



Procedimientos para la evaluación de la habilidad profesional orientar

Procedures for the evaluation of professional orientation skill

Lic. Arledys Díaz Pupo

<arledysdiaz150@gmail.com ; arledysdp@ucpejv.edu.cu> <http://orcid.org/0009-0006-6438-2249>

Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana, Cuba.

RESUMEN

El objetivo del artículo es exponer un conjunto de aspectos a tener en cuenta para la valoración, control y evaluación de la habilidad profesional orientación educativa; tanto como habilidad profesional psicológica como profesional pedagógica. El conjunto de aspectos teóricos-conceptuales abordados, fundamentan los procedimientos/descriptores metodológicos para la valoración, control y evaluación de la habilidad profesional orientar; centrándose en la invariante de diagnosticar, por parte del profesor-tutor. Estos aspectos se constituyen en procedimientos a tener en cuenta por parte del profesor-tutor, ya sea en la práctica laboral, sistemática o concentrada, como en la docencia

Palabras clave: habilidad profesional, orientación educativa, tutor.

ABSTRACT

The objective of the article is to expose a set of aspects to be taken into account for the assessment, control and evaluation of the professional skill educational orientation; both as a professional psychological skill and as a pedagogical professional. The set of theoretical-conceptual aspects addressed underpin the methodological procedures/descriptors for the assessment, control and evaluation of the professional ability to guide; focusing on the invariant of diagnosis, on the part of the teacher-tutor. These aspects constitute procedures to be taken into account by the teacher-tutor, whether in work, systematic or concentrated practice, as well as in teaching.

Keywords: professional skill, educative orientation, tutor.



INTRODUCCIÓN

En la actividad profesional como en cualquier otra, siempre es de vital importancia la capacidad de la evaluación del desarrollo alcanzado, en aquellas cuestiones que son sustantivas del ejercicio profesional^{1,2,3,4,5}. La motivación del autodesarrollo necesariamente parte de la necesidad que tengan las personas de poder autoevaluarse, y, a partir de los resultados que se obtengan, poder enrumbar las metas, objetivos y nuevos desafíos en función de perfeccionar y mejorar sus propias capacidades, habilidades y recursos. La orientación como habilidad profesional del licenciado en la especialidad pedagogía-psicología no escapa a esta realidad.

Como parte del propio desarrollo que debe lograrse, se torna imprescindible la capacidad de evaluar el desarrollo alcanzado. Es decir, identificar las posibilidades; la precisión de las acciones que conforman las diferentes invariantes de la habilidad profesional orientar. La evaluación y autoevaluación sirven de base para el progreso natural de la propia competencia profesional². Por eso, para cualquier profesional, ya sea profesor u orientador en sí mismo, siempre es importante desarrollar, en primer lugar, sus habilidades para identificar, evaluar, caracterizar, valorar, calificar y describir, sus propias habilidades y desarrollo para el diagnóstico y la intervención^{2,6}. También para modelar, controlar y evaluar⁷. De igual manera, como parte de ese ejercicio, conocer las posibilidades y capacidades con las que cuenta para poder hacer esa práctica de identificación, evaluación y calificación del desarrollo de la habilidad en otras personas⁸.

Esto es así porque, si el profesional no es capaz de evaluar, identificar, describir valorar con la mayor eficacia y exactitud sus propias capacidades, sus propias habilidades y posibilidades en relación al ejercicio efectivo de la habilidad profesional orientar en todas sus invariantes, no estará nunca en condiciones de favorecer el desarrollo de otras personas que dependan de su competencia. No puede facilitar ni su propio desarrollo ni el desarrollo de otras personas⁶. Este es el caso del profesor-tutor que para poder lograr favorecer el desarrollo de los estudiantes a los cuales tutorea, necesariamente tiene que ser capaz de desarrollar la capacidad metacognitiva de identificar, describir, evaluar y valorar sus propias posibilidades. De esa manera estará en mejores condiciones para favorecer estas mismas capacidades, esas mismas posibilidades en sus estudiantes y estará en condiciones de poder dirigir, orientar y enrumbar el desarrollo de los mismos.

Las condiciones psicológicas metacognitivas, sumadas a otras de carácter pedagógico y didáctico, le serán esenciales e imprescindibles para identificar el alcance del desarrollo de la habilidad profesional en sí mismo, y en otros, como pueden ser sus alumnos o tutorados⁶. De esa manera podrá señalarle las dificultades que tienen y podrá orientar y dirigir sus esfuerzos en función del desarrollo. A partir de lo anterior, el presente material tiene como objetivo sistematizar un conjunto de procedimientos (que sirven de indicadores) en relación a la invariante diagnosticar, la cual constituye una de las cuatro, que conforman

la habilidad profesional orientar. Estos procedimientos operan, entonces, como herramientas teórico-metodológicas para la estimulación, evaluación, autoevaluación y control, del desarrollo de dicha habilidad.

La categoría Zona Desarrollo Próximo, constituyó el argumento teórico-metodológico desde el cual se realizó la Investigación Acción Participación (IAP). La metodología empleada permitió la posibilidad de trabajar en cooperación, donde el otro más capaz se convirtió en el sujeto que viabilizó o concretó el curso probable hacia donde debían dirigirse los esfuerzos del desarrollo; y los esfuerzos del profesional, (del otro más capaz en función de las emergencias del desarrollo) que presentaron los sujetos involucrados.

