

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD DE MATANZAS



FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

**METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA**

**Tesis presentada en opción al Grado Científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas**

Autora: Prof. Aux., Marlen Martínez Santana, MSc.

Matanzas, 2018

REPÚBLICA DE CUBA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD DE MATANZAS



FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA

**METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA**

**Tesis presentada en opción al Grado Científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas**

Autora: Prof. Aux., Marlen Martínez Santana, MSc.

Tutor: Prof. Tit., Edgar Borot Peraza, Dr. C

Consultante: Prof. Aux., Inés María Pérez Benítez, Dr. C

Matanzas, 2018

AGRADECIMIENTOS

A mis padres, por el bello tiempo que me regalaron y sobre todo su ejemplo de amor y fuerza de voluntad.

A la Revolución Cubana, por brindarles la posibilidad a mis padres de convertir en realidad el añorado sueño de que sus hijos pudieran llegar a ser universitarios, y luego, darme la oportunidad de crecer como profesional y ser útil.

A mi queridísima hija SAMANTHA, por ser sencillamente ELLA, que es ser TODO.

A mi amado esposo, amigo y tutor EDGAR BOROT PERAZA, por hacerme sentir la mujer más amada del universo.

A la Dra. C. Inés María Pérez Benítez, por sus luces sobre esta obra.

A mi herma y Rosi, por su preocupación constante y apoyo en todos los sentidos y a Mayi, por ser parte inspiradora de mi vocación.

A los adultos mayores de mi familia, por permitirme en la etapa final de este proceso avanzar y esperar con paciencia y comprensión por mi ayuda y compañía.

A Zenaida, mi mentora del corazón, por quererme tanto y estar siempre pendiente de mí.

A Laurita, Ibis Nancy, Juanita, y mis compañeros del departamento, de la facultad y la universidad por su apoyo.

A mis entrañables amigas y amigos: Damarys, Daymí, Elmys, Luis, Maydo, Noe, Carmen, Marlen Riesgo, Zuni y Juan Reynaldo, por su incondicionalidad.

A la Dra. C. Inés Salcedo Estrada por su impulso, a mis profesores y compañeros del Doctorado Curricular Colaborativo por los saberes compartidos y por el estímulo constante.

Al Dr. C. Marcos Antonio García Naranjo por sus enseñanzas.

A los que hoy no están físicamente y contribuyeron con mi formación, como Frank y el Felo, que se alegrarían mucho con que haya llegado finalmente a este momento.

DEDICATORIA

A mis padres, hija, esposo, hermano y demás familiares.

A mis amigos.

Al colectivo de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología de la Universidad de Matanzas y en especial a los estudiantes y egresados, centro de mis desvelos, esfuerzos y entrega permanente, con toda la humildad del mundo y con el único propósito de ser útil.

SÍNTESIS

Esta investigación persigue como objetivo elaborar una metodología de evaluación que contribuya a perfeccionar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología de la Universidad de Matanzas. El empleo de un sistema de métodos investigativos posibilitó el estudio del estado del arte, la realización del diagnóstico, la elaboración e implementación de una metodología organizada en tres componentes: cognitivo-orientador, operativo y metodológico-instrumental. El desarrollo de la investigación hace una contribución a la teoría, específicamente a la Pedagogía como ciencia de la educación en el contexto de la teoría de la formación inicial profesional pedagógica, en relación sistémica con las restantes ciencias de la educación, desde la sistematización crítica de los fundamentos teórico-metodológicos de la evaluación de la formación laboral investigativa; además, el estudio del comportamiento histórico de la formación laboral investigativa y su evaluación en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología, que permitió la determinación de regularidades de ese proceso. Se aporta la definición de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, la cual expresa, a través de sus dimensiones, subdimensiones e indicadores, cómo concebir este proceso, que se instrumenta a partir de la metodología propuesta y contribuir con ello, a su perfeccionamiento en la carrera objeto de atención. En la metodología se concretan sus componentes teórico-metodológicos en interrelación dialéctica, revela relaciones de significación de cooperación, coordinación e integración que se establecen en el proceso evaluativo en la Comunidad Universitaria del Año académico. La valoración de expertos y su implementación práctica, confirmó que se suple una necesidad teórico-metodológica para la realización del proceso de evaluación de la formación laboral investigativa.

ÍNDICE

Contenido	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL PROFESIONAL PEDAGÓGICA	11
1.1 La formación laboral investigativa en el proceso de formación inicial profesional pedagógica	11
1.2 Particularidades de la formación laboral investigativa y su evaluación en el desarrollo histórico de la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología en Cuba, desde 1977 hasta el 2016	21
1.3 La evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología	32
Conclusiones del capítulo	47
CAPÍTULO 2. LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS. ESTADO ACTUAL Y PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN	49
2.1. Caracterización del estado actual de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología	49
2.2. Diseño de una metodología para evaluar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología	64

2.3. Proceder metodológico para la implementación del componente operativo	82
Conclusiones del capítulo	87
CAPÍTULO III. VALORACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DE LA METODOLOGÍA PARA EVALUAR LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS	89
3.1- Valoración teórica de la metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología	89
3.2. Valoración práctica de la metodología elaborada a partir de su implementación parcial	95
Conclusiones del capítulo	111
CONCLUSIONES	113
RECOMENDACIONES	115
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La educación superior destaca como una de las claves para poner en marcha los procesos más amplios que son necesarios para hacer frente a los desafíos del mundo moderno (UNESCO, 1995, pág. 28). En las Conferencias Mundiales y Regionales de esta educación, se ha valorado la importancia estratégica de la formación inicial de los profesionales de la educación en el desarrollo social.

En Cuba, la satisfacción de dicha demanda se traduce en la aspiración de graduar profesionales “con una sólida formación integral” (Alarcón, 2013, p.10), que considera como objetivo “transformar la personalidad del estudiante, para alcanzar niveles superiores en su desempeño profesional integral (...), lo cual supone una sólida preparación científica y técnica (...) al igual que una amplia formación humanista” (Horrutiner, 2009, p. 29). Este interés motiva a desarrollar procesos de perfeccionamiento continuo.

Uno de los aspectos en que se materializa la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas, es la formación laboral investigativa, pues a través de ella se expresa la preparación teórico-práctica que le permitirá, una vez graduados, enfrentar y resolver problemas profesionales de la realidad educativa¹ y convertirse en agentes de cambio y desarrollo de la sociedad, de ahí su importancia. Su condicionamiento histórico social, revela su carácter complejo, lo cual requiere ser atendido sistemáticamente para lograr mejores resultados.

Autores como: Horrutiner (2009), Carrizo (2011), Addine (2013), Pérez (2015) y Álvarez (2016), abordan la formación laboral investigativa reconociendo el vínculo teoría-práctica-investigación, para enfrentar los problemas profesionales de la práctica educativa. En documentos normativos de la educación superior cubana, se aboga por “la consolidación de la formación investigativo-laboral de los estudiantes a partir de una mayor integración de las clases, el trabajo científico y las prácticas laborales, que propicien el dominio de los modos de actuación profesional” (MES, 2003, p.5). Especial importancia se concede al

fortalecimiento del eslabón de base² sobre la elevación de las exigencias en el trabajo metodológico del colectivo de año académico³.

En los estudios de autores cubanos consultados, acerca de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica, se pudo identificar diversidad en la atención a este objeto. Por ejemplo Addine (1996), aportó una concepción de la práctica laboral investigativa, asignándole un carácter problematizador e investigativo a este proceso; por su parte Miranda (2011), lideró estudios que profundizaron en el modo de actuación profesional pedagógico; otra mirada la ofrece Chirino (2003), quien brindó un modelo dirigido al desarrollo de habilidades investigativas en estrecho vínculo con la práctica laboral, así como otros autores como Perera (2006) y Álvarez (2012), se han referido las tareas profesionales o tareas de aprendizaje respectivamente, como recursos que favorecen la formación laboral investigativa.

Independiente de los aportes que realizan estas investigaciones y los avances logrados en la concepción de la formación laboral investigativa en las carreras pedagógicas, con la introducción en el Plan de Estudio D de la Disciplina Principal integradora Formación Laboral Investigativa⁴, aún persisten insuficiencias en la calidad de los graduados y en los estudiantes durante su formación inicial profesional pedagógica, así lo corroboran algunas investigaciones como la realizada por Borot, et.al (2014), Ruiz (2014), Vázquez (2014), Yera & Espinosa (2014) y Álvarez (2016). Estos autores señalan la existencia de insuficiencias para asumir su labor profesional y el cumplimiento de sus funciones profesionales.

En la revisión de los antecedentes, se pudo constatar que la evaluación constituye una arista insuficientemente tratada, sin embargo, autores tales como: Stufflebeam (1996), Tiana (1997), Santos (1999), Valdés (2003), Ravela (2008) (2010), Perassi (2010), Torres, García, Lorenzo & Buza (2010), Hernández, Tobón & Guerrero (2016) y Pérez (2017), han destacado el carácter regulador de

esta y sus posibilidades de influir en la mejora del objeto evaluado. Al respecto se pronuncia Tiana (1997), considerando que “la evaluación sirve para proporcionar información y elementos de juicio a quienes deben tomar decisiones” (p.5).

En el contexto cubano se identifican antecedentes relacionados con la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica, específicamente en las investigaciones realizadas por Ferrer (2002), Chirino (2002), del Valle (2012) y Álvarez (2016). Estos autores asumen en su estudio la evaluación de un componente de la formación laboral investigativa, en este caso, las habilidades profesionales pedagógicas, ya sean investigativas u otras específicas del profesional de la educación. Los resultados científicos que proponen se concretan en modelos o concepciones didácticas en el contexto de asignaturas o disciplinas particulares de la carrera.

Una perspectiva más integradora de este proceso la brinda López (2004), al aportar una metodología sustentada en un modelo pedagógico para la evaluación del componente laboral investigativo en la formación inicial profesional pedagógica, que analiza la relación de la evaluación con los restantes componentes del proceso de enseñanza aprendizaje; este autor, centra su atención en el modo de actuación profesional en su integralidad y no en un solo componente, desde el desempeño profesional del docente en formación inicial. Sin embargo, el carácter sociohistórico de los procesos formativo y evaluativo, no permite que este resultado satisfaga las exigencias actuales de la evaluación de la formación laboral investigativa.

La situación expuesta repercute negativamente en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, posición que comparten Vázquez (2014), Ruiz (2014) y Álvarez (2016). Estos autores reconocen dificultades en cómo lograr el acercamiento progresivo a los modos de actuación profesional, desde la práctica laboral investigativa que desarrolla el estudiante de esta carrera en cada año y cómo debe ser evaluado

Los autores citados, sustentan su posición en las características del mismo, pues a diferencia de otras carreras pedagógicas, el modo de actuación de esta en particular comprende: la dirección del proceso educativo y del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, la asesoría psicopedagógica a docentes y directivos, la orientación educativa y la investigación en los contextos escolar, familiar y comunitario, en instituciones educativas escolares, así como en otras dedicadas a la orientación educativa y la investigación. Como se aprecia es un fenómeno complejo que requiere particular atención.

En la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología de la Universidad de Matanzas, se registran experiencias significativas en la proyección de la formación laboral investigativa, que se concretan en una mayor comprensión de los docentes acerca de las funciones profesionales para las cuales debe preparar al futuro egresado de esta carrera, atendiendo a las transformaciones que ocurren en la escuela cubana actual, así como se ha producido un incremento de evaluaciones integradoras a nivel de disciplina y año académico, a pesar de ello se reconocieron insuficiencias en la formación de los egresados y de los estudiantes, manifiestas en:

- El cumplimiento adecuado de funciones profesionales como la orientación educativa y la asesoría psicopedagógica, que revelan un insuficiente seguimiento de las mismas durante la carrera.
- La integración de los conocimientos en la solución a los problemas profesionales en la práctica educativa, lo que demuestra falta de sistematicidad en su tratamiento durante la carrera.

Alcanzar los resultados deseados en el modo de actuación de este profesional, requiere de un adecuado proceder en la evaluación de la formación laboral investigativa, de modo que permita obtener conocimiento acerca de cómo transcurre la preparación de los estudiantes en cada año académico y así poder atender aquellos aspectos que deben ser mejorados.

Si bien en los documentos del normativos vigentes de la carrera⁵ se revela la intención de que los colectivos pedagógicos trabajen para garantizar “un sistema de evaluación que permita alcanzar niveles

de integración en las asignaturas y disciplinas” (MES, 2010, 2016a, p.9); no se precisa suficientemente el cómo proceder en la evaluación de la formación laboral investigativa. Son diversas las oportunidades de evaluación de la formación laboral investigativa en esta carrera, que debe ser atendida con prioridad por los profesores y tutores para lo cual se requiere enfatizarla entre las líneas directrices y formas organizativas del trabajo metodológico, vía principal de preparación.

El estudio realizado y la experiencia profesional, le permiten a la autora considerar que existen insuficiencias de orden teórico y metodológico acerca de la evaluación de la formación laboral investigativa en las carreras pedagógicas, de manera particular en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología que ofrezcan información del estado de este proceso para su perfeccionamiento y mejora.

La situación problemática esbozada permite considerar una **contradicción** entre la necesidad de perfeccionar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología y la insuficiente orientación teórico-metodológica e instrumental de su evaluación, para lograr este propósito. A partir de ella se decidió investigar acerca del siguiente **problema científico**:

¿Cómo contribuir, desde la evaluación a perfeccionar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología de la Universidad de Matanzas?

Se asume como **objeto de investigación** la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica, que se concreta en el **campo de acción** la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología de la Universidad de Matanzas.

La investigación se propuso como **objetivo** elaborar una metodología de evaluación que contribuya a perfeccionar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología de la Universidad de Matanzas.

Para el logro del objetivo propuesto, la autora asume una lógica investigativa que la condujo a buscar respuestas a las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Qué referentes teórico-metodológicos sustentan la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica?
2. ¿Cuál es el estado actual de la evaluación de la formación laboral investigativa, en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas?
3. ¿Qué componentes y relaciones han de integrarse en una metodología para evaluar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas, que contribuya a su perfeccionamiento?
4. ¿Qué valoraciones se reportan desde la consulta a expertos y la implementación parcial de la metodología elaborada, para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas?

Para responder las preguntas formuladas se cumplieron las siguientes **tareas de investigación**:

1. Determinación de los referentes teórico-metodológicos que sustentan la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica.
2. Caracterización del estado actual del proceso de evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas.
3. Determinación de los componentes y relaciones que han de integrarse en la metodología para evaluar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas y contribuir a su perfeccionamiento.
4. Valoración de la metodología propuesta según los criterios de los expertos consultados y el resultado de su implementación parcial en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas.

Durante el proceso investigativo se asumió como método general el **dialéctico-materialista**, por su flexibilidad al integrar reflexivamente diversos métodos de investigación de carácter teórico, empírico, matemático-estadístico, que permiten una aproximación objetiva, multilateral y dinámica al interior del objeto, relaciones y procesos que se requieren conocer y transformar.

De los métodos del **nivel teórico** fueron aplicados: el **histórico-lógico**, para el estudio del proceso de formación inicial profesional pedagógica, las bases conceptuales y características de la evaluación de la formación laboral investigativa en este contexto y sus particularidades en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

El **analítico-sintético** y el **inductivo-deductivo**, en el análisis de los referentes teóricos sobre el objeto de estudio y el campo de acción, así como el procesamiento de la información obtenida y arribar a conclusiones.

La **modelación** en la representación de la metodología, su funcionamiento y las relaciones de todos los componentes, el **sistémico estructural** permitió interpretar la estructura y jerarquía de dichos componentes.

En relación a los **métodos del nivel empírico**, se aplicaron:

La **revisión documental** al seleccionar información sobre la formación laboral investigativa y su evaluación en documentos normativos y de trabajo de la carrera en el año académico, así como en el estudio de productos portadores de información acerca de los resultados de los estudiantes. La **observación** permitió caracterizar el estado del problema desde la exploración de las actividades del colectivo de año y del proceso formativo, así como en la implementación de la metodología para valorar el desempeño de los estudiantes; la **encuesta** se utilizó en la valoración dirigida a estudiantes para caracterizar el estado inicial de la variable, y en los profesores y tutores se utilizó en la fase de implementación de la metodología; la **entrevista** se empleó en ambos momentos de la investigación, dirigida a conocer el criterio de profesores y tutores y obtener datos acerca de la evaluación de la

formación laboral investigativa; el **análisis del producto de la actividad** de los estudiantes, para valorar en evidencias de su desempeño, la preparación para resolver problemas profesionales de la práctica laboral investigativa.

El **criterio de expertos** posibilitó la valoración teórica de la metodología propuesta, el **grupo focal** de discusión contribuyó a valorar la pertinencia y aplicabilidad de la metodología; los **testimonios** como evidencias del proceso de implementación de la metodología.

La **triangulación de información** permitió visualizar regularidades y especificidades en el estado inicial y las transformaciones del problema investigado. Entre los **métodos matemático-estadísticos** el proceder empleado tuvo en cuenta: el Delphi, para el procesamiento estadístico de los resultados de los expertos, así como la Estadística Descriptiva.

Las unidades de estudio que facilitaron las indagaciones empíricas fueron 20 profesores de la carrera, cuatro profesores principales de año y el Jefe de la Disciplina Principal Integradora, cinco tutores de la práctica laboral investigativa y 16 estudiantes (cursos escolares 2014/2015, 2015/2016 y 2016/2017).

El tema de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología es pertinente, el desarrollo de la investigación hace una **contribución a la teoría**, específicamente a la Pedagogía como ciencia de la educación en el contexto de la teoría de la formación inicial profesional pedagógica, en relación sistémica con las restantes ciencias de la educación, desde la sistematización crítica de los fundamentos teórico-metodológicos de la evaluación de la formación laboral investigativa; además, el estudio del comportamiento histórico de la formación laboral investigativa y su evaluación en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología, que permitió la determinación de regularidades en el desarrollo de ese proceso.

En este mismo sentido, se aporta la definición de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, la cual expresa, a través de sus dimensiones,

subdimensiones e indicadores, cómo concebir este proceso, que se instrumenta a partir de la metodología propuesta, y contribuir con ello, a su perfeccionamiento en la carrera objeto de atención.

En la metodología propuesta, se concretan sus componentes teórico-metodológicos en interrelación dialéctica, cuyo proceder revela relaciones de significación: de cooperación, coordinación e integración que se establecen en el proceso evaluativo en la Comunidad Universitaria del Año académico⁶, y que se dirigen a valorar la formación de este profesional en correspondencia con el modelo de formación.

La **novedad científica** radica en la metodología propuesta, que suple una necesidad teórico-metodológica para la realización del proceso de evaluación de la formación laboral investigativa, en correspondencia con los problemas profesionales, las funciones profesionales y el objetivo integrador de año académico, como expresión del modo de actuación profesional pedagógico que se va formando en los estudiantes de esta carrera y el papel que se le adjudica en la misma al colectivo de año, en su relación de interdependencia y autonomía con el colectivo de carrera. Además, en el carácter investigativo que se le concede a la evaluación, donde el sistema de instrumentos propuestos y otros procedimientos evaluativos, permiten obtener información que retroalimenta el trabajo encaminado al perfeccionamiento de la formación laboral investigativa y con ello al proceso de formación inicial del profesional en esta carrera.

La **significación práctica** está en las posibilidades que brinda la metodología propuesta desde sus componentes teórico-metodológicos, para realizar el proceso de evaluación de la formación laboral investigativa, integrado a la dinámica del funcionamiento del colectivo de año académico. Se ofrece un sistema de instrumentos contextualizados al modelo de este profesional que contribuyen a la obtención de información válida, determinación de juicios y la mejora de la gestión educativa del colectivo de año académico en este sentido, así como de la preparación profesional psicopedagógica y el autoperfeccionamiento personal y profesional del estudiante, como expresión de la preparación que le

permite resolver problemas profesionales de la práctica educativa, en correspondencia con la demanda social expresada en el Modelo del Profesional.

La tesis se estructura en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el primer capítulo se expresan los referentes teórico-metodológicos que sustentan la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación profesional pedagógica. En el segundo, la caracterización del estado actual de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas y la elaboración de una metodología para su evaluación; en el tercer capítulo se valoran los resultados identificados, a partir de la evaluación de los expertos y la implementación parcial de la metodología elaborada, lo que permitió apreciar la contribución al perfeccionamiento de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas .

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA FORMACIÓN INICIAL PROFESIONAL PEDAGÓGICA

En este capítulo se presentan, como resultado de la sistematización de los referentes acerca del objeto de estudio, los fundamentos teóricos-metodológicos generales que sustentan la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología. Se esboza el devenir de este proceso en la carrera objeto de estudio, se determinan regularidades y se establecen las posiciones teóricas-metodológicas para su evaluación en el año académico, como eslabón de base del proceso formativo.

1.1 La formación laboral investigativa en el proceso de formación inicial profesional pedagógica

El estudio de la formación laboral investigativa, desde la perspectiva de la formación inicial de profesionales de la educación, requiere la comprensión de la categoría formación. Según Chávez, Suárez & Permuy (2003), lo consideran “ligado a las regularidades del proceso educativo que se encuentra en su base” (p.15). Al respecto, González (2016), es más precisa cuando plantea que tiene “carácter global e integrador y comprende tanto al objeto como el sujeto y el resultado” (p.167). La autora de la investigación comparte el criterio de los autores citados, acerca de su carácter complejo, interdisciplinar y polisémico, asociado a los procesos de educación, instrucción y desarrollo.

Una mirada válida para la investigación la aporta Figuerola (2016), quien al acercarse a las ideas educativas de la Pedagogía Cubana, presente en la obra de Varela, Luz y Caballero, Martí, Vitier, Aguayo, considera que existe “cierto consenso en que la formación es la finalidad de la educación” (p. 118), criterio que comparte García (2010), así como Chávez, López y Báxter citados por González (2016).

Por tales razones, la autora de la investigación asume la formación como proceso y resultado, en relación dialéctica con la educación y el desarrollo.

En este sentido, se adscribe a lo planteado por Pacheco & Pupo (2012), acerca de la esencia martiana de la formación humana, que se expresa en: “preparar al hombre para la vida, desarrollando una cultura de la razón y los sentimientos, un hombre con ciencia y con conciencia” (p.7).

Como se planteó anteriormente, en el contexto de la educación superior cubana, la formación inicial profesional asume la concepción de formación integral, resultante de la relación dialéctica entre sus dimensiones educativa, instructiva y desarrolladora. La misma se concreta a través de sus componentes: académico, laboral, investigativo y la extensión universitaria; el hecho de considerar lo laboral e investigativo como expresión de integración, es producto del desarrollo de la Pedagogía como ciencia.

La formación laboral se refiere al “saber hacer” y “cómo hacerlo”, sin excluir el conocer y demás componentes del proceso educativo, según señalan Chávez, Suárez & Permuy (2003). Se pronuncian al respecto, Testa & Pérez (2003), al considerar que la formación laboral como un proceso comprende no solo el conjunto de habilidades, sino incluye conocimientos y valores que constituyen medios para el crecimiento del individuo de sus cualidades psíquicas tanto prácticas como intelectuales.

Al respecto se pronuncia Cerezal (2003, 2011), quien propone una definición que la autora asume y que plantea es “un proceso de transmisión y adquisición del conjunto de valores, normas, conocimientos, habilidades, procedimientos y estrategias que se necesitan para analizar, comprender y dar solución a los problemas de la práctica social” (p.3).

