual que sobre la evaluación del desempeño; sin embargo la convergencia de estos dos elementos no ha tenido igual atención. Aun cuando estos ayudan a asegurar la identidad profesional, aspecto este donde el profesor tutor puede jugar un importante rol, situación no resuelta en nuestros días por lo que en esta dirección se enmarca el problema científico de la investigación.

**Problema Científico:** ¿Cómo evaluar el desempeño del tutor como docente adjunto al Instituto Superior Pedagógico en la orientación profesional de los maestros en formación?

En correspondencia con el problema de investigación, se declara como:

**Objeto de Estudio:** El desempeño profesional del tutor como profesor adjunto al Instituto Superior Pedagógico.

**Campo de Acción:** Evaluación del desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica.

**Objetivo:** Diseñar una propuesta metodológica para evaluar el desempeño del tutor como profesor adjunto al Instituto Superior Pedagógico en la orientación profesional de los maestros en formación.

Con el fin de dar cumplimiento al objetivo se plantearon las siguientes **preguntas científicas:**

- ¿Cuáles son los antecedentes y fundamentos para una posible propuesta metodológica que permita evaluar en la microuniversidad el desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación?
- ¿Qué criterios se utilizan en la práctica pedagógica de las microuniversidades para evaluar el desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación?
- ¿Qué características debe reunir la propuesta metodológica para evaluar el desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación?
- ¿Cuáles son las potencialidades de la propuesta metodológica para evaluar el desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación?

Se define la propuesta metodológica como un conjunto de consideraciones y procedimientos que organizarán secuencialmente y darán orden al proceso de evaluación de los tutores en la orientación profesional pedagógica.

Muchos son los especialistas que se han referido conceptualmente al desempeño profesional, destacándose los siguientes:

M. Arana (1995) considera que el desempeño profesional en su sentido más general es definido como: "... toda aquella actividad de interacción social de la transformación, cognición y valoración, puesto que en ella el hombre crea no

solo lo material, sino que es capaz de utilizar y desarrollar nuevos conocimientos, experiencias, hábitos y valores en tanto en la práctica el hombre aprende a elegir variantes de solución de los problemas.”(26: p.6-7)

V. M. Velásquez (1996) plantea que desempeño profesional consiste en un conjunto de acciones que realiza el maestro en la organización y conducción del proceso docente educativo, así como la interacción con sus alumnos, padres, colegas, la comunidad escolar y la comunidad en general, con el propósito de obtener resultados significativos en términos de aprendizaje y cambios de conducta. (96: p.210)

Este autor analiza el desempeño profesional en su sentido particular, pues hace referencia específicamente a la actuación del maestro en su accionar diario en función de lograr resultados significativos con sus estudiantes, en tal sentido dicho concepto es conveniente a nuestro objeto de estudio.

Los referidos conceptos se han tomado como plataforma teórica por varios autores para definir la evaluación del desempeño profesional en tal sentido se asume el concepto de M. Rojas (2002) el cual se reelabora teniendo en cuenta nuestro objeto de estudio.

En este trabajo se entiende la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables con el fin de formar juicios de valor acerca de su modo de actuación, su actitud y relaciones interpersonales que establece con los alumnos, padres, colegas y miembros de la comunidad para obtener un efecto educativo. Por otra parte el investigador Jorge L. del Pino (2003) define la orientación como una relación de ayuda que para establecerla no bastan sólo deseos; se necesitan conocimientos, cualidades y habilidades personales y profesionales determinadas que propicien el proceso.

Haciendo referencia a la orientación profesional se analizan los criterios de autores que expresan su consideración en torno a la misma como González Serra (1984), González Rey (1989), Brito (1989), González Maura (1997), Del Pino (1999) y otros.

A partir de lo antes expuesto se considera la orientación profesional pedagógica como un sistema de influencias que por su esencia y objetivos tiene carácter educativo, permite establecer una relación de ayuda con el estudiante y desarrolla en él capacidades y valores patrimoniales de la profesión pedagógica. En el proceso de investigación se desarrollaron las **tareas científicas siguientes:**

- Establecimiento de los antecedentes y fundamentos de la evaluación del desempeño de los tutores en la orientación profesional, mediante el estudio de las temáticas sociológicas, psicológicas y pedagógicas que se relacionan con este problema.
- Determinar el estado en que se encuentra la evaluación del desempeño de los tutores del IPUEC de referencia “Honorato del Castillo” en la orientación hacia la profesión pedagógica de los maestros en formación.
- Elaboración de la propuesta metodológica que contendrá métodos, técnicas e instrumentos para evaluar el desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación.
- Constatación a través de consulta a especialistas las potencialidades que tiene la propuesta metodológica para evaluar el desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación.

Durante el desarrollo de la investigación se puso en práctica como método general el materialismo dialéctico y diferentes métodos propios de la investigación educativa tanto del nivel teórico como del nivel empírico.

**Los métodos teóricos** que se aplicaron son:

- **Analítico- Sintético** en la determinación de aspectos para evaluar el desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación y en la elaboración de los instrumentos para ese propósito.
- **Histórico-Lógico** en el análisis del avance histórico de la evaluación del desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica de los

maestros en formación y en torno a los elementos que constituyen referentes en nuestro trabajo, se siguió la lógica cronológica que han tenido estos estudios.

**Los métodos empíricos que se emplearon son:**

- **Observación:** Se utilizó para obtener información sistemática, válida y confiable del comportamiento del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica con los maestros en formación.
- **Discusiones grupales:** Resultaron válidas las reuniones metodológicas que realizan los docentes. Por medio de estas se pudo constatar el desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica que realiza con los maestros en formación.
- **Revisión de documentos normativos:** Estos constituyeron el punto de partida que permitió detectar cómo se aborda en cada uno de ellos la evaluación del docente tutor en la orientación profesional pedagógica.
- **Encuesta a los directivos:** Permitted obtener información sobre el proceso de evaluación profesoral en función del desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación.
- **Encuesta a los docentes tutores:** Se utilizó para constatar la situación inicial acerca del proceso de evaluación profesoral en función del desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación.
- **Consulta a especialistas:** Constituyó una fuente imprescindible para evaluar las potencialidades de la propuesta metodológica.

La población para el estudio estuvo compuesta por la totalidad de los tutores del de los IPUEC de la provincia de Sancti Spiritus (total 35).

La selección muestral se realizó utilizando el muestreo no probabilístico de forma intencional. Para esto se seleccionan los doce tutores del IPUEC de referencia "Honorato del Castillo", esto obedece a que se considera que son los

que mejor información poseen o pueden brindar acerca del tema debido a que prestan servicios en una escuela con características especiales. De ellos cuatro pertenecen al área de humanidades, cinco a ciencias naturales y tres al área de ciencias exactas. Un total de seis tutores posee más de quince años en la docencia para un 50 %, tres profesores tutores se encuentran en el rango de dos a tres años como docentes lo cual indica un 25% mientras que el resto son recién graduados y representan también un 25%.

El referido preuniversitario ha estado implicado durante dos cursos consecutivos en las transformaciones de la enseñanza preuniversitaria, las cuales exigen entre otros aspectos, que el profesor tutor asuma un papel protagónico en la escuela.

**Novedad Científica:** Como esencia cualitativamente nueva se centra en la propuesta metodológica, donde por vez primera se les facilitan herramientas a los directivos para evaluar el desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación.

El **aporte** consiste en la propuesta metodológica que contiene una conceptualización de la variable: Evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica a partir de su actitud para la ejecución de esta y las relaciones interpersonales que establece con los maestros en formación, padres, colegas y miembros de la comunidad con sus correspondientes métodos y técnicas que posibilitan operar con ella en la práctica escolar de forma integradora y sistemática.

# **Capítulo 1: Bases teóricas para la elaboración de una propuesta de evaluación del desempeño del profesor tutor.**

## **1.1 Consideraciones acerca del desempeño profesoral y su evaluación. Antecedentes.**

### **1.1.1 La visión del desempeño del docente desde diferentes contextos y posiciones.**

Para la mejor comprensión de este fenómeno se hizo necesaria la reflexión en torno a las posturas que en el devenir histórico se han referido a este particular. M. Fernández (2004) considera como un aspecto importante y sin precedente el ejemplo de una pléyade de maestros de avanzada que en los diferentes momentos han tenido un doble mérito: llevar con honor la hermosa tarea de educar y ofrecernos sus reflexiones sobre la tarea del maestro.

En este epígrafe se intenta reflexionar sobre las características más sobresalientes del papel del maestro desde la visión de figuras que desarrollaron sus obras en diferentes épocas y espacios geográficos, con énfasis en las ideas recogidas en el pensamiento pedagógico latinoamericano y cubano.

En tal sentido aparecen las ideas de un conjunto de estudiosos europeos: Juan Amos Comenius (1570 – 1632), Checoslovaquia; John Locke (1632 – 1704) británico, Jean- Jacques Rosseau (1712 – 1778) Suiza, Jean-Henri Pestalozzi (1746- 1827), nacido en Zúrich. Investigaciones especiales sobre el maestro y su profesión se desarrollan en Rusia cuando la Gran Revolución Socialista de Octubre; significativas resultaron las reflexiones de Vladimir Ilich Lenin (1870- 1924) quien en el año 1918 expresó que el ejército de profesores debe convertirse en el eje principal de la enseñanza socialista. Enunció además que el magisterio debe fundirse con toda la masa luchadora de trabajadores.

En América Latina también aparecen figuras que expresaron, en diferentes épocas históricas, sus criterios sobre el desempeño profesional de los docentes. En correspondencia con los propósitos de este estudio, se destacan las

siguientes: Simón Rodríguez (1771 – 1854) Venezuela; Andrés Bello (1781 – 1865) nació en Venezuela, pero desarrolló su obra en Chile; Benardino Rivadavia (1780 – 1845) Argentina, Paulo Freire (1921 – 1997) Brasil, educador que enseñó con el ejemplo, evolucionó en su pensamiento e hizo significativas contribuciones a las funciones docentes, entre las que se distingue: el papel político ideológico que le concede al maestro. De una manera u otra el siglo XX encerró nuevos retos para el desempeño profesional de los docentes, los que están estrechamente relacionados con el desarrollo tecnológico y el papel como militante político.

El análisis hasta aquí realizado permite sintetizar que a pesar de las diferencias que puedan existir en las concepciones filosóficas, sociológicas, pedagógicas y psicológicas y las particularidades de los periodos históricos en que desarrollaron sus obras, entre todos los autores mencionados se aprecia una serie de elementos comunes al precisar las misiones de los docentes, entre los que se distinguen: la necesidad que el educador conozca a sus alumnos y estimule el desarrollo de sus procesos intelectuales, el dominio que debe tener el docente de la materia que explica y de las bases sociales de la educación, las características de la personalidad del maestro, el desarrollo de la maestría pedagógica, su rol en la política del estado y su ejemplo personal.

Se hacen consideraciones sobre cómo se concibe por figuras representativas del pensamiento pedagógico cubano el desempeño de los maestros. Con el propósito de encontrar respuestas a la interrogante anterior se inicia el análisis por pedagogos que desarrollaron su obra en el siglo XIX. Félix Varela (1787 – 1853), José de la Luz y Caballero (1800 – 1862), José Martí (1853 – 1895) quien es resumen creador e integra de manera orgánica sus concepciones filosóficas, políticas, axiológicas y pedagógicas sobre la labor del maestro. Una idea que se encuentra en todo su pensamiento es su papel en la formación moral y la unidad de la instrucción y la educación. Consideró además que en el proceso de formación del hombre el maestro no debe en modo alguno “... rebajar las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales de la mejor parte del ser humano...” (56, XIX: p.373) y además formarlos para hombres de su tiempo y su

contexto “... a nuestros niños se les debe criar para hombres de su tiempo, y hombres de América. (56, XX: p.146). La más alta misión del maestro se resume en “Preparar al hombre para la vida, para ser feliz” o en sus célebres ideas: “La enseñanza ¿quién no lo sabe?, es ante todo una obra de infinito amor”.

El pensamiento pedagógico y los prestigiosos maestros del siglo XX también demostraron la necesidad de que el quehacer pedagógico se proyectara en una forma histórico- concreta en el proceso de formación de la conciencia nacional en el cual adopta un papel decisivo el maestro. Enrique José Varona (1849 – 1933), Alfredo Miguel Aguayo (1866 – 1948) y Fidel Castro Ruz quien en disímiles oportunidades ha expresado que el magisterio cubano es el resultado de una valiosa tradición de entrega y dedicación a la hermosa tarea de educar. El mejor testimonio de ello lo dejó inscrito en las páginas de La Historia me Absolverá. Se ha referido con verdadero acierto a cuál debe ser la actitud del maestro ante el trabajo, ante los educandos y ante la sociedad. En tal sentido expresó: “Las verdaderas convicciones del hombre se manifiestan cuando sus puntos de vistas concuerdan con su modo de vida. En ello estamos en el deber de ser muy cuidadosos, la vinculación de la palabra con la acción, de las convicciones con la conducta son la base del prestigio moral del educador. (20: p.18-20). Y avizoraba la necesidad de su integralidad cuando agregó: “El educador no debe sentirse nunca satisfecho con sus conocimientos. Debe ser un autodidacta, que perfeccione permanentemente su método de estudio, de indagación, de investigación. Tiene que ser un entusiasta y decidido trabajador de la cultura”. (20: p. 7). Está hablando Fidel de un hombre o mujer que reúna tal profesionalidad que sus palabras se correspondan con su actuación y se convierta en un líder cultural en la comunidad, hasta nuestros días ha continuado aportando al perfil de maestro que requiere nuestra sociedad.

Ante el desafío que siempre ha tenido la educación en producir saltos cualitativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje prestigiosos educadores de nuestros días han realizado investigaciones que atienden a distintas aristas del desempeño profesional de los docentes, se hace mención a: L. García (1998), G García Y F Addine (2000), Vidal Gelmar García y Fermín

Munilla González (2000), H. Valdés (2001), J. M. Remedios (2001), A. Roca Serrano (2001), Pérez García (2001), N. De Armas (2001), M Teresa Ferrer (2002).

Desde la visión de estas personalidades que desarrollaron sus obras en distintos espacios y épocas históricas se infiere que el maestro en su desempeño profesional necesita conocer a sus alumnos, estimular el desarrollo de su intelecto, poseer una amplia formación académica, dominar las bases sociales de la educación, desarrollar su maestría pedagógica, su ejemplaridad, su creatividad y estimular la política trazada por el estado.

Del análisis realizado se infiere que en el pensamiento pedagógico cubano a través de su evolución histórica se evidencian puntos de contacto, se distingue que ha prestado especial atención al ejemplo personal del docente, a su preparación para atender a la instrucción, educación y desarrollo de los educandos, a su papel en la educación político – ideológica, a su creatividad, y a su sentido del humanismo .Todo ello se refleja en los presupuestos que hoy sustentan la educación cubana y su modelo de maestro.

### **1.1.2 El desempeño del docente. Su evaluación**

La evaluación del desempeño de los maestros comenzó a principios de la década de los años 30 del pasado siglo, como estudio teórico sistematizado y desde entonces ha sido un área que ha despertado la atención de los investigadores en dependencia de sus respectivos contextos.

#### **¿Por qué es importante la evaluación para el desarrollo profesional?**

El potencial de los seres humanos para crecer por sí mismos está limitado por sus estructuras cognitivas, sus experiencias pasadas y su repertorio de capacidades (94: p. 12). Una vez que los individuos han agotado sus recursos mentales y emocionales, es poco probable que se sientan motivados para crecer sin la intervención de algún estímulo externo. Dicho estímulo puede darse en forma de juicio de valor de un colega, un directivo, un padre o un estudiante. La

retroalimentación proporcionada por la evaluación puede representar el reto, el desafío para que tenga lugar el crecimiento profesional del docente.

Ahora bien, es importante tener presente, que se puede inhibir el crecimiento como consecuencia de una evaluación que resulte amenazadora, que esté deficientemente dirigida o sea inadecuadamente comunicada.

Para Brock (1981), existen tres factores que pueden influir en la eficacia de la evaluación diseñada para el desarrollo del profesor:

- Factores contextuales (clima organizativo, recursos, liderazgo, etc.)
- Factores relativos a procedimientos (instrumentos utilizados para la reunión de datos, uso de otras fuentes de retroalimentación, etc.)
- Factores relativos al profesor (motivación, eficacia, etc.)

Stiggins y Duke (1988) a través de la realización de un conjunto de estudios de casos, identificaron las siguientes características del profesor que parecían tener relación con el desarrollo profesional:

- Fuertes expectativas profesionales.
- Una orientación positiva hacia los riesgos.
- Actitud abierta hacia los cambios.
- Deseo de experimentar en clases.
- Actitud abierta ante la crítica.
- Un conocimiento sólido de los aspectos técnicos de la enseñanza.
- Conocimientos sólidos de su área de especialización.
- Alguna experiencia anterior positiva en la evaluación del profesorado.

Estos mismos autores plantearon que las características clave de los evaluadores, para asegurar el crecimiento profesional de los docentes son:

- Credibilidad de la fuente de información.
- Tener una relación de cooperación con el profesor.
- Confianza.
- Capacidad para expresarse de un modo no amenazador.
- Paciencia.