Esta categoría (ZDP), se utilizó como una unidad de análisis teórico-metodológica integradora. Teniendo como base la Zona de Desarrollo Próximo, se integraron otros conceptos y nociones teóricas vinculadas a la categoría Personalidad, Vivencia y Situación Social del Desarrollo (SSD), las cuales se asumen desde los presupuestos del Enfoque histórico-cultural. Por eso desde esta base teórico-metodológica, es que se realiza el registro de experiencias de actividades docentes, preparaciones metodológicas, talleres metodológicos e intervenciones con grupo estudios en el ejercicio directo de evaluación y control en la realización de la práctica⁹.

Se empleó, además, la sistematización de resultados científicos precedentes de diversos autores, así como la investigación educativa en las carreras de Pedagogía-Psicología y Psicología, los que, unido a todo lo anterior permitió ofrecer los procedimientos, aspectos y elementos que pueden ser asumidos como expresiones del desarrollo real, así como también del desarrollo potencial (expresiones de las emergencias que deben tomarse en cuenta para determinar el alcance del desarrollo), de la habilidad orientar en las personas y en el proceso de formación.

El objetivo del artículo es exponer un conjunto de aspectos a tener en cuenta para la valoración, control y evaluación de la habilidad profesional orientación educativa; tanto como habilidad profesional psicológica como profesional pedagógica.

DESARROLLO

La relación de la que aquí se habla, no es otra que la relación que se produjo en el marco de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde el profesor-tutor, en este caso, se convirtió en el otro más capaz que haló el desarrollo de sus tutorados. Esta categoría fue esencial porque permitió, por una parte, identificar el desarrollo real alcanzado; y por la otra, porque permitió igualmente identificar las emergencias del desarrollo, en forma de señales del desarrollo. De este modo, se pudo determinar los cursos posibles del desarrollo, así como definir hacia dónde se debían dirigir los mayores esfuerzos tomando como base los procederes/descriptores; tanto a partir de las señales de desarrollo, (emergencias de desarrollo), como a partir de las carencias que se identificaron, y que tenían los sujetos en el ejercicio de una actividad determinada.

Los procedimientos para la estimulación, evaluación y control de la habilidad profesional pedagógica orientar en la práctica laboral o en la docencia, implica la capacidad que el profesor-tutor pueda poseer, para estimular y 'halar' (favorecer), determinadas operaciones (que para el presente artículo se presentan como procederes o descriptores) que se dan en el marco de las cuatro invariantes de la habilidad orientar, como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Invariantes de la habilidad orientar.

HABILIDAD ORIENTAR				
Invariantes				
Diagnosticar	Modelar	Intervenir	Controlar	Dar seguimiento

Fuente: (Colectivo de autores D., 2023)

La habilidad diagnosticar constituye a su vez, una invariante de la orientación que, por su alcance, amerita otros trabajos que apuntan hacia otras dimensiones del diagnóstico. Con nuestra investigación, hemos arribado a la conclusión de que el diagnóstico puede estructurarse en dimensiones complejas que permiten organizar por niveles de complejidad el alcance y los contextos materiales/inmateriales, objetivos y subjetivos en los que se puede realizar. Para la orientación, el diagnóstico no se reduce a la identificación de estructuras fijas, sino que, por el contrario, se hace necesario, identificar y caracterizar relaciones. Como resultado, tenemos tres dimensiones con diferentes niveles de complejidad:

- 1. Dimensión de diagnóstico intrarrelacional. (Nivel 1)
- 2. Dimensión de diagnóstico interrelacional. (Nivel 2)
- 3. Dimensión de diagnóstico metarrelacional. (Nivel 3)

Los diferentes niveles con sus dimensiones pueden apreciarse en la Tabla 2; se incluyen algunos ejemplos de las relaciones propias de cada nivel.

Tabla 2. Dimensiones del análisis para el diagnóstico en orientación educativa válidas en las especialidades de Psicología y Pedagogía-Psicología

DIAGNÓSTICO			
(habilidad transversal que atraviesa todas las demás habilidades)			
Dimensiones de nivel 1: diagnóstico intrarrelacional			
RELACIONES			
Sujetos	Objetos	Instituciones	Otras
Sujeto-sí mismo Sujetos-Sujetos	Objetos-en sí mismos Objeto-objeto Ciencia-ciencia. Objetos de las ciencias	Instituciones-en sí mismas Institución-institución	Otras
Dimensiones de nivel 2: diagnóstico interrelacional			
RELACIONES			
Sujeto-objeto	Sujeto-Comunidad	institución-Comunidad	Otras

Sujeto-institución Sujeto-ciencia	Comunidad-Símbolo		
Dimensiones de nivel 3: diagnóstico metarrelacional			
RELACIONES			
Situación Social del desarrollo (De sujetos individuales o colectivos, personales o impersonales) - De sujetos - De las ciencias - Otros	Zona de Desarrollo Próximo (De sujetos individuales o colectivos, personales o impersonales) - De sujetos - De las ciencias - Otros		Otras

Por tales motivos, aquí se presentan los contenidos relacionados al diagnóstico de los sujetos de orientación, en las tres dimensiones que aparecen en la Tabla 2; pero, al mismo tiempo, centrándonos en las relaciones que fundamentan el diagnóstico en los sujetos, vinculados a la orientación educativa. Destacamos que, con lo expuesto, no se agotan las posibilidades investigativas.