La consideración de lo laboral, en la formación inicial profesional pedagógica en Cuba, devino en principio fundamental de la Pedagogía Cubana: el vínculo del estudio con el trabajo, que tiene su génesis en ideas educativas de Luz y Caballero, Martí y otros educadores destacados. En el Informe del Instituto Cubano de 1833, elaborado por Luz y Caballero, se vislumbraban sus concepciones al respecto, al referirse a la función que debería asumir un centro formador de maestros. Al respecto, expresó: “No es posible graduar

hasta qué punto llegarían los alumnos, cuando a cada paso estén tocando que sus progresos son la obra de sus manos” (p.74). En lo sucesivo, otras figuras se refirieron al tema sistematizando y enriqueciendo una teoría pedagógica nacional con originalidad y autenticidad.

La filosofía de base dialéctico materialista, fundamentó ampliamente la actividad práctica, revelándose como su esencia más profunda. Desde esta posición, se considera que en la interacción que se produce en la actividad práctica, en este caso la actividad laboral, el sujeto se enfrenta a múltiples contradicciones; la toma de conciencia de las mismas las convierte en problemas a resolver, lo cual estimula el conocimiento y contribuye a solucionar los problemas de la propia práctica; sustentado en esta concepción filosófica, en la segunda mitad del siglo XX autores soviéticos seguidores del Enfoque Histórico Cultural liderado por Vigotsky, entre los que se destaca Leontiev (1979), aportan a la teoría de la actividad, fundamentando su papel y la relación sujeto-objeto en el desarrollo de la personalidad.

Una mirada diferente también la aportan en la última década las neurociencias⁷, según reconoce Pérez (2015). Este autor destaca que desde estas teorías, se trata de explicar el papel de la práctica y la experiencia en la comunicación de los mecanismos de la inconciencia, como es el caso de las emociones, considerado en el proceso de formación inicial profesional pedagógica.

La autora de la investigación comparte el criterio que plantea Álvarez (1996) acerca de que “la actividad laboral contemporánea es cada vez más científica y en consecuencia, el proceso docente educativo integra lo laboral y lo investigativo” (p.89) Esta posición se asume desde la comprensión de la teoría del conocimiento dialéctico materialista, tomando como referente sus principios.

Desde este punto de vista, se considera que la fuente del conocimiento no radica en el hombre mismo, sino fuera de él, que lo va incorporando progresivamente, convirtiéndolo en objeto de su actividad creadora, tanto práctica valorativa como cognoscitiva. Así mismo, se reconoce que el mundo es cognoscible y el carácter reflejo del conocimiento a partir de la relación sujeto-objeto; además, se tiene en cuenta el principio del desarrollo, que plantea que el conocimiento no es acabado, que avanza de la

contemplación viva al pensamiento abstracto y de este a la práctica, lo cual, a juicio de la autora, requiere sustentarse en la investigación científica.

En la tradición pedagógica cubana, se encuentran evidencias en el pensamiento educativo de Varela, Luz y Caballero, Martí, Varona, entre otros educadores destacados del siglo XIX y primeras décadas del XX, que revelan la importancia de la investigación en el proceso formativo. Según Escribano (1997, 2006, 2011), entre los aportes de Martí sobre el tema, lo constituye el criterio acerca de “enseñar a pensar a partir de la inclusión de la ciencia y el espíritu científico, de modo que le permita la intervención directa y transformadora de cada hombre en su medio circundante” (p.72).

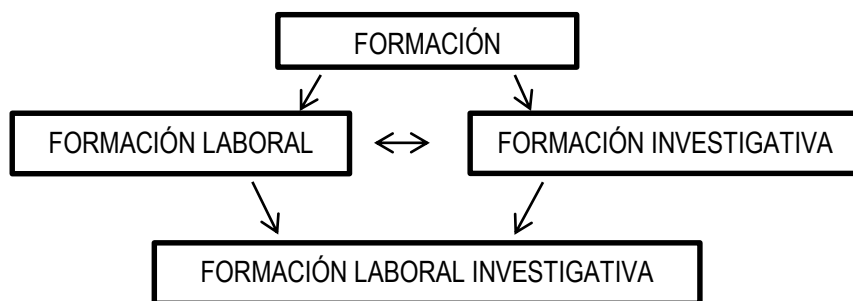
Acerca de Varona, se considera que su labor estuvo encaminada a transformar la enseñanza en práctica, experimental y abogó por el método científico, la observación y la introspección. Al respecto expresó: “...el maestro debe conocer los métodos de investigación, para enseñar a aplicarlos” (Varona, 1900, p. 171).

Autores internacionales y nacionales se pronuncian acerca de la formación investigativa en la formación inicial de profesionales, de modo que sean capaces de encontrar posibles soluciones y respuestas científicas a los desafíos, conflictos y tensiones del desarrollo social. Entre los autores internacionales se encuentran: Montero (2009), González y Velazco (2010), Carrizo (2011), además, Landu, et.al (2012), Suayero (2013), citados por Finalé (2016), así como Pérez (2014, 2015). Entre los nacionales se destacan: Addine (1996), Chirino (2002) y García (2010). La autora de la investigación se adscribe a la definición de formación investigativa que propone García (2010), que lo considera como:

Proceso continuo donde se desarrollan habilidades, capacidades y valores asociados a la actividad científica, interrelacionándose diferentes niveles de sistematicidad desde la carrera, el año, la disciplina, la asignatura, el tema, la clase y la tarea, tanto en el pregrado como en el postgrado, lo que constituye enfoque y contenido de la formación (p.14).

La posición de la autora se justifica en el hecho de que el autor citado considera lo laboral e investigativo no solo contenido, sino enfoque profesional desde una perspectiva integradora; destaca su carácter sistémico, de lo cual se deduce que sobre su base se va constituyendo el modo de actuación profesional. Como resultado de este análisis, se considera que la propia esencia de lo laboral e investigativo, revela la lógica dialéctica que presupone su articulación en un camino de continuidad y ruptura.

La continuidad se manifiesta en que la transformación de la praxis condiciona la necesaria adquisición por parte del estudiante de habilidades, capacidades, valores y voluntad para ello, unido a sus aspiraciones y potencialidades como contenido; o sea, la formación investigativa alcanzada, condicionará la operacionalización en lo laboral para dar ese salto cualitativamente superior; la ruptura será observable en la medida en que se condicionen nuevas exigencias de formación, pues el desarrollo alcanzado determinará continuas necesidades formativas, tanto en lo laboral como en lo investigativo. . El siguiente gráfico ilustra la relación entre los conceptos analizados que justifican el empleo del término formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica.



Sin embargo, el estudio realizado permite comprender que la integración de lo laboral e investigativo no siempre ha sido atendida suficientemente en los modelos curriculares contemporáneos.

Desde el punto de vista internacional, así lo refiere Murillo (2006), al citar a Gimeno Sacristán, quien realiza una sistematización de los modelos curriculares de formación de docentes desarrollados hasta el siglo XX, afirma que en ellos se aprecia una mirada reduccionista al abordar de manera independiente ambos procesos⁸.

El autor citado presenta propuestas innovadoras en la formación inicial profesional pedagógica, en universidades de algunos países de Europa y América Latina (ver anexo 1), que revelan una intención de potenciar la formación laboral investigativa. En este mismo sentido, se proyecta el modelo pedagógico de la formación de docentes que propone Pérez (2015), que contiene entre sus principios: la integración de la teoría con la práctica, el análisis y reformulación de esta en grupo para fomentar la cooperación, empleando métodos de investigación.

El análisis realizado, permite considerar que en el contexto internacional se aprecian avances en la integración de lo laboral y lo investigativo, que se concretan en modelos curriculares como experiencias aisladas. En ellos, se asume la investigación como una herramienta necesaria; no obstante, la autora se adscribe al criterio de Us (2009), Bethencourt (2012), Saker (2013), Vaillant (2013) y Guzmán (2014), quienes plantean que la práctica laboral y la investigación vinculada a ella, es un tema pendiente en la formación inicial profesional pedagógica en Europa, América Latina y el Caribe. Esta situación justifica por qué, en la literatura consultada, no hay referencias al término formación laboral investigativa.

En relación a Cuba, la integración de lo laboral e investigativo en la formación inicial profesional pedagógica tiene sus antecedentes en las ideas educativas de la rica tradición pedagógica. Según Escribano (1997, 2006, 2011), Martí concibió, y lo reconoce como su proyecto más creativo, “un cuerpo de maestros misioneros de ciencias, conocimientos prácticos y ternura, así como escuelas normales que lo preparasen de modo especial para ello” (p.72). De este modo poder llevar la ciencia, según palabras del Maestro, “como savia y espíritu” (p.73). Otro ejemplo se encuentra en la obra de Manuel Valdés Rodríguez (1849-1914), quien recomendaba a los que se formasen como maestros que: “vuestra propia experimentación os hará hábiles e inteligentes respecto a la persona moral de los alumnos” (p.39).

El perfeccionamiento continuo de que ha sido objeto la educación superior pedagógica, posterior al triunfo de la Revolución Cubana, propició transformaciones, a partir de la demanda social de formar profesionales capaces de contribuir al desarrollo social. En el anexo 2, se presenta una tabla que resume

las principales características de los planes de estudio A, B y C acerca de la concepción de lo laboral e investigativo, desde 1977 hasta el año 2010, en que se inicia el Plan de Estudio D.

De este período, la autora destaca el valor teórico y práctico de la investigación desarrollada por Addine (1996), desde la concepción de la práctica laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica que aporta. Le atribuye a este proceso carácter investigativo, sistémico, flexible, diferenciado y problematizador; defiende la posición de que se constituya en disciplina integradora y considera la investigación en lo laboral como característica inherente al proceso pedagógico.

Por otra parte, Blanco & Recarey (2004), definen la investigación como función profesional, reconocida en el Modelo del Profesional de las carreras pedagógicas en Cuba. Ello propició legitimar, en la concepción de la formación inicial profesional pedagógica, la investigación en lo laboral como medio y fin.

La implementación del Plan de Estudio D en las carreras pedagógicas en el año 2010, constituyó un paso de avance en la integración de lo laboral e investigativo, se introduce la disciplina principal integradora a la cual se le denomina Formación Laboral Investigativa. La misma dirige su atención al tratamiento de los problemas profesionales que enfrenta el estudiante durante la práctica laboral investigativa, cuya solución la proyecta y ejecuta, desde un enfoque investigativo, a través de acciones y operaciones de las funciones profesionales⁹, poniendo especial énfasis en el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas.

El carácter sistémico, sistemático, integrador, interdisciplinario y problematizador de la teoría y la práctica de esta disciplina, supone el tránsito hacia una posición desarrolladora en la formación, desde el vínculo teoría-práctica-investigación, orientado por el objetivo integrador del año académico¹⁰. Con relación a las características planteadas de esta disciplina, la autora considera necesario destacar la interdisciplinariedad, teniendo en cuenta su importancia en el logro de un adecuado vínculo teoría-

práctica-investigación que deviene en la formación laboral investigativa. En este caso la autora de la investigación se adscribe al criterio de Salazar (2005), quien considera la interdisciplinariedad:

(...) no como la simple relación entre disciplinas, sino interrelaciones que generan síntesis, que parten de la existencia de sistemas complejos que generan una forma de organización científica de trabajo integrado, donde el conocimiento se mueve en la dialéctica entre disciplinariedad e interdisciplinariedad, la primera como punto diferenciador y la segunda como totalidad, derivándose de estas dos funciones básicas que están presentes en las relaciones interdisciplinarias: la interrelación y la cooperación” (Salazar, 2005, p.22).

En la búsqueda de una definición del término formación laboral investigativa, se pudo constatar que existen escasas referencias. Entre los autores consultados, que definen la formación laboral investigativa, se encuentra Horruitiner (2006), quien lo considera resultado del vínculo del estudio con el trabajo y se expresa en: “(...) aquellos saberes resultantes del cumplimiento de tareas laborales –cuya complejidad debe irse incrementando desde los primeros años hasta los últimos– donde va incorporando a su quehacer profesional la metodología de la investigación científica” (p. 27). En esta definición queda implícito su carácter de proceso y de manera explícita el de resultado, pero resulta imprecisa en cuanto a los saberes que declara.

Sobre este aspecto se refiere Ruiz (2014), quien no aporta una definición, pero lo asocia únicamente a las habilidades profesionales pedagógicas, pues las considera “esencia de la actuación profesional y el punto de partida del Modelo del Profesional” (p.33). La autora de la investigación es del criterio de que en esta mirada no se refleja coherentemente la relación entre los problemas profesionales pedagógicos, el modo de actuación profesional y las habilidades profesionales pedagógicas.

En el contexto que se investiga, el Modelo del Profesional parte de los problemas profesionales pedagógicos, los cuales determinan el modo de actuación profesional pedagógico, expresión del ideal profesional a formar. Según Addine (2013), este constituye:

El sistema de acciones de una actividad generalizadora, que modela una ejecución competente sobre el objeto de la profesión y se pone de manifiesto la interacción sujeto-objeto, con los demás sujetos, a través de la actividad y la comunicación. Considera el desarrollo de habilidades, capacidades, constructos, que conforman la identidad profesional; la caracterización de la actividad profesional independientemente de las esferas de actuación en que se desarrolle su actividad y los campos de acción donde trabaja, así como las relaciones interdisciplinarias de diferentes áreas del saber que integre los contenidos en su interacción con el objeto de la profesión (p.98).

Como se aprecia, la esencia de actividad generalizadora del modo de actuación profesional pedagógico, expresa finalidad, o sea, lo que se aspira a lograr en la formación profesional. La autora de la investigación considera que el modo de actuación profesional se va construyendo a lo largo de la carrera, expresándose a través de la formación laboral investigativa de los estudiantes en cada año académico. La misma parte del diagnóstico psicopedagógico de los estudiantes y de sus potencialidades para la interacción que tiene como base su cultura, que pone de manifiesto saberes que reconstruye permanentemente, e integran de manera holística: lo cognitivo, afectivo, procedimental, valorativo y actitudinal, que le permiten buscar y proponer soluciones a los problemas profesionales. Las habilidades profesionales pedagógicas son parte del modo de actuación profesional pedagógico y por tanto, también de la formación laboral investigativa en la formación inicial pedagógica.

La autora concuerda con Márquez (1995) y Ruiz (2014), acerca de que las habilidades profesionales garantizan el éxito en la ejecución de la actividad de la profesión, pero considera que no son suficientes y asume el criterio de Ortiz (2001), quien plantea que “la formación de los profesionales universitarios no solo exige la presencia de cualidades ejecutivas sino también axiológicas, que les permitan regular su conducta sobre la base de determinados principios y normas ético-morales y político-ideológicas” (p. 62). Este autor, destaca su papel en la regulación del comportamiento del sujeto, que conlleva a asumir determinadas actitudes en su vínculo con el contexto, a partir de la identidad profesional.

Otros autores que definen la formación laboral investigativa son Puñales, Fundora & Colomé (2015), quienes la conciben como:

Proceso sistémico y sistemático que se erige esencialmente sobre lo investigativo y lo laboral, lo cual supone transitar hacia una posición desarrolladora en su formación, en tanto se contribuye a formar adecuados modos de actuación profesional, basados en el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas y la solución de problemas profesionales en diferentes contextos de actuación (p. 7).

En esta definición se revela de manera explícita el carácter de proceso, e implícita su expresión como resultado; lo cual evidencia que no existe total claridad ni consenso con relación a la formación laboral investigativa, además, se considera que al plantear que: “se erige esencialmente sobre lo investigativo y lo laboral” por separado, limita la esencia integradora que se ha fundamentado. La autora es del criterio de que una comprensión más clara acerca de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica, puede contribuir a elevar la calidad del profesional de la educación que se aspira. El análisis de los referentes expuestos permitió a la autora considerar como elementos de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica los siguientes:

- Su consideración como proceso, que le permite al estudiante interactuar con el objeto de la profesión, mediante el empleo de métodos de investigación educativa, orientado por el objetivo integrador del año académico.
- Como resultado se expresa en los conocimientos, habilidades profesionales pedagógicas, capacidades, actitudes y valores adquiridos por los estudiantes, asociados al modo de actuación profesional pedagógico de la carrera, unido a sus potencialidades y aspiraciones; mediante lo cual, desde una posición activa, contribuye a la transformación de dicho objeto y de sí mismo.

La autora considera importante hacer énfasis en el papel que desempeña en la formación laboral investigativa el colectivo de año académico, que se materializa a través de acciones de carácter organizativo y del trabajo metodológico, donde la Disciplina Principal Integradora es determinante en la

integración y coordinación de las influencias educativas que emanan de los contextos formativos, sobre la base de las leyes que rigen el proceso docente educativo en el año académico.

Luego de analizar la formación laboral investigativa, en el contexto de la formación inicial profesional pedagógica y precisar sus aspectos fundamentales, resulta necesario profundizar, desde el estudio de su singularidad, en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

1.2 Particularidades de la formación laboral investigativa y su evaluación en el desarrollo histórico de la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología en Cuba, desde 1977 hasta el 2016

El interés por la formación de un profesional con una profunda preparación pedagógica y psicológica, que le permita, dirigir o asesorar científicamente otros procesos de formación, desde los fundamentos de estas ciencias, ha sido la pauta fundamental que dio origen al surgimiento y desarrollo de esta carrera. Según Sánchez (2014), en países de Europa y en América Latina, desde la última década del siglo XX esta profesión se ha incorporado al abanico de especializaciones, aunque con condiciones y denominaciones diferentes, tales como: Licenciatura en Psicopedagogía y Psicología Escolar. En Cuba se denomina Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Aspectos comunes de estas variantes de la profesión en la actualidad lo constituyen la orientación educativa, la intervención psicopedagógica (individual y social) de los educandos, la prevención y el desarrollo. Aunque el contexto escolar es su escenario fundamental, su acción educativa se extiende a todo el curso de la vida, en ámbitos educativos formales y no formales. Sobre estos aspectos se refieren autores consultados, entre los que se destacan: García (2009), Astudillo (2012) y Bethencourt (2012).

En ellos existe consenso sobre la necesidad de promover los vínculos entre niveles educativos, instituciones y ámbitos profesionales y de lograr mayor precisión en las funciones de este profesional.

La aplicación del método histórico-lógico, en el estudio de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en Cuba, desde su apertura en el año 1977 hasta el 2016, permitió comprender que su desarrollo no ha manifestado una continuidad lineal, sino que ha estado marcada por vacíos, en

particular en la modalidad de curso regular. Por tanto, resultó clave la orientación metodológica que brinda la concepción acerca de la periodización dada por Chávez y Deler (2013), que permitió la interrelación y representación lógica del tiempo, identificar etapas, los principales rasgos de la formación laboral investigativa y cómo se manifestó la evaluación de este proceso en cada una y determinar regularidades.

Se identificaron cuatro etapas, considerándose en el análisis la relación teoría-práctica-investigación y concepción de la evaluación en el modelo del profesional. Los criterios que determinaron el tránsito de una etapa a otra fueron: el cambio de perfil profesional y la modificación del plan de estudio.

Facilitaron la búsqueda de información: la revisión de documentos relacionados con los Planes de Estudio C, D y E de la carrera, el estudio de antecedentes investigativos como los de Suárez (1982), Addine (2013), Sánchez (2014), Vázquez (2014), así como el testimonio de egresados de la carrera.

Primera etapa (1977-1985)

Ocurre la apertura de la carrera Pedagogía-Psicología en el Instituto Superior Pedagógico (ISP) "Enrique José Varona", poniéndose en práctica para la primera cohorte el Plan de Estudio "A", con una duración de cuatro años y en la modalidad de curso regular diurno. Su perfil profesional era docente para la formación y superación psicopedagógica de los maestros, la fuente de ingreso fueron bachilleres de todo el país. Desde el año 1978 hasta 1985, existió también como curso por encuentros dirigidos para trabajadores en varias provincias, con cinco años de duración y en esta etapa comienza a gestarse el Plan de Estudio B que se introdujo en el curso escolar 1982-1983. Entre los rasgos fundamentales se determinaron: el predominio de lo académico con relación a la formación laboral e investigativa, que se manifestó en un amplio ciclo psicopedagógico y filosófico, que evidenció la potenciación de lo cognitivo; la marcada delimitación de la práctica laboral (ejercicio docente) de la actividad investigativa (trabajo científico estudiantil), esta última no necesariamente vinculado a la práctica laboral, así como la evaluación delimitada a cada componente, con predominio de exámenes teóricos.

Sobre la evaluación de la formación laboral investigativa, es importante destacar que en la práctica laboral mensualmente se emitía una evaluación, sobre la base de los informes que aportaban las cátedras, el director del centro y el profesor supervisor. Se regía por indicadores generales, relacionados con actitud ante el trabajo y cuestiones relativas al desempeño como docentes, reflejados con carácter descriptivo y otros casuísticos, se incluía además la marcha del trabajo de curso y/o diploma, se eliminó el examen estatal y se introdujo la defensa de una clase, la evaluación por Trabajo de Diploma era para los que concluían la carrera con este ejercicio. La necesidad de continuar formando profesores de Pedagogía- Psicología, con una experiencia profesional antecedente, dio origen a la siguiente etapa.

Segunda etapa (1985-1994)

Se mantuvo el perfil docente, con dos años de duración y fuente de ingreso de profesionales graduados. Se extendió a cuatro Institutos Superiores Pedagógicos del país: Ciudad de La Habana, Villa Clara, Holguín y Santiago de Cuba. Aunque estuvo sustentada legalmente en el Plan B, se introdujeron algunas transformaciones de lo que caracterizó al Plan de Estudio C. Sus principales rasgos fueron:

- Discreto avance en la relación teoría-práctica-investigación, que se materializó en el incremento del fondo de tiempo de práctica laboral, los estudiantes impartían docencia en sesión contraria a sus clases en instituciones formadoras de docentes y realizaban tareas investigativas orientadas desde algunas asignaturas, el Trabajo de Curso y de Diploma como modalidad de culminación de estudios no siempre derivados de un problema de la práctica.
- La evaluación se corresponde con el discreto avance en la relación teoría-práctica-investigación, pues además de exámenes, el Trabajo de Curso y de Diploma como formas de evaluación, se instrumentaron tareas evaluativas de corte investigativo basadas, fundamentalmente, en la aplicación de métodos y técnicas psicológicas en la escuela. Ello permitió introducir conocimientos para mejorar la función orientadora como docentes y que los criterios evaluativos empleados, delimitados por componentes de la formación, alcanzaran mayor nivel de exigencia.

Se plantea que hubo una reducción de la demanda social de estos profesionales, determinante en el cierre de la carrera a inicios de los años 90 del siglo XX, poniendo fin a la etapa. Sin embargo, los rigurosos años de crisis económica y social de esta década, provocados por la caída del campo socialista y el recrudecimiento del bloqueo económico a Cuba, impactaron negativamente en la sociedad cubana, reflejándose en diversas problemáticas relacionadas con el proceso educativo en el ámbito escolar, familiar y comunitario, demostrando la necesidad de la reapertura de la carrera a inicios de la siguiente década, con un perfil acorde a las nuevas condiciones socio históricas.