- Flexibilidad.
- Fuerte conocimiento de los aspectos técnicos de la enseñanza.
- Capacidad para crear sugerencias.
- Familiaridad con los alumnos del profesor.
- Experiencia pedagógica.
- Sugerencias útiles.

Los autores antes referidos identificaron como importantes dos conjuntos de características de los sistemas de evaluación: características de los procedimientos de evaluación y características de la retroalimentación para el profesorado.

Entre las características de los procedimientos de evaluación que comprobaron que tenían correlación con la calidad y el impacto de la experiencia de la evaluación (basada en percepciones de los profesores con respecto al crecimiento profesional que habían experimentado) se incluyen las siguientes:

- Claridad de los estándares de rendimiento.
- Grado de conciencia del profesor con respecto a estos estándares.
- Grado en que el profesor considera adecuados los estándares de rendimiento para su clase.
- Uso de observaciones de clases.
- Examen de los datos sobre el rendimiento académico de los alumnos.

En el estudio de casos realizado por estos autores, se identificaron nueve características de la retroalimentación para el profesorado que tenían correlación con calidad y el impacto percibidos de la evaluación. Estas son:

- Calidad de las ideas sobre la mejora.
- Profundidad de la información.
- Especificidad de la información.
- Resumen de la información.
- Grado en que la información era descriptiva.

- Ciclos de retroalimentación para fomentar la atención sobre el mensaje.
- Grado en que la retroalimentación estaba ligada a los estándares.
- Frecuencia de la retroalimentación formal.
- Frecuencia de la retroalimentación informal.

Desde fines de la década de 1980, con el mayor uso de las evaluaciones de desempeño tanto para maestros como para alumnos, las críticas en la literatura profesional han tendido cada vez más a concentrarse en los aspectos prácticos de las evaluaciones del desempeño. Dwyer y Stufflebeam (1996) han identificado siete cuestiones negativas en las evaluaciones de los maestros. Estas son:

- El uso de sistemas de evaluación no validados.
- El uso insuficiente de estándares profesionales para la planificación y el mejoramiento de los sistemas educativos.
- Opciones ineficaces de criterios claros, válidos y aplicables para determinar el desempeño de los maestros.
- La falta de capacitación en evaluación para los evaluadores.
- La no consideración del contexto del aula y la escuela en la realización de evaluaciones.
- La ausencia de una base teórica para las evaluaciones.

Por otra parte los autores consideran criticables los sistemas que se basan en observaciones de baja inferencia del comportamiento de los maestros; es decir, los sistemas en los que la tarea de observación se limita a comportamientos claramente observables que requieren un bajo nivel de inferencia por parte de los evaluadores. Las calificaciones de baja inferencia, por su propia naturaleza no pueden hacer frente a facetas importantes pero inobservables de la enseñanza. Muchos detractores de las evaluaciones de los maestros basadas en el desempeño han indicado la deficiencia de los sistemas de baja inferencia, tanto los basados en las simulaciones como en las interacciones directas, que no toman en cuenta el contexto del aula como parte de la evaluación.

Lamentablemente, las evaluaciones de las aptitudes básicas de habilitación y el conocimiento de la materia, la pedagogía específica para el contenido y las aptitudes pedagógicas generales se tratan con demasiada frecuencia como si fuesen intercambiables con las evaluaciones del desempeño en el aula. Las inferencias hechas sobre la base del conocimiento de la materia de un maestro atañen a una condición necesaria pero no suficiente para una enseñanza eficaz en el aula.

Cuando un sistema educativo decide establecer un proceso de evaluación del desempeño profesional del docente, la primera pregunta que debe hacerse es: “para qué evaluar”. Se trata de un asunto delicado, entre otras, por las siguientes razones:

- Por las inquietudes que despierta un proceso de este tipo.
- Por los efectos secundarios que puede provocar.
- Por problemas éticos.

Si se quiere que la evaluación tenga valor formativo para todos los implicados en las acciones evaluadoras, es imprescindible el conocimiento, análisis y debate conjunto de las evidencias que afloran durante el proceso de evaluación.

Hoy se registran en la literatura diferentes modelos para la evaluación de la eficiencia docente que han surgido producto de la investigación. Ellos son:

- Modelo centrado en el perfil del maestro.

Este modelo consiste en evaluar el desempeño de un docente de acuerdo a su grado de concordancia con los rasgos y características, según un perfil previamente determinado, de lo que constituye un profesor ideal.

Una vez establecido el perfil, se elaboran cuestionarios que se pueden aplicar a manera de auto-evaluación, mediante un evaluador externo que entrevista al profesor, mediante la consulta a los alumnos y sus padres, etc.

La participación y consenso de los diferentes grupos de actores educativos en la conformación del perfil del profesor ideal es sin dudas un rasgo positivo de este modelo.

Sin embargo este modelo ha recibido también críticas negativas. Entre ellas se destacan las siguientes:

Establece el perfil de un profesor inexistente y cuyas características son prácticamente imposibles de inculcar a futuros maestros, ya que muchas de ellas se refieren a rasgos de carácter difícilmente enseñables mediante la capacitación.

Puede haber poca relación entre las características del buen profesor según las percepciones de los diferentes actores educativos y las calificaciones de los alumnos, entre otros productos de la educación.

- Modelo centrado en los resultados obtenidos.

La principal característica de este modelo consiste en evaluar el desempeño docente mediante la comprobación de los aprendizajes o resultados alcanzados por sus alumnos.

Con el establecimiento de este criterio como fuente esencial de información para la evaluación del docente se corre el riesgo de descuidar aspectos del proceso de enseñanza - aprendizaje, que son en última instancia los que determinan la calidad de los productos de la educación.

Por otra parte es cuestionable la justicia que hay en considerar al profesor como responsable absoluto del éxito de sus alumnos, pues como sabemos los resultados que obtienen los alumnos son efectos de múltiples factores, uno de los cuales, de los fundamentales, es el docente.

- Modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula.

Este modelo propone que la evaluación de la eficacia docente se haga identificando aquellos comportamientos del profesor que se consideran

relacionados con los logros de los alumnos. Dichos comportamientos se relacionan, fundamentalmente, con la capacidad del docente de crear un ambiente favorable para el aprendizaje en el aula.

Esta forma de evaluación ha recibido una crítica fundamentalmente referida a la persona que realiza la evaluación. Se objeta que los registros obedecen a la concepción que los observadores sostienen sobre lo que es una enseñanza efectiva y que se demuestra por los estándares que sustentan para cada hecho observado. La subjetividad del observador entra fácilmente en juego y posibilita que este gratifique o perjudique a los observados por razones ajenas a la efectividad docente, sino más bien por su simpatía o antipatía hacia ellos.

- Modelo de la práctica reflexiva.

El modelo se fundamenta en una concepción de la enseñanza como “una secuencia de episodios de encontrar y resolver problemas, en la cual las capacidades de los profesores crecen continuamente mientras enfrentan, definen y resuelven problemas prácticos” a la que Schon (1987) llama reflexión en la acción y que *requiere de una reflexión sobre la acción o evaluación después del hecho para ver los éxitos, los fracasos y las cosas que se podrían haber hecho de otra manera.* Aunque básicamente cuando hablamos de acción nos estamos refiriendo a la clase, también puede concebirse su utilización para cualquier otra forma de organización del proceso de enseñanza - aprendizaje.

En la ejecución de este modelo se contemplan tres etapas. Ellas son:

- Una sesión de observación y registro anecdótico de la actividad.
- Una conversación reflexiva con la persona que se observa para comentar lo observado y en la que se hacen preguntas encaminadas a descubrir significatividad y la coherencia de la práctica observada.
- Una conversación de seguimiento en la que se retoman los temas conversados y las acciones acordadas en la segunda etapa. Si es necesario y conveniente, en esta etapa se puede hacer una nueva observación con registro.

La aplicación de este modelo requiere de la existencia de un sistema de supervisión, con personas y tiempos destinados a ello. Sin embargo, el modelo puede ser adaptado para que la observación sea hecha por otras personas, como por ejemplo, colegas del mismo establecimiento o algún directivo.

La evaluación es esencialmente un juicio de valor, profundamente comprensivo de una realidad, en este caso con la acción y participación del profesorado en el diseño y desarrollo de la tarea educativa y en su proyección sociorrelacional y profesionalizadora.

Hasta aquí hemos descrito las características fundamentales de los modelos de evaluación del desempeño docente identificados por la investigación educativa.

Otro modelo que existe es el propuesto por el investigador cubano Héctor Valdés (2000) para la evaluación del desempeño profesional del docente. El mismo toma en consideración las ventajas principales de cada uno de los modelos caracterizados anteriormente, aunque sin dudas, es el modelo de la práctica reflexiva el que le sirve de principal inspiración. Él considera que las reformas encaminadas al mejoramiento de la gestión educativa no han puesto énfasis en la transformación de los componentes personales del proceso de enseñanza-aprendizaje. En particular no se han generado políticas eficientes, en el marco de estas reformas educativas, encaminadas al perfeccionamiento del desempeño del docente. A su juicio una de las políticas necesarias en este sentido es la instauración de un sistema de evaluación profesional del docente.

El autor se apoya en las ideas del paradigma histórico-cultural tomando en cuenta además las ideas más positivas de otros paradigmas. Resultándole importante asumir la afirmación del Grupo Pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, lo hace con las consecuencias que ello entraña en relación con los tres cuerpos teóricos esenciales de la filosofía: la ontología o teoría del ser, la lógica y la teoría del conocimiento. La misma plantea:

“El sustento filosófico de la educación cubana es el marxismo, pero como expresión más alta de la evolución del legítimo desarrollo del pensamiento nacional, principalmente del ideario martiano con el que se conjuga creadoramente” (22: p. 4)

La filosofía de la educación propicia el tratamiento acerca de la educabilidad del hombre y da respuestas a interrogantes tan importantes como ¿qué es educación? y ¿por qué y para qué se educa? tomando en consideración los criterios del mencionado autor resulta muy importante para evaluar la calidad de la educación, partir de identificar la naturaleza de las respuestas que los maestros y directivos le dan a esas interrogantes en teoría y sobre todo en la práctica educativa, pues estas determinan en gran medida el fin y los objetivos de la educación, que son la brújula orientadora de toda acción educativa.

“La educación cubana se identifica con un proyecto social que tiene como finalidad la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo humano sostenible y la preservación de la identidad cultural del pueblo. Luego todo proyecto educativo de nuestras instituciones escolares deben partir de la ponderación de tales valores y de la lucha tenaz contra antivalores tales como: el egoísmo, el divisionismo, la ineficiencia, la desnacionalización, etc.” (22:p. 5 y 6).

La educación debe ser concebida de forma que el educando desarrolle su espíritu crítico y se favorezca el desarrollo de su creatividad y debe lograr un adecuado equilibrio entre la formación científico-técnica y el pleno desarrollo espiritual del hombre. Debe ser un proceso donde se complemente la explicación y la comprensión del mundo social y natural.

Sabido es que la concepción que se adopte del desarrollo psicológico ejerce una importante influencia en la concepción del proceso de educación del hombre. Por esa razón la fundamentación psicológica juega un papel muy importante en el diseño de la educación, en el proceso de enseñanza y por lo tanto en su evaluación. Claro está esta influencia no es determinística, toda concepción psicológica para ser aplicada a la práctica educativa debe ser pasada rigurosamente por un “tamiz pedagógico”, en evitación de caer en el psicologismo, mal que ha estado presente en no pocas prácticas pedagógicas de nuestra región geográfica.

En la educación cubana actual, la concepción del desarrollo histórico-cultural de la psiquis humana elaborada por Vigostky y desarrollada por la psicología

soviética constituye la teoría psicológica que fundamenta nuestra pedagogía. Claro está, la psicología a partir de esta concepción ha tenido un amplio desarrollo y ha hecho significativos aportes que atemperan a nuestro contexto ese importante modelo psicológico.

El paradigma histórico-cultural tiene una esencia humanista y se basa en la ver su aplicación no de manera directa sino mediada por una reflexión concepción ontológica de la filosofía marxista. Además, es coherente con las ideas educativas de nuestros principales maestros de este siglo y del siglo pasado.

El enfoque histórico-cultural de la psicología pedagógica ofrece una profunda explicación acerca de las grandes posibilidades de la educabilidad del hombre, constituyéndose así en una teoría del desarrollo psíquico, íntimamente relacionada con el proceso educativo, y que se puede calificar de optimista y responsable.

Este enfoque le demuestra al educador las indudables posibilidades que tiene de influir en la formación y desarrollo de las nuevas generaciones y lo persuade de lo determinante que resulta la acción educativa en todos los ámbitos en que vive.

En esta teoría psicológica, la categoría principal es la apropiación por el hombre de la herencia cultural, elaborada por las generaciones precedentes, entendida ésta no como una copia o reflejo pasivo de la realidad, ni como la entienden los biologicistas, sino como las formas y recursos a través de los cuales el sujeto, de forma activa y en íntima relación con sus padres y con los adultos, hace suyos los conocimientos, las técnicas, las actitudes, los valores, los ideales de la sociedad en que vive y los mecanismos mediante los cuales se auto-desarrolla.

Al mismo tiempo que el sujeto se apropia de la herencia sociocultural, la construye, la desarrolla, la enriquece y la transforma y convierte su aporte, en su legado a las generaciones futuras.

En esta teoría psicológica está muy clara la unidad entre instrucción y educación, la cual presupone que el proceso de apropiación se vincula tanto al plano cognitivo como al afectivo.

Al evaluar la efectividad de esta concepción en la práctica educativa, debemos pedagógica creativa y dialéctica.

Diversos estudios realizados en Cuba, entre los que se destacan los efectuados por el “Grupo Pedagogía” del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, han revelado la existencia de una valiosa tradición pedagógica cubana, que al sistematizarse, tomando en cuenta además las ideas universales, contribuyen a una concepción autónoma de la educación y de la escuela cubanas.

En principio resulta necesario, para expresar de manera sintética la esencia de nuestra concepción pedagógica, definir un conjunto de sus principales categorías así como caracterizar sus interrelaciones fundamentales.

El colectivo de investigadores del referido Instituto expresan refiriéndose a educación que es un sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica determinada, cuyo objetivo más general es la formación multilateral y armónica del educando para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento, a partir de que el núcleo esencial de esa formación debe ser los valores morales” (23 : p.29)

Por otra parte Héctor Valdés (2000) define la **evaluación del desempeño profesional del docente** como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad. (94: p. 48)

De la definición anterior se infiere que evaluar es proceder a conocer una realidad pasada, en su máxima extensión, destacando los conflictos en las condiciones y acciones realizadas, avanzando hipótesis de mejora y sobre todo, a partir del conjunto de datos e informes más fundamentados, con la máxima intervención de los participantes, emitir un juicio sobre la amplitud, evolución y complejidad de la tarea.

El colectivo de investigadores del Proyecto de Investigación “*La evaluación de la*

*calidad del desempeño del docente*” del Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez” (2003) ha realizado varios aportes para evaluar el desempeño del docente en distintas esferas de su actividad, los que ayudarán a los directivos a enfrentar este dinámico proceso con elementos de ciencia.

En nuestra propuesta teniendo en cuenta dichos aportes se asume la definición de Héctor Valdés (2000) debido a la importancia que reviste la misma en la concepción integradora de la universidad cubana actual, la cual responde a dos grandes encargos de la sociedad. Por una parte, debe formar los profesionales competentes que puedan contribuir al desarrollo de la comunidad, de la ciencia y de la tecnología. Por otra, ha de aportar conocimientos teóricos y prácticos en beneficio de la colectividad, apoyándose en el trabajo de investigación y de innovación de sus profesionales y de sus estudiantes. Como se ha planteado en diversos foros internacionales, la universidad está llamada “a mejorar la pertinencia y calidad de sus funciones de docencia, de investigación y de extensión con igualdad de condiciones para todos” (87, art.1:p.5). En tal sentido se deberá ir pensando en las misiones de los docentes en las nuevas condiciones.

Los Institutos Superiores Pedagógicos, cuyo encargo social es la formación y superación de los docentes, han venido afrontando distintas transformaciones a partir de lo que se ha denominado universalización de la universidades pedagógicas que ha consistido en la preparación de un primer año intensivo y en la formación continuada de los estudiantes desde los diferentes municipios donde residen y llevan a cabo la práctica laboral.

Resulta de particular interés el rol social y educativo que toma el tutor en este proceso ya que es el encargado de orientar y controlar al maestro en formación para que lleve a cabo de forma exitosa la actividad pedagógica.

## **1.2 El profesor tutor en el contexto de la microuniversidad.**

En los últimos 20 años la Educación a Distancia se ha expandido hasta el punto de convertirse en una de las modalidades más importantes de los sistemas educativos modernos, habiendo transitado por diferentes variantes. Constituye

una opción válida, cada vez más relevante, debido a su flexibilidad, a las posibilidades que ofrece para el aprendizaje independiente.

En la planificación de la enseñanza a distancia es prácticamente universal la inclusión de tutorías ya que se considera necesario que exista algún contacto humano en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesor tutor es el vínculo de unión entre los otros elementos que constituyen cualquier sistema de educación a distancia.