Las operaciones que se han sistematizado en la investigación, son verificables mediante la caracterización, tanto para el profesor-tutor, como para los estudiantes. La caracterización integra la habilidad de caracterizar, que sirve de recurso psicológico cognitivo y metacognitivo. Lo cognitivo lo asumimos aquí, como recurso que sirve para identificar y evaluar en otros, el desarrollo de los descriptores; mientras que lo metacognitivo, lo entendemos como la posibilidad de la identificación y autoevaluación.

En la orientación educativa¹⁰, caracterizar significa lograr realizar, al menos, cuatro procesos: identificar, definir, seleccionar núcleos semánticos esenciales y establecer relaciones explicativas esenciales, entre dichos núcleos; o sea, los núcleos semánticos que integran al objeto caracterizado. Estos momentos o pasos, constituyen descriptores para poder caracterizar, en función de la orientación educativa y se muestran en la figura 1.

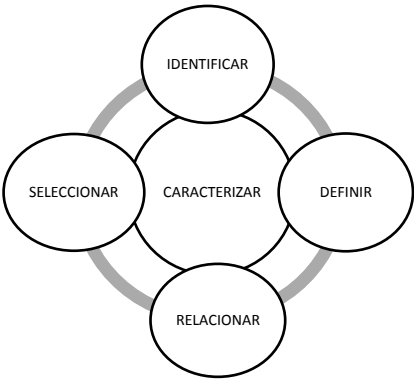


Figura1. Ciclo radial de la habilidad caracterizar durante el diagnóstico en orientación educativa

Además de lo anterior, en la orientación educativa se hace necesario, por lo menos, la posibilidad de caracterizar cuatro aspectos en los sujetos, que se fundamentan como contenidos teóricos desde la

bibliografía en Pedagogía y Psicología. Estos aspectos, constituyen contenidos inherentes, según la Pedagogía y la Psicología, de los sujetos que se orientan.

La investigación ha demostrado que el avance y nivel de desarrollo de la habilidad orientar, pasa por la posibilidad que tengan los estudiantes tutorados, de identificar y establecer relaciones explicativa-argumentativas a cerca de los sujetos de orientación en relación a los siguientes contenidos psicológicos y pedagógicos, identificados en la figura 2:

- Las necesidades fundamentales/vitales del/los sujeto/s (individual/grupal) de orientación.
- La formación psicológica más importante de la etapa del desarrollo del/los sujeto/s de orientación.
- Los sistemas de actividad/es-comunicación fundamental del/los sujeto/s.
- La Zona de Desarrollo Próximo del/los sujeto/s.

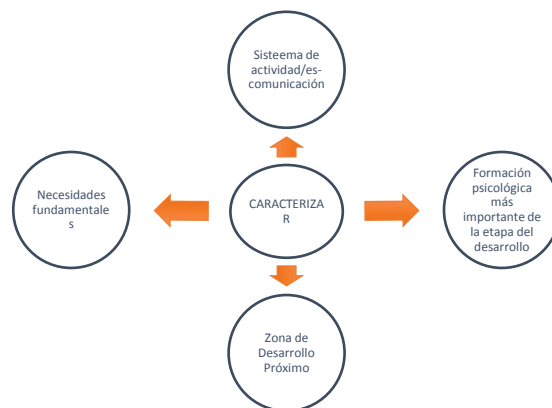


Figura 2. Convergencia de contenidos psicopedagógicos indispensables a caracterizar en los sujetos que reciben orientación durante el diagnóstico en orientación educativa

Caracterizar estos cuatro contenidos esenciales es, en su conjunto y en sus pormenores, la piedra angular desde la cual parte el diagnóstico y desde la cual se erige todo el proceso ulterior. Se puede decir entonces que, la evaluación, estimulación y control por parte del profesor tutor, pasaría por evaluar si el estudiante es capaz de identificar y caracterizar las necesidades fundamentales del sujeto con el cual realiza la orientación.

Si es capaz de identificar y caracterizar la formación psicológica más importante de la etapa del desarrollo; si es capaz de caracterizar las actividades o la actividad fundamental, y los sistemas de comunicación fundamentales; si es capaz de caracterizar la Zona de Desarrollo Potencial o Zona de Desarrollo Próximo, del sujeto (o los sujetos si trabaja con un grupo), que interviene/n en el proceso de caracterización diagnóstica que realiza el estudiante-tutorado, se puede, entonces, asegurar que se ha producido un

desarrollo de la habilidad orientar en la invariante del diagnóstico en un primer nivel inicial. Cuando se alude a los sujetos que intervienen en el proceso de orientación, se está hablando en función de la acción que realiza el profesor-tutor con sus tutorados. Eso significa que el profesor-tutor, debe ser capaz de identificar, y definir la posibilidades de caracterizar que tienen los estudiantes tutorados en relación a la caracterización que hacen de las necesidades fundamentales de los sujetos de orientación; de la identificación y caracterización de la formación psicológica más importante de la etapa del desarrollo de las personas que están orientando; de la caracterización de la actividad o sistema de actividades y sistema de comunicación fundamental de la etapa del desarrollo en la que se encuentran los sujetos de orientación (orientando), y de la caracterización de la Zona de Desarrollo Próximo de los sujetos a los que ellos están orientando.