Tercera etapa (2003- 2009)

Se modifica el perfil profesional, integrando la docencia, la orientación, la asesoría y la investigación en los contextos escolar, familiar y comunitario. El Plan de Estudio C, en permanente modificación, constituyó su sustento legal y se desarrolló en dos momentos, primero, bajo los preceptos del modelo de Universalización de la Educación Superior, cuya fuente de ingreso fue egresados de la formación emergente de maestros primarios y trabajadores sociales; un segundo momento se enmarca a partir del curso escolar 2008-2009, en que se continúa la formación inicial de este profesional en la modalidad de curso regular diurno, por primera vez en todas las Universidades de Ciencias Pedagógicas del país, con bachilleres como fuente de ingreso.

Se precisaron las esferas de actuación profesional, que comprende las instituciones educativas correspondientes a todos los niveles, los Centros de Diagnóstico y Orientación, además de otras modalidades educativas no institucionales, la familia, la comunidad, la promoción y gestión del conocimiento de las ciencias pedagógicas y de la educación, en centros de investigación educativa y en otras instituciones sociales donde se concreta su campo de acción. Se consideran entre sus rasgos:

- Se potenció el componente laboral-investigativo, organizado por el Programa Sistema de Formación Práctico docente, que estableció prácticas de familiarización, sistemática, concentrada y

práctica laboral de 1ro a 5to año en instituciones educativas de diferentes niveles y otras no adscritas al Ministerio de Educación.

- Se profundizó en la formación investigativa, con la Disciplina Metodología de la Investigación Educativa desplegada en los cinco años de la carrera, se mantuvo la realización de trabajos extracurriculares, un Trabajo de Curso y el Trabajo de Diploma, esta vez desde una mejor logicidad y coherencia en la concepción del trabajo científico estudiantil, vinculado a la solución de problemas profesionales de la práctica laboral.

- Se perfeccionó el sistema de evaluación, que se manifiesta en el reconocimiento de su valor en la elevación del rigor del proceso formativo, sin embargo, fue más visible en cuanto a la determinación de los exámenes finales por cada año académico, buscando mayor integración en los conocimientos.

Además de aspectos de carácter actitudinal, se tuvieron en cuenta criterios relacionados con el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas generales. Como métodos para evaluar, se orientó el empleo fundamentalmente de la observación a actividades y la realización de tareas integradoras.

El permanente perfeccionamiento del proceso de formación inicial profesional pedagógica que caracteriza la educación cubana, como respuesta a las necesidades del desarrollo social, así como demandas de carácter internacional, propició la necesidad de implementar un nuevo plan de estudio, significando el fin de la etapa. Ello se sustentó, entre otros factores de orden económico, político y social, en una de las principales fortalezas alcanzadas durante el período transcurrido: el trabajo colectivo que realizan los docentes, que se materializa en la labor educativa desde la instrucción y el vínculo estrecho con las necesidades sociales.

Cuarta etapa (2010-2016)

En el año 2010, fue puesto en práctica el Plan de Estudio D, que significó un salto cualitativo en la formación de profesionales de la educación en general y de este en particular. Se precisó la singularidad del modo de actuación del profesional que se aspira a formar, a partir de los problemas profesionales

asociados al diagnóstico, orientación educativa, asesoría psicopedagógica, investigación, en los diferentes contextos de actuación, así como la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, se hizo énfasis en la labor preventiva y de atención a la diversidad de la comunidad pedagógica y familiar. Los rasgos que distinguen la etapa son las siguientes:

- Modificaciones curriculares que estuvieron dirigidas a lograr mayor integración, coherencia y enfoque de sistema en la relación teoría-práctica-investigación. Ello se materializó en: reducción de fondo de tiempo de asignaturas, se integra al currículo base y optativo, el currículo propio y las estrategias curriculares, como complemento de la formación, así como la participación en tareas de impacto social, proyectos socioculturales y comunitarios, y de este modo, lograr mayor vínculo con la sociedad, elevar la cultura general y de la profesión, buscando autonomía estudiantil y contextualización de la carrera.
- La introducción de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, manteniéndose la Disciplina Metodología de la Investigación Educativa. Ello condujo a determinar el modo de actuación profesional como eje integrador y la investigación educativa como medio y fin, la práctica laboral investigativa se organizó en práctica de familiarización, sistemática, concentrada de primero a tercer año; la práctica laboral investigativa, en cuarto y quinto año, permitió conformar el modo de actuación profesional en correspondencia con el objetivo integrador en cada año, objeto de diseño curricular. Esto requirió mayor integración entre los escenarios formativos y preparación de los docentes y tutores.
- Se declara como uno de los objetivos generales de la carrera, que los estudiantes deben aplicar el método científico general y métodos psicopedagógicos en su actuar profesional como orientadores, asesores e investigadores para transformar la realidad de los contextos educativos, desde un enfoque científico-investigativo, aunque en los objetivos de las disciplinas mencionadas esto no se explicita.

Las precisiones del modo de actuación profesional declaradas en el Plan de Estudio, no llegan a determinar cuáles son las habilidades profesionales específicas para esta carrera. Considerando estas

limitaciones, se realizó una investigación, por parte de Ruiz (2014) que contribuyó al diseño curricular de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa dirigida al desarrollo de las habilidades de este profesional; no obstante, los programas de las disciplinas carecen de suficientes orientaciones sobre ello, en particular para las habilidades asesorar y orientar, contextualizadas a esta carrera.

Aunque en el Modelo del Profesional de la carrera, se aprecia un enriquecimiento y mayor especificidad de las funciones profesionales docente-metodológica, de orientación educativa y de investigación superación, con tareas específicas para el desempeño profesional del psicopedagogo escolar, como uno de los perfiles profesionales de la misma; se aprecian inconsistencias e incoherencia con relación a la función investigativa, que se declara como forma de materialización del objeto de trabajo, también como la que permite concretar las restantes funciones, y además, constituye un problema profesional. Con relación a la asesoría psicopedagógica se concreta en tareas como parte de las funciones profesionales; además, en ningún documento oficial de la carrera se hace referencia al tratamiento psicopedagógico como una de las formas organizativas fundamentales en que se materializa la orientación educativa por vía directa a escolares en orientación y seguimiento.

Con respecto a la evaluación, se plantea profundizar en su carácter integrador y de sistema, lo cual propició la elaboración, aplicación y control de evaluaciones integradoras para valorar el objetivo integrador del año académico, pero sin precisión con relación a qué integrar, qué evaluar y cómo hacerlo. Se determinó un número reducido de exámenes finales en cada año, así como asignaturas con Trabajo de Curso como evaluación final, con la intención de lograr mayor balance en el sistema evaluativo.

Sin embargo, la autora considera que la mirada estuvo más en perfeccionar el sistema de evaluación de las disciplinas, pero al organizarlo de manera horizontal en el año académico, no se logró un equilibrio adecuado. En este caso particular, se atendió más el balance de las evaluaciones finales, que un análisis más objetivo de las potencialidades de las asignaturas del año académico, para determinar una u otra variante de evaluación final, que influyó en que no siempre existieran condiciones para aprovechar al

máximo las posibilidades del currículo en la concepción de un sistema evaluativo más coherente e integrador en el año académico.

Se mantiene el Trabajo de Diploma y el Examen Estatal como forma de culminación de estudios, basado en dos ejercicios: uno teórico que integra los fundamentos de la especialidad y uno práctico, que se concreta en las variantes clase, estudio de caso o estrategia de intervención educativa, basados en la práctica laboral investigativa; los criterios a emplear para la evaluación quedan en manos de los colectivos pedagógicos de carrera.

En esta etapa se promovió la gestión de la calidad de la carrera a partir del proceso de autoevaluación¹¹, que permite una mirada profunda e integral de la misma, determinar las principales fortalezas y debilidades y proyectar la mejora. Sin embargo, la atención a la demanda social de preparar con mayor calidad a los futuros profesionales de las carreras pedagógicas para la solución de problemas generales del eslabón de base de la profesión, o sea, la institución educativa, además de otros factores económicos y sociales, propiciaron la necesidad de introducir un cambio de plan de estudio, significando con ello el fin de la etapa.

No obstante, teniendo en cuenta que el proceso investigativo concluye en el momento que coincide con la introducción del Plan de Estudio E, y por tanto, el escenario en que se producirá el proceso de introducción del resultado científico que se presenta, la autora consideró necesario realizar un breve comentario crítico de su concepción, con relación al objeto de investigación.

Se considera positivo el hecho de fusionar en una misma disciplina, con carácter principal e integrador, las antiguas disciplinas Formación Laboral Investigativa y Metodología de la Investigación, lo cual fortalece el vínculo teoría-práctica-investigación. Con respecto a ello planteaba Lenin (1964): “Lo que hace falta es la unión del conocimiento y la práctica” (p. 38).

En este mismo sentido, se valora el hecho de otorgar mayor responsabilidad a las asignaturas en la concepción de la formación laboral investigativa, al asignarle horas propias de práctica laboral para el

desarrollo de habilidades profesionales particulares, y de este modo, favorecer una mayor generalización y sistematización del modo de actuación profesional del año, centrando la práctica concentrada y la práctica laboral en la solución de problemas profesionales, sin necesidad de satisfacer intereses particulares de una asignatura, sino la formación del modo de actuación profesional.

Como insuficiencia, se considera que al concebir por primera vez la asesoría psicopedagógica¹² como una función de este profesional, debió definirse, o al menos, precisar las tareas específicas que comprende. Solo aparece declarada en los problemas profesionales y en el modo de actuación profesional, sin embargo, es precisamente esta habilidad profesional una de las que más dificultades presentó para su desarrollo en el plan de estudio anterior.

Al respecto, la autora pone en consideración una propuesta de tareas de la asesoría psicopedagógica como función profesional, que aparecen en el anexo 3 y que son el resultado del análisis de referentes sobre la asesoría presentes en la obra de Lippit y Lipipt (1986), Navalón (2005), Astudillo (2012) y Vázquez (2014); lo planteado por Blanco (2004) acerca de las funciones profesionales, el Modelo de Profesional de la carrera, así como la retroalimentación acerca del desempeño profesional de los graduados. La propuesta deberá ser enriquecida a partir de la experiencia práctica, pues el ámbito de la asesoría psicopedagógica puede llegar a ser tan amplio como la cultura psicopedagógica¹³ que alcance el profesional de esta carrera y la propia demanda del contexto educativo.

Se considera un reto, el hecho de lograr la mayor coherencia posible en el despliegue de la disciplina principal integradora en la carrera y su vínculo con la realidad educativa, pues la necesidad de alcanzar mayores niveles de esencialidad en el proceso formativo, pudiera debilitar el carácter complejo, sistémico e integrador del sistema de conocimientos que la misma comprende.

Con relación a la evaluación, este plan supera al anterior en que deja al colectivo de carrera de cada universidad la potestad de diseñar el sistema de evaluación, lo cual sienta las bases para el logro de un proceso evaluativo más coherente e integrador, a partir de las posibilidades de cada asignatura del año

académico y las particularidades de los contextos educativos donde se desarrolla el proceso de formación inicial. Sin embargo, al referirse a los criterios para valorar la formación laboral investigativa, propone las habilidades, trascendencia del contenido y contribución formativa, lo cual expresa imprecisión y falta de claridad para concebir la evaluación.

En las orientaciones metodológicas de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, se declara lo que a juicio de la autora corrobora la pertinencia de la investigación, al precisarse que:

“La evaluación constituye el aspecto más relevante dado sus funciones, es por ello que debe prestarse especial atención a la misma (...) lo que significa que al concluir el año debe quedar la evaluación del nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante en correspondencia con los objetivos de año(...) se destaca la necesidad de construir un instrumento que permita la auto y la coevaluación de los estudiantes y la evaluación por parte de todo el colectivo de profesores que interviene a lo largo de la carrera” (p.105).

Lo hasta aquí expuesto como resultado del análisis histórico-lógico realizado por la autora, permitió determinar que en el devenir de la formación de este profesional durante el período analizado, con relación a la formación laboral investigativa y su evaluación en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, se dieron como principales regularidades:

- La intención de lograr, desde aproximaciones sucesivas de un plan de estudio a otro como expresión de la política educativa, la unidad entre teoría-práctica y el papel de la investigación científica como fundamento que dinamiza esa relación con vista a la transformación del contexto educativo, con una mirada actual desde lo curricular, aún insuficiente en la práctica, al carácter sistémico y verdaderamente integrador de la unidad teoría-práctica-investigación, que permita una adecuada formación del modo de actuación de este profesional, de modo que los graduados se conviertan en agentes de cambio y desarrollo.

- El condicionamiento histórico y social de la formación profesional de esta carrera, puso de manifiesto el tránsito de un perfil profesional docente hacia un perfil que incluye la dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa y la investigación en los contextos escolar, familiar y comunitario.
- De una evaluación con enfoque tradicional hacia la aspiración, aún no resuelta, de un proceso evaluativo sistémico, integrador de funciones profesionales, protagonistas, escenarios formativos, que combine todas las formas y tipos de evaluación, en correspondencia con el desarrollo social de la ciencia y la tecnología, como demanda el modelo de este profesional.

A partir de las regularidades expuestas, la autora considera que constituyen desafíos para la formación inicial de este profesional, y por tanto, de la formación laboral investigativa, el lograr la cultura de la profesión o “cultura psicopedagógica” (Álvarez, et. al., 2015, p.25), la cual se manifiesta a través de la preparación profesional psicopedagógica que va logrando el estudiante, que implica asumir una posición crítica hacia el desarrollo de las ciencias de la educación (necesaria consulta de fuentes actualizadas), que conduzcan a la aplicación de conocimientos, habilidades, procedimientos, estrategias en las soluciones científicas a los problemas profesionales, con énfasis en acciones, estrategias y programas de intervención educativa, vinculados al modo de actuación de este profesional, que contribuyan a transformar la escuela cubana y con ello la labor educativa del resto de las agencias.

Unido a ello, se consideran otros aspectos personalógicos, que manifiestan sus posibilidades de autoperfeccionamiento personal y profesional, que se concreta a través de la reflexión crítica y actitud transformadora hacia sí mismo y su entorno, lo que revelará las limitaciones y fortalezas que deben ser reguladas a partir de la responsabilidad laboral y social, la independencia que logre en la búsqueda de las soluciones, la voluntad para enfrentar barreras y solucionar conflictos y, de este modo, proponerse conscientemente elevar el nivel de profesionalidad y con ello su identidad profesional.

Lograr una mayor pertinencia de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología a las necesidades de la vida social, el desarrollo de las ciencias y de las ciencias de la educación, la tecnología y de los estudiantes, a partir del ideal del profesional que se aspira a formar desde una concepción desarrolladora de este proceso, implica que la evaluación desempeñe el papel que le corresponde en su permanente mejora.

1.3 La evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología

La evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica es un tema que ha sido abordado desde diferentes posicionamientos teóricos. Los estudios de carácter internacional y nacional consultados, refieren dos direcciones investigativas fundamentales.

La primera, centrada en la evaluación de las competencias profesionales, destacándose autores como: Angulo (2006), Cano (2008), Castillo & Cabrerizo (2010), González (2012), Tobón (2012), Medina et. al. (2013), García (2014), Díaz Barriga (2015) y Monereo (2017). En ellos, se hace énfasis en el contenido de las competencias profesionales, así como en los métodos y técnicas evaluativas a emplear, fundamentados en el enfoque socio constructor del aprendizaje que promueve la evaluación auténtica (Álvarez, 2008) (Gutiérrez 2016).

Al respecto, Díaz Barriga (2015) plantea como características que: las competencias, disposiciones y contenidos son objeto de evaluación, las tareas-evaluaciones presentan retos del mundo real o simulaciones, que permiten evaluar procedimientos, estrategias, además del producto final (evaluación de desempeño), el estudiante construye una respuesta sobre la base de sus experiencias, generando producciones propias y empleando destrezas en el análisis. Refiere la realización de reuniones de evaluación como espacios donde se negocian criterios, se emiten juicios valorativos y se toman decisiones, con respecto a un grupo o año académico.

Se comparte el criterio de la autora citada, acerca de que esta forma de evaluación como expresión de superar prácticas enciclopedistas, aporta información válida sobre el aprendizaje del estudiante; sin embargo, se considera que su fiabilidad depende de las condiciones pedagógicas y curriculares en las que se produzca, la concepción del diagnóstico de los estudiantes y su contexto sociocultural. Por consiguiente, el modo de evaluar debe combinarse con una evaluación del desempeño del estudiante en la práctica laboral, así como en el empleo de otros métodos y procedimientos de indagación que complementen la información necesaria, que favorezca la toma de decisiones en función de la mejora del objeto evaluado.

La segunda dirección, se refiere a la evaluación de habilidades profesionales pedagógicas, vinculadas directa o indirectamente a la práctica laboral investigativa, sustentadas en el criterio de uno de los precursores de la renovación de las prácticas evaluativas en la Pedagogía Cubana, Enrique José Varona, quien apuntaba que: “el criterio único para saber lo que otro sabe es ver como aplica sus conocimientos” (Varona, 1961, p.198). En este sentido, se destacan investigaciones cubanas de autores como Addine (1996), Ferrer (2002), López (2004), del Valle (2012) y Álvarez (2016), que concretan el proceder en la aplicación de tareas profesionales, tareas integradoras o tareas de aprendizaje.

En estos estudios, se hacen consideraciones valiosas sobre la evaluación en la formación inicial profesional pedagógica, fundamentadas en el Enfoque Histórico Cultural. Entre ellas: el papel de la autoevaluación (López, 2004); la participación de profesores, tutores y estudiantes del año académico en este proceso, como fuentes de información o decisores (Addine, 1996) (Ferrer, 2002) (López, 2004); la combinación de la evaluación del desempeño en la práctica laboral investigativa, con ejercicios evaluativos basados en tareas profesionales (del Valle, 2012) o tareas de aprendizaje (Álvarez, 2012 y 2016), que constituyen referente para la investigación.

Sin embargo, la autora opina que los procedimientos evaluativos que emplean no permiten profundizar suficientemente en el objeto evaluado y realizar análisis más objetivos y rigurosos, que permitan la toma

de decisiones en función de la mejora, ponerlas en práctica y darle seguimiento a la misma, “siguiendo ciclos sucesivos de reflexión y acción” (Tiana, 1997, p.5).

Se conoce que el interés por mejorar los procesos educativos y alcanzar determinados estándares de calidad, ha impulsado el desarrollo de la Evaluación Educativa, empleada en los procesos de evaluación y acreditación de carreras e instituciones universitarias. Así lo señalan García, Escribano & Pino (2016) y Addine & García (2017).

En este sentido, también han influido las evaluaciones educativas internacionales, como el Programa para la Evaluación Internacional (PISA), el Estudio del desarrollo profesional del profesorado (TALIS), el Estudio sobre la formación inicial del profesorado en Matemáticas (TEDS-M) y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), entre otros. Estos últimos se dirigen a comprobar la calidad de los sistemas educativos¹⁴, lo cual ha sido reconocido por Tiana & Weinstein (2003), Torres, García, Lorenzo & Bauza (2010), García (2014) y Monereo (2017).

No obstante, Torres, García, Lorenzo & Bauza (2010), al referirse a la experiencia cubana en evaluaciones de este tipo, consideran que: “estos esfuerzos no son –en absoluto– garantía de una incidencia efectiva en los procesos de mejora” (p. 3). Señalan que no siempre se realiza un profundo análisis pedagógico de la información que generan, en el contexto educativo donde son implementados. La autora considera que concebir la evaluación de la formación laboral investigativa en el año académico con la mirada en la mejora, requiere crear las condiciones necesarias que la favorezcan. Son determinantes las indagaciones que se realicen, además, otros procederes que permitan aprovechar las oportunidades que ofrece el contexto donde se implemente la evaluación, para el análisis de las informaciones, la toma de decisiones y el seguimiento a la mejora.

Teniendo en cuenta lo planteado y en función de los fines de la investigación, la autora se adscribe a la definición de evaluación educativa que propone Valdés (2003), que la concibe como:

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 el objetivo de mejorar la actividad educativa valorada. Para configurarse como juicio ajustado, crítico, formativo de la acción e implicación de los participantes necesita de la indagación y la innovación (p.22).

En la definición el autor deja explícito el significado de la evaluación y su propósito, considera la importancia de los resultados de las indagaciones durante el mismo, que permite hacer estimaciones objetivas y potenciar la mejora del objeto evaluado, lo cual se asume como referente de la investigación. En la literatura consultada, se pudo constatar que existen diferentes miradas con relación a la evaluación educativa, unos autores la asumen con un enfoque investigativo y otros consideran la evaluación como un proceso de investigación. Por ejemplo, Tiana (1997) establece las diferencias y puntos de encuentro entre evaluación e investigación, destacando que “no se trata de que la evaluación sea una investigación, sino que emplea recursos de la investigación” (p.4). Se refiere fundamentalmente al proceso de recogida, suministro de la información, su sistematización, interpretación, tratamiento comparativo, así como la elaboración de informes de progreso.

En el caso del ILCE/DGENAMDF (1999), asume la evaluación con enfoque investigativo, enfatizando en el empleo de los métodos cualitativos y cuantitativos. Se centra en los cualitativos, destacando la importancia del trabajo de campo como actividad central en los métodos de evaluación cualitativa y del “estudio de caso como método evaluativo cualitativo” (p.5).

Por su parte, Ketele & Roegiers, 1995), citado por Castillo & Cabrerizo (2012), consideran que: “la evaluación (...) se mueve también entre la investigación y la auto-reflexión individual...” (p. 210), no quedando totalmente clara su posición al respecto.

Entre los que consideran la evaluación como un proceso investigativo se encuentra Torres (2010), quien la define como:

(...) una forma particular de investigación pedagógica dirigida a monitorear la marcha de aspectos esenciales del funcionamiento del Sistema Educativo Nacional, en uno o varios países (que) se apoya en la utilización de datos válidos y confiables, tras cuyo procesamiento y análisis científico se emiten juicios valorativos y recomendaciones para impulsar procesos de perfeccionamiento o de mejora (p.1).

El autor citado, le atribuye a la evaluación tres funciones básicas que la autora asume: diagnosticar, valorar y mejorar. La autora comparte el criterio de Pérez (2017) en cuanto al énfasis que hace este autor acerca de “la significatividad del diagnóstico y la valoración en la determinación de logros, deficiencias y exploración de las causas de los resultados (...) destaca la utilidad de la información y las recomendaciones que se derivan, para la mejora del objeto evaluado” (p.37).

La autora de la investigación se adscribe al criterio de la autora citada, acerca de que: “la investigación pedagógica, está llamada a convertirse en mecanismo evaluativo que, apoyado en la utilización de datos válidos y confiables, facilite la gestión de la calidad de la formación del profesional en una carrera” (Pérez, 2017, p.39). Por tal razón, se asume esta posición para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Como se ha planteado, la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología es un proceso multidimensional (hay que valorar la preparación para varias funciones profesionales), es interdisciplinario (implica saberes de varias ciencias de la educación), involucra a diferentes agentes evaluadores, es holístico, integrador y sistémico, razones que justifican el empleo de dicho enfoque en su evaluación.

Otra razón radica en las particularidades y oportunidades que ofrece el año académico, como escenario determinante en el proceso de formación inicial y, por tanto, en la evaluación de la formación laboral investigativa. Al analizar el año académico desde su relación de subordinación a la carrera como sistema mayor, pero considerándolo en sí mismo como un sistema integral, en interrelación dialéctica con otros

subsistemas, se comprende que en su interior interactúan entre sí otros subsistemas en el proceso formativo y, por tanto, en la evaluación (ver anexo 4).