Margarita Valdesprietto (2003) junto a un colectivo de investigadores realiza un análisis de las influencias de las distintas corrientes educativas en el proceso de tutoría, la autora refiere en su artículo que los conductistas conciben el proceso de comunicación con carácter lineal, por lo que la tutoría es el elemento menos importante en un sistema de educación a distancia, la corriente humanista por su parte concibe el proceso de comunicación como elemento facilitador y orientador del aprendizaje, considera fundamental la tutoría, restando importancia al material didáctico; para el cognitivismo la comunicación es un instrumento para potenciar y desarrollar los procesos mentales del alumno, de ahí que considere importante la tutoría pero supeditando su función a la del material didáctico; el modelo socio-crítico, cuyo punto de partida es que la planificación y el desarrollo de la comunicación debe ser el contexto donde se desarrolla el proceso educativo, considera con la misma importancia tanto al material didáctico como a las tutorías.

Los autores refieren que excepto los conductistas, las restantes corrientes educativas, aun concediendo diferente grado de importancia a las tutorías, coinciden en señalar la orientación, la facilitación del aprendizaje y la evaluación, como principales funciones que debe realizar el tutor, sea cual sea el sistema de tutoría utilizado.

Los Institutos Superiores Pedagógicos tienen como tarea principal la formación emergente de profesores y maestros, como una vía de preparar de forma acelerada a un profesional cuya misión social es la de educar, donde se dispone de un primer año de preparación intensiva e indispensable para habilitarse en sus funciones profesionales, que a partir del segundo año entrará a ejercitar en

las escuelas hasta culminar sus cinco años de estudios como Licenciado en la especialidad de que se trate.

Los jóvenes bachilleres que se acogen a estos planes de formación emergente, tienen el reto personal de transformarse en breve tiempo en educadores, para ello se requiere de mucha voluntad, disposición, firmeza, compromiso, sacrificio y amor por la hermosa tarea de educar y trabajar con los adolescentes.

La escuela que recibe para su formación a los profesores emergentes, debe tener claridad sobre estas ideas pedagógicas novedosas, y tomar conciencia de la responsabilidad que asumen no solo los que sean seleccionados como tutores, sino todo el claustro, esta concepción es un reto ético a la profesionalidad de los claustros de las escuelas, los que deben trabajar por elevar sus influencias positivas y constructivas en este proceso formativo, prestos a colaborar en todo sentido y a ser el modelo que exige no solo el maestro o profesor que se forma en estas condiciones, sino sobre todo los propios educandos y la comunidad donde está enclavada, solo así puede hacerse realidad la idea que planteara Fidel en la primera graduación de los maestros emergentes de Melena :

“...aparte de dominar la metodología para instruir, tienen que adquirir la ciencia de educar, o el arte y la ciencia, porque es una mezcla: el arte, la ciencia y la ética necesaria para educar, para hacer aquello que mencionaba De la Luz y Caballero. ¿Y quién sino ustedes, apoyados en la familia y con los medios, los recursos y la preparación necesaria, para saltar a esa nueva fase, que se llama educar y que debe ser el objetivo fundamental?”(18: p.5)

Esta concepción implica no solo disponer de toda una logística de recursos materiales y tecnológicos que viabilicen el funcionamiento de los estudios universitarios en estas nuevas condiciones, de la rigurosa organización y las coordinaciones que esta nueva modalidad requiere entre la Universidad, las sedes universitarias en los territorios y las estructuras de las direcciones de Educación municipales y provinciales, sino que es muy importante lo que el capital humano sea capaz de dar, ya sean los docentes de la Universidad Pedagógica quienes radican en las sedes, como los tutores, cuyo radio de

acción se despliega en la Microuniversidad que en este caso es la propia escuela.

“Los maestros emergentes tienen en cada licenciado en educación a una microfacultad docente que les trasmite un valioso caudal de experiencias y de conocimientos de manera cotidiana y que de ellos saldrán magníficos educadores” (18:p. 3)

Por otro lado la inexperiencia en el trabajo de la escuela, unida al rigor y las exigencias de quien trabaja con seres humanos, hacen muy complejo y contradictorio el proceso de “ayuda”, en tal sentido el tutor debe contribuir al desarrollo de la receptividad en el intercambio permanente que se establece en esta singular relación que se instaura en este tipo de proceso formativo.

Estas relaciones deben caracterizarse por una comunicación dialógica, franca, abierta, de intercambio de afectos y de la búsqueda permanente de la empatía necesaria para que puedan fructificar los propósitos educativos. Para ello el problema del trato y la comprensión es fundamental, saber orientarse hacia el justo medio de las exigencias que se les hacen y de la justeza en las valoraciones sobre la persona y la actividad del maestro en formación. La valoración se transforma así en un instrumento educativo muy importante para el tutor, su poder y alcance está en su objetividad, en su influencia persuasiva, de convencimiento, de reflexión, pero sobre todo, del cambio y perfeccionamiento.

El profesor tutor tiene una extraordinaria importancia para el éxito de esta modalidad. La tutoría debe caracterizarse por su flexibilidad y por la atención diferenciada a cada uno de los estudiantes, de acuerdo con sus características, intereses, conocimientos, capacidades, nivel de dificultades y avances. Es un sistema que a la vez que atiende las características personales del estudiante de manera individualizada, actúa dentro de un sistema de educación colectiva.

En la formación de profesores en nuestro país, los tutores serán profesores seleccionados, Licenciados en Educación, que laboran en las escuelas donde se desempeñan los estudiantes; los cuales deben ser Profesores Adjuntos a la Universidad Pedagógica.

El profesor tutor es un elemento clave en esta modalidad, está en contacto directo y sistemático con los estudiantes y los atiende durante toda su carrera. Constituye uno de los tres elementos personales de esta modalidad: profesor del curso, profesor tutor, estudiante; por lo que tiene que participar en la planificación del proceso. En su actuación, ayuda al estudiante a salir de las dificultades, comprobando si ha adquirido las competencias de aprender a aprender, aprender a enseñar para enseñar a aprender. No es un profesor en el sentido usual, su trabajo no consiste solo en transmitir información. Es el que guía, orienta y controla la preparación de los estudiantes en su desempeño profesional y en su formación integral. “El tutor tendrá bajo su responsabilidad la transmisión de conocimientos a los estudiantes pero también debe prepararlos para comprender y aplicar la política educacional, los reglamentos escolares, para atender de manera diferenciada a sus alumnos, trabajar con la familia y la comunidad, debe contribuir al desarrollo de sus habilidades profesionales para lo cual debe en primer lugar ser ejemplo de los que es un verdadero profesional de la educación.”(66:p. 33)

Las funciones del tutor se sintetizan en las acciones de orientar, guiar, dirigir, organizar, coordinar, facilitar, aconsejar, mediar en los conflictos, controlar, investigar y evaluar; ayudar en toda la extensión de la palabra al maestro en formación contribuyendo a la integración teórico-práctica de los componentes del proceso formativo. Resulta de gran relevancia su papel de orientador, y se considera la orientación profesional como la actividad esencial que realiza el maestro tutor; se define por **actividad**: nexo específico del organismo con lo que le rodea; establece, regula y controla la relación mediata entre el organismo y el medio, en primer lugar el metabolismo. La actividad es estimulada por la necesidad, se orienta hacia el objeto que da satisfacción a esta última y se lleva a cabo por medio de un sistema de acciones; presupone la existencia de la psique en el organismo y al mismo tiempo, constituye la condición de que aquella surja; es la fuerza motriz que impulsa el desarrollo de la psique misma... la peculiaridad específica de la forma superior de actividad consiste en la transformación consciente del medio.

La actividad del hombre posee un carácter social y está determinada por las condiciones sociales de la vida. (77: p. 4 y 5)

Por su parte Rigoberto Pupo (1990) la define como..."es una forma específicamente humana de relación activa hacia el mundo circundante, contenido del cual constituye su cambio y transformación racional". (71:p.68)

El proceso de orientación no puede verse como una actividad solamente sino que resulta ser una **actividad pedagógica** la cual Lisardo García Ramis define como..."es uno de los dominios más complejos del trabajo humano. Su realización exitosa plantea al docente la necesidad de poseer una sólida formación científica, así como profundos conocimientos, capacidades y habilidades pedagógicas, es aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas tanto de carácter instructivo como educativas, y en condiciones de plena comunicación entre el docente, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles. (39: p. 15)

El autor luego de precisar que ésta se trata de un tipo de actividad muy especial también señala que es una actividad eminentemente creadora con un profundo carácter humanista y transformador, entre sus componentes fundamentales se encuentran los motivos y las tareas docentes, las acciones docentes y las acciones de control y evaluación de los escolares .

### **1.3 La orientación profesional pedagógica. Aspecto esencial en el desempeño profesional del docente tutor.**

La motivación hacia la profesión constituye un proceso de crecimiento personal que no ocurre arbitrariamente, se requiere la actividad orientacional del adulto que es portador de una cultura superior y posee mayores potencialidades para imbricar las necesidades sociales y personales.

En la motivación hacia la profesión juega un papel esencial el conocimiento que se tenga sobre ella y hacia ahí deben dirigirse las actividades orientacionales, al respecto F. González Rey (1987) ha expresado:

“El conocimiento y la necesidad forman una unidad indisoluble en la regulación motivacional humana, la necesidad impulsa al hombre a conocer, a fundamentar sus diferentes conductas, y el conocimiento se convierte a la vez en una fuente inagotable de las necesidades, pues el proceso de asimilación del conocimiento y la reflexión no siempre son expresiones cognitivas de la personalidad, ya que provocan vivencias que son de vital importancia tanto para la formación de nuevas necesidades, como para el reforzamiento de las existentes”.(42: p.18)

El conocimiento como categoría psicológica en que se expresa de forma integral la personalidad, ha sido muy poco estudiado en la Psicología, lo que responde al enfoque cognitivista que durante mucho tiempo rigió la investigación psicológica.

El conocimiento es una categoría extraordinariamente activa, que expresa el producto de la relación del hombre con la realidad en forma de elaboración subjetiva de la conciencia. Esta elaboración de la conciencia es un producto integral de la personalidad, pues aunque los medios de apropiación son puramente intelectuales, la orientación consciente de esta apropiación tiene en su base las necesidades de la personalidad.

Sobre las tareas orientacionales se han desarrollado varias propuestas teóricas. Una propuesta teórica interesante, que ha ayudado sin dudas a la planificación de las acciones de orientación de profesores y orientadores ha sido la referida a los llamados aprendizajes orientacionales (Hill G. 1987) o tareas del desarrollo (Toroella G. 1988).

Estos autores reflejan en su planteamiento teórico toda una tradición de la Psicología Humanista, que parte de reconocer la capacidad intrínseca a la naturaleza humana para crecer y madurar, identificando un conjunto de tendencias o direcciones esenciales que sigue todo crecimiento humano. A su vez, responsabilizan a la educación en general y la orientación en particular con la implementación de las condiciones que deben facilitar este crecimiento (Rogers.C.1988).

Para Hill, todo niño, en su proceso de maduración necesita:

- Aumentar su comprensión de sí mismo y la aceptación de la responsabilidad de esta comprensión.
- Aumentar su comprensión del mundo de la educación y del trabajo.
- Aumentar su capacidad de elegir por sí mismo y resolver sus propios problemas.
- Aumentar su sentido de valores morales, su capacidad de ser sensible respecto a otros.
- Aumentar su comprensión de la naturaleza humana, de las relaciones humanas y de la Psicología aplicada de la adaptación personal y social.

G. Torroella por su parte hace una interesante propuesta de siete tendencias esenciales que marcan las direcciones fundamentales que el autor considera debe seguir la educación de la personalidad.

Sin embargo, es evidente que estos aprendizajes o tendencias son demasiado generales para su operatividad en el quehacer educativo. Esto explica que sea ampliamente aceptada la idea de que los mismos se concretan en determinadas tareas del desarrollo o aprendizaje específicos, que garantizan el crecimiento imprescindible en una edad dada. La función preventiva y desarrolladora de la orientación es precisamente facilitar que cada sujeto, desde su situación particular logre vencer estas tareas y alcance un desarrollo adecuado. Hill cita el sistema de tareas del desarrollo que propone Robert J. Havighurst en Desarrollo y Educación, que lo considera el más completo conocido por él.

Torroella hace su propia síntesis, la cual nos parece más completa y puntual.

Propone grupos de tareas que se particularizan en cada período evolutivo. En la edad juvenil temprana y media, el autor propone los siguientes tres grupos de tareas:

- Tareas que se relacionan con actitudes y actividades hacia sí mismo y la orientación de su vida.

- Tareas que se relacionan con la actitud, actividades y conducta hacia los demás y los grupos.
- Tareas relativas al estudio, a las actividades escolares y extraescolares, al desarrollo de capacidades, habilidades así como a la elección y preparación profesional.

Una propuesta cubana, que consideramos se ubica de manera novedosa en esa línea de pensamiento, la hace Gloria Fariñas León (1990), al conceptualizar las llamadas Habilidades Conformadoras del Desarrollo Personal (HCDP).

Según la autora, estas habilidades son la base del desarrollo del sujeto en cualquier esfera de la vida al estar en la base de cualquier aprendizaje y ser “mecanismos del auto-desarrollo”. La misma identifica las siguientes:

- Habilidades relacionadas con el planteamiento y consecución de metas personales y con la organización temporal general de la vida cotidiana.
- Habilidades relativas a la comprensión y búsqueda de información.
- Habilidades relativas a la comunicación y a la relación con los demás.
- Habilidades relacionadas con el planteamiento y solución de problemas.

El desarrollo de estos cuatro grupos de habilidades, que garantizan el crecer integral del sujeto es concebido por la autora a partir de un enfoque interdisciplinario donde deben participar maestros y psicólogos.

Basilía Collazo (1992) ofrece importantes reflexiones sobre la orientación como generalidad y expresa que: **La orientación prepara al hombre para la vida.**

Hace cuatro décadas existe en nuestro país la posibilidad para todos de asistir a las instituciones educacionales, desde los primeros años de vida hasta los estudios de postgrados. De este avance no han quedado exentos los maestros, quienes se han ido superando cada día más, elevando la calidad de su trabajo; pero justamente en esa dirección aún se encuentran limitaciones, no tanto en el

aspecto instructivo como en la parte educativa, donde precisamente quedan englobados los problemas de la orientación.

La propia autora hace un poco de historia y expresa que la educación en nuestro país, en sus orígenes respondía a una posibilidad de las clases dominantes, quienes nombraban uno o a veces más maestros para sus hijos con el fin de que recibieran la educación que su clase requería y generalmente estos maestros se convertían en los consejeros u orientadores de estos discípulos. Los que por razones de su clase no podían tener un maestro, tampoco disponían de esta posibilidad.

El nacimiento de la escuela como institución, permite ya ganar algo en la instrucción; pero poco en cuanto a orientación, ya que en la mayoría de los casos las aulas eran multígradas, el maestro tenía que atender un grupo no homogéneo, no pudiendo centrarse en la atención a las diferencias individuales; además de que la razón esencial de la escuela era instructiva; lo educativo y lo orientador era papel asignado en mayor medida al hogar.

Con el decursar de los años hubo un aumento de escuelas públicas y privadas, que si bien no cubrían todas las necesidades, en relación con sus inicios, podía considerarse un avance, "privilegio" de la ciudad; pues los campos se beneficiaron poco.

En la escuela tradicional, se habla ya de orientación escolar, pero esta se hacía empíricamente y con el propósito de resolver, fundamentalmente, problemas disciplinarios o de bajo rendimiento; las demás dificultades, en un número considerable de casos pasaban inadvertidos. Esto resulta muy negativo dado que generalmente los problemas de la personalidad en formación son menores y hasta insignificantes cuando aparecen en la primaria, según sostienen muchos psicólogos, ampliando que los conflictos e inadaptaciones de los jóvenes en las escuelas secundarias y en las actividades diarias de la vida se han originado en la primaria y se han complicado por el descuido de los niños en los primeros años de escolaridad; incluso a veces se afirma no sin razón, que esos pequeños problemas de la infancia se tratan solamente por los síntomas, sin ver las

causas que los originaron, persistiendo los problemas, desviándose y transformándose de simples e insignificantes en complejos o patológicos.

En síntesis, el énfasis ha estado conferido a la instrucción y a todo lo relacionado con ella: el plan de estudios, los textos, la evaluación, etc. No se han tenido en cuenta las inquietudes, necesidades, aptitudes, capacidades y problemas. En fin, que en este proceso se trabajó con el educando de manera empírica sin un verdadero conocimiento científico del mismo y por tanto cualquier orientación brindada carecía de rigor científico.

La escuela tradicional ha sido sucedida por la llamada escuela moderna, la cual le concede importancia no sólo a la instrucción, sino también a la personalidad del educando, para lograr como resultado un hombre con instrucción amplia, profunda, a la altura del propio desarrollo científico técnico actual y futuro, al que se le prepara para que sea capaz de buscar y de conocer cuando salga de las aulas los avances que la ciencia reporta e incluso llegar a aportarlos él mismo; pero todo esto unido a la preocupación y ocupación de la escuela, por desarrollar una personalidad sana, eficiente y madura, tal y como en esencia fuera expresado por José Martí: "Educar es preparar al hombre para la vida."