Si el estudiante es capaz de caracterizar (según lo que hemos asumido en esta investigación como caracterización), los cuatro aspectos que hemos mencionado, podemos decir que el estudiante da muestra fehaciente del progreso y la eficacia en el desarrollo de la habilidad orientar en lo concerniente a la invariante del diagnóstico. Pero lo más importante aquí, es que el estudiante o el estudiante-tutorado, pueda dar un reporte verbal de todo eso en forma de explicación o argumentación. Si el estudiante es capaz de dar un reporte verbal con carácter explicativo-argumentativo de las relaciones (intrarrelaciones, interrelaciones y/o metarrelaciones, según el nivel o dimensión en la que se está produciendo el diagnóstico), que explican cada uno de esos cuatro elementos, entonces estamos en presencia de un estudiante que ha fijado la habilidad de caracterizar en el ejercicio del diagnóstico.

Esto es así debido a que, el hecho comprobado de poder ofrecer un reporte verbal de esas interrelaciones en forma de caracterización, con un estilo explicativo-argumentativo, con coherencia y logicidad de las relaciones que explican cada uno de estos elementos, demuestran la conciencia, o al menos el nivel de conciencia que el estudiante tiene sobre el objeto (la personalidad; un proceso; etc.), con el cual está interactuando (cognición). Y demuestra el dominio explicativo-argumentativo que estos aspectos presentan para poder fundamentar la formulación del problema de orientación. Si además de eso, el estudiante-tutorado es capaz de explicar y argumentar, las propias limitaciones, sus fortalezas y alcances; describirse a sí mismo en este ejercicio, estamos hablando de metacognición^{11, 12}. En fin, demuestra la apropiación consciente de conocimientos suficientes para poder argumentar la lógica del caso que pretende orientar, y de sí mismo.

Para demostrar el desarrollo alcanzado en la habilidad orientar y poder realizar el ejercicio explicativo-argumentativo, el estudiante tiene que ser capaz de responder un conjunto de preguntas desde las cuales se sustenta el discurso hablado en relación con la caracterización que se está realizando. Ese discurso hablado es el que fundamenta las cuatro características o contenidos teóricos de los que hemos estado hablando. Los mismos constituyen bases orientadoras tanto para él (el estudiante), como para el profesor-

tutor en su fusión de evaluador. Y en el caso de los primeros dos elementos, identificar la formación psicológica y caracterizarla, así como caracterizar las necesidades fundamentales, el estudiante en su discurso tiene que responder a las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son esas necesidades o cuál es esa formación psicológica más importante del desarrollo de los sujetos en la etapa?
- ¿Por qué son esas necesidades y no otras las que están presentes en el diagnóstico?
- ¿Por qué son así y no de otra manera? O, ¿por qué se configuran así y no de esa manera?
- ¿Cómo esas necesidades están regulando el comportamiento del sujeto o de la persona?

A esto le denominamos Sistema Argumental-Explicativo cp.-pc, visto en la figura 3.

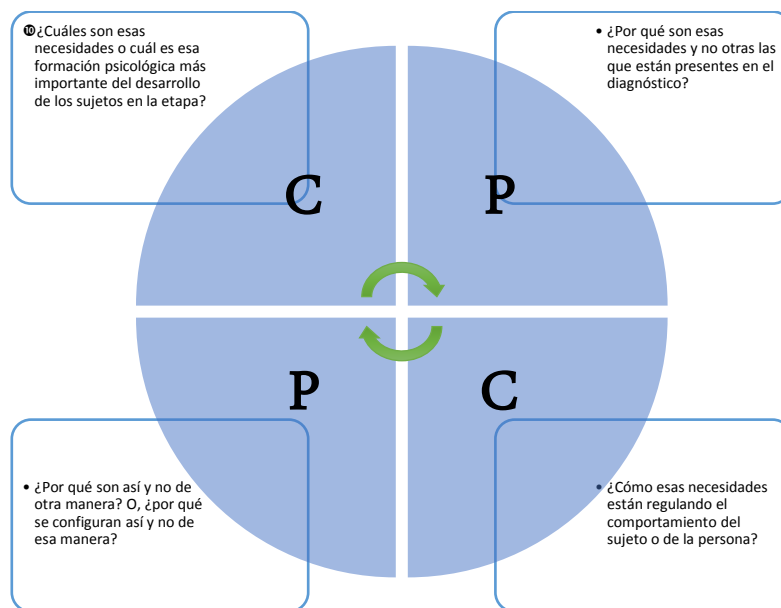


Figura 3. Sistema Argumental-Explicativo (SAE: cp.-pc.)