En las interacciones que se producen, mediadas por el contenido de la actividad y la comunicación propio del funcionamiento del sistema, se ponen de manifiesto relaciones de significación: de subordinación, coordinación, cooperación y fundamentalmente de integración, “atendiendo al trabajo interdisciplinario en función del objetivo común” (Borot, 2008, p.23) -para esta investigación la formación laboral investigativa- que facilitan la puesta en práctica de una evaluación con estas características.

Considerar el papel de las interacciones en este análisis, conduce a comprender que en las mismas participan diferentes sujetos y, por tanto, diferentes subjetividades, lo cual puede conducir a determinados sesgos en la evaluación. Utilizar un proceder investigativo en la evaluación, favorece no solo la obtención de información desde la diversidad de fuentes, sino que permite hacer análisis más objetivos, identificar logros, insuficiencias y potencialidades con relación al objeto evaluado y arribar a conclusiones más precisas, de modo que se reduzca la posibilidad de dichos sesgos y se contribuya a que los sujetos participantes tomen decisiones pertinentes a los fines de la evaluación.

En la comunidad universitaria del año académico, constituyen espacios de interacción fundamentales para la evaluación de la formación laboral investigativa, para los docentes: el trabajo metodológico (docente metodológico y científico metodológico)¹⁵; para los estudiantes: la clase, la tutoría, la práctica laboral investigativa y el trabajo investigativo.

Con esta manera de concebir la evaluación de la formación laboral investigativa en esta carrera, no se pretende adicionarle mayor complejidad al funcionamiento de los colectivos de año de la que ya posee, sino aprovechar sus particularidades, la cultura psicopedagógica y experiencia de su claustro de profesores, tutores y estudiantes en procesos de autoevaluación¹⁷ y el ambiente de compromiso con la mejora que se crea, para hacer el proceso evaluativo más científico y, por tanto, más objetivo.

La autora considera que para lograr mejores resultados en la formación laboral investigativa en una carrera, sobre la base del Modelo del Profesional y las orientaciones del colectivo de carrera, es necesaria una adecuada gestión educativa del colectivo de año académico para su evaluación.

Considerar la labor que realiza el colectivo de año como un proceso de gestión educativa, se sustenta en los referentes planteados por Dopico (2009), Finalé (2016) y los documentos del Ministerio de Educación Superior (MES): Resolución 210/07, MES (2013), MES (2016b). Según lo planteado en este último documento, la gestión de la carrera se expresa mediante el trabajo metodológico de los colectivos pedagógicos en función de la estructuración didáctica del proceso, las estrategias educativas y curriculares, el aprovechamiento de la infraestructura existente en la institución y en el territorio, las proyecciones de la investigación científica, así como en la actividad investigativo-laboral de los estudiantes.

La gestión educativa del colectivo de año académico para la formación laboral investigativa, se concreta en “la estrategia educativa del año académico, que se elabora con la participación de la comunidad universitaria del año académico, en correspondencia con el Modelo del Profesional, los objetivos de año académico y el resultado del diagnóstico de los estudiantes” (MES, 2013, p.12). Comprende su implementación en el currículo, en el trabajo metodológico que se conciba, en la selección que se realice de las unidades docentes para la práctica laboral y los tutores y cómo esta gestión educativa se evidencia en el nivel de satisfacción de los estudiantes, profesores, tutores y directivos.

Desde el punto de vista histórico cultural, considerar la gestión educativa del colectivo de año en la evaluación de la formación laboral investigativa, desde la sistematización de información sobre estos, permite valorar cómo se conciben las oportunidades de actividad y comunicación asociadas a la futura profesión, que contribuyen a alcanzar los niveles de formación y desarrollo que se aspira en los estudiantes. Con ello propiciar espacios de reflexión, análisis crítico con relación a las prácticas educativas que favorezcan su mejora.

La autora considera que los aprendizajes logrados en los estudiantes, resultantes de este proceso, se evidencian a través de la preparación profesional psicopedagógica que alcanzan, considerada por Ruiz (2014), como una dimensión de la formación de este profesional, que según esta autora:

“Expresa y concreta aquellas aspiraciones y acciones que posibilitan la formación de un egresado en condiciones de orientar, asesorar, investigar y dirigir de forma científica, sistemática y planificada la construcción de conocimientos, los procedimientos para el autoaprendizaje, así como la formación de valores, actitudes y cualidades personales desde diferentes situaciones de enseñanza – aprendizaje en los escolares, directivos, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad” (p.174)

Además, se considera importante valorar las posibilidades de autoperfeccionamiento personal y profesional, que van manifestando en la solución a los problemas profesionales de la práctica laboral investigativa, vinculados a la dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, la orientación educativa, la asesoría psicopedagógica y la investigación, en correspondencia con el objetivo integrador de año académico.

Según Fariñas (2005), “la mejor educación es la que lleva al educando a operar conscientemente en la construcción crítica y responsable de su independencia personal y de su identidad como personalidad” (p.109). Esta autora considera la importancia de “la responsabilidad como expresión del desarrollo cabal de la personalidad” (p.111).

Indagar sobre este proceso en una carrera pedagógica, desde una perspectiva investigativa, científica, con un acercamiento sucesivo a la realidad educativa desde diferentes aristas, debe convertirse en una herramienta útil que, en manos de directivos, profesores, tutores y estudiantes genere respuestas a los problemas de la práctica pedagógica y se contribuya a elevar la calidad de la formación profesional.

Atendiendo a lo planteado, la autora considera pertinente utilizar como referente el modelo evaluativo propuesto por Stufflebeam (2003), denominado modelo CIPP¹⁶, que permite valorar el contexto, la entrada, el proceso y el producto; el cual, según Torres (2010), ha sido ampliamente utilizado en

Iberoamérica, tiene como mérito brindar una perspectiva bastante amplia y abarcadora de la evaluación. Este modelo también ha sido empleado en investigaciones pedagógicas cubanas, entre ellas: López (2004), Solórzano (2005), Díaz (2012), García (2017) y Pérez (2017).

En correspondencia con esta posición, los fundamentos analizados en los epígrafes anteriores y la posición filosófica que se defiende, la autora considera necesario tener en cuenta para la evaluación de la formación laboral investigativa en los estudiantes de la carrera objeto de análisis en el año académico, los siguientes aspectos:

Finalidad de la evaluación ¿para qué evaluar?

En este sentido, se comprende que se evalúa para obtener información válida y confiable, que permita valorar y trazar estrategias de mejora desde lo individual y grupal, que garanticen una formación profesional en correspondencia con las aspiraciones sociales, expresadas en los objetivos de año, en particular el objetivo integrador y las metas personales, que conduzcan a la sostenibilidad del desarrollo del profesional que se forma, desde el perfeccionamiento de la Estrategia Educativa del año académico¹⁷ y de la carrera (Martínez & Borot,2015, p.11).

Ello significa, que además de las funciones anteriormente asumidas: diagnosticar, valorar y mejorar, otros autores como Valiente-Álvarez (2000) han identificado: la informativa, de control, de diagnóstico, educativa, desarrolladora, así como González (2000), López (2009) y Hernández, Tobón & Ortega (2018), la formativa. Por tanto, es una evaluación desarrolladora que implica:

¿Qué evaluar?: El qué evaluar está en correspondencia con el comportamiento que presupone estudiar no solo resultados del proceso educativo, sino también –y sobre todo- elementos de contexto, de entrada y de proceso, cuyos aspectos están contenidos en el qué formar en los estudiantes, de modo que permita retroalimentar el proceso de formación para buscar soluciones científicas a los problemas profesionales o situaciones de la práctica laboral investigativa. El análisis de los componentes estructurales del modelo

del profesional, los objetivos generales y en particular los objetivos de año, constituyen el punto de partida para diseñar el proceso de formación y de evaluación desde una lógica sistémica.

Al respecto, Fariñas (2005) considera “capacidades flexibles para la creación y recreación de la cultura” (p.49); en tanto, Escribano (2017) plantea que “el desarrollo humano comprende la educación que propicia adquisiciones para aprender de forma creativa y crítica a través de toda la vida” (p.21).

En el caso particular de esta carrera, es de gran importancia la capacidad de integrar los fundamentos de las ciencias de la educación contenidas en el currículo, teniendo en cuenta que los problemas profesionales relacionados con la dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa y la investigación en los contextos individual, grupal, escolar, familiar y comunitario, requieren una respuesta multidisciplinaria.

Estos saberes integrados, se evidencian a través de propuestas de acciones, estrategias educativas, de aprendizaje, de orientación y programas de intervención educativa, que revelan el desarrollo que va alcanzando en habilidades profesionales pedagógicas, contextualizadas a esta carrera como son: diagnosticar, caracterizar, orientar, dirigir, asesorar, investigar, habilidades comunicativas, no solo como resultado de la aprehensión del modo de actuación profesional pedagógico en correspondencia con las exigencias del año académico, sino como una contribución real, innovadora, que permita “introducir cambios en las prácticas educativas vigentes” (Carbonell, 2005, p. 11), en el contexto educativo donde realiza su práctica laboral, desde un compromiso con la calidad de la educación.

Según Fariñas (2005) es necesario un proceso educativo que permita la formación de aptitudes intelectuales para la toma de decisiones, la promoción del conocimiento científico desde un pensamiento crítico y flexible, la innovación y la creatividad, información y participación amplias en el proceso de toma de medidas, capacidad de autodeterminación, capacidad de aprender desde la gestión del conocimiento, habilidad para resolver problemas, enfrentar y solucionar conflictos, participación en la vida social que lo

prepare para la interacción, cualidades y aptitudes cívicas, conciencia ambiental y sensibilidad ante las necesidades de los sujetos, procesos y contextos en que interactúa.

Se debe tener en cuenta el desarrollo de capacidades tales como: percepción de riesgos, necesaria para la labor preventiva, elaborar estrategias que promuevan su autocorrección constante. La formación, además, de una disposición para cumplir las tareas y planes, disposición al riesgo y al fracaso, así como la responsabilidad por la consecuencia de sus acciones.

Para ello, es necesario que los procesos formativo y evaluativo tengan un sentido personal para el estudiante, sustentado en sus motivaciones y aspiraciones como persona y futuro profesional y debe constituirse parte de su proyecto de vida y, por tanto, su implicación y participación en la concepción del mismo es fundamental, lo cual debe reflejarlo en su plan de desarrollo individual.

Resulta necesario, además, valorar cómo se va conformando su identidad profesional, a partir de su participación crítica y reflexiva en su propio proceso de formación, que le permita identificar no solo sus logros y dificultades sino mejor aún, reconocer lo potencial en él que puede llegar a ser una nueva adquisición con la ayuda de sus pares, tutores o docentes.

La autora considera importante señalar que la amplitud de saberes que comprende la formación laboral investigativa, requiere que el colectivo de año, mediante la evaluación, sea capaz de delimitar aquellos que son fuente para la evaluación a nivel de asignatura y disciplinar. La evaluación en el año académico debe trabajar con información sistematizada y holística, que debe tributar a la evaluación integrada del estudiante, a la autoevaluación de la carrera y con ello a la proyección de la mejora.

¿Quiénes evalúan?: Con relación a las figuras que participan en la evaluación, resulta pertinente precisar que dirigen el proceso de evaluación el coordinador de carrera y los profesores principales de año, se apoyan en el criterio de los directivos, docentes, tutores (de la universidad y de la institución educativa donde realiza la práctica laboral investigativa), así como el de los estudiantes.

Los tutores de los estudiantes de los años terminales de la carrera, constituyen una fuente de información valiosa, pues están más cerca de las ejecuciones del estudiante y a su comportamiento en sentido general y, por tanto, pueden contribuir a corregir, potenciar y desarrollar las adquisiciones desde su experiencia como profesional en ejercicio.

La autora comparte el criterio de Medina (2016), que plantea que los espacios de tutoría se convierten en intercambio de puntos de vistas, estados de ánimo, estrategias de superación personal, que pueden transformarse en nuevas adquisiciones, herramientas para su crecimiento personal fuera del marco curricular. Por tanto, concebir la tutoría como espacio ideal para la evaluación de la formación laboral investigativa, ofrece posibilidades de lograr una evaluación más individualizada y retroalimentar al colectivo de año acerca de las potencialidades del estudiante, en función del rediseño de estrategias grupales e individuales.

Como se ha explicado, en el caso de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, el Gabinete de Orientación Educativa ocupa un lugar significativo en el año académico desde la figura del profesor que lo representa¹⁸, pues se convierte en el encargado de asesorar la estrategia educativa del año desde la información que aporta el diagnóstico psicopedagógico inicial, su continuidad y la entrega pedagógica, lo cual debe constituir contenido de la formación laboral investigativa a evaluar.

Es significativo para este proceso el papel activo de los estudiantes, involucrándose en un proceso de control valorativo de su aprendizaje y, por tanto, regular su actividad, con lo cual se eleva el nivel de conciencia en dicho proceso y con ello la calidad de sus resultados, garantizando un desempeño activo, reflexivo y regulado en la evaluación.

¿Cómo evaluar?: Al considerar la evaluación de la formación laboral investigativa de la carrera desde el año académico, direccionada por el colectivo de año, es determinante el lugar que ocupa el trabajo metodológico, de modo que prepare a los docentes para que el proceso evaluativo constituya un proceso

educativo continuo, de construcción de saberes, de fortalecimiento de valores y del espíritu crítico y autocrítico, de creación de conciencia, creatividad y disfrute.

El clima afectivo, de optimismo y alegría ha de lograrse en el proceso evaluador, donde la autoevaluación, debe constituir un verdadero espacio de reconstrucción y perfeccionamiento individual permanente. El sentido de la evaluación no debe ser para certificar el desarrollo que se va alcanzando, sino para hacer los ajustes pertinentes que contribuyan a trazarse, de conjunto los actores participantes, nuevas estrategias individuales y grupales.

Sin embargo, la autoevaluación y la coevaluación -para que cumplan su verdadero rol- deben ser enseñadas. Para ello, el establecimiento de indicadores colegiados entre el colectivo de profesores y los estudiantes es vital, luego su empleo sistemático, de modo que se convierta en una práctica habitual que favorezca la implicación del estudiante en la consecución de nuevas metas, a partir de la reorientación de sus estrategias (Martínez & Borot, 2016, p.151).

Al ser el aprendizaje un proceso individualizado y los resultados darse de manera particular en cada estudiante, la evaluación debe considerar este elemento tan importante. Se asume el carácter dialéctico y dinámico que le otorga L. S. Vigotsky (1896-1934) a la personalidad y que lo reconoce González (1997). Por tanto, no se trata de que la evaluación se convierta en una comparación mecánica de cada uno de los estudiantes con relación a los objetivos a lograr o a determinados parámetros, sino que se tengan en cuenta todos los factores asociados al proceso y a los resultados y se trabaje de manera conjunta para superar las limitaciones.

Resulta de gran valor para este estudio, el plan de actividades para la práctica laboral investigativa a realizar por los estudiantes, no solo como espacio de integración, aplicación y demostración de saberes, sino también como instrumento de evaluación, donde son determinantes las tareas de aprendizaje que se diseñen. En este caso, se asume la definición que propone Álvarez, et. al. (2015):

“Unidades complejas de análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje, que representan su concreción, en las que se parte de la problematización de la teoría y la práctica, y en cuya solución predominan los métodos investigativos, así como la contextualización. Suponen la personalización por el estudiante de las exigencias que el desarrollo curricular del proceso le impone a través de la orientación del profesor y están en función de su desarrollo personalógico” (p. 70)

Otras vías y/o métodos para la evaluación lo constituyen la observación sistemática, entrevista, estudio de caso, el portafolio, donde se colocan las mejores ejecuciones que se van realizando vinculadas con el ejercicio profesional, considerado por Gutiérrez (2016), Deliyore-Vega (2018); las defensas de trabajos científicos, la elaboración de ensayos y los diarios o registros de sistematización. Además, la autoevaluación, la coevaluación o de pares y la evaluación grupal o heteroevaluación, constituyen técnicas fundamentales consideradas como prácticas valiosas en este nivel educativo.

La determinación de los parámetros e indicadores constituyen una herramienta que permite valorar el progreso, a fin de favorecer su mejor dirección. Por ello, los indicadores que se determinen deben servir no solo para la valoración del sujeto, sino también para la del condicionamiento cultural en que se forma, o sea, el proceso formativo.

Es importante tener en cuenta que el modelo de dimensiones e indicadores que se asuma, debe indicar hacia dónde transitará nuestra comprensión de lo que debe alcanzar el estudiante, o sea, verlo como ideal de tendencia y no como representación acabada. Desde la posición del Enfoque Histórico Cultural que se asume, la formación y, por tanto el desarrollo, es ocasionado por la conjunción compleja de condiciones subjetivas- objetivas, que pueden variar en el propio sujeto y en su entorno. Una cosa es lo ideal y otra lo realmente posible, por lo que la comprensión de ello debe verse materializada en la propuesta evaluativa que se elabore.

¿Cuándo evaluar? Una evaluación como la que se propone, requiere de sistematicidad y continuidad. Sin embargo, su enfoque investigativo requiere la determinación de momentos para proceder con un tipo de

método, técnica o procedimiento evaluativo. La dinámica del funcionamiento del año académico, bajo la dirección del colectivo de año y orientados por la estrategia educativa diseñada, la concepción de la práctica laboral investigativa en el año, son factores a tener en cuenta.

No obstante, al estar enfocada la finalidad de la evaluación en la mejora, y la toma de decisiones es fundamental para ello, no puede concebirse como una evaluación final, sino que lleva hacer cortes parciales durante el año académico, en particular, al finalizar cada semestre.

Una evaluación con estas características no solo aporta información para la toma de decisiones, sino que propicia el conocimiento de la realidad educativa y, por tanto, conduce a la reflexión de sus participantes sobre su estado, sus logros, insuficiencias y potencialidades; además, se valoran las decisiones tomadas y se reajusta y se formulan nuevas. En fin, permite sensibilizar a la comunidad educativa del año académico acerca de sus necesidades para crecer como organización y movilizar su conducta.

Luego del análisis realizado y las precisiones teóricas que se asumen, la autora define la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología como:

Proceso sistemático ejecutado por el colectivo de año, que permite valorar el proceso y resultado de su gestión educativa, en conformidad con los propósitos del modelo del profesional en el año académico en función de la preparación de los estudiantes para la solución científica de problemas profesionales de la práctica laboral investigativa, a través de espacios de interacción de la comunidad universitaria del año académico para su mejora.

Esta definición destaca el papel rector que le corresponde al colectivo de año académico en la ejecución de este proceso, el cual es orientado hacia la valoración y la mejora. Lo caracteriza la integración, en lo laboral investigativo, de los componentes de la formación profesional, expresión de los principios que le condicionan sobre la combinación del estudio con el trabajo y sobre el vínculo de la teoría con la práctica. Así mismo, explicita la necesaria valoración de la gestión educativa del colectivo de año sobre su labor, en función de la preparación del estudiante para modelar e implementar soluciones científicas, a

problemas profesionales de la dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa y la investigación, en el contexto de la práctica laboral investigativa, en correspondencia con las aspiraciones del modelo del profesional en el año académico.

En esencia, se trata de un proceso sistemático con un enfoque investigativo, cuyos objetivos se dirigen al mejoramiento de la formación laboral investigativa de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en el año académico; por tanto, se aprovechan los espacios de interacción de la comunidad universitaria, en particular del trabajo docente metodológico y científico metodológico, la tutoría, la práctica laboral investigativa, que favorecen la reflexión crítica y la toma de decisiones, que permitan consolidar y perfeccionar los resultados obtenidos.

Conclusiones del capítulo

Los presupuestos teórico-metodológicos analizados en este capítulo permiten confirmar la significación de la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica, de manera particular en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, como proceso y resultado que dinamiza la formación del modo de actuación profesional pedagógico de este profesional. Como resultado de la sistematización realizada, se presenta una periodización histórica de la formación laboral investigativa y su evaluación, en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, que revela las características y regularidades de este proceso.

La evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, con un enfoque investigativo, es una vía para perfeccionar de forma sistemática la gestión educativa del colectivo de año, en función de mejorar la preparación de los estudiantes para la solución científica a los problemas profesionales relacionados con la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa, la dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas y de la investigación educa. Mediante este proceso se sistematizan en el

colectivo de año académico las buenas prácticas que contribuyen al mejoramiento de la formación inicial de este profesional.

CAPÍTULO II. LA EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS. ESTADO ACTUAL Y PROPUESTA DE TRANSFORMACIÓN

En este capítulo se caracteriza el estado inicial de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, lo cual permite determinar la conveniencia de la metodología que se propone, para contribuir a la solución del problema investigado. Se exponen las relaciones sistémicas entre los componentes que la integran y se orienta cómo proceder en su implementación en el año académico, en esta carrera en la Universidad de Matanzas.

2.1. Caracterización del estado actual de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología

La sistematización realizada en el capítulo anterior, evidencia que la evaluación de la formación laboral investigativa es un aspecto insuficientemente tratado desde la teoría y la práctica pedagógica. Estas limitaciones conducen a considerar la necesidad de su estudio diagnóstico. Por tal motivo, una importante tarea de la lógica investigativa seguida, fue la caracterización del estado inicial de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en la Universidad de Matanzas.

En el estudio, se aplica como método científico general que organiza el proceso indagatorio el dialéctico materialista, a partir del cual se aportan respuestas al problema científico abordado, mediante la interpretación de hechos y fenómenos de la realidad. Esta postura filosófica y la

naturaleza del objeto que se investiga, condujo a proceder desde la perspectiva del enfoque mixto, contextualizado a las investigaciones pedagógicas, pero potenciando lo cualitativo (Hernández et al., 2014), con el propósito de lograr mayor profundidad y una visión holística del fenómeno educativo que se indaga.

En correspondencia con el problema, el objeto y el campo de acción, se determinó el contexto de estudio. Fueron seleccionados como unidades de estudio 20 profesores de la carrera, cuatro profesores principales de año, el Jefe de la Disciplina Principal Integradora, cinco tutores de la práctica laboral investigativa y 16 estudiantes, sobre la base de los siguientes criterios:

- Profesores que han desarrollado su actividad profesional en la carrera desde la implementación del Plan de Estudio D y que cumplan dualidad de funciones: docente y tutor.
- Tutores de la práctica laboral que representen a diferentes instituciones donde los estudiantes realizan la práctica laboral investigativa: Escuela Pedagógica, escuela primaria, escuela secundaria básica y Centro de Diagnóstico y Orientación.
- Los estudiantes de un año intermedio de la carrera.

Además de las fuentes personales de información, también se realizó una selección de fuentes no personales (oral, escrita y visual). El estudio diagnóstico se realizó en el período comprendido entre los meses de febrero a abril del curso escolar 2015/2016.

Para caracterizar el estado de la variable de la investigación: la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, se procedió a su operacionalización, fundamentada en su definición conceptual, con el objetivo de determinar dimensiones e indicadores. Para este propósito, se tuvieron en cuenta: el Modelo del Profesional de la carrera, las concepciones teórico-metodológicas expuestas en el Reglamento Docente-Metodológico de la Educación Superior (Res. 210/2007), el Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias (SEA-CU del 2014 en perfeccionamiento). Además, la consulta de diversas fuentes que promueven la reflexión sobre la

formación y el desarrollo humano (D'Ángelo 2004), (Fariñas 2005); las competencias o habilidades básicas para la educación del siglo XXI y su evaluación (Beneitone 2009), (OCDE, 2010), (Díaz Barriga 2015); y las direcciones básicas para la educación (Escribano 2017).