La pedagogía moderna ha avanzado considerablemente en estos últimos años en cuanto a la calidad y eficiencia de la enseñanza, pero no podemos decir lo mismo en lo que a la educación se refiere, ya que si bien se está haciendo algo, ello dista aún de lo que se necesita. El primer reclamo para que se avance, es que en el trabajo de formación de los educandos se contemple el programa de orientación formando parte del plan de trabajo educativo de la escuela, nunca como algo ajeno, independiente o como una tarea más que lo recargue; ya que las actividades de orientación tienen como finalidad alcanzar los mismos objetivos.

En su opinión aún se mantiene la necesidad de estudiar, de conocer más profundamente a los educandos con que se trabaja para "saber más de ellos", puesto que el conocimiento actual no es suficiente y no podemos culpar a los educadores. En la mayoría de los casos en que estos han analizado los problemas de los educandos de forma empírica, ha sido porque no han recibido

el entrenamiento en orientación de la personalidad que es necesario para poder valorarlos científicamente.

Los maestros sólo conocen las características externas del alumno, cómo se comportan y cuáles son los resultados en el aprendizaje.

Se evidenció, además, que tienen poco conocimiento de los métodos para la atención a los adolescentes y jóvenes con problemas y aquellos que señalan no los utilizan como sistema, sino de forma aislada. También se constató que le es difícil diferenciar métodos y vías y que no le dan el valor que tiene el trabajo del colectivo pedagógico. Sin embargo estamos convencidos de que la orientación debe ser una labor a desarrollar con todos los estudiantes en formación ; si estos no han presentado dificultades, podrán conocerse mejor a sí mismos y estar más preparados para futuras dudas, inquietudes, toma de decisiones entre otras situaciones de las muchas que la vida nos depara, como por ejemplo hacer nuevas amistades, el divorcio de los padres, el fallecimiento de un familiar, las relaciones de pareja, que son tan solo algunas de las que más se repiten en la vida. Sólo cuando la orientación ocupe el lugar que le corresponde se podrá contribuir a un desarrollo más pleno del estudiante, con provecho de todas sus potencialidades, habilidades, etc.; llegando a ser personas responsables, independientes, creativas y cooperativas, en el medio donde se tengan que desenvolver.

Los procesos de evaluación y orientación no se efectúan en aislamiento. El educando es un ser social y como tal actúa y esto debe tenerse en cuenta para que la orientación contribuya a su incorporación activa al medio y a las relaciones sociales, que se pueden haber lacerado en situaciones complicadas o complejas del sujeto. No olvidemos que los problemas de rendimiento, de conducta, de vocación, etc., nunca aparecen aislados, sino que son la consecuencia de una serie de factores sociales, físicos y biológicos, que llevan al sujeto a reaccionar de manera particular. De ahí que su valoración científica demanda un cuidadoso estudio de los diferentes factores que inciden en la personalidad del educando.

Para lograr mayor efectividad en este proceso de orientación es importante tener presente que este consta de dos momentos o etapas: la evaluación o diagnóstico, que se hace de los estudiantes en formación con el objetivo de conocer de manera dinámica e integradora las características, rasgos distintivos, los conflictos, limitaciones, ventajas, etc., del sujeto y el conjunto de causas que subyacen en esas manifestaciones. Un segundo momento es el que se asume cuando el orientador determina el conjunto de técnicas y métodos, a través de los cuales desarrollará el trabajo de orientación propiamente dicho, cuya finalidad es ayudar al sujeto a que logre arribar a la toma de decisiones, con las cuales él se está comprometiendo para resolver su (s) problema(s). Partiendo de que estamos haciendo algunas consideraciones en torno a la orientación de los adolescentes y jóvenes, sobre todo en los primeros, este objetivo de arribar a la toma de decisiones, hay que verlo con más flexibilidad, por lo que requerirá del orientador una mayor ayuda en la interpretación y fundamentación de los pro y los contra de cada alternativa, ante una situación determinada. Incluso se aprecian diferencias entre la ayuda que hay que brindarles a los adolescentes y jóvenes que aún siendo estos últimos mayores “nos sorprenden” por su escasa o limitada autodeterminación, falta de independencia y pobre capacidad para utilizar su experiencia en nuevas situaciones, reclamando así un trabajo de orientación más amplio e intenso. Esto nos alerta en cuanto a que el trabajo de orientación debe incidir en el fortalecimiento de las formaciones psicológicas que están en la base de la capacidad para tomar decisiones.

También Jorge Luis del Pino (2001) realiza una profundización teórica y práctica en la orientación hacia la profesión. Según este autor, el desarrollo de la orientación educacional en el siglo XX surgió como una consecuencia de tres fenómenos fundamentales:

- Las particularidades y retos del mundo contemporáneo.
- El desarrollo específico de la educación y la búsqueda de respuestas a la llamada “crisis de la escuela”.
- El desarrollo de la Psicología y su aplicación al campo educacional.

La historia de la propia orientación educacional ha ido planteando diferentes interrogantes sobre la relación entre los conceptos de orientación y educación, el papel del maestro ante la necesidad incuestionable de orientación del alumno; el uso de las técnicas de orientación y su ubicación en el contexto del proceso docente-educativo, etc.

El referido autor considera que existen tres corrientes que han sido identificadas por una serie de escritores y que dominaron durante las primeras siete décadas del siglo: la Psicométrica, la Clínico-Médica y la Humanista. Entre ellos se encuentra C.Rogers (1964).

Las dos primeras lideran con su presencia la primera mitad del siglo. Una hiperboliza el diagnóstico a partir esencialmente del test y la segunda el estudio y tratamiento de un caso desde un gabinete escolar.

La irrupción posterior del humanismo, sin embargo, traerá enfoques más holísticos, que buscan rescatar y utilizar el carácter activo del sujeto. Las ideas de Carl Rogers, especialmente, ganaron espacio entre los orientadores. Los humanistas y Rogers en especial, hicieron una dura crítica al carácter represivo de la institución escolar tradicional y al modelo directivo que permeaba las prácticas de orientación de la época.

En los últimos años, bajo la influencia nada despreciable del pensamiento social marxista, el desarrollo de nuevas corrientes pedagógicas, la propia Psicología Humanista, los estudios de dirección científica de la escuela y otras tendencias contemporáneas, han surgido perspectivas más **abarcadoras e integrales** que buscan una mayor vinculación de la orientación con la institución escolar y otros factores sociales.

Estas perspectivas se han denominado con diferentes nombres (Sociológicas, Didácticas, etc.) (Vega, L 1990). El autor la ha identificado desde su rasgo más común como **Tendencia Integrativa**.

J. L. Del Pino (2003) realiza algunas consideraciones y plantea que el trabajo de orientación debe conformar un sistema donde participen los profesores de forma integrada desde su organización en el proceso-docente educativo y los orientadores o tutores, ubicados en servicios o buroes de orientación, pero

articulados en sistema con los mismos objetivos que los demás funcionarios de la institución.

Ambos profesionales poseen misiones y tareas bien definidas, cuyos límites deben conocer y cuidar. Pero ambos a su vez conforman un sistema en torno a grupos, padres y alumnos; deben planificar estrategias comunes y mantener un intercambio constante de información.

El no lograr esto ha sido, justamente, la principal limitación de los enfoques tradicionales de la orientación educacional en general y profesional en específico.

Esta concepción de la Orientación Educacional lleva implícita una demanda de transformación al proceso docente-educativo y a los roles del profesor tutor y orientador. Se busca sistematizar aportes de la Didáctica y la Orientación Educacional en torno a una estrategia colectiva de trabajo que permita facilitar el crecer del alumno, implementando las acciones de orientación necesarias para ello.

Considerando criterios del autor es importante retomar los aportes útiles de los enfoques tradicionales (psicométrico, clínico-médico y humanista), la dirección socio- pedagógico de las tendencias actuales y los múltiples aciertos que en esta línea ha acumulado la experiencia educacional cubana (actividades vocacionales, programas directores, papel del maestro, etc.)

En la concepción de la relación de ayuda, piedra angular de cualquier acción orientacional, se parte de la definición vigostkiana de que la educación conduce al desarrollo, operando en la zona de desarrollo próximo del sujeto, a través del establecimiento de un vínculo desarrollador con ese "otro" que facilita las condiciones de desarrollo personal. J. L. Del Pino (2003) considera de gran importancia dentro del trabajo general del centro educacional, las acciones de orientación que son aquellas que permiten ejercer una influencia desarrolladora o reparadora sobre las áreas esenciales que definen el crecimiento del alumno en una edad y momento determinado (tendencias y tareas del desarrollo). Con este fin se maniobra la actividad y la comunicación del grupo (o del alumno), para facilitar que asuma nuevos roles y vínculos que lo ubiquen en una situación

desarrolladora. Propone que estas acciones deben tener un carácter **intencional y planificado**.

**El autor plantea que la orientación es pues la actividad científica de definir (e implementar) cómo ayudar con efectividad a alguien en un momento y un espacio dado para facilitarle el mayor nivel de crecimiento personal posible, según la etapa específica de desarrollo en que se encuentre y su situación social y personal concreta. (32: p.4)**

Es necesario evitar que la actuación profesional se transforme en un “mecanismo irreflexivo y no consciente de acción” (32: p. 5). Sólo esto garantiza el desarrollo profesional del educador y la posibilidad de las acciones de orientación con el consiguiente crecimiento del alumno.

La concepción de orientación que se plantea tiene que concebir el diagnóstico como un **proceso continuo y participativo**.

El seguimiento debe comprenderse como evaluación del proceso de acercamiento a los objetivos y la relación entre diagnóstico y orientación como una secuencia continua en espiral, dialéctica, que se corresponda más con una investigación educativa en acción y cuyo efecto transformador se multiplica e inmediateiza. Esta secuencia de diagnóstico- orientación- orientación- diagnóstico, facilita la autorregulación del sistema al reflejar mejor la relación viva entre cambios y resistencias al cambio en los maestros en formación en su crecimiento personal y/o profesional.

Para cumplir con funciones orientacionales, es obvio que el profesor tutor debe asumir una concepción de la clase, del vínculo alumno-profesor y el trabajo grupal, que no es la del simple transmisor de conocimientos. Se necesita una preparación adecuada (desde la Pedagogía y la Orientación) que incluye una postura humanista y dialéctica ante el proceso docente- educativo y una manera específica de asumir el rol profesional, que lo lleve a una actuación eficiente.

**La Orientación es una relación de ayuda para establecerla no bastan sólo deseos; se necesitan conocimientos, cualidades y habilidades personales y profesionales determinadas que propicien el proceso. (32: p.6)**

Las acciones de orientación son un elemento fundamental que diferencia una educación humanista, centrada en el sujeto, de una de tipo tradicional, informativa, centrada sólo en el crecimiento enciclopédico del alumno y ajena tanto a sus necesidades como a la dialéctica entre éstas y el contexto social en que vive el alumno.

De esta forma, la orientación que realiza el profesor tutor no es más que un componente técnico, de contenido humano y consecuencias estratégicas, que se inserta en el sistema general (educación escolar), que incide cualitativamente en el logro de los objetivos educacionales planteados desde las tareas del desarrollo de cada edad. Esto la vincula de forma directa a la dimensión ética de la profesión pedagógica.

De forma general, podemos decir que el presente estudio se enmarca en el enfoque histórico-cultural (Vigostky), en tanto partimos de reconocer el condicionamiento socio-histórico de la relación sujeto-profesión. A través del vínculo con otros, en un contexto social dado y en una historia personal concreta, construimos nuestra identidad profesional. Sólo una valoración de lo que Vigostky llamó la Situación Social del Desarrollo y la consideración de las vivencias como unidad de análisis nos permite llegar a las claves teóricas para dirigir científicamente la **orientación pedagógica**.

## **Capítulo 2: La evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación hacia la profesión pedagógica. Una propuesta para su perfeccionamiento.**

*La evaluación de la práctica como camino de  
capacitación teórica no como mero  
instrumento de recriminación ...  
Paulo Freire*

El proceso evaluativo debe constituir un proceso educativo, de construcción de saberes, de fortalecimiento de valores y del espíritu crítico y autocrítico, de creación de conciencia, de expresión de libertad, de creatividad y de disfrute, se debe apreciar como un proceso continuo, no como un momento posterior o aislado; como parte de la acción transformadora.

En el intento de aproximarnos a la labor del profesor tutor adjunto al Instituto Superior Pedagógico quien asume entre sus funciones básicas la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación, es oportuno preguntarnos cómo evalúa el directivo a este profesional en el desempeño de esta tarea.

Esta evaluación puede ser vista como la imagen que un espejo puede proyectar. La mirada reflexiva a esa imagen permite que los docentes tutores aprendan de lo hecho, de los errores y de los aciertos, para poder reorientar las acciones en términos de desarrollo y aprendizaje.

Por tal propósito se diseñó y aplicó un estudio diagnóstico sobre la evaluación que realizan los directivos del IPUEC de referencia "Honorato del Castillo" a los tutores en la orientación profesional pedagógica.

### **2.1 Caracterización de la evaluación del desempeño del tutor en la orientación pedagógica de sus maestros en formación.**

Para el desarrollo del estudio se utilizó el método de análisis de documentos normativos y metodológicos vigentes relacionados con el proceso de control al trabajo de los docentes y la evaluación profesoral: Reglamento de inspección para los centros de Educación Superior (Resolución 110/90), Carta Circular

01/2000, Resolución 269/91, Resolución 25/89, Reglamento del sistema de inspección del Ministerio de Educación (Resolución 70/2001). El estudio realizado permitió comprobar el papel que tienen las inspecciones en el control del trabajo de los docentes. En el VII Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación se expresó como:

(...) La inspección es un eficaz mecanismo de retroalimentación que contribuye decisivamente a detectar los focos débiles del trabajo y a tomar medidas oportunas con el fin de elevar la calidad del proceso docente educativo y el trabajo científico investigativo (...) La inspección no solo tiene el objetivo de comprobar las violaciones, sino prevenirlas, pues el establecimiento de las normas que la regulan, y en especial, el señalamiento de los indicadores que se han de medir, la convertirán en un medio eficaz para eliminar las deficiencias, y por consiguiente, mejorar el trabajo en las distintas actividades a cargo de cada dependencia". (59: p. 127)

En el reglamento de inspección del MINED (Resolución 110/90) se establecen formas de control al trabajo del docente, las que pueden considerarse vías que aportan información para la evaluación del desempeño de los docentes como son:

- El control al trabajo metodológico a partir del análisis de las actas de las reuniones metodológicas, el informe semestral, los informes de controles a clases, la preparación de la asignatura.
- El control al aprovechamiento de los estudiantes, identificado como un indicador básico de la calidad que tiene la docencia.
- El control al sistema de formación práctico – docente.
- El control a clase.
- Dominio de los docentes de los contenidos de los programas de las asignaturas que imparten y de los documentos normativos y metodológicos emitidos por el Ministerio de Educación.
- La vinculación con el subsistema para el que se preparan profesores.

En el contexto de la integración entre los Institutos Superiores Pedagógicos y las Direcciones Provinciales de Educación (DPE) aparece la Resolución Ministerial 70/2001 que establece en su artículo 6: “La inspección del Ministerio se ejerce sobre las estructuras de dirección de las provincias e Institutos Superiores Pedagógicos como sistema integrado en los territorios y la que realiza la provincia e ISP se ejerce sobre las estructuras municipales y demás factores que se integran a éstas”. (60: p. 1)

Las distintas formas de control al trabajo del docente constituyen fuentes de información que se integran en la evaluación anual de los resultados del trabajo en correspondencia con las orientaciones expuestas en el capítulo IX de la Resolución 25 /89 titulado “De la evaluación de los resultados del trabajo” la que en sus artículos 34 y 35 expresa:

“La evaluación anual de los resultados del trabajo de los profesores universitarios se efectuará anualmente en el período julio-septiembre-octubre y el movimiento salarial que resulte tendrá lugar en este último mes. (...) La evaluación anual de los resultados del trabajo de los profesores universitarios tiene como objetivo valorar el cumplimiento y la calidad de las actividades desarrolladas en el curso académico...”

En la mencionada resolución también se norma que esta evaluación se efectuará por el jefe inmediato superior quien debe tener en cuenta: la auto-evaluación del profesor, el desarrollo de las actividades durante el curso, las opiniones recogidas en los análisis periódicos realizados en el departamento docente y las opiniones de los estudiantes.

En la explicación que se plasma sobre cómo debe realizarse la evaluación anual, llama la atención que se expresa en función de resultados del trabajo y no del proceso y aun cuando se considera que debe tenerse en cuenta por el jefe la auto-evaluación del docente, no se expresa su importancia, ni las formas en que esta debe aplicarse, predomina en ella el carácter administrativo, los indicadores planteados se quedan en un plano muy general y se relacionan básicamente con las actividades a desarrollar por los docentes.

En estos documentos normativos analizados no se hace alusión al término evaluación de la calidad del desempeño de los docentes tutores. Como ya se expresó solo se habla de control de los resultados del trabajo y evaluación anual de los resultados de los docentes.