Estas preguntas son las que orientan tanto al estudiante en su discurso explicativo como al tutor en su análisis del discurso argumentativo y explicativo del estudiante. Estas preguntas responden a un principio fundamental de la teoría de la personalidad: la personalidad es única e irrepetible. Si hacemos alusión y tomamos ese principio, como principio teórico-metodológico, tenemos entonces como resultado, que las cuestiones psicológicas que cualifican a un sujeto-persona determinada, no se pueden encontrar o identificar en otras personas de igual manera. Porque el principio explica que la personalidad es única e irrepetible. Eso significa que la personalidad de cada una de las personas configura las necesidades fundamentales que rigen, que definen y que organizan el comportamiento de cada quien, de una manera diferente en cada persona.

Esa diferenciación, esa particularidad en la forma en que se configuran los contenidos psicológicos son los que el estudiante tiene que encontrar. O sea, ¿por qué son esos contenidos psicológicos y no otros los

que cualifican a esa persona?; ¿por qué se configuran de esa manera? Y, ¿cuál es la manera única e irrepetible en que esos contenidos psicológicos se configuran? De eso se trata, de esa particularidad, de esa singularidad en los contenidos de la personalidad. Y esos contenidos los encontramos en las necesidades fundamentales. Es por eso que esas necesidades son fundamentales para el diagnóstico en la orientación educativa, porque son las que diferencian a una persona de otra. Y esas relaciones, únicas que explican el problema del sujeto-persona, son las que el estudiante tiene que explicar. Encontrar esas singularidades es esencial en la orientación educativa (y en la orientación en general), porque esas particularidades, son las que permiten personalizar la orientación educativa.

No sólo la orientación educativa individual, sino también la grupal, puesto que permite adecuar la orientación a las necesidades del grupo, o del sujeto individual; sus particularidades y especificidades; o a su desarrollo grupal específico, en el caso del grupo. O al desarrollo ontológico, en el caso de la persona. Pero, además, la identificación de estas particularidades, singularidades y especificidades, permiten al orientador (al estudiante; al profesor-tutor), deslindar entre lo particular y lo general de la orientación. De ese modo, ambos sujetos: profesor-tutor, y, tutorado/s/a/s, de concientizar lo que puede ser utilizado sólo en el sujeto al cual se está orientando (ya sea individual o grupal), y lo que puede ser aplicado o utilizado, en cualquier otro contexto de orientación, o en cualquier otro sujeto o caso de orientación.

Inclusive, el desarrollo metacognitivo le permite, en este sentido, encontrar aquellos aspectos que pueden ser modificados, en determinados recursos o instrumentos de orientación, para readecuarlos a otros sujetos¹³. Lo mismo sucede con la identificación y caracterización de la formación psicológica fundamental de la etapa. El estudiante tiene que identificar la manera particular y singular en cómo esa formación psicológica de la etapa se configura en cada persona. Porque todas las personas de esa etapa obviamente van a presentar, según la teoría, esa formación psicológica. Lo que va a variar de esa formación psicológica es la manera particular, única e irrepetible en que esa configuración psicológica se configura en la personalidad de la persona a la cual se está orientando. Y la manera particular, única e irrepetible, en que esa configuración psicológica regula el comportamiento de esa persona en específico. En este caso, del orientando con el que el estudiante está trabajando y con el cual está realizando su ejercicio de orientación educativa.

Para poder lograr todo lo anterior, el estudiante necesariamente tiene que utilizar instrumentos diagnósticos, técnicas de diagnóstico, de búsqueda de información: entrevistas, cuestionarios, test psicométricos, proyectivos; hacer análisis del discurso, hacer análisis e interpretaciones del producto de la actividad del orientando; realizar observaciones entre otros procedimientos. Aplicar otros instrumentos, técnicas y métodos y así sucesivamente⁷. Por lo tanto, para poder responder a eso, el estudiante tiene que, en su discurso, justificar el uso de las técnicas. Para poder justificar el uso de cada una de las

técnicas, en función de la caracterización, tal y como se está considerando aquí, el estudiante tiene que responder dos preguntas:

1. ¿Para qué utilizó la técnica?
2. ¿Por qué utilizó la técnica?

La primera de esas preguntas, ¿para qué utilizó la técnica/instrumento? Se justifica o justifica su uso, a partir del protocolo de la técnica/instrumento. Es decir, en cada una de las técnicas/instrumentos, existe un protocolo de aplicación, una metódica de aplicación, de interpretación, uso y manejo. Y en esa metódica de aplicación de la técnica/instrumento, está concebido el para qué se usa la técnica. O sea, la pregunta de ¿para qué?, ofrece lo general de la técnica. Alude a cuál es el objetivo de la técnica/instrumento de manera general. Y explica de alguna forma, a partir de las características propias de la técnica/instrumento, el para qué se usa esa técnica/instrumento. Y en qué contextos se puede utilizar esa técnica/instrumento.

El 'para qué' apunta hacia las potencialidades que tiene la técnica/instrumento y refiere las limitaciones que tiene la técnica/instrumento; que tiene el recurso que se está utilizando. E incluso, hasta el posible método que se está utilizando. A eso refiere el 'para qué'. Y está contenido en la metódica de la técnica; está contenido en textos que se han hecho sobre la técnica/instrumento. El 'para qué', está contenido en la sistematización teórica de la técnica; en la bibliografía. En definitiva, el 'para qué', se centra en la técnica/instrumento en sí misma, mientras que el 'por qué', está relacionado con otro aspecto o fenómeno de la realidad. Una cuestión muy diferente es el por qué. El por qué me lo da la calidad y la cualidad del caso, la particularidad del caso. La especificidad del caso. El 'por qué' se centra en el sujeto de la orientación; el por qué yo uso la técnica. Y generalmente el 'por qué' está vinculado a cuestiones muy específicas del caso. Cuestiones perspicazmente muy significativas en el caso. Y por supuesto, ese 'por qué' justifica el uso de la técnica, siempre vinculado al para qué.