Se determinaron dos dimensiones, una dirigida a analizar la gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes, la otra, centra su atención en los saberes que ponen de manifiesto la preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales, esta última con dos subdimensiones: la preparación profesional psicopedagógica y el autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes. A continuación se definen y se presentan sus indicadores.

Dimensión I. Gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes: conjunto de actividades y/o acciones, métodos y procedimientos empleados por los miembros del colectivo pedagógico, dirigidos a diagnosticar, valorar y mejorar la preparación del estudiante para la solución científica a los problemas profesionales de la práctica laboral investigativa, en correspondencia con las exigencias del modelo del profesional en el año académico.

Indicadores:

1.1 Implementación de la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa

1.2 Suficiencia de métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.

1.3 Suficiente aprovechamiento de formas organizativas para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.

1.4 Implementación de acciones dirigidas a la evaluación de la formación laboral investigativa en el trabajo metodológico.

1.5 Suficiencia de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa derivadas de la evaluación.

Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas

profesionales: Los estudiantes, en su desempeño, demuestran saberes que forman parte de su preparación profesional psicopedagógica y manifiestan un conjunto de cualidades que reflejan sus posibilidades de autoperfeccionamiento personal y profesional, que le permiten interactuar en los diferentes contextos de actuación y proponer vías de solución a problemas profesionales de la práctica laboral investigativa, relacionados con la asesoría psicopedagógica, la dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de la Pedagogía-Psicología, la orientación educativa y la investigación, en correspondencia con el objetivo integrador de año académico.

Se consideró para valorar esta dimensión, establecer dos subdimensiones con sus respectivos indicadores:

Subdimensión 2.1. Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes: Los estudiantes en su desempeño, demuestran conocimientos de las ciencias de la educación y desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas, que le permiten interactuar en los diferentes contextos de actuación y proponer vías de solución a problemas profesionales, vinculados al modo de actuación profesional pedagógico en correspondencia con el año académico, como expresión de su responsabilidad laboral y social.

Indicadores:

2.1.1 Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación.

2.1.2 Desarrollo de habilidades investigativas

2.1.3 Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje

2.1.4 Desarrollo de habilidades para la orientación educativa

2.1.5 Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica

2.1.6 Desarrollo de habilidades comunicativas

2.1.7 Responsabilidad laboral y social

Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes se refiere a como los estudiantes en su desempeño son capaces de gestionar el conocimiento mediante el empleo de variadas fuentes, reflexionan críticamente sobre su entorno y sí mismo, movilizándolo su conducta hacia el mejoramiento como persona y futuro profesional. Además, se desenvuelven con cierto nivel de independencia que le permite enfrentar y solucionar problemas de la vida cotidiana y de la práctica profesional, así como, demuestran capacidad para trabajar en equipo. Manifiestan respeto y satisfacción por la profesión como expresión de su identidad profesional en formación.

Indicadores

2.2.1 Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de variadas fuentes.

2.2.2 Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación

2.2.3 Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas

2.2.4 Capacidad para el trabajo en equipo

2.2.5 Expresión de satisfacción y respeto por la profesión

Las dimensiones, subdimensiones, indicadores, sus correspondientes descriptores de medida según los criterios valorativos y los métodos para su valoración, aparecen en el anexo # 5.

En la fundamentación del diagnóstico se consideraron como referentes las concepciones teórico-metodológicas expuestas en el Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior Cubana (Resolución Ministerial 210/2007), las concepciones teórico-metodológicas de la Evaluación Educativa y las exigencias del Modelo del Profesional de la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Métodos e instrumentos empleados

Se emplearon métodos de nivel teórico: el analítico-sintético para el procesamiento de la información recolectada y el inductivo-deductivo para arribar a conclusiones con respecto a la información procesada.

Con relación a los métodos de nivel empírico, se emplearon los siguientes:

La revisión de documentos: se revisaron preparaciones de asignaturas, estrategias educativas de años académicos, planes de trabajo metodológico, planes de la práctica laboral investigativa, informes de balance del cumplimiento de los objetivos de la estrategia educativa y metodológica de años académicos (anexo 6), además, para valorar los indicadores de la dimensión: Preparación de los estudiantes para resolver problemas profesionales de la práctica laboral investigativa, se revisaron informes de balance, evaluaciones integradas, informes de evaluación emitidos por los tutores sobre la base de una guía (anexo 7); la observación participante: se aplicó a diferentes actividades desarrolladas en los años académicos (anexo 8); la entrevista en profundidad: se aplicaron dos entrevistas con objetivos diferentes a profesores de la carrera, profesores principales de año, jefe de la disciplina principal integradora y tutores de la práctica laboral (anexos 9 y 10) y la encuesta: aplicada a los estudiantes (anexo 11).

Como primer momento del diagnóstico, se procedió a la aplicación de los instrumentos diseñados. La obtención de datos se basó en el respeto a las condiciones en que se dieron los procesos, sin manipular la variable, lo cual identifica a las investigaciones no experimentales (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

El segundo momento se dedicó a la interpretación de la información, elaboración del informe diagnóstico y caracterización de la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología de la Universidad de Matanzas.

Para contribuir a la objetividad de la caracterización obtenida, se utilizó el procedimiento de triangulación de la información recopilada de las diferentes fuentes (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). Para hacer la triangulación se utilizó el sistema de indicadores que permitió la correlación de toda la información textual (Rodríguez, Gil & García 2002). En el procesamiento se empleó una tabla de doble entrada (anexo 12), ello facilitó el análisis cualitativo de la información, se tuvo en consideración la frecuencia de ocurrencia de las condiciones de “logrado”, y “no logrado” de los indicadores propuestos (Campistrous & Rizo, 2003).

Según el enfoque cuantitativo, se emplearon métodos basados en el análisis de cada tipo de fuente consultada; se utilizó una escala que permite valorar el por ciento de acierto de cada indicador evaluado. Se consideró que los indicadores que alcancen valores entre el 100% y 81%, se correlacionen con el criterio “logrado”, entre el 80% y 60% con el criterio “parcialmente logrado”, y menos de 59% representa “no logrado”. A continuación se presentan los resultados cualitativos y cuantitativos obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de exploración.

Valoraciones cualitativas de las dimensiones consideradas

En general, la recolección de datos de la modalidad cualitativa permitió obtener un número amplio de información para el análisis, lo cual fue determinante en la conformación de los criterios de valor emitidos. Los principales resultados por dimensiones fueron los siguientes:

Dimensión I. Gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes.

1.1 Implementación de la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa

Según los resultados expuestos en la tabla de doble entrada (anexo 12), este indicador en los instrumentos aplicados: revisión de documentos, entrevista a profundidad y observación participante, evidencia la existencia de carencias en la realización sistemática de la evaluación de la formación laboral investigativa.

Como se puede apreciar, en los criterios emitidos por las fuentes en la entrevista, este indicador se valora de no logrado. Entre los testimonios expuestos por algunos profesores están, por ejemplo, el un profesor principal de año que planteó: (...) *la evaluación de la práctica laboral investigativa se concibe teniendo en cuenta el objetivo integrador del año que le da tratamiento a un problema profesional específico (...).*

Este resultado, se manifiesta del mismo modo en la revisión de documentos y la observación, donde se considera el indicador no logrado. En las observaciones realizadas en la práctica laboral se pudo constatar que las actividades relacionadas con los problemas profesionales, no siempre son objeto de valoración

por parte de profesores y/o tutores. Se aprecia en los documentos analizados (preparaciones de asignaturas, planes de práctica laboral, estrategias educativas de año) que no existe un adecuado seguimiento a la preparación de los estudiantes para resolver algunos problemas profesionales en el año académico.

Resultan poco visibles, por ejemplo, la presencia de actividades dirigidas a valorar la preparación de los estudiantes para la asesoría psicopedagógica a directivos y docentes, el trabajo preventivo y la atención los problemas de aprendizaje de los escolares. Se interpreta que la valoración de la preparación de los estudiantes, para la solución a los problemas profesionales, no constituye una práctica sistemática.

1.2 Suficiencia de métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.

Aunque en la entrevista este indicador se muestra parcialmente logrado, tanto en la revisión de documentos como la observación, no ocurre del mismo modo estando no logrado (anexo 12). Algunos testimonios expuestos por los profesores, coinciden en que: (...) *nos basamos en las tareas evaluativas que orientamos, los exámenes integradores, trabajos finales, trabajos de curso (...)*. Un tutor opinó que: (...) *se hace énfasis en la observación de los estudiantes (...)*, pero al indagar acerca de si emplean algún instrumento específico, reconocen que no cuentan con ninguno. En la entrevista, los profesores reconocieron la necesidad de incorporar métodos y técnicas investigativas, para profundizar mejor en todos los aspectos que conforman el modo de actuación del estudiante.

En la revisión de documentos (preparaciones de asignaturas, planes de la práctica laboral y las estrategias educativas de año), se puede apreciar que, la generalidad utiliza las formas tradicionales de evaluación. En el sistema de evaluación de las asignaturas que imparten aparecen las preguntas orales, escritas, trabajos de curso y exámenes como las de mayor empleo.

No se encontraron evidencias del empleo de métodos de la investigación educativa como: observación participante, entrevistas a profundidad, encuestas, para evaluar aspectos vinculados a la formación

laboral investigativa de los estudiantes; y que ayuden a disminuir subjetividades, por ejemplo, de los tutores de la práctica laboral investigativa, sobre aquellos aspectos que deben considerar al evaluar a los estudiantes y, de este modo, tomar decisiones oportunas en función de la mejora del proceso formativo. Este indicador se evalúa como no logrado.

1.3 Suficiente aprovechamiento de formas organizativas para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.

Los datos obtenidos sobre este indicador (anexo 12), corroboran que el mismo se encuentra no logrado. En la entrevista, los profesores valoraron el indicador como parcialmente logrado, reconocieron como formas organizativas fundamentales que se emplean para valorar la preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales, la práctica laboral investigativa y el trabajo investigativo; sin embargo, la revisión de documentos que reflejan la concepción de ambos procesos: planes de práctica laboral y las estrategias educativas, se pudo conocer que no hay coincidencia con lo que plantean los profesores, pues aunque se declara la evaluación como un componente dentro de los mismos, carece de orientaciones precisas sobre cómo realizarla.

En la observación a 12 sesiones de tutoría con los profesores/tutores de la universidad, se pudo constatar que los mismos se centran en atender necesidades de aprendizaje o personales de los estudiantes, las valoraciones que realizan los tutores se basan en el cumplimiento de las tareas y el dominio de los conocimientos para ello, no se observó el empleo de métodos científicos para indagar, ni tampoco se utilizó algún instrumento para la autoevaluación.

1.4 Implementación de acciones dirigidas a la evaluación de la formación laboral investigativa en el trabajo metodológico.

En la revisión de documentos: planes metodológicos y estrategias educativas de los años académicos, se valora este indicador como parcialmente logrado. Se planifican actividades metodológicas que tributan a la formación laboral investigativa, pero con relación a su evaluación solo se hace referencia a la

necesidad de presentar los resultados en informes y la realización de evaluaciones integradoras.

En las entrevistas se coincide con lo valorado en la revisión de documentos. Entre los criterios emitidos, se destaca que: (...) *se han realizado diferentes actividades metodológicas dirigidas a perfeccionar la disciplina principal integradora (...) se ha hecho énfasis desde el trabajo metodológico sobre cómo darle tratamiento a determinadas habilidades profesionales como el diagnóstico psicopedagógico (...) se ha trabajado en función de la evaluación integradora.*

Al indagar con los participantes en la entrevista, consideran suficientes las acciones metodológicas realizadas en función de la evaluación, predominó el criterio de que no son suficientes y sus valoraciones apuntan a que está parcialmente logrado. Una opinión compartida por los profesores principales de año y el jefe de la disciplina principal integradora, es que las evaluaciones integradoras por sí solas no aportan toda la información que se necesita. Lo anterior permite considerar este indicador como parcialmente logrado.

1.5 Suficiencia de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa derivadas de la evaluación.

El indicador fue valorado desde los resultados de la revisión de documentos (informes de balance y plan de mejora de la carrera) y la entrevista. En la entrevista, los profesores opinan: (...) *no se puede decir que no tengamos en cuenta los resultados de los análisis, pero en ocasiones son muy superficiales (...).*

Los profesores principales de año emitieron criterios coincidentes: (...) *se han mejorado muchos aspectos como es el caso de la rotación de los estudiantes por los diferentes tipos de instituciones educativas que comprenden su rol profesional (...) así como la participación de los estudiantes en eventos científicos (...)*

Sin embargo, al revisar el plan de mejora de la carrera, informes semestrales y de balance del trabajo metodológico, no se coincide con lo planteado por los profesores, pues las acciones que aparecen solo apuntan, fundamentalmente, al perfeccionamiento de la disciplina principal integradora. Este indicador se valora como no logrado.

Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas

profesionales

Subdimensión 2.1. Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes

Esta dimensión se valoró teniendo en cuenta la entrevista a profesores, principales de año y tutores de la práctica laboral investigativa (anexo 10), una encuesta a estudiantes (anexo 11) y una guía para la revisión de documentos (anexo 7).

2.1.1 Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación.

Según los resultados expuestos en la tabla de doble entrada (anexo 12), en los instrumentos aplicados: revisión de documentos, entrevista a profesores, principales de año y tutores de la práctica laboral investigativa y encuesta a estudiantes, este indicador evidencia la existencia de carencias. En la revisión de documentos, tales como: informes semestrales y reportes correspondientes a los cortes evaluativos parciales, se obtuvieron datos que demuestran que los estudiantes poseen dominio de los conocimientos de las asignaturas; sin embargo, son recurrentes las valoraciones de los profesores con relación a la insuficiente integración de los mismos, evaluándose el indicador, desde esta fuente, parcialmente logrado. En la entrevista, los profesores y profesores principales de año coincidieron en esta valoración, la opinión de uno de los entrevistados fue la siguiente: *(...) para ellos resulta muy difícil la integración (...) con los conocimientos que poseen pudieran hacer análisis más integradores de las situaciones problemáticas que enfrentan (...)* Al igual que en las fuentes analizadas, en la encuesta a estudiantes, este indicador fue valorado como parcialmente logrado.

2.1.2 Desarrollo de habilidades investigativas

Este indicador fue valorado por los estudiantes en la encuesta como parcialmente logrado. Al revisar el informe semestral, emitido por la Disciplina Metodología de la Investigación Educativa, se reconocen avances con relación a períodos anteriores y se señala que existen dificultades en las habilidades de modelar el diseño de la investigación a partir de la identificación de un problema de la práctica educativa y fundamentar la propuesta de solución al problema de investigación determinado. Desde esta fuente se

valora el indicador parcialmente logrado.

Sin embargo, aunque en la entrevista los profesores coinciden en que los estudiantes de la carrera poseen un dominio mayor de las habilidades investigativas con respecto a otros, señalaron que: (...) los estudiantes *demandan varios niveles de ayuda para elaborar instrumentos para sus indagaciones empíricas (...) la consulta bibliográfica que realizan no es lo suficientemente amplia (...)*. Este indicador se valora por esta fuente como parcialmente logrado.

2.1.3 Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje

En la encuesta este indicador fue valorado como parcialmente logrado, sin embargo, al indagar con los profesores y tutores de la práctica laboral, se consideró el mismo no logrado. En la entrevista, los profesores expresaron que al tener que rotar por diferentes instituciones durante la carrera, resulta complejo sistematizar esta habilidad. Entre las opiniones de los profesores, se destaca que: (...) *es necesario buscar la manera de que los estudiantes impartan más clases durante la carrera (...) muchos estudiantes rechazan impartir clases, prefieren trabajar como psicopedagogos en escuelas o en el Centro de Diagnóstico y Orientación*. Uno de los tutores de la práctica laboral investigativa planteó que: (...) *es muy difícil trabajar en la actualidad con estudiantes de nivel medio superior, y por tanto, hay que darles muchas herramientas para lograr que sus estudiantes se motiven por las clases que ellos imparten*. Este indicador se consideró como no logrado.

2.1.4 Desarrollo de habilidades para la orientación educativa

Este indicador fue valorado como no logrado. En la entrevista a los profesores y tutores, reconocieron que existen dificultades con el dominio del método de estudio de caso para diagnosticar la personalidad del estudiante, diagnosticar problemas de aprendizaje, modelar y dirigir acciones interventivas para la atención al aprendizaje de los estudiantes; además, se valoraron insuficiencias en la preparación para realizar acciones preventivas y estrategias educativas en los contextos escolar, familiar y comunitario. El análisis de las evidencias utilizadas, permite considerar este indicador como no logrado.

2.1.5 Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica

Este indicador fue valorado por todas las fuentes como no logrado. En la revisión de informes parciales y finales de los resultados del proceso docente educativo, se señala que en la práctica laboral investigativa, existen carencias con relación a esta habilidad. Durante la entrevista, uno de los tutores planteó que: (...) *no se ha logrado que el estudiante reflexione críticamente de conjunto con directivos, docentes y/o familia para seleccionar estrategias de solución a los problemas educativos (...)*, en cuanto a los profesores, prevaleció el criterio de que no se tiene mucha claridad con relación a esta habilidad profesional, por tanto, resulta complejo su tratamiento desde las asignaturas.

2.1.6 Desarrollo de habilidades comunicativas

El análisis arrojó que este es un indicador parcialmente logrado. En la entrevista, se argumenta por los profesores y tutores que son características que predominan generalmente en los estudiantes: la sensibilidad, tolerancia, respeto y disposición a la ayuda y la colaboración. Uno de los testimonios que reflejan lo anterior lo expresó un tutor entrevistado: "(...) *nuestros estudiantes son bastante especiales, yo digo que se distinguen entre los de otras carreras y es precisamente su sensibilidad y disposición a la colaboración (...)*". Otra opinión destaca que a pesar de ello, (...) *presentan dificultades con la expresión oral y escrita y en establecer una comunicación asertiva en los diferentes contextos de actuación profesional.*

2.1.7 Responsabilidad laboral y social

Este indicador se valora entre logrado y parcialmente logrado. En la entrevista a profesores y tutores, se reconoce que los estudiantes cumplen con las normas y exigencias de los contextos de actuación y se preocupan por buscar soluciones a los problemas de la práctica educativa que identifican. No obstante, señalan que existen dificultades con la autopreparación, lo que denota problemas de responsabilidad en su formación profesional. En la encuesta los estudiantes valoraron este indicador como logrado.

Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes

2.2.1 Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de variadas fuentes.

Este indicador fue valorado como no logrado, en la entrevista predominó el criterio acerca de que es la causa fundamental que influye en la calidad de la autopreparación de los estudiantes para la solución de problemas profesionales. Al contrastar con lo planteado por los estudiantes en la entrevista, uno de ellos expresó el siguiente criterio: (...) *los profesores indican mucha bibliografía para trabajar pero sentimos que no estamos bien orientados para trabajar con ellos (...)*.

2.2 Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación

Este indicador fue valorado por las diferentes fuentes como parcialmente logrado, tanto los profesores, tutores y los estudiantes consideraron que la mayor parte de los estudiantes son receptivos y críticos en su modo de actuación, pero tienen dificultades para trazarse metas para la autotransformación. Se destaca también en las entrevistas que un rasgo característico de los estudiantes es que cooperan unos con otros y la cooperación no solo se manifiesta dentro de un mismo grupo, sino de estudiantes de años superiores con los de los primeros años.

2.2.3 Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas

Este indicador fue valorado por las fuentes consultadas como parcialmente logrado. En la entrevista los profesores y tutores consideran que en la solución a los problemas profesionales, los estudiantes, manifiestan cierta dependencia, argumentan su criterio basándose en las dificultades para la autogestión del conocimiento y la reflexión crítica.

2.2.4 Capacidad para el trabajo en equipo

Este indicador se valoró entre parcialmente logrado y logrado en la entrevista y la encuesta respectivamente. En la entrevista se aportó como aspecto positivo el predominio de la cooperación grupal en el manejo de conflictos, sobre todo de aquellos estudiantes que presentan dificultades en el aprendizaje del modo de actuación profesional, brindando así un modelo de actuación que luego puede poner en práctica en la escuela. No obstante, los profesores reconocen que en las actividades docentes

no siempre se logra un desempeño adecuado de los estudiantes en formas de organización grupal para solucionar un problema.

2.2.5 Expresión de satisfacción y respeto por la profesión

Este indicador se valoró por todas las fuentes consultadas como logrado. Se reconoce que los estudiantes de esta carrera se sienten muy identificados y motivados por la profesión.

Principales consideraciones cuantitativas derivadas del estudio diagnóstico

Al examinar los datos de la tabla 2 del anexo 12 se evalúa que todos los indicadores de la dimensión I están no logrados. En la dimensión II, subdimensión 2.1, los indicadores 2.1.3, 2.1.4 y 2.1.5 son los no logrados, mientras que los indicadores 2.1.1, 2.1.2, 2.1.6 y 2.1.7 se encuentran parcialmente logrados. En la subdimensión 2.2, el indicador no logrado es el 2.2.1, mientras que los indicadores 2.2.2, 2.2.3 y 2.2.4 se evalúan como parcialmente logrados y el 2.2.5 como logrado.

Este análisis permite confirmar que ambas dimensiones se encuentran afectadas, siendo la dimensión de con mayor nivel de afectación la I: Gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes, lo que corrobora la necesidad de un proceder metodológico que permita evaluar la formación laboral investigativa, desde la gestión que realiza el colectivo de año académico.

Al triangular los resultados del estudio diagnóstico, la autora pudo establecer un conjunto de generalidades que caracterizan el estado actual de la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera objeto de estudio y que se expresan en los logros e insuficiencias que a continuación se presentan.

Logros:

- Existe un compromiso creciente en los docentes por perfeccionar la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes, como prioridad del trabajo metodológico en el año académico.

Insuficiencias:

- Falta de sistematicidad en la gestión del colectivo de año, para evaluar la formación laboral investigativa en los estudiantes.
- El aprovechamiento del empleo de métodos, procedimientos que permitan evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes desde el año académico.
- En el aprovechamiento del trabajo metodológico para el análisis crítico del proceso y resultados de la formación laboral investigativa, que posibiliten el seguimiento y la toma de decisiones oportunas a nivel de año académico para la mejora del proceso formativo.
- En el desarrollo de las habilidades profesionales en los estudiantes, con énfasis en las relacionadas con la asesoría psicopedagógica y la orientación educativa.

El análisis realizado del proceso de diagnóstico y la caracterización del estado actual de la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera, corrobora la necesidad de una metodología que permita articular modos de actuación en los distintos niveles en que se desarrolla la gestión educativa.

2.2. Diseño de una metodología para evaluar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología

En este epígrafe se presenta la propuesta de solución al problema científico y cumplir así el objetivo de la investigación. Se ha considerado, por tanto, la necesidad de elaborar una metodología para el proceso de evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Al referirse a la metodología como resultado científico aprobado por las ciencias pedagógicas, diferentes autores consultados como Bermúdez & Rodríguez (1996), De Armas et. al. (2004), Valle (2010), Matos (2011), (2012), García (2017), consideran o asumen rasgos distintivos que la autora comparte. Ellos son:

- Constituye un proceso lógico, explica el desarrollo del proceso en etapas o pasos ordenados, dependientes unos de otros de manera particular, pero con flexibilidad. Cada una de ellas incluye acciones o procedimientos para alcanzar determinado objetivo.
- Se sustenta en teorías pedagógicas reconocidas, pues toma de las ciencias de la educación y de la pedagogía, además de las ramas del conocimiento relacionadas con el objeto para el cual se elabora.