En las acciones planteadas se ve limitado el carácter de proceso y la validez de los datos por no contar con sistema de indicadores, apoyado en una teoría o modelo de los procesos educativos propios del desempeño del educador en estos centros, que permitan representar de manera coherente la actuación del docente tutor y su efecto en la formación profesional de sus alumnos, que destaque sus puntos fuertes y débiles y que permita un cierto grado de comparación y el estudio de las tendencias principales.

Estos argumentos corroboran la idea de que en la actualidad no se cuenta con una base teórica que posibilite organizar la evaluación del desempeño profesional de los docentes como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables con el fin de comprobar y de elaborar juicios de valor acerca de las rasgos de la personalidad que se relacionan con su creatividad para enseñar a enseñar, los modos de actuación en el cumplimiento de las funciones de dirección del aprendizaje, los estilos de comunicación y las relaciones interpersonales en el cumplimiento de las distintas funciones que encierra la actividad pedagógica y su efecto en la formación de las distintas generaciones de educadores.

Para este estudio diagnóstico se utilizó además, la revisión de informes de evaluaciones profesoriales y la técnica de encuesta con sus correspondientes instrumentos.

A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados a profesores tutores y directivos del IPUEC "Honorato del Castillo".

Mediante la guía para el análisis de los informes de evaluaciones profesoriales (ANEXO 1) aplicada con el objetivo de obtener información sobre la evaluación del desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica se constató que de doce informes de evaluaciones profesoriales muestreados,

solamente en uno, que representa el 8,3%, aparece reflejada la orientación profesional pedagógica, de forma muy general, como elemento evaluado en el aspecto referido al Trabajo Docente Educativo.

Se debe señalar además que tampoco aparecen recomendaciones en los informes analizados con respecto a la orientación profesional pedagógica, ni se reflejan aspectos relacionados con el diagnóstico pedagógico integral que debe realizar el profesor tutor de cada maestro en formación.

La guía aplicada para el análisis de controles a reuniones metodológicas (ANEXO 1) permitió inferir los resultados siguientes:

Se analizan cinco informes de controles a reuniones metodológicas que representan el 71,4 % y es constatado que se tiene en cuenta el desempeño del profesor tutor en los aspectos relacionados con lo docente metodológico, los directivos sólo se limitan a si orientan adecuadamente a los maestros en formación a impartir las clases con calidad, olvidándose de la orientación profesional pedagógica como una de las funciones principales que debe hacer el profesor tutor en cada una de las actividades que realiza con el maestro en formación.

En solo un informe que representa el 20% se les ofrecen recomendaciones muy generales a los tutores para perfeccionar su desempeño profesional en ese sentido.

Como se puede apreciar, la orientación profesional pedagógica a pesar de ser una de las tareas esenciales que debe llevar a cabo el profesor la cual está concebida en el Programa Director de Orientación Profesional que emite el Ministerio de Educación (MINED) 1990, el mismo no aparece reflejado como un elemento a evaluar con el rigor requerido y la atención debida dentro del desempeño del profesor tutor.

En el análisis de la encuesta a los directivos (ANEXO 2), dirigida a recopilar información sobre el proceso de evaluación profesoral en función del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación se obtuvieron los resultados siguientes:

Los cinco encuestados responden que sí conocen los elementos a tener en cuenta en cada aspecto a evaluar, lo que representa un 100 %, pero ninguno de los elementos enumerados se refiere a la orientación profesional pedagógica.

De las personas encuestadas en la pregunta dos, cuatro que representan el 80% expresan que obtienen la información para evaluar los elementos antes señalados a través de:

- controles a reuniones metodológicas
- entrevistas a estudiantes en formación
- la auto-evaluación
- controles que realizan a clases impartidas por los maestros en formación.

Se debe destacar que mediante estas vías señaladas es posible obtener información sobre el desempeño de los profesores tutores en la orientación profesional pedagógica y sin embargo no se utilizan en este sentido porque los directivos no tienen concebido la evaluación de esta función como se constató anteriormente. Estos concretan la evaluación del profesor tutor en su ejercicio en la escuela y no en su labor de tutoría.

En la interrogante tres, tres responden que no poseen técnicas para evaluar la orientación profesional pedagógica del profesor tutor para un 60 %. Sin embargo dos directivos afirman ofrecerle indicaciones al docente sobre cómo perfeccionar su labor en este desempeño. Esto denota los limitados conocimientos que poseen para evaluar al profesor tutor en la mencionada tarea. Este a su vez no conoce las características personales del maestro en formación puesto que no se concibe al diagnóstico pedagógico integral en estrecha relación con la orientación profesional pedagógica.

En el análisis de la encuesta a los profesores tutores (ANEXO3) con el fin de obtener información sobre el proceso de evaluación profesoral en función del desempeño profesional en la orientación pedagógica se evidenció que de doce tutores encuestados, once plantean que no conocen los elementos a tener en cuenta para realizar su auto-evaluación en la orientación profesional pedagógica, lo que representa un 91,6%, ni tampoco disponen de técnicas para

autoevaluar este desempeño. Resulta necesario destacar que existe coincidencia en este aspecto con lo que plantean los directivos de donde se infiere que tanto docentes como directivos poseen limitados conocimientos sobre los contenidos que deben formar parte del desempeño de los profesores tutores , a partir del hecho que estos son formadores de formadores por lo que no debe obviarse el trabajo con la orientación profesional como elemento básico para ayudar a la formación integral del egresado de la Universidad Pedagógica.

En la respuesta a la pregunta dos se constató que los que afirman siempre, que arriban a un total de cuatro para un 33,3% argumentan que toda evaluación tiene una carga subjetiva, no se tienen en cuenta las actividades sindicales y así como los aspectos que el docente considera importantes, por una tarea no cumplida se afecta la evaluación de todo un año y se es superficial. En ocasiones hay falta de control de la administración o falta de crítica del profesor tutor y muchas veces no coinciden los criterios del docente y de la administración.

Los que señalan en ocasiones, ocho, que representan un 66,6% argumentan que la evaluación es formal, no refleja el trabajo real del docente, se hace a partir de la auto-evaluación y no del control del trabajo.

Los resultados anteriores demuestran que a pesar de ser la auto-evaluación un método de evaluación del desempeño del profesor tutor, que lo sitúa además en el principal protagonista de la tarea evaluadora, aún prevalece el criterio de casi siempre en correspondencia entre la auto-evaluación y la evaluación profesoral y no el de siempre que es el que debe predominar.

En la interrogante tres, diez coinciden en plantear que la evaluación profesoral no constituye un estímulo para perfeccionar su desempeño profesional lo que representa el 83,3% y exponen los argumentos siguientes:

- Poca sensibilidad por parte del jefe.
- No es sistemática, es finalista y formal
- No siempre se tiene en cuenta lo afectivo
- Se valora mucho lo negativo
- Los directivos tienen un papel protagónico

- Los demás colegas no participan en el proceso

Dos de los docentes encuestados consideran que la evaluación profesoral sí constituye un estímulo representando un 16,6 % y argumentan que:

- Se hace una valoración justa del trabajo
- Permite conocer y proyectarse en las deficiencias
- Estimula la autoestima

Como se puede apreciar más del 50% de los docentes tutores consideran que la evaluación profesoral no constituye un estímulo para perfeccionar su desempeño profesional, razón suficiente para reflexionar en el cómo lograr que la evaluación del desempeño profesional de los profesores tutores se convierta en un estímulo de perfeccionamiento y auto-perfeccionamiento.

Del análisis de la totalidad de los instrumentos se puede concluir que la orientación profesional pedagógica no ha constituido un contenido a evaluar en el desempeño profesional de los profesores tutores, a pesar de ser esta una de las funciones esenciales para el éxito del proceso de tutoría. En nuestro estudio se ha constatado que los evaluadores se concentran principalmente en el trabajo que realiza el docente tutor en la escuela obviando su tarea de orientación profesional que debe realizar con el maestro en formación, así como el vínculo entre ésta y el diagnóstico pedagógico integral del sujeto. La orientación profesional pedagógica debe ser sistemática con una actuación que pueda constituir modelo para los futuros educadores y una dirección que posibilite constantemente la reflexión crítica sobre el para qué, qué, cómo, con qué, el por qué en la profesión.

Resulta necesario destacar que aún no se evidencian, de manera coherente, en las evaluaciones del docente tutor su actuación en la orientación profesional pedagógica y su efecto en la formación profesional de sus maestros en formación, que destaque sus puntos fuertes y débiles y que permita un cierto grado de comparación así como el estudio de las tendencias principales de tan importante función pedagógica.

Se comprueba además que los directivos no poseen recursos metodológicos que los orienten en este sentido. A partir de estos criterios se encamina la propuesta metodológica.

## **2.2 Propuesta metodológica para evaluar el desempeño profesional de los profesores tutores en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación.**

### **2.2.1 Explicación necesaria**

La propuesta metodológica constituye una opción pedagógica que partiendo de los fundamentos teóricos esbozados en el capítulo anterior propone un proceso menos formal, más valorativo, más vinculado a la práctica, más cualitativo y dirigido a destacar la calidad de un proceso formativo.

Esta propuesta metodológica está sustentada en las posiciones del materialismo dialéctico e histórico y en la teoría histórico-cultural de L.S.Vigostky, teniendo en cuenta las ideas que se consideran válidas de otros paradigmas. En ella está presente el enfoque metodológico cuantitativo y cualitativo; no se puede limitar la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica a una descripción sólo cualitativa ya que esta adquiere mayor objetividad cuando los datos obtenidos son susceptibles de cuantificación.

En dicha propuesta se asume que el profesor es un ser histórico, social e individual, al mismo tiempo pensante dotado de voluntad, libre y crítico. Por lo tanto en su evaluación no puede ser concebido como un invitado, él debe estar implicado en ese proceso, debe conocer sus avances, posibilidades y dificultades, asimismo, debe conocer la valoración que de él hacen sus directivos, colegas, padres, alumnos y maestros en formación; teniendo en cuenta además las hipótesis que ellos formulan respecto a cómo potenciar sus habilidades, destrezas, su formación personal, cómo mejorar sus deficiencias, y cómo autoperfeccionarse.

El profesor debe tener conciencia de cómo se está llevando a cabo su desempeño profesional, qué se le va a evaluar y por qué, quiénes y cómo lo harán. Además, el evaluador tiene que conocer que la actuación del docente depende en parte de su formación profesional, pero a la vez se encuentra condicionada por una historia personal, por una realidad social y cultural y estará estrechamente relacionada con los rasgos de su personalidad, capacidad intuitiva, de adaptación y conducción de diversas situaciones grupales, equilibrio emotivo, espíritu de justicia, así como de sus intereses científicos, humanísticos y estéticos.

Por lo tanto, evaluar el desempeño profesional del docente tutor en la orientación profesional pedagógica significa emitir un juicio valorativo sobre su modo de actuación, su actitud, relaciones interpersonales que establece con sus maestros en formación, padres, colegas, y miembros de la comunidad y su implicación con estos futuros profesionales a través de acciones encaminadas a la ayuda para el auto-conocimiento y crecimiento personal. Para el éxito de esta tarea juega un importante papel la caracterización que debe poseer el profesor tutor de cada uno de ellos auxiliándose del diagnóstico pedagógico integral. Dicha evaluación debe ser democrática, porque ella demanda la participación de varios actores: por un lado los directivos que evalúan a los profesores tutores teniendo en cuenta los criterios de los alumnos, padres, colegas, los cuales se consideran como sujetos con derechos y deberes y por otro lado, el propio docente que se autoevalúa y que de hecho se considera objeto y sujeto en este proceso.

Esta evaluación se dirige no sólo a los procesos y resultados obtenidos, sino también a determinar el nivel de desarrollo potencial del docente mediante la interacción constante de este con sus directivos, sin perder de vista las características personalógicas del evaluado.

En tal sentido la propuesta es contentiva de consideraciones metodológicas generales y un conjunto de métodos y técnicas para llevar a cabo el proceso evaluativo.

### **2.2.2 Consideraciones metodológicas para evaluar la orientación profesional pedagógica.**

Al considerar la orientación profesional pedagógica como una acción transformadora que desarrolla el tutor, no puede verse como un momento aislado, sino como una función que se inserta en el resto de sus funciones y en especial con la docente metodológica.

La evaluación de la orientación profesional pedagógica presupone un enfoque integrador, multidimensional, articulador y su vez requiere que se tenga en cuenta como premisa por qué evaluarla: **para elevar la calidad del maestro en formación.**

Esto le otorga a la orientación profesional pedagógica la cualidad de proceso continuo, de repensamiento de su práctica, que es la principal labor orientadora a partir de mostrarse ante sus maestros en formación como modelo de perceptor que desarrolla un proceso interrumpido de construcción de saberes, de fortalecimiento de valores, de creación de conciencia, de creatividad y de disfrute en el ejercicio de la profesión pedagógica.

Consideramos importante referirnos a la importancia que reviste conocer qué evaluar en el proceso de orientación profesional pedagógica, no sólo para el directivo sino también para el evaluado, que en este caso es el profesor tutor. Resulta imprescindible ofrecer algunas consideraciones metodológicas que ayudarán a comprender este particular.

La propuesta de cualidades, que sin constituir un patrón rígido pueden ser de utilidad para la evaluación y auto-evaluación de los docentes tutores en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación son:

- **Modo de adaptación a los cambios que se requieren para aplicar el diagnóstico integral de sus maestros en formación:** Se trata de conocer el dominio de las potencialidades y habilidades que posee el maestro en formación.
- **Nivel de preocupación y comprensión de los problemas de sus maestros en formación:** Aquí se trata de medir hasta qué punto el

profesor tutor se preocupa y conoce los problemas docentes, familiares y personales de sus alumnos y en qué medida los ayuda en su solución.

- **Nivel de expectativas respecto al desarrollo de sus maestros en formación:** Este aspecto informa sobre el nivel de aspiraciones de los tutores con respecto al desarrollo profesional que deben alcanzar sus alumnos, así como a su futura inserción laboral en la sociedad en que viven.
- **Contribución a la formación de valores nacionales y universales y al desarrollo de capacidades valorativas del maestro en formación:** Al valorar esta cualidad se trata de conocer en qué medida el docente tutor propicia, en las actividades con el alumno, la realización de valoraciones, la discusión acerca de la utilidad de los conocimientos, destaca el vínculo con la práctica social en general y con la comunidad de sus alumnos en particular, y cómo trata de formar y desarrollar en ellos los más caros valores nacionales y universales.
- **Vocación pedagógica:** Se refiere al grado de sentimiento afectivo que siente el maestro por la carrera pedagógica, a su compromiso emocional con esta actividad humana, a su predisposición positiva por esta ocupación.
- **Capacidad para actuar con justicia, realismo y sentido del humor:** Este aspecto informa sobre la capacidad del docente tutor de pensar y actuar en cada momento adecuándose a la situación real que se le presenta ante sí, dando los niveles de ayuda o ejerciendo la crítica que cada cual merece y todo ello con el mayor tacto pedagógico y con la debida autorregulación.
- **Nivel de satisfacción con la labor que realiza:** Está dado en el grado de aprobación o rechazo que los docentes tutores tienen de las acciones que realizan en la escuela con el maestro en formación, así como de sus resultados. Esto se evidencia en el nivel de cumplimiento y puntualidad con cada una de las actividades que realiza en la escuela, en la disposición y búsqueda coherente de alternativas para ayudar a la

solución de sus tareas, en la variedad y validez de las labores docentes metodológicas que aplica con el maestro en formación en contraposición a las clásicas que generalmente se utilizan, propiciándole el empleo de novedosas e inesperadas formas que posibiliten vincular el contenido de aprendizaje en la microuniversidad con la práctica en la escuela y estimular la valoración por él, en el plano educativo, de distintas formas de docencia. Se evidencia además a través de la posibilidad que le brinda al maestro en formación para actuar con independencia para determinar, vencer dificultades propias de las actividades que desarrolla en su práctica. En resumen, las características personales que hemos precisado, desde la concepción del enfoque personológico que se sigue en este estudio, no deben verse separadas del modo de actuar del profesor tutor y a su vez tienen una estrecha relación con la naturaleza de las relaciones interpersonales.

Sólo en un clima de paz, de verdadero respeto por el otro, puede desarrollarse un proceso de evaluación del desempeño profesional de los docentes y tutores, de manera que estos queden motivados intrínsecamente para perfeccionar su labor educativa. Y no sólo ellos, padres, alumnos y directivos, deben también constatar en cada proceso evaluativo, que sus derechos han sido respetados y que han experimentado también un nuevo aprendizaje que los sitúa en condiciones para ejercer tales derechos cada vez con mayor profundidad, exigencia y justicia.

Es un deber de toda la comunidad educativa participar activa y responsablemente en los procesos de evaluación del desempeño del profesorado, no con opiniones infundadas que sólo pueden contribuir a enrarecer el clima de paz y profesionalidad que debe caracterizar tales procesos, sino con opiniones formadas a partir de datos obtenidos mediante procedimientos pertinentes y adecuadamente utilizados.

Del análisis de las personas involucradas en este proceso se deduce que este accionar se asuma de diferentes formas:

**La autoevaluación:** Es el método por medio del cual, el propio empleado es solicitado para hacer un sincero análisis de sus propias características de desempeño” (94: p. 328).