Es una distinción importante entre el 'por qué' y el 'para qué'. Si el 'para qué' ofrece lo general de la técnica, el 'por qué' invita a lo particular, lo específico de la técnica en el caso. Y me justifica el instrumento o la técnica en el caso. Por eso son importantes estos elementos a la hora de justificar el uso de una determinada técnica o de un determinado instrumento de diagnóstico. Por supuesto, también deben necesariamente explicarse los resultados en un ejercicio de discusión de resultados. Donde el estudiante sea capaz de demostrar todo lo anterior. Es justamente en el ejercicio de discusión de resultados donde el estudiante explica y argumenta las preguntas que han sido formuladas anteriormente, Referidas al Sistema Argumental-Explicativo cp.-pc. Porque, el 'por qué', y el 'para qué' que justifican el uso de la/s técnica/s, se hace viable en los cuatro contenidos psicológicos del sistema argumental.

La fundamentación del problema de orientación se produce en identificar y caracterizar las necesidades fundamentales; la formación psicológica más importante de la etapa; los sistemas de actividad y comunicación y las características que tipifican la Zona de Desarrollo Potencial. En ese ejercicio de

discusión de resultados y de análisis de resultados es que el estudiante da respuesta a las preguntas hechas anteriormente en relación con esos cuatro contenidos. Es en ese espacio de análisis y discusión de resultados donde se crea la posibilidad de evaluar, de verificar, de calificar y valorar el desarrollo alcanzado¹¹. En ese ejercicio de discusión de resultados al cual se le incorporan además de las preguntas anteriores: el 'por qué' y el 'para qué' se utilizó la técnica, representado en la figura 4.

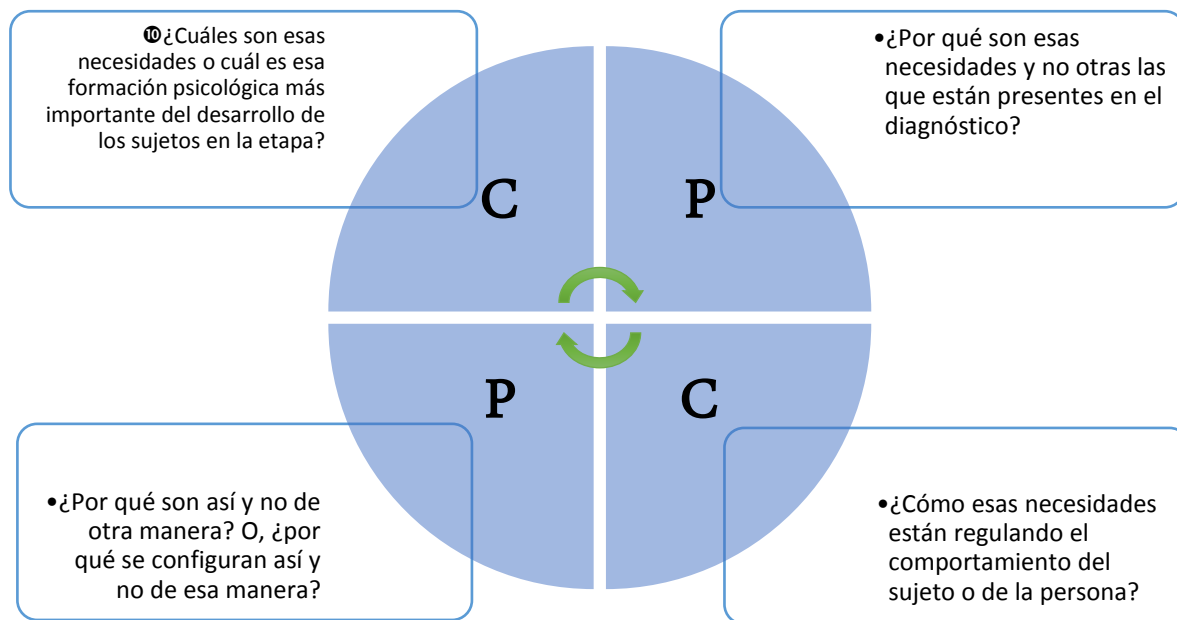


Figura 4. Representación de la dimensión relacional profesor/tutor-tutorado en la discusión de resultados

En el caso de la Zona de Desarrollo Potencial específicamente, es importante aclarar algunas cuestiones esenciales desde el punto de vista teórico-metodológico que ofrece esta categoría para esta caracterización. Pero en esencia, el discurso explicativo-argumentativo relacionado con la Zona de Desarrollo Próximo, responde a las preguntas anteriores del 'por qué' y el 'para qué', además de las otras que se han ido formulando a lo largo de este artículo. El estudiante tiene que ser capaz de demostrar desde la categoría Zona de Desarrollo Próximo, cuáles son los contenidos psicológicos que constituyen desarrollo real y potenciales de la persona u orientando. Tiene que ser capaz de definir y demostrar cuáles son los contenidos que pueden ser considerados potencialidades del desarrollo y en qué señales o emergencias del desarrollo él fue capaz de identificar.