El asumir esta posición con respecto a la metodología como resultado científico, conduce a la autora a emplear el método sistémico-estructural, de modo que permita conformar la metodología con una estructura y determinadas propiedades reveladas en una composición interna. En este sentido, se asume como una totalidad formada por partes o conjuntos, constituidos por elementos que interactúan entre sí y por dos tipos de vínculos: los intrasistémicos (dados entre los elementos internos y entre los conjuntos del sistema o subsistema, que posibilitan su existencia y le confieren carácter de totalidad e integridad) y los intersistémicos (revelados entre el sistema objeto de estudio y los otros sistemas que forman parte del medio externo).

Al abordar la estructura de la metodología, se asumen los criterios planteados por Bermúdez y Rodríguez (1996), quienes consideran que la metodología posee dos aparatos:

“El aparato teórico o cognitivo y el aparato metodológico o instrumental. El primero hace evidente sus cuerpos legal y categorial constitutivos. Si el cuerpo legal de la metodología se configura a través de leyes y principios pertinentes, su cuerpo categorial se expresa en las categorías y conceptos estrictamente positivos entre ella. El aparato instrumental presupone los métodos, los procedimientos (técnicas) y los medios para ser instrumentada en la práctica” (p.15).

Teniendo en cuenta lo planteado por De Armas et. al. (2004) y Rodríguez (2013), acerca de que la metodología determina su dirección atendiendo a la parte del objeto que intenta explicar, la propuesta que se presenta permite representar, desde un enfoque sistémico, cómo debe ser el proceso de

evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, desde el colectivo de año académico.

A partir de lo anterior y teniendo en cuenta lo abordado en los referentes teóricos de la investigación, se define la metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología desde el colectivo de año académico como:

Una secuencia lógica de actuación, sustentada en componentes teórico-metodológicos y sus relaciones, que ordenados en sistema, permiten diagnosticar, valorar y mejorar la gestión educativa del colectivo de año académico, dirigida a valorar la preparación de los estudiantes para resolver científicamente los problemas profesionales en correspondencia con el objetivo integrador de año académico, que propicie la reflexión crítica, la toma de decisiones para su mejora.

La metodología que se propone, brinda un proceder para desarrollar el proceso de evaluación de la formación laboral investigativa desde el colectivo de año. Considera la participación de los miembros de la comunidad universitaria del año académico, como escenario determinante del proceso de formación integral de los estudiantes de esta carrera. En su concepción está implícito el papel del Profesor principal de año académico en la dirección de este proceso, el asesoramiento del colectivo de la Disciplina principal integradora Formación Laboral Investigativa y del Gabinete de Orientación Educativa de la carrera, representado por el profesor guía.

La metodología que se propone, se implementa a través de las etapas en que se desarrolla la estrategia educativa del año académico, que como se precisó anteriormente, se deriva de los resultados del diagnóstico de los estudiantes, las demandas del Modelo del Profesional y las proyecciones a nivel de carrera, facultad y universidad.

Por tanto, constituye una demanda del modelo actual de formación del personal docente y una exigencia del trabajo metodológico en este nivel, que necesita de la disposición del colectivo de profesores para

que se pueda cumplir. Requiere de un sistemático trabajo docente educativo e interdisciplinario, de manera que se resuelva la contradicción observada y el problema objeto de investigación.

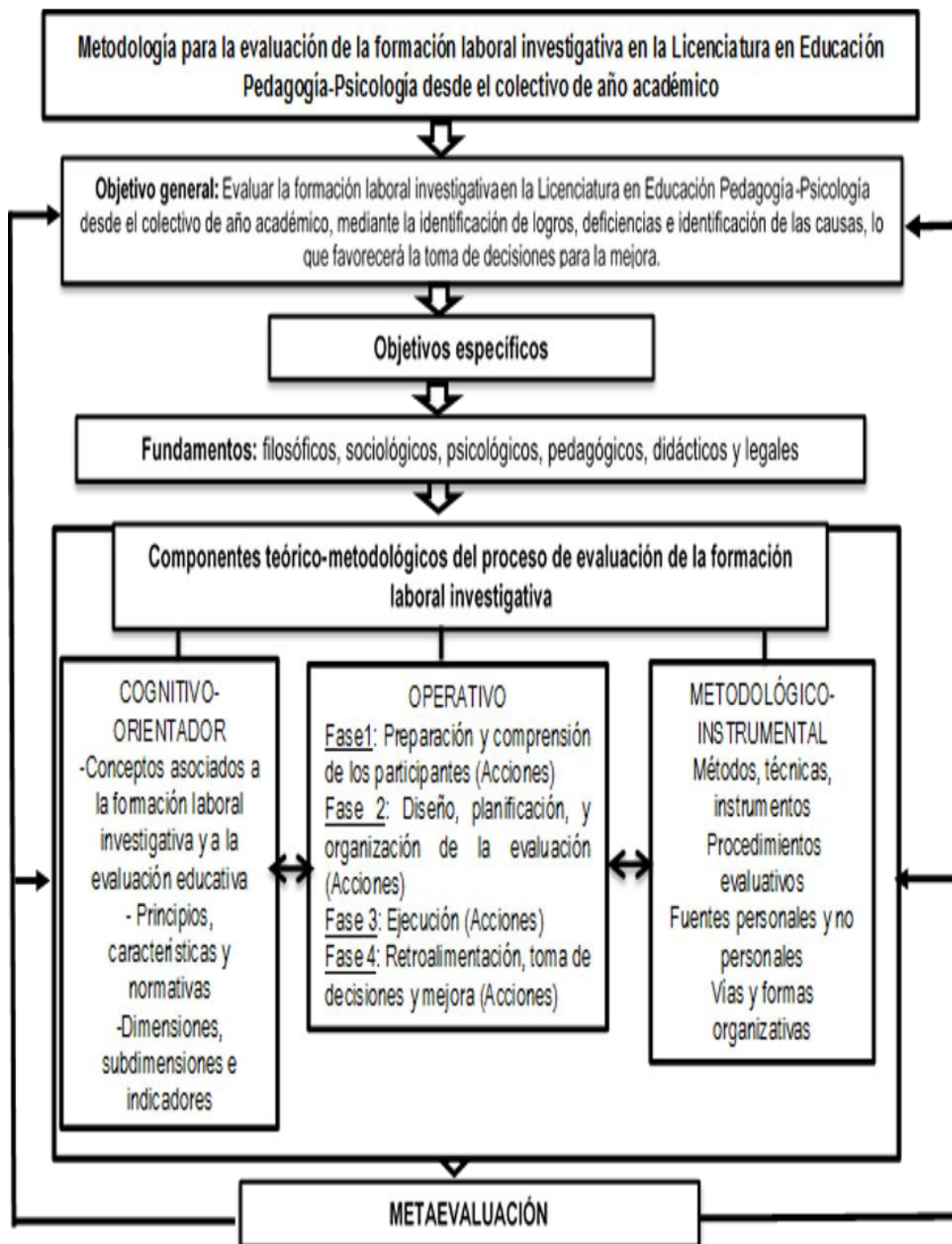
En la elaboración de la metodología se tuvo en cuenta la reflexión crítica sobre los modelos y experiencias que han guiado la práctica evaluativa, así como las particularidades del Modelo del profesional de esta carrera. Los referentes considerados permitieron su estructuración, lo cual quedó reflejado en un diseño que precisa: objetivo general, objetivos específicos, fundamentos teórico-metodológicos y los componentes teórico-metodológicos: cognitivo-orientador, operativo y metodológico instrumental. La propuesta considera además la metaevaluación como vía para su perfeccionamiento y contextualización a los intereses del colectivo de año y de la carrera en su conjunto.

Objetivo general de la metodología: Evaluar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología desde el colectivo de año académico, mediante la identificación de logros, insuficiencias y posibles causas, lo que favorecerá la toma de decisiones para la mejora.

Objetivos específicos:

1. Valorar la gestión educativa del colectivo de año académico orientada a la valoración de la preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales en correspondencia con el objetivo integrador de año académico.
2. Evaluar los saberes que le permiten a los estudiantes resolver científicamente los problemas profesionales de la práctica laboral investigativa en correspondencia con el objetivo integrador de año académico.
3. Propiciar la reflexión crítica, la toma de decisiones para la mejora del proceso formativo y evaluativo.

La estructura de la metodología se muestra a continuación (Figura 2, elaborado por la autora).



Fundamentación

La metodología se sustenta teórica y metodológicamente en la dialéctica materialista. Esto implica un conjunto de aspectos de significación directa para esta investigación. En primer lugar, se reconoce el fenómeno objeto de estudio con un carácter objetivo e inserto en un sistema de relaciones e influencias de contexto que es necesario determinar y estudiar para establecer su evolución histórica, estado real de manifestación y sus tendencias de desarrollo. De este enfoque filosófico emana la concepción del ser humano con un rol activo y transformador, en el proceso de adquisición de los contenidos y en su sistema de relaciones.

Estrechamente relacionado con la idea anterior, la adscripción a este enfoque filosófico condiciona determinadas posiciones teóricas y metodológicas propias de las ciencias de la educación que se siguen en este resultado. El planteamiento y la asunción de la relación educación – personalidad – desarrollo, lleva a establecer una posición de consecuencia con la Escuela Histórico – Cultural.

La educación como un estímulo que “tira” del desarrollo obedece a los postulados básicos de esta escuela. Es necesario apuntar que en la concepción de esta investigación y los pilares teóricos que defiende su autora, la educación –y la evaluación- estimula el desarrollo pleno de la personalidad. Los procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación que se ponen de manifiesto en la metodología son expresión de la comprensión del ser humano como sujeto activo, capaz de transformar las condiciones en que vive y transformarse a sí mismo, a partir de su actividad y su propio desarrollo.

Se adiciona la idea básica que la concepción acerca del desarrollo, considera la educación y la formación como factores determinantes del mismo, teniendo en cuenta el modelo de ser humano que se quiere formar, de manera particular, el profesional de la educación. Las dimensiones, subdimensiones e indicadores de la metodología, proponen como contenido a evaluar determinados saberes que se consideran le permitirán al estudiante “la creación y recreación de la cultura” (Fariñas, 2005, p.49) para de este modo, sostener su desarrollo personal y profesional.

En la metodología se valora al sujeto inserto en un contexto cultural y de relaciones profesionales que propician cambios cuantitativos y cualitativos, de modo que debe analizarse desde la comprensión del desarrollo actual y potencial, así como el progreso integral que estimula en los sujetos y las condiciones en que se produce, así como los mecanismos de su desarrollo.

En dicha mejora está incluida “la ayuda desarrolladora” (del Pino, 2015, p.15) que deben propiciar todos los actores que participan en el proceso evaluativo, y que no se refiere a la dependencia o sobreprotección afectuosa que en ocasiones se expresa en las interacciones, sino la reflexión conjunta que conlleve al reconocimiento, por parte de los estudiantes, de los recursos y estrategias necesarias para alcanzar el resultado esperado según sus posibilidades, e ir creciendo en lo personal y profesional. La metodología permite la valoración del desarrollo de los procesos psicológicos que emanan de la interacción de lo cognitivo, lo afectivo y lo comportamental en espacios sociales de actividad y comunicación. En este sentido se asume el criterio de Davidov (1981) cuando plantea que:

El análisis del desarrollo requiere siempre expresar un cierto resultado a través del proceso que conduce y explicar el proceso a través del resultado que se espera. Solo así puede constatarse la existencia de la conexión general, de la intensidad del objeto y de la dependencia del todo respecto a todo. Más aún la imagen de esa integridad constituye su premisa indispensable (p.53).

La metodología, al concebirse como parte del funcionamiento del colectivo de año, destaca el papel de las interacciones que se establecen entre sus miembros en el proceso evaluativo. Las mismas tienen como objetivo contribuir a la mejora de la formación laboral investigativa de los estudiantes en determinadas condiciones sociohistóricas concretas. Es precisamente a través de dichas interacciones, o sea, en lo interpsicológico, que se logra y se devela lo intrapsicológico y por tanto la personalidad.

En la metodología se contextualizan sus componentes teórico-metodológicos en estrecha relación con la unidad entre educación-instrucción, el vínculo con la práctica laboral investigativa, lo cual presupone que el proceso de apropiación de los conocimientos, habilidades profesionales, capacidades

pedagógicas, formas de relación y actividad creativa que requiere el estudiante, se materialice tanto en el plano cognitivo-instrumental como en el afectivo-volitivo.

A través de la entrega pedagógica, se transmite de un colectivo a otro el resultado de la evaluación en un período determinado, esta información constituye el estado actual y potencial de cada sujeto y del grupo que permitirá establecer las nuevas metas y cómo deben ser evaluadas.

La metodología considera el trabajo cooperado e interdisciplinario del colectivo de año, pues la secuencia lógica de actuación que promueve, conlleva a establecer interrelaciones que generan síntesis que constituyen el objeto a evaluar. Las mismas parten de la existencia de sistemas complejos que propician una forma de organización científica de trabajo integrado, donde el conocimiento se mueve en la dialéctica entre disciplinabilidad e interdisciplinabilidad, cuyo fin es la formación del modo de actuación profesional del futuro profesional de esta carrera.

En este sentido, la metodología asume los problemas profesionales como nodos interdisciplinarios en estrecha relación con el objetivo integrador del año académico y los demás componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, como referentes para valorar las dimensiones e indicadores, desde los métodos, técnicas, instrumentos, tareas de aprendizaje y formas organizativas que se potencian para la evaluación. Tal es el caso de la práctica laboral investigativa y la tutoría como contextos de aprendizaje y por tanto de evaluación. Se le concede gran importancia al tutor como fuente de información y a la tutoría, un espacio donde se concreta la proyección de la mejora a través del plan de desarrollo individual del estudiante.

El resultado científico que se propone, se concibe como un proceso de investigación pedagógica que facilita la recogida de información relevante y necesaria que conduce a la toma de decisiones, lo cual propicia la mejora continua del proceso formativo y evaluativo. Al integrarse al trabajo metodológico, este se enriquece desde el punto de vista docente-metodológico y científico-metodológico, pues de los

resultados que se obtengan pueden derivarse otras investigaciones que contribuyan a elevar la calidad del proceso de formación inicial.

En los fundamentos también se reconoce la legitimidad y necesidad de las normativas que establecen los documentos legales de la carrera, las Resoluciones del Ministerio de Educación Superior 210/2007 (Reglamento de Trabajo Metodológico de la Educación Superior) y 26/2014 (Sistema de evaluación y acreditación de carreras universitarias), para clarificar teórica y metodológicamente el proceso que se investiga.

Componentes teórico-metodológicos del proceso de evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología

La metodología comprende tres componentes teórico-metodológicos para evaluar la formación laboral investigativa en la carrera objeto de estudio desde el colectivo de año académico. Están relacionados entre sí y conforman un sistema con el resto de la estructura de la metodología. En su contenido se expresa la concepción acerca del para qué, qué, quién, cuándo, dónde y cómo evaluar; estos son: componente cognitivo-orientador, componente operativo y el componente metodológico-instrumental.

El **componente cognitivo-orientador** (qué evaluar): lo integran los conceptos asociados a la formación laboral investigativa y la evaluación educativa que fueron abordados en los referentes teórico-metodológicos, los principios, características, normativas, así como el contenido a evaluar, expresado en las dimensiones definidas y operacionalizadas en indicadores en el epígrafe anterior.

El siguiente gráfico ilustra la estructura de este componente (Fig.3, elaborada por la autora).



La metodología se sustenta en un sistema de principios. En su determinación fueron analizados los elaborados por diferentes autores que han estudiado el proceso formativo y evaluativo en la formación de profesionales, entre ellos: López (2004), del Valle (2012), Álvarez (2012, 2015), Castellanos (1999) citada por Socarrás (2015). En la investigación se asumen los principios que propone del Valle (2012), pues en ellos se expresa la esencia del proceso evaluativo que se pretende realizar y por tanto direccionan la misma. Los mismos fueron contextualizados por la autora en función del objeto de estudio. Ellos son:

- Principio de la contextualidad de la evaluación: se observa la evaluación como proceso que se desarrolla en la dinámica de la estrategia educativa del año académico, desde la labor educativa y el trabajo metodológico como contexto de formación, donde se integran los procesos sustantivos de la universidad y demás escenarios formadores que condicionan cómo se concreta el proceso evaluativo, e influye en las decisiones que se toman y en la mejora que se produce. Implica comprender que el estudiante aprende a partir de los problemas que enfrenta en la práctica laboral investigativa y su solución, mediante la aplicación de contenidos psicopedagógicos, la rica experiencia profesional de quienes le rodean, con la aplicación del método científico y un estilo de comunicación que potencie su desarrollo individual.

- Principio de la objetividad y credibilidad de la información obtenida: se expresa en el enfoque investigativo asignado al proceso evaluativo. Al ser una metodología para el proceso de evaluación con predominio de lo cualitativo, la objetividad y credibilidad se logran con el empleo de la triangulación de datos. Denota las relaciones entre las funciones de la evaluación, el contenido a evaluar, la objetividad y validez de los instrumentos empleados en la valoración de los criterios evaluativos, los cuales expresan valores propios de la profesión y los niveles de adquisición, aplicación y experiencias creativas de los estudiantes, en la búsqueda de soluciones a los problemas y la integración de saberes como resultado de la interiorización del modo de actuación profesional del año académico.

- Principio del carácter integral de la evaluación: responde esencialmente al objeto de evaluación y tiene presente el enfoque personológico en el desarrollo profesional bajo el sistema de influencias educativas, al valorarse los aspectos cognitivos, afectivos, valorativos y conductuales de los estudiantes y cómo integra en su modo de actuación profesional su cultura general. La metodología permite diagnosticar y valorar los logros y dificultades de los participantes para enfrentar y solucionar problemas, que los moviliza y orienta en su superación constante a través de la reflexión y la investigación.
- Principio del carácter sistémico y sistemático de la evaluación: indica la interrelación sistémica de la evaluación en relación con sus formas de aplicación, lo que da el sello de continuidad y constancia, su carácter sistemático en el año y la carrera en su conjunto. Debe establecer un diálogo permanente con el proceso objeto de estudio, facilitando las condiciones para que la reflexión, el análisis y la crítica personal y compartida gobiernen el curso de la acción. En este principio y su relación con los restantes, se sustenta la proyección de la carrera en la etapa de formación posgraduada.
- Principio de la interacción de agentes externos e internos en la realización de la evaluación: se destaca la influencia y relaciones de los participantes en el proceso evaluativo donde asumen

roles en la heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación, mediada por procesos de reflexión y regulación metacognitiva sobre sus progresos y dificultades, procurando la toma de decisiones para la mejora.

La metodología que se propone posee las siguientes características:

Ser dinámica, en el modo en que se inserta en las etapas por las que transcurre la estrategia educativa de la carrera y del año académico, concibe la relación evaluación-comunicación como transversal en el proceso y condición necesaria para que se cumplan las funciones diagnóstica, de valoración y mejora de la evaluación, donde en cada paso del proceso se realizan reflexiones sobre la pertinencia del mismo, su alcance y lugar en el sistema.

Ser flexible, al permitir que la concreción de cada fase adopte las modificaciones necesarias, a partir de las exigencias del Modelo del Profesional y la estrategia educativa de año académico.

Ser integradora, por favorecer la integración de todos los elementos necesarios y suficientes en un proceso evaluativo (el qué, el para qué, el cómo, el con quién y cuándo evaluar la formación laboral investigativa). Además, la metodología revela el enfoque psicológico, al concebir al estudiante como una integridad; al evaluar la gestión del colectivo de año académico, favorece el perfeccionamiento de la interdisciplinariedad del proceso formativo y cómo este se convierte en expresión del nivel de desarrollo del modo de actuación del estudiante.

Ser desarrolladora, pues en su concepción convergen, para mediarse mutuamente y de forma activa, lo interpersonal- dado por el sistema de relaciones ya explicados en los fundamentos y las vivencias en la práctica laboral investigativa- y lo intrapersonal, a partir de valorar cómo estas influencias se reflejan en su modo de actuación desde el punto de vista cognitivo y afectivo, así como la visión que alcanza el sujeto de sí mismo y de su relación con el medio a partir de la heteroevaluación, coevaluación y en particular de la autoevaluación.

Además, la metodología contribuye a estimular la motivación para aprender, la activación y regulación del aprendizaje a partir del desarrollo metacognitivo alcanzado por todos los participantes, a través del empleo de criterios evaluativos colegiados y compartidos; enfatiza en la evaluación para la mejora del proceso evaluado y de sus resultados.

El contenido da respuesta a la pregunta qué evaluar en correspondencia con los objetivos específicos planteados. Se propone evaluar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología a través de dos dimensiones: la gestión educativa del colectivo de año para la valoración de la laboral investigativa de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales, esta dimensión con dos subdimensiones: la preparación profesional psicopedagógica y el autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes, que fueron expuestos en el epígrafe anterior y aparecen en el anexo 5.

El **componente operativo** (de qué forma evaluar), tiene la función de ejecutar y concretar la evaluación a través de cuatro fases, con un sistema de acciones cada una que se integran a su vez a las etapas por las cuales transcurre la estrategia educativa del año académico¹⁹. Este componente se encuentra determinado por el componente cognitivo-orientador y por el metodológico-instrumental, que lo dinamizan.

La secuencia metodológica revela el carácter procesal de la metodología y cómo se estructuran en su lógica interna las acciones a ejecutar por directivos, docentes, tutores y estudiantes de un año académico determinado, y de este modo, lograr un adecuado proceso de evaluación que permita valorar y perfeccionar los modos de actuación que se van constituyendo en los estudiantes. La estructuración de este componente en fases, responde en primer término a cuestiones metodológicas para la organización del proceso, su dinámica presupone que dentro de una fase se gesten la otra o se desarrollen simultáneamente, en dependencia del funcionamiento del colectivo de año académico.