Entre los objetivos de este método de evaluación del desempeño del docente se pueden citar:

- Estimular la capacidad de auto-análisis y autocrítica del profesor, así como su potencial de auto-desarrollo.
- Aumentar el nivel de profesionalidad del profesor.

Bolam (1988), Escudero (1992) y De Vicente (1993), han evidenciado que la auto-evaluación es una propuesta esencial para facilitar la teoría del cambio y promover una cultura innovadora en los centros y aulas, sitúa al propio docente tutor en el principal protagonista de la tarea evaluadora. Reflejará además el proceso de su desarrollo profesional partiendo de la narración de la tarea educativa, profundizando en el contraste entre la historia vivida, críticamente asumida y la transformación de la acción futura, mediante el auto-análisis de la práctica pasada más cercana.

**La evaluación colectiva:** Como una de las formas que se utiliza para evaluar, se lleva a cabo por los directivos o por una comisión evaluadora que ellos presiden y que integran además a colegas, padres, etc. Según el énfasis que se de a esta o a la auto-evaluación se estimulará el protagonismo del profesorado o se ponderará el control externo de la acción docente. Los docentes de un claustro, en determinadas acciones, opinarán acerca de cómo cumplen sus colegas dicha función. Se conformará un registro de estas opiniones. (94: p.317)

**La coevaluación:** Es otra de las formas utilizadas para evaluar y se define como un proceso de diálogo y participación activa que implica a todos sus participantes a compartir saberes y responsabilidades para el logro de un objetivo común. Debe establecerse una relación horizontal entre evaluadores, evaluados y sujetos de la acción evaluadora. Significa que todos los elementos

son protagonistas del proceso evaluativo y en su relación de trabajo construyan los juicios valorativos de manera compartida, en una comunicación dialogada, en una discusión diacrítica del proceso y bajo los principios de la tolerancia y el respeto a la diversidad. (94: p. 320)

**Evaluación:** Consiste en un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones con objeto de mejorar la actividad educativa valorada. (90: p. 39)

Para que la evaluación resulte útil se requiere que evaluadores y evaluados sientan su necesidad, ese es el punto de partida. En segundo lugar, será factible si está libre de la manipulación voluntariosa y anticientífica. En tercer lugar, para que sea legítima es necesario que sus resultados no sean utilizados punitivamente contra los evaluados y en cuarto lugar, para que sea precisa se requiere que haya coherencia y plena correspondencia entre las técnicas empleadas para la obtención de los datos, los instrumentos diseñados y aplicados para ese fin, los procedimientos empleados para el análisis de los resultados y la factibilidad de las acciones sugeridas para el mejoramiento educativo.

En resumen las formas antes mencionadas pueden servir de pautas para evaluar el desempeño del profesor tutor en la orientación profesional. Sin embargo, consideramos que para que estas sean verdaderamente eficientes y científicas es necesario profundizar en cómo se pueden concretar en la práctica cada uno de ellas a través de diferentes técnicas y métodos que puede utilizar el evaluador.

### **2.2.3 Métodos y técnicas para evaluar el desempeño profesional de los profesores tutores adjuntos al Instituto Superior Pedagógico "Capitán Silverio Blanco Núñez" en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación**

- **La observación** es un método empírico de investigación que se realiza con mucha frecuencia en la mayoría de los modelos de evaluación del desempeño. Su amplio uso se justifica por la necesidad de analizar las características del desempeño del docente en sus contextos de actuación, lo que evita realizar inferencias inobjetivas acerca de lo que verdaderamente acontece en su accionar.

Este método es fácil de llevar a cabo y exige técnicas de tabulación muy sencillas, posibilita percibir directamente los hechos de la realidad objetiva sin intermediarios que puedan deformar la percepción, con lo cual se eliminan las deformaciones de otros métodos indirectos. El mismo se puede entender como el registro visual de lo que ocurre en una situación real, en un fenómeno determinado, clasificando los acontecimientos pertinentes de acuerdo con algún esquema previsto.

Para considerar la observación válida y fiable debe ser planeada, conducida de manera hábil y sistemática, así como tener la destreza para el registro de los datos, estableciendo la diferenciación de los aspectos significativos de los que no lo son.

También es preciso controlar los posibles errores de observación. Al respecto F.H. de Canales (2000) señala:

"... los errores de observación están relacionados con los observadores, el instrumento utilizado para la observación y el fenómeno observado. Respecto a los errores relacionados con el observador, estos se asocian al hecho de la participación de otras personas, además del investigador en el proceso de la observación de los hechos o fenómenos de estudio. Esta situación puede conducir a una falta de consistencia de los resultados, ya que los observadores

pueden diferir en la cuantificación y registro que se haga de los aspectos observados...

Conviene que haya instrucciones escritas y verbales que orienten al observador sobre cómo se llevará a cabo todo el proceso y que haya demostración y práctica en la observaciones que se realicen” (54: p.32)

Existe diversidad de criterios para clasificar la observación como método científico; en esta propuesta se asume el que atiende a los medios utilizados que considera los siguientes tipos: estructurado o sistemática y no estructurada, simple o libre. La observación también puede ser **participante** o **no participante**. En la primera, el observador interactúa con los sujetos observados, mientras que en la segunda no ocurre tal interacción.

**La estructurada o sistemática:** Cuando el observador estructura un guión que le permite establecer de antemano los aspectos que se van a observar, sistematizando los detalles más significativos para la investigación. Aquí el observador no solo podrá valerse del guión, también pondrá a su alcance una variedad de cuadros, listados, escalas y otras anotaciones, así como diversos instrumentos mecánicos, tales como la cámara fotográfica, la cámara de cine, la grabadora de cinta magnética y otros dispositivos.

Aunque se han explicado los elementos teóricos acerca de la observación, el elemento que verdaderamente hace viable la instrumentación de este método científico es la siguiente guía:

**Título.** Guía de observación a los profesores tutores en las ejecuciones relacionadas con la orientación profesional pedagógica con sus alumnos en formación.

**Objetivo:** Obtener información sobre el modo de actuación, actitud y relaciones interpersonales que establece el profesor tutor en la ejecución de la orientación profesional pedagógica con sus maestros en formación.

Se presentan nueve aspectos a observar:

1. Contacto empático que establece con sus alumnos

2. Uso de destrezas de comunicación interpersonal, tales como la sonrisa, chistes amistosos, contacto visual cuando intercambia con sus alumnos, padres, colegas y miembros de la comunidad.
3. Condiciones de seguridad que ofrece para conocer las características de sus alumnos.
4. Identificación de las necesidades de apoyo que tienen sus alumnos derivadas de su desarrollo personal y de su vida fuera del aula y las sugerencias de formas de abordar dichas necesidades.
5. Familiarización con los conocimientos y experiencias de sus alumnos.
6. Exigencia y cercanía que muestra con sus alumnos.
7. Constancia, dedicación y esfuerzo en la realización del diagnóstico pedagógico integral.
8. Responsabilidad y compromiso con la realización del diagnóstico pedagógico integral.
9. Consagración y entrega con el estudiante ofreciéndole la ayuda necesaria para enfrentar problemas tanto escolares como personales.

La observación adquiere mayor objetividad cuando los datos obtenidos son susceptibles de cuantificación. Esta cuantificación puede obtenerse por medio de escalas para la observación.

Se ilustra escala de medición de frecuencia que posibilitará obtener datos más precisos sobre el modo de actuación, la actitud y relaciones interpersonales que establece el profesor tutor durante la ejecución de la orientación pedagógica.

a) Nunca    b) Algunas Veces    c) Casi Siempre    d) Siempre

ITEM	a	b	c	d
1. Contacto empático que establece con sus alumnos.				
2. Uso de destrezas de comunicación interpersonal, tales como la sonrisa, chistes amistosos, contacto visual cuando intercambia con sus alumnos, padres, colegas y miembros de la comunidad.				
3. Condiciones de seguridad que ofrece para conocer las características de sus alumnos.				

4. Identificación de las necesidades de apoyo que tienen sus alumnos derivadas de su desarrollo personal y de su vida fuera del aula y las sugerencias de formas de abordar dichas necesidades.				
5. Familiarización con los conocimientos y experiencias de sus alumnos.				
6. Exigencia y cercanía que muestra con sus alumnos.				
7. Constancia, dedicación y esfuerzo en la realización del diagnóstico pedagógico integral.				
8. Responsabilidad y compromiso con la realización del diagnóstico pedagógico integral.				
9. Consagración y entrega con el estudiante ofreciéndole la ayuda necesaria para enfrentar problemas tanto escolares como personales.				

La observación constituye un método esencial para evaluar el desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación ya que por medio de ella el directivo puede recoger información del docente en cualquier momento de su actividad como formador de formadores. Es importante destacar que observar no significa, sentarse a ver y tomar notas, nada de eso. Implica adentrarnos en el aspecto a observar, que en este caso es el desempeño del docente tutor en la orientación profesional pedagógica con los maestros en formación, mantener un rol activo, así como una reflexión permanente y estar pendiente de los detalles, de los sucesos, los eventos y las interacciones. El directivo necesita utilizar todos sus sentidos para captar los ambientes y a sus actores, para eso es importante que el observador tenga o desarrolle una buena memoria para recordar signos no verbales, palabras específicas y otros aspectos que le permitan tomar criterios para evaluar al tutor en este desempeño.

**- Análisis del producto de la actividad:** Este método estudia los productos finales con el fin de deducir indirectamente las particularidades psíquicas de la actividad y del sujeto activo. Permite juzgar sobre sus capacidades y costumbres, sobre su actitud hacia el trabajo y en muchos casos, sobre el

proceso mismo de su cumplimiento y sobre las funciones psíquicas relacionadas con él.

Fernando González Rey expresó:

“...El estudio de los productos de la actividad en que se expresan los aspectos reguladores internos y subjetivos de la personalidad ha sido muy poco desarrollado , lo que se expresa en la limitación de actividades estudiadas con fines investigativos en el área de la personalidad..” más adelante añade ..” es cierto que no toda actividad es útil para estudiar la personalidad pues esta sólo se expresa en aquellas actividades que tienen una significación para el sujeto, en las cuales este encuentre una vía de expresión de su mundo interno...” (43:p.18)

Del análisis del estudio del producto de la actividad se pueden inferir las particularidades psicológicas del sujeto, da la posibilidad de verlo en los distintos momentos de elaboración de este producto final, lo que permite hacer un análisis más objetivo y profundo de sus particularidades psicológicas, que cuando tomamos el producto acabado solamente, para de él derivar el análisis psicológico, por ello en esta investigación que aborda la evaluación del desempeño de los profesores tutores en la orientación profesional pedagógica este método asume un significativo rol.

Al tener en cuenta el proceso de la actividad, en los casos que sea posible se podrá conocer en qué medida existe en el sujeto la capacidad para comprender y ejecutar las indicaciones recibidas para lograr un adecuado desempeño profesional en la orientación profesional pedagógica, lo que resulta de gran utilidad para la evaluación.

Se presenta una guía para el análisis del **registro de información** que recoge el diagnóstico que realizan los profesores tutores con los maestros en formación. Diagnóstico que le permitirá al docente tutor conocer sus características individuales facilitándole un mejor desempeño en esta función.

**Objetivo:** Valorar productos donde se evidencie la realización del diagnóstico pedagógico integral de los maestros en formación por parte del profesor tutor.

### **Aspectos a tener en cuenta:**

- Caracterización

### **Aspectos que se tienen en cuenta:**

- Métodos y técnicas seleccionadas
  - Instrumentos elaborados
  - Información procesada
  - Pronósticos de los posibles cambios de la realidad.
- **Estrategia**
    - Acciones que se proponen
    - Fecha de cumplimiento de cada acción
    - Formas de control
    - Posibilidad de efectuar ajustes adecuados en caso necesario.

- **La entrevista** es una técnica abierta y flexible. Esta se define como una conversación entre una persona (el entrevistador) y otra ( el entrevistado). Propicia obtener información que se relaciona con las percepciones, actitudes, opiniones, las experiencias ya vividas o con los proyectos del futuro y los conocimientos que posee el sujeto, en este caso sobre su desempeño profesional en la orientación profesional pedagógica con sus alumnos en formación para maestros.

Las entrevistas se dividen en estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas o abiertas (Grinnell ,1997). En las primeras el entrevistador realiza su labor basándose en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta. Las entrevistas semiestructuradas por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados. Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general con temas no específicos y el entrevistador tiene toda la flexibilidad para manejarlas.

Resulta necesario detenernos en la entrevista estructurada para hacer referencia a algunas consideraciones que realiza Sonia Comboni (2000).

La entrevista estructurada debe:

- Seguir estrictamente el orden de las preguntas.
- Respetar la formulación de las mismas
- No añadir ni quitar nada
- No comentar ni evaluar las respuestas y tampoco manifestar sorpresa alguna, ni siquiera por ciertas actitudes fisonómicas o de modulaciones de voz que obliguen a entrar a discusión.
- En el caso de las preguntas abiertas, el entrevistador puede repetir la interrogante. Si hay silencio que denote la incompreensión de lo que se pregunta, puede precisar o ampliar las ideas.
- Evitar la presencia de terceras personas.
- Precisar la fluidez de la entrevista, para ello es necesario conocer de memoria la guía frases y oraciones que ayuden a pasar de un tema a otro.
- Dirigir en todo momento la entrevista. Si el sujeto se sale del tema se le invitará amablemente a centrarse en la pregunta.

Aunque la entrevista estructurada no siempre es posible, se ofrece una guía, si se considera necesaria para evaluar.

**Título:** Guía de entrevista estructurada a los docentes tutores.

**Objetivo:** Obtener información sobre el dominio de los conocimientos y habilidades que posee el profesor tutor para realizar la orientación profesional pedagógica con sus alumnos en formación como maestros.

1. ¿Qué entiende por orientación profesional pedagógica?
2. ¿Qué importancia le concede a la misma?
3. ¿Considera necesario el diagnóstico pedagógico integral para llevar a cabo una adecuada orientación profesional pedagógica?
4. ¿Qué funciones cumple el mismo en este proceso?
5. ¿Cuáles son los principios que deben cumplirse para realizar la orientación profesional pedagógica?

6. ¿Cómo procede para realizar la orientación profesional pedagógica?
7. ¿Qué métodos conoce para realizar el diagnóstico pedagógico integral?
8. ¿Qué uso hace de este en la orientación profesional pedagógica?
9. ¿Cómo usted ayuda a resolver los problemas de sus alumnos en formación?
10. ¿Cómo se comunica con ellos?
11. ¿Qué papel le concede a la familia en el proceso de orientación profesional pedagógica?

El registro de información es muy importante. Es necesario que el entrevistador idee un sistema de símbolos, abreviaturas o taquigráficos que le permitan registrar las palabras exactas del sujeto, sin corregir, mejorar la sintaxis, ni aclararlas. Tan pronto culmine la entrevista debe escribir extensamente todo lo anotado mientras que la experiencia es aún vívida. No se puede postergar, ya que la memoria puede fallar e introducirse deformaciones en la información. Unido a esto se debe anotar lo observado (gestos, expresiones, silencios) de forma más objetiva posible. Se recomienda que se hagan planillas especiales con una columna para anotar lo observado, otra para recoger las palabras exactas del sujeto y una tercera reservada para comentarios y anotaciones del propio entrevistador.

**- Las discusiones grupales.** esta técnica le permitirá al directivo poner en práctica la evaluación colectiva como una de las formas que debe utilizar para evaluar al docente tutor. Esta se caracteriza por la presencia de un grupo de docentes donde todos tienen la oportunidad de responder preguntas, emitir juicios, criterios y consideraciones acerca del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica de sus maestros. Los docentes encargados de esta labor también deben mostrar un papel activo durante el desarrollo de la actividad. Esta tiene la ventaja de ser dinámica lo que estimula el número de respuestas que permitirá establecer y precisar la

información recolectada. El directivo puede incluir esta técnica en las reuniones metodológicas que efectúan los docentes como parte del trabajo metodológico que se realiza en la escuela. Para su aplicación se propone el siguiente instrumento:

**Título:** Para conocer mejor nuestra práctica.

**Objetivo:** Determinar los aspectos positivos y negativos del desempeño de los profesores tutores en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación.

El propósito básico de esta técnica es lograr un clima abierto y franco que propicie una comunicación grupal en múltiples direcciones. En este sentido el facilitador debe garantizar la participación de todos los miembros del grupo de profesores, para ello se recomienda el uso de las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo proceden para realizar la orientación profesional pedagógica con sus maestros en formación?
- ¿Qué uso hacen del diagnóstico pedagógico integral para realizar la orientación profesional pedagógica?
- ¿Cuál es la actitud que deben asumir los profesores tutores para ejecutar el diagnóstico pedagógico integral en función de la orientación profesional pedagógica?
- ¿Qué características consideran debe poseer la relación profesor tutor-alumno y profesor tutor-padre?
- ¿Qué vías utilizan para ayudar al estudiante a resolver una situación determinada?