A partir de eso, tiene que ser capaz de demostrar, graficar y definir cuál es la distancia que existe entre el desarrollo real y el desarrollo potencial. Pero esa distancia no se ofrece en términos de longitud, sino en términos de ejercicios de Bases Orientadoras de la Acción. O sea, el estudiante tiene que ser capaz de demostrar cuán cerca o cuán lejos pudiera estar el orientando, con el que él está trabajando la orientación educativa, de alcanzar y convertir esas emergencias del desarrollo o esas señales del desarrollo, a lo que le estamos llamando desarrollo potencial, en desarrollo real. E incluso pudiera ser capaz de explicar y

argumentar los ejercicios, recursos metodológicos, didácticos y educativos, que van a formar parte de la orientación educativa, los cuales favorecerán o permitirán que eso que le estamos llamando desarrollo potencial, se convierta en desarrollo real. A grosso modo, éste sería el análisis que se debería hacer, de manera muy elemental, con la categoría Zona de Desarrollo Próximo, que se insertaría en todas las cuestiones vinculadas al análisis de las necesidades, los sistemas de actividad y comunicación y la formación psicológica principal de cada etapa, resumido en la Tabla 3.

Tabla 3. Cuadro general de descriptores/procedimientos y su integración

DESCRITOR DE HABILIDAD		DESCRITOR DE CONTEXTO	DESCRITOR DE INTEGRACIÓN	DESCRITOR DE SUJETOS	DESCRITOR COGNITIVO METACOGNITIVO	DESCRITOR INSTRUMENTAL
Observable como habilidad que se integra a la invariante Diagnosticar y como habilidad del diagnóstico Psicopedagógico		Aspecto de la realidad que se caracteriza para establecer el Diagnóstico	Habilidades imprescindibles integradas en la habilidad de diagnosticar	Sujetos/objetos de investigación relacionados	Bases Orientadoras de la Acción (BOA) a modo de preguntas	Uso de técnicas e instrumentos diagnósticos
IDENTIFICAR Y ESTABLECER RELACIONES EXPLICATIVA-ARGUMENTATIVAS						
Caracterizar	Reporte Verbal	Las necesidades fundamentales/vitales	Identificar. Definir. Seleccionar.	Sujeto/s individual/grupal	¿Cuáles son esas necesidades o cuál es esa formación psicológica más importante del desarrollo de los sujetos en la etapa? ¿Por qué son esas necesidades y no otras las que están presentes en el diagnóstico? ¿Por qué son así y no de otra manera? O, ¿por qué se configuran así y no de esa manera? ¿Cómo esas necesidades están regulando el comportamiento del sujeto o de la persona?	<ul style="list-style-type: none">▪ Metódicas de aplicación.▪ Bibliografías.▪ ¿Para qué?▪ ¿Por qué?
		La formación psicológica más importante de la etapa del desarrollo.	Identificar. Seleccionar.	Sujeto/s individual/grupal		
		Los sistemas de actividad/es-comunicación fundamental del/los sujeto/s.	Identificar. Definir. Seleccionar.	Sujeto/s individual/grupal		
		La Zona de Desarrollo Próximo o potencia	Identificar. Seleccionar.	Sujeto/s individual/grupal		

Es importante destacar que, el análisis desde la Zona de Desarrollo Próximo pudiera ser la plataforma desde donde se vayan integrando todos los contenidos anteriores. La cuestión de los estilos depende del estudiante que esté realizando el análisis, pero en esencia son éstos, porque no estamos brindando ni ofreciendo una camisa de fuerza, una estructura fija que sea contraproducente con el desarrollo de la creatividad de los estudiantes. Para nada. La manera en que el estudiante organice su discurso; la manera en que el estudiante organice y estructure su análisis, está en el marco de su creatividad¹⁴.

Lo mismo puede partir de la Zona de Desarrollo Potencial, y, desde ahí integrar todos los elementos anteriores relacionados con los sistemas de actividad y comunicación; necesidades y formación psicológica más importante de la etapa, etc.; que puede partir de la Formación psicológica más importante de la etapa, y desde esa categoría general, —desde esa configuración psicológica general más importante—, ir integrando entonces los contenidos y explicaciones y argumentaciones vinculadas con las necesidades, con la Zona de Desarrollo Próximo y con los sistemas de actividad y comunicación.

Igualmente lo puede hacer partiendo de los sistemas de actividad y comunicación, que en ese caso estaría aludiendo a la categoría Situación Social del Desarrollo y desde esa categoría ir integrando los contenidos de los restantes aspectos antes mencionados. O sea, que la manera en que el estudiante estructura el discurso no es lo más importante, sino la demostración de los contenidos que hasta aquí se han estado explicando.

CONCLUSIONES

La explicación del conjunto de aspectos teóricos-conceptuales abordados, fundamentan los procedimientos/descriptores metodológicos para la valoración, control y evaluación de la habilidad profesional orientar; centrándose en la invariante de diagnosticar, por parte del profesor-tutor.