El siguiente gráfico representa la dinámica del componente operativo:

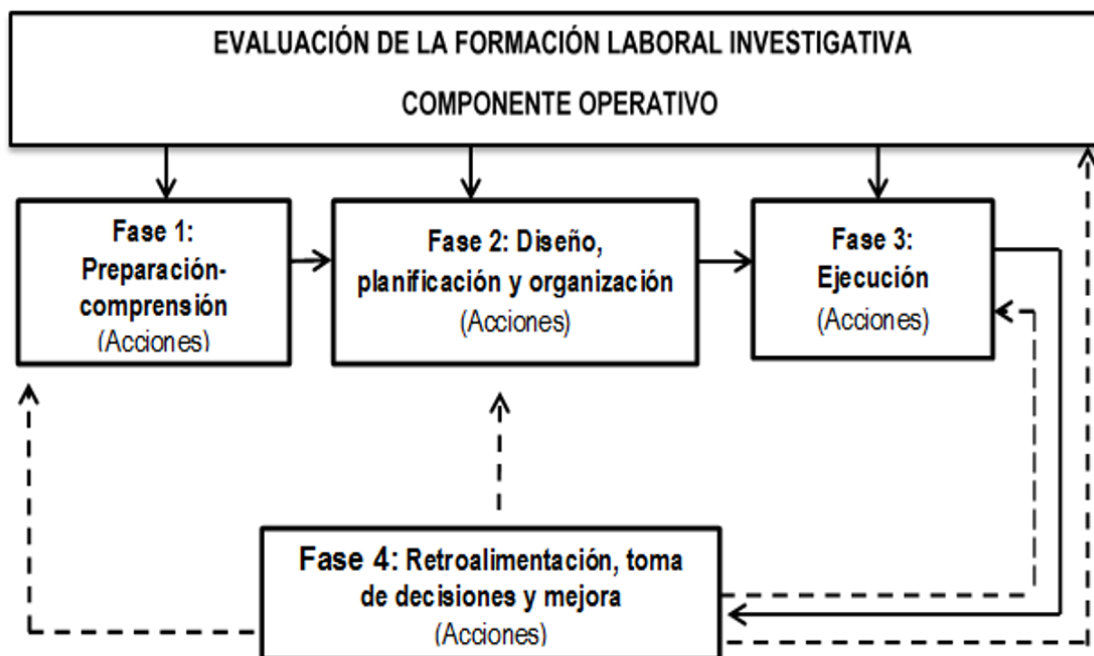


Figura 4: Componente operativo (Elaborado por la autora)

A continuación se explica la esencia de cada fase.

Fase 1: Preparación y comprensión de los participantes

Constituye el punto de partida, por lo que se trata de reflexionar acerca de la necesidad de perfeccionar el proceso evaluativo en el año académico con vista a mejorar la formación laboral investigativa en la carrera, teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico inicial. Tiene como objetivo sensibilizar y familiarizar a los participantes (Profesor principal de año académico, profesor guía, profesores, tutores de ambos contextos formativos y estudiantes) en el proceder evaluativo que se ofrece.

Acciones:

- Reflexión en el colectivo de año académico y en el grupo de estudiantes en torno al proceso evaluativo, su necesidad e importancia, tomando como referente los resultados del diagnóstico inicial.
- Reflexión con los tutores de ambos escenarios formativos sobre la importancia de la evaluación

y su compromiso con la objetividad en el proceso evaluativo.

- Presentación de la metodología a los participantes en el proceso evaluativo (familiarización, comprensión y compromiso con la mejora)

Fase 2: Diseño, planificación y organización de la evaluación

De esta fase depende el éxito del proceso evaluativo pues se toman decisiones importantes sobre cómo proceder en el colectivo de año académico y el rol de cada participante en el proceso de evaluación. Su objetivo es contextualizar la metodología a las particularidades del año académico, por ello, es preciso haber realizado previamente una entrega pedagógica adecuada de un colectivo de año académico a otro, a través de los Profesores Principales de año y el profesor guía.

Acciones:

- Estudio profundo del Modelo del Profesional, el programa de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa y de la metodología que se propone.
- Establecimiento de la relación problemas profesionales-objetivo integrador de año académico-invariantes funcionales del objetivo integrador de año académico.
- Determinación de los métodos y técnicas evaluativas que se van a emplear y elaboración o adecuación de los instrumentos.
- Determinación de las fuentes personales y no personales que se emplearán para evaluar.
- Elaboración colectiva de las tareas de aprendizaje que se emplearán como fuente de información para la evaluación.
- Determinación de los criterios que se deben tener en cuenta.
- Establecimiento de las condiciones de trabajo: calendario de aplicación, asignación de responsabilidades, procedimientos que se van a emplear para la recolección y procesamiento de la información, elaboración de registros de información y de informes parciales y finales, de

modo que el proceso fluya de manera coordinada y que las decisiones que se tomen sean consensuadas en equipo.

Fase 3: Ejecución

En esta fase se implementa lo planificado en la fase anterior, consensuada con los implicados y apoyada en el sistema de instrumentos que aparecen en el anexo 13. Este manual contiene: guías de revisión de documentos, de observación participante, encuesta, cuestionario de entrevista, guía para el análisis del producto de la actividad de los estudiantes y otras técnicas evaluativas que apoyarán la conformación de juicios valorativos.

En correspondencia con el sistema de indicadores establecidos, constituyen **acciones**:

- Realización de las indagaciones mediante la aplicación de los instrumentos de evaluación diseñados en los espacios de interacción de la comunidad universitaria del año académico: trabajo metodológico del colectivo de año académico, clase (talleres integradores) -tutoría-práctica laboral investigativa-trabajo investigativo de los estudiantes.
- Procesamiento de la información obtenida por las diferentes fuentes personales y no personales, empleando los procedimientos de análisis-síntesis, inducción-deducción y la triangulación de datos y fuentes sobre la base de los criterios establecidos.

Fase 4: Retroalimentación, toma de decisiones y mejora

Esta fase está presente en todos los momentos de implementación de la metodología, pues desde ella se realiza el control. Su objetivo se centra en valorar la toma de decisiones en cada una de las fases y proyectar la mejora y su control. Al cierre de cada procedimiento evaluativo se deben generar profundos análisis y valoración de la información obtenida que permita: el establecimiento de logros y dificultades, la determinación de áreas de mejora, la elaboración de acciones de mejora, la toma de decisiones oportunas, la planificación y ejecución de las acciones de mejora. Las acciones fundamentales son:

- Socialización de la información en los espacios de interacción de la comunidad universitaria del año académico, empleando como vías para la presentación y análisis de los resultados las del trabajo docente-metodológico y científico metodológico, la reunión de evaluación integrada de los estudiantes, despacho con tutores.
- Determinación de logros y dificultades por cada una de las dimensiones.
- Determinación de las áreas en la que debe producirse la mejora.
- Elaboración de las propuestas de mejora y su forma de control, que serán atendidas desde el trabajo metodológico específicamente o desde la estrategia educativa del año académico.

El **componente metodológico-instrumental** (cómo evaluar, con qué evaluar, con quién evaluar, dónde evaluar) tiene la función de apoyo metodológico del componente operativo, brinda las herramientas necesarias para la aplicación del proceso de evaluación. Lo integran: métodos, técnicas, instrumentos, procedimientos evaluativos, vías y formas organizativas que se privilegian como espacios de interacción en la implementación del proceder evaluativo.

Los métodos constituyen la vía con la cual se realiza la recogida de información para su valoración. Teniendo en cuenta la naturaleza del contenido a evaluar y la preparación de los evaluadores, se proponen métodos de la investigación cualitativa que permiten obtener información objetiva y sistematizada sobre el objeto a evaluar. Estos métodos se complementan con técnicas evaluativas, que van dirigidas a valorar fundamentalmente el desempeño de los estudiantes. Los instrumentos, son los recursos con los que se valen los participantes para la recogida de información y alcanzar los objetivos previstos. La propuesta aparece en el anexo 13.

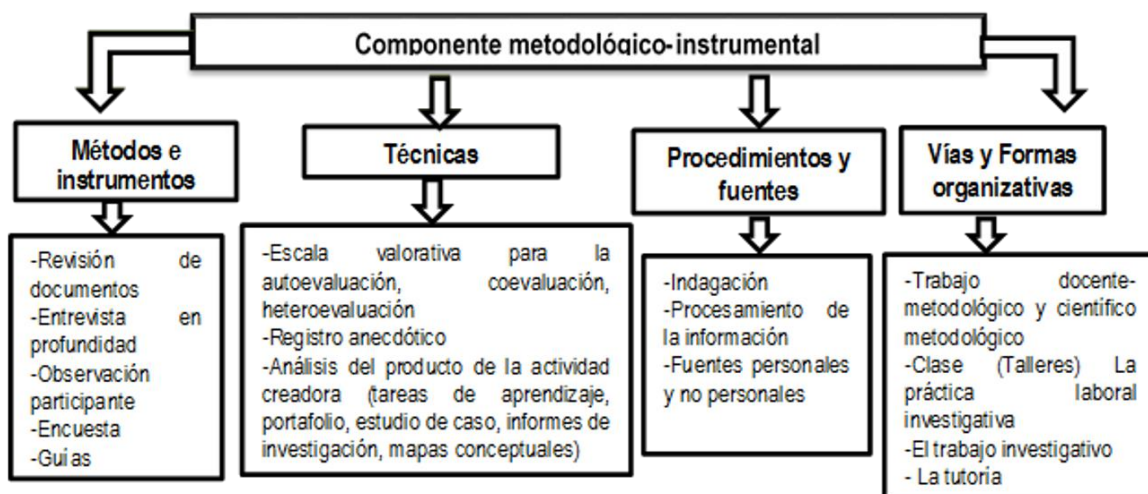
Los procedimientos evaluativos que se proponen son la indagación y el procesamiento de la información y van dirigidos a la valoración de documentos normativos y de trabajo del colectivo de año, la gestión educativa de los profesores y tutores y del desempeño de los estudiantes en los diferentes contextos de

actuación en el cumplimiento de tareas de aprendizaje, realización de portafolio, estudios de caso e informes de investigación.

Las vías se refieren al trabajo docente-metodológico y científico metodológico como espacios de interacción del colectivo de año académico, donde se implementan acciones correspondientes a las fases del componente operativo. Las formas organizativas como organización externa en el espacio del proceso evaluativo, se determinan teniendo en cuenta no solo la naturaleza del objeto a evaluar, sino las condiciones con que se cuenta. Por ello, se privilegian aquellas que permiten el trabajo tanto individual como grupal, la interdisciplinariedad, el trabajo en equipo, de modo que se evidencie la gestión educativa de directivos, docentes y tutores en el año académico, así como el desempeño de los estudiantes en la solución a problemas profesionales con el empleo de métodos de investigación.

A través de los componentes propuestos, se busca mejorar la formación laboral investigativa, tanto del proceso gestionado por los directivos, profesores y tutores, como de los resultados, expresados en la preparación profesional psicopedagógica y el autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes, en correspondencia con las aspiraciones del Modelo del Profesional en el año académico, sintetizadas en el objetivo integrador del año académico.

En el siguiente gráfico se precisa el contenido del componente metodológico-instrumental.
 Figura 5. Componente metodológico-instrumental (Elaborado por la autora).



La **metaevaluación** se refiere al conocimiento de la propia evaluación, con la finalidad de valorar el logro de los objetivos propuestos y cumplimentar acciones para su perfeccionamiento si fuera necesario. Al constituir un recurso de retroalimentación, debe valorarse además, si las dimensiones e indicadores fueron las adecuadas, la efectividad de los métodos, técnicas e instrumentos, las tareas de aprendizaje, la utilidad de la metodología y la satisfacción de actores con el proceso realizado. Este proceso se produce al finalizar la aplicación de la metodología y se hace corresponder con el cierre del curso escolar, en que se evalúa la efectividad de la estrategia educativa en el año académico.

Criterios de evaluación

Se logra si son apreciables las transformaciones ocurridas en el indicador y es valorado entre un 100% y 81% de aciertos. **Se logra parcialmente** si son poco apreciables las transformaciones ocurridas en el indicador y es valorado entre un 80% y 60% de aciertos. **No se logra** si son muy poco apreciables las transformaciones ocurridas en el indicador y es valorado por debajo del 59% de aciertos.

2.3 Proceder metodológico para la implementación del componente operativo

Fase 1: Preparación y comprensión

Se desarrolla durante la etapa de planificación de la estrategia educativa de la carrera y el año académico y, por tanto, es necesario que el coordinador de carrera, los profesores principales de año y el coordinador del Gabinete de Orientación Educativa como asesor, logren sensibilizar a los diferentes sujetos que participan en el proceso evaluativo, creando un clima favorable entre los mismos y comprometiéndolos con la mejora. Debe quedar claro: ¿qué se va a evaluar?, ¿cómo se va a evaluar?, ¿qué instrumentos son necesarios emplear?, ¿qué criterios se tendrán en cuenta?, ¿cómo se utilizará la información?, ¿qué fuentes de información se tendrán en cuenta?, además ¿cómo participará cada cual durante el proceso? Se recomienda realizar una primera reunión metodológica a nivel de departamento docente, para presentar la metodología de modo que se logre optimización en la preparación de la mayor cantidad de participantes en el proceso evaluativo y un mayor compromiso de los mismos. En la misma se debe

reflexionar de manera crítica acerca de los problemas identificados en la práctica evaluativa que arrojó el diagnóstico del estado actual, los resultados de los estudiantes y la necesidad de su mejora. Luego se les dará respuesta a las interrogantes planteadas, se explicará la necesidad del carácter de la evaluación como proceso continuo y cualitativo. Se inicia la familiarización con los instrumentos evaluativos.

De esta reunión metodológica se deriva la orientación a los participantes del estudio más profundo de la metodología, empleando la autopreparación, así como el trabajo de mesa a nivel de colectivo de carrera, dirigido a puntualizar, compartir y negociar los criterios de evaluación que se van a emplear, los niveles de logro, de modo que se sientan identificados con lo que se va a hacer.

En este momento es necesario coordinar cómo se van a preparar a los tutores de la práctica laboral investigativa, que en este caso son fuente de información y aportan a la toma de decisiones. Se recomiendan una de las siguientes vías: el despacho individual con cada tutor, un manual con las orientaciones necesarias anexo al plan de práctica laboral investigativa o insertarlo como parte de la preparación metodológica que reciben. Para la preparación de los estudiantes acerca del proceso, debe emplearse un taller de reflexión grupal que aborde la necesidad de perfeccionar las prácticas evaluativas en la carrera y su participación activa y consciente en ese proceso, y así contribuir a la mejora del proceso.

Fase 2: Diseño, planificación y organización.

Esta fase requiere que el colectivo de año tenga claridad en la relación: problemas profesionales-funciones profesionales-objetivo integrador de año, como punto de partida para contextualizar la metodología. En el anexo 14 se realiza una propuesta de relación problemas profesionales-funciones profesionales, que debe tenerse en cuenta a la hora de valorar la correspondencia de la gestión educativa del colectivo de año académico para la formación laboral investigativa con el Modelo del Profesional.

Esta información facilitará la elaboración de las tareas de aprendizaje y talleres integradores que servirán para la evaluación, de modo que puedan valorarse sistemáticamente la preparación profesional

psicopedagógica y el autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes en el desempeño de las funciones profesionales.

Para cumplimentar el objetivo de contextualizar la metodología a las particularidades del año académico, es necesario la formulación o reajuste de los objetivos integradores de año académico y la determinación de sus invariantes funcionales, pues los mismos orientan la formación laboral investigativa en este nivel, y por tanto, el análisis y valoraciones que realizarán los participantes en el proceso evaluativo. Se recomienda aplicar la técnica de grupo focal de discusión en el colectivo de año académico y de carrera, donde se analicen y aprueben los mismos, lo cual requerirá un estudio profundo del Modelo del Profesional y el diagnóstico de los estudiantes.

Para ello se deben tener en cuenta los siguientes pasos:

Clara determinación de los objetivos a evaluar.

- Selección de los elementos determinantes o condicionantes de los objetivos (invariantes funcionales)
- Determinación del estado en que deben encontrarse esos elementos determinantes para ser considerados de calidad y que respondan a las exigencias sociales y contextuales.
- Caracterización de los niveles de dominio de los elementos determinantes.
- Debate en el colectivo pedagógico para buscar la homogeneidad de criterios y determinar la incidencia de la subjetividad en las valoraciones, toma de acuerdos.

Sobre la base de este resultado, se perfeccionan los instrumentos que permitirán la recolección de la información, con la participación de directivos, docentes y tutores. Se orienta desde el trabajo docente metodológico, la planificación frecuente de técnicas evaluativas (anexo 13) en las formas organizativas del proceso docente educativo que la metodología considera como espacios de interacción que favorecen la implementación de la evaluación que se propone, y que fueron precisadas en el componente

metodológico instrumental, de este modo, contribuir a que los profesores y tutores puedan llevar registros de información que favorezca luego valoraciones más objetivas.

En este mismo sentido, se hace necesario diseñar e implementar las tareas de aprendizaje del plan de la práctica laboral investigativa del año académico, que también pueden emplearse en otras formas organizativas. El resultado de este trabajo debe ser socializado en un taller metodológico.

En esta fase se planifica y orienta el taller integrador con carácter evaluativo, el cual se concibe como un espacio de reflexión grupal sobre los problemas profesionales sus causas, consecuencias y alternativas de soluciones propuestas por los estudiantes en correspondencia con los contextos de actuación en que se manifiestan y teniendo en cuenta el objetivo integrador de año académico. Se realiza al cierre del período de práctica laboral sistemática, concentrada, o de semestre, previa orientación y debe participar el colectivo de profesores, los tutores como equipo de trabajo y el profesor principal de año como coordinador.

En el taller es necesario propiciar la participación del estudiante de manera individual o colectiva, teniendo en cuenta la organización que en cada año se realice de la práctica laboral investigativa y de los problemas profesionales a los que se le dará tratamiento. Se debe lograr la integración de saberes: entre teoría y práctica; producción y asimilación de conocimientos, habilidades, hábitos, valores y su reflejo en la ética profesional.

Esta fase coincide con las primeras semanas del inicio del curso escolar, donde se concibe la estrategia educativa del año académico, de modo que las decisiones que se tomen, en función de las siguientes fases, se integren coherentemente a la dinámica de trabajo del año académico. Debe intercambiarse acerca de las vías, el orden y qué momento se aplicarán los instrumentos. El resultado de las acciones de esta fase se concreta en una reunión metodológica donde se presenta la estrategia educativa y metodológica para el curso escolar y también en la reunión con el grupo de estudiantes.

Fase 3: Ejecución

Se concreta la aplicación de los métodos propuestos en correspondencia con el sistema de indicadores establecido: revisión de documentos, observación, entrevista, encuesta, el análisis del producto de la actividad, así como las técnicas evaluativas, apoyados en los instrumentos que aparecen en el anexo 13. Se implementan las tareas de aprendizaje que serán objeto de observación o de análisis del producto de la actividad. Ello facilitará la recopilación e interpretación de la información de procesos y resultados aportados por las fuentes; entonces, el análisis de la información deberá permitir establecer logros y dificultades que esclarezcan las áreas que requieren mejora.

Esta fase coincide con la etapa de ejecución de la estrategia educativa, por tanto los procedimientos diseñados deben ejecutarse en la propia dinámica de trabajo de manera continua. La presentación de los resultados debe materializarse en un informe que se socializará en los distintos niveles (colectivo de año, de disciplina y de carrera), en las reuniones de evaluación estudiantil y las del trabajo docente-metodológico y científico-metodológico a nivel de carrera y año académico, respetando la planificación prevista, la cual según los resultados, puede reorientarse.

Fase 4: Retroalimentación, toma de decisiones y mejora

Como se planteó anteriormente esta fase está presente en las anteriores, en la fase preparatoria se realiza el control de las condiciones creadas para la implementación de las siguientes. En la de diseño, planificación y organización, se comprueba que todos los participantes según sus roles en el proceso sepan cómo van a proceder, y la de ejecución se van realizando conclusiones parciales, a partir de las deducciones generalizadoras a nivel individual y grupal en los momentos establecidos por la dinámica de trabajo; así, de estos informes se valora la toma de decisiones colectivas para propiciar la mejora, implicando a los participantes según el área que se debe mejorar.

Los controles del proceso evaluativo se desarrollarán como parte del sistema de trabajo metodológico, serán ejecutados por el jefe de departamento docente, el coordinador del colectivo de carrera, los profesores principales de años, los profesores guías, los profesores del colectivo de carrera, los tutores

y los estudiantes, teniendo en consideración el cumplimiento de las acciones evaluativas y su efectividad. Se pretende que la toma de decisiones para la mejora no solo se proyecte hacia el propio proceso evaluativo, sino que supone transformar las condiciones internas del colectivo de año académico y con ello a la carrera, que se vincula directamente al progreso y aprendizaje de los estudiantes.

Por tanto, debe indicar cambios organizativos, procesos de desarrollo curricular en los niveles que corresponda, en el trabajo metodológico, en la labor educativa proyectada en la estrategia, abarcando sus dimensiones, así como en la superación de los docentes, tutores y directivos. Las mismas se integran al plan de mejora de la carrera al que se le da seguimiento sistemáticamente. La proyección y pertinencia de la mejora de la evaluación de la formación laboral investigativa y su seguimiento, es el punto culminante del proceso que enriquece la autoevaluación de la carrera, lo cual debe contribuir a elevar la calidad del proceso formativo y, por tanto, del futuro graduado de la carrera.

Conclusiones del capítulo

En el estudio diagnóstico se constató que existen dificultades en el proceder metodológico para la evaluación de la formación laboral investigativa, desde la gestión educativa que realiza el colectivo de año. Este estudio permitió establecer logros e insuficiencias que caracterizan el estado actual de la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera objeto de estudio.

Se diseñó una metodología para evaluar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, de la Universidad de Matanzas, sustentada en fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y jurídicos reconocidos en la educación superior cubana, la cual se concibe como un proceso de investigación pedagógica a desarrollar por el colectivo de año académico, con el objetivo de propiciar la mejora en su gestión educativa en función de este proceso. Integra en los componentes teórico-metodológicos los conceptos, principios, características, contenidos, criterios, fases, métodos, técnicas, instrumentos, procedimientos, formas

organizativas que serán utilizadas en su implementación, en la dinámica de la estrategia educativa y metodológica del año académico.

CAPÍTULO III. VALORACIÓN TEÓRICA Y PRÁCTICA DE LA METODOLOGÍA PARA EVALUAR LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MATANZAS

En este capítulo se presenta la valoración teórica y práctica de la metodología elaborada, resultante de la aplicación del método criterio de expertos y de su implementación parcial en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología, de la Universidad de Matanzas en los cursos escolares 2015-2016 y 2016-2017.

3.1- Valoración teórica de la metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología

Con la intención de valorar la metodología propuesta, se aplicó el método Delphi para conocer el criterio de los expertos sobre la consistencia del resultado científico principal presentado por la autora. En este caso se considera como experto “tanto al individuo en sí como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema en cuestión y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia” (Fiallo & Cerezal, 2003, p 12). Fueron considerados como requisitos para la selección de expertos: profesores que ostenten el grado científico de Doctor en Ciencias, categorías docentes de Profesor Titular y Profesor Auxiliar, con experiencia en la formación inicial profesional pedagógica, resultados de investigación relacionados con la formación laboral investigativa y la evaluación, con énfasis en aquellos que tienen experiencia en el Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.

Se aplicó un procedimiento de autovaloración con la aplicación de un cuestionario, considerando sus competencias y las fuentes que le permiten argumentar sus criterios (anexo 15). En un primer momento se dirigió la consulta a 50 especialistas de diferentes universidades. De estos, 45 respondieron al instrumento y 36 de ellos reunían el nivel de experticia necesario para ser elegido, puesto que contaban con un coeficiente de competencia $K > 0,8$ a partir del cálculo del promedio de los coeficientes de competencia absoluto K_a y relativo K_r (anexo 15). La cantidad de participantes como expertos responde a un margen de error de un 1%, por lo que se consideró válida la cifra (anexo 16).

El grupo de 36 expertos seleccionados estuvo conformado por profesores que desempeñan su labor profesoral en la Educación Superior, de ellos son: un Decano, un vicedecano, un jefe de departamento y 33 profesores universitarios, con diferentes años de servicio en la Educación Superior, los cuales han ocupado diferentes responsabilidades en la misma. Así, 19 son doctores en ciencias pedagógicas, 17 son másteres; en relación con la categoría docente: 15 son Profesores Titulares, 14 son Profesores Auxiliares y siete Profesores Asistentes.