El facilitador debe orientar que se le de respuesta a las preguntas de forma particular, una vez orientada la actividad individual, donde los miembros del grupo dan respuestas a las preguntas presentadas y se recogen las ideas generales. Para esto el facilitador va interrogando en forma de ronda a los participantes, ideas por ideas, así todos tienen la oportunidad de ofrecer la suya. Se van anotando los criterios abordados y posteriormente se determinan los que

más se repiten en las respuestas de cada interrogante; de esta manera se reflejan los aspectos positivos y negativos que prevalecen en el colectivo y que pueden ser considerados elementos básicos a tener en cuenta en la evaluación del desempeño profesional del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica.

El papel fundamental de la evaluación en la actualidad es expandir las oportunidades para que los docentes reflexionen sobre la enseñanza examinando analíticamente el proceso docente educativo. Por esa razón es muy importante el uso de **la auto-evaluación** en todo sistema de evaluación del desempeño profesional del docente que se desee implementar.

A continuación examinamos brevemente las técnicas que se pueden utilizar para aplicar a este método:

#### **Informes elaborados por el propio profesor.**

Esta clase de informes son similares a las hojas de auto-clasificación, en que son un instrumento escrito preparado por el profesor tutor, pero difieren de estas últimas en el hecho de que estos informes normalmente utilizan un formato abierto que consiste en respuestas a preguntas relacionadas con la instrucción y educación que brinda a sus alumnos.

Los informes preparados por el propio docente tutor generalmente proporcionan información más extensiva que una escala de clasificación.

#### **Cuestionarios a alumnos y/o padres de familia.**

En este caso el profesor tutor sólo o asistido por un experto construye cuestionarios destinados a alumnos y a padres de familia, donde de forma anónima, ellos evalúan la actuación del profesor en la orientación profesional pedagógica. La tabulación e interpretación de los resultados por el propio docente, sin lugar a dudas le puede proporcionar una valiosa información a los efectos de repensar y remodelar su práctica educativa, en aras de alcanzar mejores resultados formativos e instructivos en sus profesores en formación.

En la práctica pocas veces se encuentran ejemplos de una técnica de auto-evaluación que se utilice por sí sola. Lo más frecuente es encontrar combinaciones de técnicas de auto-evaluación, así los puntos débiles de

determinadas técnicas pueden equilibrarse con las fortalezas de otras.

Es importante precisar que cada acción evaluativa que se ejerza sobre el docente tutor, lo haga partícipe de sus resultados y, por lo tanto, de hecho todas las acciones evaluativas, contribuyen a la profundización y perfeccionamiento de la auto-evaluación del profesor, sobre todo si todas ellas le proporcionan insumos informativos objetivos y trascendentes.

Se presenta un ejemplo que puede ser empleado para obtener información sobre el desempeño que realiza el profesor tutor en la orientación profesional pedagógica con los maestros formación. Esta técnica se puede utilizar no solo en la auto-evaluación sino también en la evaluación que realiza el directivo a este docente.

**Título:** Cuestionario a maestros en formación.

**Objetivo:** Obtener información sobre el desempeño profesional del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica de sus alumnos en formación.

**Instrucciones.**

Estamos haciendo un estudio con el objetivo de obtener información sobre el desempeño profesional del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y contribuirán a mejorar este desempeño profesional.

Gracias.

- 1- ¿Posee tu profesor tutor conocimiento acerca de tus características personales?
  - Tus intereses
  - Condiciones de vida que posees
  - Disposición que manifiestas hacia el estudio y otras actividades con tus estudiantes.
  - Dificultades en el aprendizaje.
  - Problemas de salud

2- ¿Establece relaciones interpersonales contigo?

- Se preocupa y comprende los problemas que puedes presentar de sus alumnos.
- Propicia independencia, individualidad, y autovaloración en cada una de las actividades que realizas
- Mantiene una comunicación afectiva, orientadora y educativa
- Atiende a las posibilidades y necesidades de los estudiantes en formación.
- Respeto a la dignidad personal de sus estudiantes en formación para maestros.
- Propicia un clima de equidad, confianza y respeto con sus alumnos en formación para maestros.

3- ¿Establece el profesor tutor relaciones con tus padres y miembros de la comunidad?

- Establece relaciones empáticas con los padres.
- Se manifiesta solidario con ellos.
- Propicia un clima de equidad, confianza y respeto con los padres de sus maestros en formación.
- Mantiene una comunicación afectiva, orientadora y educativa con los padres.
- Mantiene una comunicación afectiva, orientadora y comunicativa con los miembros de la comunidad.

Otra técnica que contribuye a todas las formas de evaluación mencionadas es el **autorreporte**. Esta se utiliza con una determinada periodicidad que el directivo y los evaluados pueden decidir. El profesor tutor en este caso tiene la tarea de expresar de manera oral o escrita sus posibilidades y capacidades para orientar profesionalmente al maestro en formación. El sujeto se expresa metacognitivamente sobre sí mismo, esto le posibilita conocerse y someterse a

un proceso de crecimiento al reconocer las posibilidades de cambio y cómo enrumbarlas en su estrategia educativa.

#### **2.2.4 Consideraciones finales.**

La comunicación del resultado de la evaluación al profesor tutor evaluado es un momento fundamental que debe tener en cuenta el directivo dentro del sistema de evaluación del desempeño. Resulta necesario darle al docente conocimiento sobre las informaciones significativas de su desempeño, a fin de que los objetivos de la política educativa puedan ser plenamente alcanzados.

Según Planty y Efferson, los propósitos de la entrevista de evaluación del desempeño, la cual ellos nombran entrevista de consejería para comunicar los resultados de la evaluación, son los siguientes:

- Facilitar al subordinado condiciones para mejorar su trabajo mediante una comunicación clara e inequívoca de su desempeño. La entrevista le da oportunidad al subordinado no solamente de conocer y aprender lo que el jefe espera de él en términos de calidad, cantidad y método de trabajo, sino también de entender las razones de esos patrones de desempeño. Son las reglas del juego, el que sólo podrá ser bien jugado cuando los jugadores entiendan y compartan las reglas.
- Dar una idea clara de cómo está desempeñando su trabajo, resaltando sus puntos fuertes y débiles, y comparándolos con los modelos de desempeño esperados. Muchas veces, el subordinado cree subjetivamente que todo va bien y puede desarrollar una idea distorsionada respecto a su desempeño ideal. Necesita saber lo que el jefe opina de su trabajo, a fin de ajustar y adecuar su desempeño a los modelos esperados.
- Discutir ambos, el subordinado y el jefe, las medidas y los planes para desarrollar mejor y utilizar las aptitudes del subordinado, que necesita entender cómo podrá mejorar su desempeño para participar activamente en la determinación de las medidas para tal mejoría.
- Estimular relaciones personales más fuertes entre el jefe y el subordinado, en las que ambos tengan condiciones y oportunidades de hablar francamente

- respecto del trabajo, cómo se está desarrollando, y cómo podrá mejorarse e incrementarse. La intensificación de la comprensión hombre a hombre es factor básico para el desarrollo de relaciones humanas fuertes y sanas.
- Eliminar o reducir ansiedades, tensiones e incertidumbres que surgen cuando los individuos no gozan de las ventajas de la consejería planeada y bien orientada.

El evaluador debe tomar muy en cuenta dos aspectos importantes:

1. Todo docente posee aspiraciones y objetivos personales y debe considerársele siempre una persona individualizada, diferente a las demás.
2. El desempeño debe ser evaluado en función de las funciones específicas del docente, y principalmente de la orientación y de las oportunidades que recibió del directivo.

De los resultados del estudio antes referido se puede inferir que es necesario no perder de vista nunca cuál es la orientación principal que tiene el sistema de evaluación del desempeño profesional del docente que se asume. Si esta está determinada esencialmente por su función desarrolladora, es decir, si está centrada en el desarrollo profesional del docente y de sus maestros en formación, entonces parece clara la conveniencia de concederle al evaluado un papel activo y protagónico en la determinación de los objetivos y acciones para el mejoramiento de su desempeño, lo cual pudiera ser incluido en la parte final de su auto-evaluación. Esto último deberá tener un espacio prioritario en la entrevista de evaluación del desempeño.

Consideramos que la entrevista entre el evaluador y el evaluado no sólo debe constituirse en una oportunidad de crecimiento profesional para el evaluado, sino también para el evaluador. Este último deberá reflexionar permanentemente sobre las dificultades que tuvo, en el período evaluado, para reunir información adecuada sobre el desempeño del docente evaluado y para mantenerla

actualizada. Además, debe evitar conducir la entrevista de evaluación como si fuera una tarea de rutina.

**Aspectos que debe contemplar la guía para realizar esta entrevista al profesor tutor en la orientación profesional pedagógica:**

- Aspectos positivos y negativos en la ejecución del diagnóstico pedagógico integral como elemento esencial para el desarrollo de esta tarea.
- Cumplimiento de los aspectos, actitud y relaciones interpersonales que establece el profesor tutor durante la orientación profesional pedagógica.
- La identidad profesional lograda con el maestro en formación como elemento distintivo de la evaluación de esa importante función pedagógica.
- Valorar cómo ha sido el crecimiento profesional del profesor y del maestro en formación.

En resumen se considera que el objetivo de evaluar el desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica constituye el elemento rector del proceso evaluativo. Por tanto cuando planteábamos que se evalúa esta función de este docente para elevar la calidad de la formación del egresado que permanece en su contexto durante cuatro años, estábamos adelantando la necesidad que los criterios evaluativos se construyan teniendo en cuenta el proceso, es decir cómo se ha educado, cómo se ha orientado al futuro profesor para su profesión en función de cómo se debía hacer. También teniendo en cuenta el resultado, es decir, incluir la valoración de lo que se ha logrado o no, en función de los objetivos previstos en la estrategia educativa y en los cambios sucedidos. Pero además dirigido a los impactos, que significa incluir la valoración de las consecuencias que ha tenido el proceso evaluativo de un período a otro para las personas que han participado, no solo para el evaluado.

#### **2.2.4.1 Sugerencias para la aplicación de la propuesta metodológica:**

- Los evaluadores para usar la propuesta deben entenderla como criterios que los orientan en la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica y contextualizarla en su realidad educativa.
- La orientación profesional pedagógica tiene que asumir al diagnóstico pedagógico integral como factor determinante para el éxito de esta labor.
- Los ejemplos de instrumentos deben ser enriquecidos en correspondencia con las particularidades de la práctica profesional y solo constituyen alternativas que el directivo empleará en dependencia de sus posibilidades concretas de aplicación.

#### **2.2.5 Valoración de la propuesta metodológica por consulta a especialistas**

Se elaboró una guía dirigida a valorar las opiniones de los especialistas sobre la factibilidad de la propuesta metodológica dirigida a evaluar el desempeño profesional de los tutores adjuntos al Instituto Superior Pedagógico en la orientación profesional pedagógica (ANEXO 4). La conformación de este grupo se estableció a partir de dos indicadores básicos: el hecho de que tuvieran experiencia en la evaluación profesional de los docentes, profesores con más de diez años de experiencia en la profesión y que estuvieran de algún modo relacionados con el desempeño del maestro en formación. La muestra de especialistas se estructuró a partir de la utilización de la técnica de los informantes claves. Se solicitó a profesores de preuniversitarios, a funcionarios, técnicos del MINED y a directivos de escuelas y sedes municipales que elaboraran una lista de personas que cumplieran los parámetros establecidos. A partir de estas sugerencias se conformó el grupo de diez docentes encargados de valorar la propuesta metodológica.

Abarcó a cinco directivos cuya labor estaba comprometida con la evaluación del desempeño profesional del docente (50%), tres profesores del nivel preuniversitario (30 %) y dos directores de sedes municipales (20 %).

La regularidad más evidente en los datos anteriores es la tendencia de que todos de una forma u otra tienen participación en la evaluación del desempeño profesional del maestro en formación.

La caracterización de los especialistas en los parámetros establecidos para el indicador “poseer experiencia en la evaluación del desempeño del docente” arrojó que siete directivos tienen más de cinco años de experiencia en esta labor (70 %), y los tres profesores seleccionados poseen más de diez años de trabajo en la escuela donde no solo se han dedicado a impartir clases sino también a asesorar a los que antes se denominaban prácticas docentes y ahora maestros en formación.

Los análisis anteriores permitieron corroborar que el grupo de especialistas seleccionados cumplen los parámetros establecidos; por lo cual se procedió a remitirle la propuesta metodológica y la guía para su valoración elaboradas por la autora (anexo 4). A través de la misma tuvieron la oportunidad de emitir juicios y opiniones acerca del trabajo expuesto.

Los resultados se presentan a continuación a manera de resumen por cada uno de los ítems:

#### **ITEM 1**

- Posee un elevado nivel de aplicabilidad, puesto que propone un conjunto de métodos y técnicas e instrumentos que posibilitan evaluar el desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica.
- Tiene posibilidades de aplicación en el contexto educacional actual porque permite evaluar el desempeño profesional del tutor en la orientación profesional pedagógica con los maestros en formación.
- Aporta elementos teóricos y prácticos para evaluar el desempeño de ese docente en la orientación profesional pedagógica.
- Posee un alto nivel de aplicación porque permite valorar uno de los elementos básicos del desempeño profesional de los tutores.
- Es factible su aplicación en la práctica escolar pues le brinda a los directivos vías para perfeccionar la evaluación del desempeño profesional en función de la orientación profesional pedagógica.

- Se adapta a la realidad del IPUEC de referencia “Honorato del Castillo”, toda vez que provee a los directivos de recursos teóricos y prácticos para perfeccionar la evaluación del desempeño profesional del tutor en la orientación profesional pedagógica.
- Se puede aplicar sin requerir de una preparación especial para ello porque los instrumentos son muy orientadores.

## **ITEM 2**

- Constituye una necesidad debido a la importancia que tiene la orientación profesional pedagógica para elevar la calidad del maestro en formación.
- Es una solución a uno de los problemas que se necesita resolver en el desempeño profesional del profesor tutor.
- Su introducción permitirá que los directivos cuenten con métodos, técnicas e instrumentos para evaluar el desempeño profesional del tutor en la orientación profesional pedagógica.
- En los diferentes métodos y técnicas aplicados en el IPUEC de referencia “Honorato del Castillo” se pudo constatar que existen insuficiencias en la evaluación del desempeño profesional del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica y esta propuesta constituye una opción que permite evaluar este desempeño.

## **ITEM 3**

- Posee nivel científico y actualizado al abordar la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica desde una concepción materialista dialéctica, tomando como centro la unidad cognitivo afectiva.
- Posee gran actualidad por estar estrechamente vinculada con la realidad y dado por la forma en que se presenta el estado actual de la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica.

- Su autenticidad se vincula a la necesidad de conocer cómo evaluar el desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica de los maestros en formación.
- El nivel científico lo corrobora todo el proceso seguido desde la exploración del estado actual del problema hasta la propuesta metodológica.
- Aborda un aspecto de gran vigencia en el IPUEC de referencia “Honorato del Castillo” al brindar una propuesta que posibilita evaluar el desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica con los maestros en formación.
- El nivel de actualización, científicidad y creatividad es bueno y constituye una importante opción para elevar la calidad del desempeño del tutor.

#### **ITEM 4**

- La propuesta metodológica favorecerá la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica.
- Posibilitará la preparación de los directivos para evaluar el desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica.
- Constituye un valioso material para perfeccionar la evaluación en este desempeño profesional.
- Es un instrumento básico para aprender a evaluar el desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica.
- La aplicación generalizada de este trabajo hará que los directivos cuenten con suficientes elementos para perfeccionar el desempeño del docente tutor en la orientación profesional pedagógica.

Los criterios planteados fueron múltiples, sin embargo, los mayores niveles de coincidencia se nuclearon alrededor de dos aspectos claves calidad y utilidad (ANEXO 6), al considerar sus potencialidades para perfeccionar la labor de los directivos en la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica.

## CONCLUSIONES

- En la literatura relacionada con el tema se comprende que la orientación profesional pedagógica no es una función más del profesor tutor sino una tarea esencialísima lo que determina la necesidad de su evaluación para asegurar los distintos niveles de identidad profesional y de desempeño en los profesores tutores y en los maestros en formación.
- Los métodos e instrumentos aplicados para constatar el estado de la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica permitieron conocer que la causa esencial de las insuficiencias detectadas es el desconocimiento conceptual y metodológico por los factores implicados en dicho proceso. Otra premisa es que los documentos normativos no ofrecen sugerencias prácticas para ello.
- El estudio teórico reveló que el proceso de evaluación requiere de formas métodos y vías donde prevalezca la empatía, la flexibilidad y dado su carácter de ciencia presupone la no espontaneidad para que la información que se obtenga conlleve a ofrecer juicios valorativos fiables.
- La propuesta metodológica diseñada presupone que la evaluación del desempeño en la orientación profesional asegure en evaluados, evaluadores y maestros en formación el desarrollo de capacidades y valores patrimoniales pedagógicos como el amor, la responsabilidad y el compromiso social.

## RECOMENDACIONES

- Proponer a la dirección del MINED en la provincia la introducción de la Propuesta Metodológica y de un sistema de capacitación teórica basada en la misma.
- Continuar profundizando en la evaluación del desempeño del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica con los maestros en formación.