Los procedimientos/descriptores teóricos-metodológicos que sirven de base al profesor-tutor, son efectivos para la valoración, control y evaluación de la habilidad profesional orientar, tanto como habilidad pedagógica como habilidad psicológica.

Los procedimientos/descriptores a tener en cuenta por parte del profesor-tutor en relación al diagnóstico de sujetos se agrupan en:

- Procedimiento/descriptores: Caracterizar (establecer relaciones explicativas), las necesidades fundamentales o vitales del/los sujeto/s (individual/grupal) de orientación. (Cuáles son, por qué son esas y no otras y cómo están regulando el comportamiento). (Instrumentos que utilizaron, justificación de su uso, por qué y para qué; resultados y discusión de resultados).
- Procedimiento/predictor: Identificar la formación psicológica más importante de la etapa del desarrollo del/los sujeto/s de orientación.
- Procedimiento/predictor: Caracterizar la/s actividad/es fundamental del/los sujeto/s. (Establecer relaciones explicativas), (Instrumentos que utilizaron, justificación de su uso, por qué y para qué; resultados y discusión de resultados).
- Procedimiento/predictor: Caracterizar (individual/grupal) la ZDP (instrumentos que utilizaron, resultados y discusión de resultados. Instrumentos que utilizaron, justificación de su uso, por qué y para qué; resultados y discusión de resultados).

El uso de los procedimientos/descriptores, favorece el desarrollo del profesor-tutor y de los estudiantes tutorados, mediante la sistematización de contenidos desde la teoría.

Con el uso y aplicación práctica de los procedimientos/descriptores, se crean nuevas condiciones pedagógicas y didácticas para enrumbar la formación, ya que son susceptibles de ser identificados, descritos, evaluados y calificados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1 Bermúdez R y Rogríguez M. La inconsistencia psicológica del concepto pedagógico de habilidad profesional. Revista Cubana de Educación Superior. 2019; 2(23) http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-3142019000100001&script=sci_arttext
- 2 Vivanco G y Sarango J. Las habilidades pedagógicas profesionales en los estudiantes de la Educación Superior. Conrado. 2019; 3(4) http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442019000200342&script=sci_arttext
- 3 Sierra R y Imbert N. La alternativa y su conceptualización en el contexto pedagógico. Transformación. 2020; 5(3) http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552020000200241&script=sci_arttext&tlng=en
- 4 Díaz A, Nocedo D, Rodríguez A, Mena J y Rodríguez R. La formación de la habilidad profesional pedagógica de orientación educativa desde la Educación Física. Referencia Pedagógica. 2023; 3(5) http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2308-30422023000100154&script=sci_arttext&tlng=en
- 5 Morales-Caguana E, Llerena-Choez E y Quintana-Suárez B. La actualización educativa en el desempeño profesional del docente. 2023. doi:<https://doi.org/10.46296/rc.v6i11.0110>
- 6 Aguilera A, Pérez R y Ferreiro Y. El diagnóstico de la formación permanente del maestro primario en orientación familiar. Didas@lia: Didáctica y Educación. 2022; 13(6): 234-256 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8942602>
- 7 Colectivo de autores. Discusiones sobre orientación educativa. La Habana, Cuba. 2023
- 8 Colectivo de autores. La estimulación, control y evaluación de las habilidades profesionales en la práctica sistemática de estudiantes de 4to año de la Carrera Pedagogía-Psicología. La Habana, Cuba. 2023.
- 9 Silva A y Caballero H. La práctica laboral como eje integrador para desarrollar los intereses profesionales pedagógicos. Mendive. Revista de educación. 2023; 3(2) http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962023000300014&script=sci_arttext
- 10 Colectivo de autores. Sobre la orientación educativa y la problematización de la investigación para el profesional de la Carrera Pedagogía Psicología. La Habana, Cuba. 2024.

- 11 Lago M, Alea M y Rodríguez J. El mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes para la evaluación formativa. Educación Médica Superior. 2019. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412019000100014&script=sci_arttext&tlng=en
- 12 Granados L. El desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas para el perfeccionamiento del desempeño profesional pedagógico del maestro. Órbita Científica. 2023; 4(8). <http://revistas.ucpejv.edu.cu/index.php/rOrb/article/view/2296>
- 13 Aguilera A, Pérez R y Ferreiro Y. Metodología para el acompañamiento pedagógico al maestro primario en orientación familiar. 2023. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962023000100011
- 14 Fernández Y, García A y Pérez R. Estudio diagnóstico sobre la formación del profesional de la educación preescolar en orientación familiar. REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa. 2021; 9(3): 135-150. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3378>

Recibido: 14 de julio de 2024

Aceptado: 12 de setiembre de 2024

El (los) autor(es) de este artículo declara(n) que:

- ☒ Este trabajo es original e inédito, no ha sido enviado a otra revista o soporte para su publicación.
- ☒ Está(n) conforme(s) con las prácticas de comunicación de Ciencia Abierta.
- ☒ Ha(n) participado en la organización, diseño y realización, así como en la interpretación de los resultados.
- ☒ Luego de la revisión del trabajo, su publicación en la revista Pedagogía Profesional.
- ☒ NO HAY NINGUN CONFLICTO DE INTERÉS con otras personas o entidades