## BIBLIOGRAFÍA

1. Almendros, Herminio: *La escuela moderna. ¿reacción o progreso?* Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1985.
2. Álvarez de Zayas, Carlos M.: *Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Cubana.* Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1988.
3. \_\_\_\_\_: *Hacia una escuela de excelencia.* Editorial Academia, La Habana, 1996.
4. \_\_\_\_\_: *La escuela en la vida. Didáctica.* Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1999
5. Álvarez F. Mercedes: *Simón Rodríguez tal cual fue. Vigencia perenne de su magisterio.* Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Ediciones del Consejo del Rector, Caracas, 1977.
6. Argudín, Yolanda: *¿Qué se entiende por eficiencia en la universidad?* Del Entrevista con el Dr. Meneses. En Revista Didac, No 25, Primavera 95. Órgano del Centro de Procesos Docentes en la Universidad Iberoamericana, México.
7. \_\_\_\_\_: *La evaluación educativa en la actualidad.* En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano de Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana.
8. Brito Fernández, Héctor y otros: *Psicología general para los Institutos Superiores Pedagógicos.* Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987, tomos I, II, III.
9. Cabrera Elejalde, Olga Rosa: *Eficiencia en el sector educacional.* En Revista Con Luz Propia, No 104, Septiembre – Diciembre, 2001, La Habana.
10. Cabrera, Onavis: *Paulo Freire. Su vida, pensamiento y contribución al desarrollo de la educación latinoamericana y caribeña.* (s.e), República Dominicana, 1999.

11. Canfux, Verónica y otros: *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Editorial Poirá, Editores e Impresores S. A., Ibagué, Colombia, 1996.
12. Cano, E.: *Evaluación de la calidad educativa*. Editorial Muralla S.A., Segunda Edición, Madrid, España, 1999.
13. Cartaya Cotta Perla: *José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época*. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1989.
14. Casassus, Juan y Violeta Arancibia: *Claves para una Educación de Calidad*. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1997.
15. Castellanos Simons, Doris y otros: *Aprender y enseñar en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 2002.
16. Castro Pimienta, Orestes D.: *Evaluación y excelencia educativa personalizada*. Curso 6 Pedagogía 1997, Ciudad de la Habana.
17. \_\_\_\_\_: *Evaluación integral. Del paradigma a la práctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1999.
18. Castro Ruz, Fidel: *Discurso pronunciado en el primer curso emergente de maestros primarios*. Tabloide especial No 4, 15 de marzo, 2001.
19. \_\_\_\_\_: *Discurso pronunciado en el acto de inauguración oficial del curso escolar 2002-2003*. Tabloide especial No 23, 16 de septiembre, 2002.
20. \_\_\_\_\_: *La Historia me Absolverá*. Oficinas de publicaciones del Consejo de Estado. La Habana, 1993
21. Colectivo de autores: *Martí y la Educación*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1996.
22. Colectivo de autores, Grupo Pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. *Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica*. Ciudad de La Habana, 1998.
23. Colectivo de autores del Grupo Pedagogía del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. *Principales categorías de la Pedagogía como ciencia*, folleto, 1997.

24. Collazo, Basilia: *La orientación en la actividad pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1992.
25. Comité Estatal de Trabajo y Seguridad Social. *Reglamento para la organización del salario de los profesores y dirigentes no docentes vinculados todos a la Educación Superior, así como para la evaluación de los resultados del trabajo de dichos profesores*. Resolución Ministerial 25/89. Ciudad de la Habana, 1989.
26. Chacón Arteaga, Nancy y otros: Informe del proyecto “*La profesionalidad pedagógica de los docentes para la formación humanista de los estudiantes para su labor educativa en la escuela cubana*”, 2002.
27. Chávez, Justo: *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*. MINED, Cuba, 1990.
28. \_\_\_\_\_: *El ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1992.
29. \_\_\_\_\_: *Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996.
30. Chiavenato Idalberto. *Administración de recursos humanos*, Brasil, 1998,
31. Del Pino, Jorge Luis: *El servicio de orientación y desarrollo: una contribución al desarrollo personal y profesional del estudiante*. Artículo impreso, 1992.
32. \_\_\_\_\_ : *Motivación y orientación profesional en el ámbito educativo*, Material impreso, 2003
33. \_\_\_\_\_: *Trabajo en grupo. Orientación y desempeño profesional del maestro*. Artículo impreso, 1993.
34. Fernández Escanaverino, Mercedes: *Ideas acerca de la misión del maestro en la obra educativa de Raúl Ferrer: su contribución a la educación cubana*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara, 2004.

35. García Batista Gilberto y otros: *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
36. García Galló, Gaspar Jorge: *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1985.
37. García Garduño, José María: *El desarrollo de un sistema de indicadores de calidad para el postgrado de la Universidad Iberoamericana*. En Revista Didac, No 26, Otoño, 1995. Órgano del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, México.
38. García Ramis, Lisardo y otros: *Auto-perfeccionamiento docente y creatividad*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1996.
39. \_\_\_\_\_ y otros: *Los retos del cambio educativo*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996.
40. Garduño Estrada, León R.: *Hacia un modelo de evaluación de la calidad de las instituciones de educación superior*. En Revista Iberoamericana de Educación, No 21, Septiembre – Diciembre, 1999.
41. Gento Palacios, Samuel: *Instituciones educativas para la calidad total*. Editorial La Muralla S.A., Madrid, 1996.
42. González Rey, Fernando: *Motivación moral en adolescentes y jóvenes*. Editorial Ciencia y Técnica, 1990.
43. González Serra, Diego: *La calidad en la educación, ISPEJV*, 1987.
44. \_\_\_\_\_: *Motivación y orientación profesional*. Curso Pre-reunión Pedagogía 90.
45. González, Viviana: *Niveles de integración de la motivación profesional*. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias psicológicas, 1989.
46. \_\_\_\_\_: *La orientación profesional en la educación superior*. En Revista Cubana de la Educación Superior. La Habana, No 3, 1998.

47. Guardarrama Pablo y Edel Tussel Oropeza: *El pensamiento filosófico de Enrique José Varona*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1986.
48. Guerra Zaldívar, Maritza del C.: *La evaluación de la calidad bajo el prisma de indicadores*. Curso 25 Pedagogía 1999, Ciudad de la Habana.
49. Hernández Oscaris, Roberto y Elsa Vega Jiménez. *Historia de la Educación Latinoamericana*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1996.
50. Hill, G.: *Orientación escolar y vocacional*. Editorial Pax. México, 1987.
51. Kuzmina, N. M.: *Ensayo sobre psicología de la actividad del maestro*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1987.
52. Labarrere Reyes, Guillermina y Gladys E. Valdivia Pairol: *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1988.
53. Lafourcade, Pedro: *Calidad de la Educación*. Buenos Aires, abril, 1988. Dirección Nacional de Información, difusión estadística y tecnología educativa del Ministerio de Educación y Justicia.
54. La Nuez Bayol, Miguel y otros: *Metodología de la Investigación Educativa*. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, 2000.
55. López Hurtado, J. y otros: *Temas de psicología pedagógica para maestros I*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1987.
56. Martí, José: *Obras Completas*, t. XIX y XX. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
57. Martínez Llantada, Martha: *Calidad educacional, actividad pedagógica y creatividad*. Editorial Academia, La Habana, 1998.
58. MES. *Reglamento del Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior*. Resolución Ministerial 269/91. Ciudad de la Habana, 1991.
59. MINED. *Seminario Nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores de las direcciones provinciales y municipales de educación*. 2. parte. Ciudad de la Habana, 1983.

60. MINED. *Reglamento del Sistema de Inspección del Ministerio de Educación*. Resolución Ministerial 70/2001. La Habana, mayo 2001.
61. MINED: *Seminario Nacional para el personal docente*, noviembre, 2000.
62. \_\_\_\_\_: *Seminario Nacional para educadores*, noviembre, 2001.
63. \_\_\_\_\_: *Reunión preparatoria nacional del curso escolar 2001 – 2002*.
64. \_\_\_\_\_: *III Seminario Nacional para educadores*, noviembre, 2002.
65. \_\_\_\_\_: *Programa Director de Orientación Profesional*, 1990.
66. \_\_\_\_\_: *La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas*, octubre, 2003.
67. Nocedo de León, Irma y otros: *Metodología de la investigación educacional*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996, I parte.
68. Pérez Rodríguez, Gastón y otros: *Metodología de la Investigación Educacional*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1996, I parte.
69. Planty Earl. Y Efferon Carlos: *Counseling Executives after merit Rating or Evaluation* en: J.M. Dooher e V. Marquis, *The development of Executive Talent*. (New York, American Management Association, 1953)
70. Prado, Evelyn y Jesús Amaya: *Hacia una evaluación como una acción que impulse la transformación*. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001, Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana, México.
71. Pupo Pupo, Rigoberto: *La actividad como categoría filosófica*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana 1990.
72. Quiroga, A: *Crítica de la vida cotidiana*. Ed. Cinco. Buenos Aires, 1993.
73. Remedios, Juana M. y otros: *Sistematización de concepciones acerca del desempeño profesional del docente*. Tarea del Proyecto asociado al Programa Ramal 4 del MINED. Sancti Spiritus, 2003.
74. \_\_\_\_\_: *Modelo teórico metodológico como medio para fundamentar una metodología dirigida a la evaluación de los docentes del I.S.P. "Capitán Silverio Blanco Núñez"*, Tarea del Proyecto asociado al Programa Ramal 4 del MINED. Sancti Spiritus, 2004.

75. Rogers, C.: *El proceso de convertirse en persona*. Paidós. México, 1988.
76. Rojas, Maylene: *Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Ciencias Pedagógicas*, Sancti Spíritus, 2002.
77. Rosental, M. y Ludin, P: *Diccionario Filosófico*. Editora Política, La Habana, 1981
78. Rueda, Mario: *La función docente en la universidad y su evaluación*. En Revista Didac, No 38, Otoño, 2001. Órgano del Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana, México.
79. Rugarcía, Armando: *La evaluación de la función docente*. En Revista Didac, No 23, Primavera, 1994. Órgano del Centro de Didáctica de la Universidad Iberoamericana, México.
80. Ruiz Ruiz, José María: *La auto-evaluación institucional de educación superior*. En Revista Iberoamericana de Educación, No 8, Mayo – Agosto, 1995.
81. Schmelkes, Silvia: Documento 3. *Programa Evaluación de la Calidad de la Educación*. Cumbre Iberoamericana, 1997.
82. Scriven, M.S: *The methodology of evaluation*, En *Perspectivas of curriculum evaluation*. Chicago, Rand Mc. Nally. 1967.
83. Seibold, Jorge R.: *La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa*. En Revista Iberoamericana de Educación, No 23, Mayo – Agosto, 2000.
84. Tejedor F., Javier y Lourdes Montero: *Indicadores de la calidad docente para la evaluación del profesor universitario*. En Revista Española de Pedagogía, No 186, Mayo – Agosto, 1998.
85. Toranzos, Lilia: *Evaluación y calidad*. En Revista Iberoamericana de Educación, No 10, Enero – Abril, 1996.
86. Torroella González-Mora, Gustavo: *Educación para el desarrollo del potencial humano*. Material impreso, 2003.

87. UNESCO: *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI. Visión y Acción*, 1998 (Versión digital)
88. Valdés Veloz, Héctor: *De la utopía de la cantidad a la utopía de la realidad: reflexiones sobre la calidad de la educación y su evaluación*. En Revista Desafío Escolar, Año 1, Volumen 1, Mayo – Julio, 1997, México.
89. \_\_\_\_\_: *Presente y futuro de la metaevaluación en América latina*. En Revista Desafío Escolar, Año 1, Volumen 3, Noviembre – Diciembre, 1997, México.
90. \_\_\_\_\_: *Dilemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos*. En Revista Desafío Escolar, Año 2, Volumen 7, Enero – Febrero, 1999, México.
91. \_\_\_\_\_ y Francisco Pérez Álvarez: *Calidad de la educación básica y su evaluación*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1999.
92. \_\_\_\_\_ y otros: *Tecnología para la determinación de indicadores para evaluar la calidad de un sistema educativo*. Curso 20 Pedagogía 1999, Ciudad de la Habana.
93. \_\_\_\_\_: *La evaluación del desempeño profesional del docente*. Ponencia. Evento Iberoamericano de Educación, México, 2000.
94. \_\_\_\_\_: *El desempeño profesional del docente*. Texto en soporte magnético, 2000.
95. Valdesprietto Roche, Margarita y otros: *El profesor tutor y su papel en el proceso de Universalización en los Institutos Superiores Pedagógicos*. Material en soporte magnético. 2003.
96. Velázquez, Víctor Manuel: *La evaluación como recurso para elevar la calidad de la educación en México*. En Revista Iberoamericana de Educación, No 10, Enero – Abril, 1996.

97. Zilberstein, José y Héctor Valdés: *Aprendizaje Escolar y Calidad Educativa*. Ediciones CEIDE, México, 1999.

## **ANEXO 1**

### **Guía para el análisis de los informes de evaluaciones del profesor tutor y controles de actividades metodológicas.**

Objetivo: Obtener información sobre la evaluación profesoral de los tutores adjuntos al Instituto Superior Pedagógico la orientación profesional pedagógica.

- Aspectos relacionados con la orientación profesional pedagógica y su correspondencia con el diagnóstico de cada maestro en formación.
- Señalamientos positivos y negativos
- Recomendaciones

## ANEXO 2

### Encuestas a directivos que interactúan con tutores del IPUEC de referencia “Honorato del Castillo”.

Objetivo: Obtener información sobre cómo proceden los directivos en la evaluación del desempeño de los tutores en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación.

Instrucción: Estamos haciendo un estudio con el objetivo de conocer cómo usted procede para evaluar el desempeño del tutor en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación. Sus respuestas serán de gran utilidad.

Gracias.

1-¿Conoce usted los elementos a tener en cuenta en cada aspecto para evaluar al profesor tutor?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ En ocasiones \_\_\_\_\_

a) Enumérelos

1-

2-

3

4-

2-¿Cómo obtiene la información para evaluar dichos elementos?

3-¿Dispone de métodos, técnicas e instrumentos para evaluar la orientación profesional pedagógica que realiza el tutor con los maestros en formación?

Sí\_\_\_\_\_ No\_\_\_\_\_

a) En caso afirmativo refiérase a ellos

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3-¿En la evaluación se ofrecen indicaciones al docente sobre cómo perfeccionar la orientación profesional de sus maestros en formación?

Sí\_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ En ocasiones \_\_\_\_\_

## ANEXO 3

### Encuesta al profesor tutor.

Objetivo: Obtener información sobre el proceso de evaluación profesoral en función del desempeño profesional del profesor tutor en la orientación profesional pedagógica.

Estamos haciendo un estudio y necesitamos su colaboración para recoger información sobre el proceso de evaluación profesoral. Sus respuestas serán estrictamente confidenciales y contribuirán a la proyección de acciones dirigidas a mejorar la calidad de la evaluación del desempeño del docente tutor.

Gracias.

- a) Marque con una X en cuál de las opciones usted ubica la correspondencia entre su auto-evaluación y la evaluación profesoral que le realiza su superior.

Siempre\_\_\_\_\_ Casi siempre\_\_\_\_\_ En ocasiones\_\_\_\_\_ Nunca\_\_\_\_\_

- 2- Una de las vías que se utilizan para evaluar el desempeño del docente es la evaluación profesoral.

- a) ¿Tiene usted definido los elementos a tener en cuenta para realizar su auto-evaluación en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación?

Sí\_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

- b) En caso afirmativo, enumérelos:

c) ¿Dispone de métodos, técnicas e instrumentos para autoevaluar su desempeño en la orientación profesional pedagógica de sus maestros en formación? Seleccione marcando.

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Argumente su selección: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

d) ¿Considera que la evaluación profesoral constituye un estímulo para perfeccionar su desempeño en la orientación profesional que realiza con sus maestros en formación?

Sí \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

Argumente: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

#### **ANEXO 4.**

#### **Guía para la valoración de la propuesta metodológica por consulta a especialistas.**

Compañero (a)

Usted ha sido seleccionado por su experiencia para que dé sus valoraciones sobre la propuesta metodológica que se le presenta. Podrá hacerlo teniendo en cuenta los aspectos siguientes:

1. Nivel de aplicabilidad en la práctica escolar. Argumente.
2. Necesidad de su introducción.
3. Actualidad y nivel científico.
4. Otros criterios que desee agregar.

Le agradecemos su colaboración.

## ANEXO 5

### Caracterización general de los especialistas que hicieron la valoración de la propuesta metodológica

<b>Centros de Procedencia</b>	<b>No. de Orden</b>	<b>Años de experiencia</b>	<b>Cargo en el que se desempeña</b>
IPUEC Honorato del Castillo	1	20	Director del centro
IPUEC Serafín Sánchez	2	15	Director del centro
IPVCE Eusebio Olivera	3	25	Director del centro
IPUEC Mártires de Yaguajay	4	19	Director del centro
Sede Municipal Sancti Spíritus	5	30	Directivo
Sede municipal Yaguajay	6	14	Directivo
IPUEC Honorato del Castillo	7	15	Profesor
IPUEC Honorato del Castillo	8	14	Jefe Dpto.
IPVCE Eusebio Olivera	9	18	profesor
IPUEC Mártines de Yaguajay	10	16	profesor