De ellos, 14 han desarrollado investigaciones sobre aspectos relacionados con la formación laboral investigativa y su evaluación en la educación superior pedagógica, lo que representa un 38% y el resto posee una vasta experiencia en este nivel educativo. De los expertos seleccionados, ocho fueron profesores principales de año. Participaron expertos de la Universidad de Matanzas, la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, la Universidad de Ciego de Ávila y la Universidad de Guantánamo.

A los 36 expertos seleccionados, se les entregó un documento que contiene los elementos fundamentales del resultado científico y un cuestionario mediante el cual, a partir de cinco aspectos referidos a los componentes de la metodología, cada experto reportara sus valoraciones sobre: el contenido, la pertinencia, la funcionalidad y la aplicabilidad y también, las insuficiencias que aprecian en la metodología diseñada así como, sugerencias para su perfeccionamiento (anexo 17).

El procesamiento de los resultados del instrumento de la primera ronda, reflejó que los criterios de los expertos tuvieron como elementos de referencia en el contenido si la metodología puede satisfacer el objetivo de la investigación; la estructura, considerada desde las posibilidades de integración armónica de sus componentes en relación con el fin que persigue; la funcionalidad y aplicabilidad, valorada desde la posibilidad que posee la metodología para su implementación por el colectivo de año académico, con énfasis desde el trabajo metodológico e influir en la mejora.

Una vez recibidos los cuestionarios resueltos por los 36 expertos, se procedió al procesamiento estadístico de la información suministrada y a la reflexión crítica sobre las respuestas, interpretaciones, sugerencias y recomendaciones realizadas (anexo 18a y 18b). El análisis de sus resultados permitió determinar los puntos de corte, que catalogaron a cada uno de los indicadores según las categorías: muy adecuado, bastante adecuado, adecuado, poco adecuado e inadecuado.

Los aspectos definición de la metodología, objetivo general y específicos y fundamentos de la metodología, fueron evaluados de “muy adecuado” (MA), con valores de -0,176, -0,203 y 0, 210, por debajo de 0,56; primer punto de corte. Los componentes de la metodología fueron evaluados de “bastante adecuado” (BA), este presentó un valor de 0,588 ubicado entre el primer y el segundo punto de corte (0,56 y 1,55).

Con relación al contenido de los componentes, se constató que los conceptos asociados a la evaluación de la formación laboral investigativa, así como los principios, características y normativas, las formas organizativas, las fuentes personales y no personales fueron evaluados de “bastante adecuado” (BA), con valores de -0,372, -0,843, 0,372, - 0,843 y -0,600 respectivamente, entre el primer y el segundo punto de corte (-1,22 y -0,42).

En el caso de las fases de la metodología, así como los métodos e instrumentos, técnicas evaluativas y orientaciones para la implementación de la metodología, obtuvieron la categoría de “adecuado” (A). Estos alcanzaron valores de 0,160, - 0,042 y 0,285, en el mismo orden mencionado, que están ubicados entre

el segundo y el tercer punto de corte (- 0,42 y 0,60), las dimensiones e indicadores, obtuvieron la categoría de poco adecuado (PA), con un valor de 1,137 que se ubica entre tercer y cuarto punto de corte (0,60 y 1,46). Ningún elemento fue valorado de inadecuado (I).

De la interpretación de los datos estadísticos y de las sugerencias ofrecidas por los expertos, se determina que el contenido de los componentes no es suficiente para materializar la metodología elaborada en la práctica educativa. Los criterios apuntaron a la necesidad de reestructurar las dimensiones, estableciendo subdimensiones, así como reducir la cantidad de indicadores.

Se sugirió perfeccionar la fase de ejecución; abordan la necesidad de mayor orientación para desarrollar la metodología; alertaron acerca de la proximidad del cambio de Plan de Estudio y la incertidumbre con relación a la sostenibilidad de la metodología, por lo que recomiendan tener en cuenta las propuestas de la Comisión Nacional de Carrera al respecto. Fue perfeccionada la metodología, atendiendo de manera particular las sugerencias de los expertos.

Con relación a las dimensiones e indicadores se procedió, mediante el empleo del método grupo focal en el colectivo de carrera, a su análisis y discusión a partir del planteamiento del problema de cómo lograr mayor precisión y contextualización de los indicadores. Fueron consideradas dos dimensiones y la segunda dimensión con dos subdimensiones. Se determinó la necesidad de contextualizar los valores dimensionales de cada indicador atendiendo al objetivo integrador del año académico y los problemas profesionales de la carrera, los cuales fueron trabajados y sometidos a análisis en el colectivo de año y socializados en el colectivo de carrera en un taller metodológico.

Se perfeccionaron los instrumentos e incorporaron otros como las guías de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, de modo que facilitara una mayor unidad de criterios del colectivo. Con relación a los cambios que propiciaría el Plan de Estudio E, más adelante en el epígrafe 3. 3 se hará referencia al respecto.

A partir de lo antes expuesto, fue aplicada una segunda ronda, con la intención de obtener el criterio de

los expertos sobre los componentes teóricos metodológicos reelaborados. Se aplicó un nuevo instrumento (anexo 19a) al cual solo respondieron 33 expertos. El procesamiento estadístico de esta ronda aparece en el anexo 19b y de su análisis se obtuvieron los siguientes resultados:

Los conceptos asociados a la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera; los principios, características y normativas; la conformación de las fases y las tareas de aprendizaje, las formas organizativas y vías, métodos, instrumentos y técnicas, las fuentes de información y las orientaciones para su implementación, obtuvieron criterios de: -0,589; -1,767; -1,328;-1,901;-1,840, -1,322, 0,332; 1,225; 0,332 respectivamente, ubicándolo por debajo del primer punto de corte (-0,85), lo que hace que estos aspectos sean valorados como “muy adecuado” (MA). Las dimensiones, subdimensiones e indicadores, alcanzaron un valor entre el primero y segundo punto de corte (-0,85 y 0,87), que refleja la valoración de “bastante adecuado” (BA)

Como se muestra en el anexo 19b, los aspectos sometidos a valoración por los expertos fueron considerados entre “muy adecuado” y “bastante adecuado”, lo que permite reflexionar que los criterios de medida presentados se cumplen:

- El objetivo general y los específicos propuestos para la metodología, satisfacen las expectativas y necesidades de obtención de información necesaria para mejorar la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología.
- La fundamentación teórica de la metodología y sus componentes teórico-metodológicos, son adecuados y obedecen a los postulados del proceso de formación inicial profesional pedagógico.
- Las dimensiones, subdimensiones e indicadores, son pertinentes y adecuados para obtener la información requerida.

- Las fases y sus acciones, permiten cumplimentar el proceso de manera objetiva y científica, apoyado en un proceder metodológico, cuyos métodos, sistema instrumental y formas organizativas de la metodología, están en correspondencia con los empleados por la investigación educativa.
- La funcionalidad de la metodología es viable, como parte de la gestión educativa del colectivo de año académico.

No obstante, los expertos entendieron necesario sugerir un conjunto de mejoras a la propuesta con la intención de perfeccionarla:

- Precisar más la definición de la metodología, eliminando términos que se repiten.
- Mayor precisión de las acciones en cada fase.
- Mayor precisión en cuanto a cómo proceder en la metaevaluación.

El siguiente gráfico representa el comportamiento de las valoraciones realizada por los expertos en ambas rondas, lo que permite comparar el nivel alcanzado por cada aspecto sometido a su consideración.

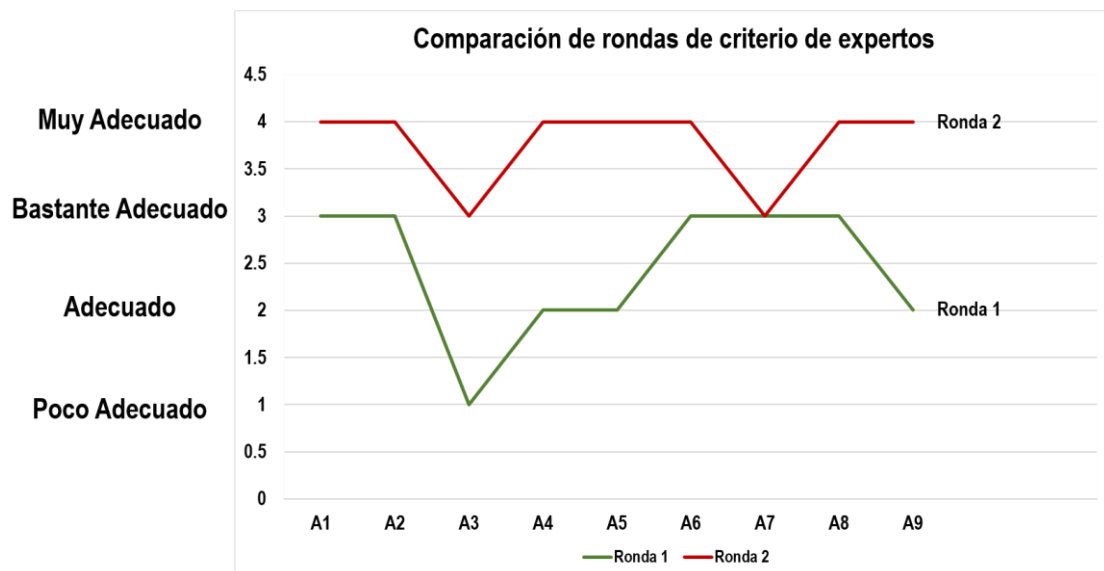


Figura 4. Comparación de rondas del criterio de expertos.

Las observaciones y sugerencias de los expertos han propiciado continuar perfeccionando la

metodología. En consideración, se procedió a su implementación en la práctica educativa, con la intención de corroborar las apreciaciones ofrecidas desde el punto de vista teórico, del contenido, de su estructura y de la funcionalidad de la misma.

3.2 Valoración práctica de la metodología elaborada a partir de su implementación parcial

La valoración práctica se realizó a partir de la implementación parcial de la metodología elaborada para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, durante los cursos escolares 2015-2016 y 2016-2017.

La implementación de la metodología fue gestionada por la autora, tomando en consideración las ventajas que ofrece la gestión educativa que realiza el colectivo de año académico, con el objetivo de alcanzar los objetivos formativos y como parte de esta, el trabajo metodológico como espacio para la reflexión, el conocimiento y perfeccionamiento del proceso de formación inicial.

De ahí la necesidad de comprometer a los miembros del colectivo de año académico con el proceder investigativo para realizar la evaluación, pues se trata de un proceso en el que los participantes desempeñan indistintamente el papel de evaluador y evaluado.

Participaron como unidades de estudio el profesor principal de año, el jefe de la disciplina principal integradora, 10 profesores, 5 tutores de la práctica laboral investigativa y 16 estudiantes del quinto año de la carrera. Como características de los profesores y tutores participantes en el estudio, se tuvo en cuenta que el 35% son Doctores, el 73% de Máster y el 52% de profesores con categoría de Profesor Titular y Auxiliar.

Los métodos e instrumentos de la investigación cualitativa empleados para la evaluación, fueron los siguientes: revisión de documentos, la entrevista en profundidad, la encuesta, la observación, el análisis del producto de la actividad, así como fueron empleadas técnicas evaluativas de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, el portafolio y el registro anecdótico.

La implementación práctica de la metodología transcurrió en las cuatro fases que comprende el

componente operativo: preparación y comprensión de los participantes, diseño, planificación y organización de la evaluación, ejecución y retroalimentación, toma de decisiones y mejora, las cuales se desarrollaron en interrelación dialéctica con los componentes cognitivo-orientador y metodológico instrumental.

La **fase preparación y comprensión de los participantes**, se hizo coincidir con la etapa de planificación de la estrategia educativa del año académico y teniendo en cuenta los resultados de la caracterización, de modo que se aprovecharan los espacios de reunión e intercambios entre profesores y estudiantes que se producen en la misma para el desarrollo de las acciones, que se concretaron en las siguientes:

-Preparación y sensibilización de los profesores, tutores y estudiantes en la metodología para evaluar la formación laboral investigativa en el año académico. Fue presentada la metodología y preparados los participantes, logrando su comprensión de manera general, a través de una primera reunión metodológica a nivel de colectivo de año para su presentación; ello favoreció un ambiente propicio de sensibilización con el proceso evaluativo, así como el compromiso con la mejora.

Se analizó y reflexionó en torno a los resultados del diagnóstico y se procedió a la presentación de la misma, tomando como referente las interrogantes: ¿para qué evaluar?, ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar?, ¿qué instrumentos son necesarios emplear?, ¿qué criterios tener en cuenta?, ¿qué fuentes serán empleadas para obtener información? y ¿cómo se utilizará la información? Se hizo énfasis en la necesidad de aprovechar todos los espacios posibles para la recolección de la información.

Se propició la familiarización con los instrumentos y se orientó un análisis más profundo. De este se derivó como acuerdo solicitar a la coordinadora del Gabinete de Orientación Educativa de la carrera, la elaboración de un instrumento para enriquecer la metodología que permita valorar la subdimensión autoperfeccionamiento personal y profesional.

El trabajo de sensibilización y preparación de los tutores de las instituciones educativas de educación primaria, secundaria básica y el Centro de Diagnóstico y Orientación del municipio Matanzas, se llevó a

cabo mediante una sesión de preparación metodológica, previa coordinación con el especialista que atiende a los psicopedagogos en el municipio. En ella se propició la reflexión acerca de la importancia de realizar este estudio para perfeccionar la formación laboral investigativa de los estudiantes de la carrera y la necesidad de su participación.

Con los tutores de la Escuela Pedagógica fue utilizada una de las sesiones de ayuda metodológica que realiza el departamento de Pedagogía-Psicología al departamento de Formación Pedagógica de esta institución. En ambos casos, se presentaron los instrumentos que serían utilizados y se realizaron valoraciones y ajustes de los mismos.

Se procedió a informar a los estudiantes del proceso para su sensibilización e implicación, realizada a través de intercambios de la autora con el grupo, teniendo en cuenta su condición de jefa de departamento. Se hizo acompañar del profesor principal de año lo cual propició la retroalimentación y la toma de decisiones necesarias para el éxito de la siguiente fase.

Posteriormente se procedió con la **fase de diseño, planificación y organización de la evaluación**.

Las acciones desarrolladas en esta fase fueron:

- *Estudio y profundización de la metodología elaborada por los participantes.* Se concretó a través de un trabajo de mesa cooperado a nivel de colectivo de año académico desde el estudio del Modelo del Profesional.
- *Diseño y contextualización del proceso evaluativo.* Para proceder con la contextualización e implementación de la metodología, se empleó el trabajo metodológico como vía fundamental, a partir de la línea general: La elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo para el dominio de los modos de actuación profesional. Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el diagnóstico, se acordó abordar como contenido del trabajo metodológico “La integración de saberes y su evaluación”, y de este modo propiciar las consultas progresivas con los participantes y la reflexión sobre los resultados que se fueron obteniendo, propiciar la toma de decisiones y el seguimiento a las mejoras propuestas.

Como resultado de la reunión metodológica: La determinación del objetivo integrador del año académico, se analizaron de manera colectiva sus invariantes funcionales (anexo 20), que orientaron el diseño del plan de actividades para la práctica laboral investigativa de cada estudiante, contextualizado al tipo de institución educativa donde estaba insertado. Ello propició la organización del proceso evaluativo en función de establecer qué tipo de información se quería, cómo se iba a recoger y cómo proceder para la aplicación de los instrumentos.

En este sentido, se propuso priorizar aquellas vías y formas organizativas que permitiesen obtener información con mayor objetividad, mediante los instrumentos, teniendo en cuenta las características del objeto a evaluar y el contexto. Por ello se consideró el trabajo metodológico del colectivo de año académico como vía para realizar el proceso evaluativo con los profesores/tutores; la práctica laboral investigativa, para observar el desempeño de los estudiantes en tareas de aprendizajes orientadas en el plan de práctica laboral e indagar con los tutores de las instituciones; la tutoría, como forma de trabajo individualizado, que aporta informaciones más precisas acerca del objeto a evaluar; el trabajo investigativo de los estudiantes y los talleres como tipo de clase, para valorar el modo en que conciben la solución científica a problemas profesionales. En el anexo 21 se presentan ejemplos de tareas de aprendizaje.

En el anexo 22, se presenta un ejemplo del portafolio, técnica evaluativa que por su carácter integrador, permite la evaluación sistemática, igualmente se exponen algunos ejemplos de tareas de aprendizaje que se emplearon durante la fase de ejecución de la metodología. De igual modo, en el anexo 23 se presenta un ejemplo de taller evaluativo integrador, como forma organizativa que se emplea en la metodología propuesta.

Para la contextualización de los indicadores y determinación de sus valores, se desarrolló un taller metodológico, dirigido por el profesor principal de año, donde se llevó una propuesta para someter a análisis y aprobación. De este taller metodológico se derivó como acuerdo, incorporar los indicadores de

la evaluación de la formación laboral investigativa al trabajo del colectivo de año académico, al convenio de trabajo con las instituciones educativas y al plan de práctica laboral investigativa.

Se perfeccionaron los instrumentos a aplicar, se acordó el período de recolección de la información (septiembre-octubre), de manera que los resultados se socializaran en los diferentes espacios del trabajo metodológico del colectivo de año académico. Los participantes sugirieron el empleo de una matriz de registro de información a nivel individual y grupal que aparece en el anexo 24.

Luego de creadas las condiciones organizativas, se procedió a la **fase de ejecución**, integrada al sistema de trabajo metodológico del colectivo de año académico y otros espacios de interacción de la comunidad universitaria del año académico. Se implementaron los procedimientos evaluativos, fueron realizadas las indagaciones a través de los instrumentos, el procesamiento de la información, realizándose consultas progresivas con los miembros del colectivo de año, elaboración de informes donde se reflejaron los principales resultados por dimensiones, expresados en logros e insuficiencias.

Los resultados fueron puestos a consideración del colectivo de año en las actividades metodológicas planificadas y en la reunión de evaluación de la estrategia educativa de año, realizándose en cada caso análisis crítico que conllevó a la toma de decisiones para la mejora.

Presentación de los resultados cualitativos obtenidos durante la fase de ejecución de la metodología propuesta

Durante el desarrollo de la fase de ejecución se recopiló suficiente información de cada una de las dimensiones. A continuación se presentan la cantidad de registros por fuentes de información e instrumentos.

Fuentes escritas: Revisión de documentos (19), encuesta (33), análisis de productos (49)

Fuentes orales: Entrevista en profundidad (22), registros anecdóticos (8)

Fuentes visuales: observación participante (32), observación (20)

La valoración de las dimensiones, subdimensiones e indicadores para evaluar la formación laboral

investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología refleja los siguientes resultados:

Dimensión I. Gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes.

Logros:

- Adecuada concepción del trabajo investigativo de los estudiantes, que se expresa en los temas que investigan, que abarcan contenidos relacionados con todas las funciones profesionales, lo cual constituye una oportunidad para concebir una evaluación sistemática, que permita realizar valoraciones no solo de la preparación del estudiante para resolver problemas profesionales, sino también del proceso formativo.
- Suficiente aprovechamiento de formas organizativas y vías dentro del trabajo del colectivo de año para evaluar la formación laboral investigativa, a partir de una adecuada coordinación y comunicación entre sus miembros
- Comprensión de la necesidad de atender con mayor profundidad desde el trabajo metodológico la evaluación de la formación laboral investigativa.
- Compromiso con la mejora de la formación laboral investigativa de los miembros del colectivo de año.

Dificultades

- En el establecimiento de relaciones interdisciplinarias que propicie la evaluación sistemática de la preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales de la práctica laboral investigativa en correspondencia con el objetivo integrador de año.
- Los planes de desarrollo individual de los estudiantes no orientan de manera personalizada, cómo potenciar su preparación para resolver científicamente problemas profesionales del contexto donde realiza la práctica laboral investigativa, de modo que se pueda realizar un seguimiento adecuado por parte del colectivo de año académico y los tutores de ambos contextos formativos.

- Insuficiente aprovechamiento de métodos que favorecen la evaluación de la formación laboral investigativa permitiendo mayor objetividad en las valoraciones.

En el anexo 25 se presentan los resultados de esta dimensión. Su análisis permitió reconocer que los indicadores que se logran son el 1.3 y el 1.5, que se corresponden con el suficiente aprovechamiento de formas organizativas y vías dentro del trabajo del colectivo de año para evaluar la formación laboral investigativa, a partir de una adecuada coordinación y comunicación entre sus miembros; en este mismo sentido, se considera la proyección de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa, lo cual evidenció como potencialidad el compromiso de los profesores y tutores.

Los indicadores 1.2 y 1.4 mostraron alguna afectación, se relacionan con los métodos que se emplean para la evaluación, que no son suficientes para valorar la preparación de los estudiantes para resolver problemas profesionales y que guarda relación con la necesidad de atención a este tema en el trabajo metodológico. El indicador 1.1 no se logra, pues aunque se analizaron aspectos positivos, aún no se alcanza articular sistemáticamente la evaluación. Aunque la dimensión se considera *parcialmente lograda*, los indicadores con algún nivel de afectación revelan los inmovilismos metodológicos que aún existen en el colectivo de año académico, al no asumir conscientemente a la evaluación con un carácter sistemático dirigido a la mejora.

Los resultados de esta dimensión se presentaron en la reunión metodológica: La concepción de la evaluación de la formación laboral investigativa en el año académico. La discusión de los mismos permitió proponer las siguientes acciones de mejoras:

- Perfeccionamiento de los planes de desarrollo individual de los estudiantes con acciones dirigidas a potenciar su preparación profesional psicopedagógica y sus posibilidades de autoperfeccionamiento personal y profesional.
- Preparación de los tutores para el seguimiento sistemático de las acciones dirigidas a potenciar la preparación de los estudiantes para resolver problemas profesionales²⁰.

- Planificación de talleres integradores de carácter evaluativo que permitan evaluar de manera sistemática el cumplimiento del objetivo integrador de año académico.
- Perfeccionamiento de los planes de práctica laboral investigativa con el diseño de tareas de aprendizaje que permitan evaluar de forma sistemática la preparación de los estudiantes para resolver problemas profesionales.
- Ejecución de clases demostrativas para la preparación de los docentes en función del perfeccionamiento de la evaluación.
- Potenciación en las líneas de investigación de la carrera del tratamiento a los problemas de aprendizaje en la escuela.
- Socialización en seminario científico metodológico de resultados relacionados con la gestión educativa del colectivo de año en función de la formación laboral investigativa.

Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales

Subdimensión 2.1: Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes

Logros:

- Los estudiantes demuestran conocimientos de las ciencias de la educación, con énfasis en los psicológicos, que le permite fundamentar las vías de solución a los problemas profesionales.
- Adecuado empleo de métodos de investigación.
- Dominio del diagnóstico psicopedagógico y del método estudio de caso para la orientación educativa.
- Desarrollo adecuado de las habilidades comunicativas, con énfasis en la expresión oral, son asertivos y manifiestan sensibilidad ante los problemas que enfrentan en la práctica laboral.
- Demuestran una alto sentido de responsabilidad laboral y social, manifiesto en el mejoramiento

de los contextos educativos donde realizan la práctica laboral, algunos estudiantes se han vinculado a proyectos comunitarios y socioculturales

Dificultades

- Insuficiente dominio de métodos y técnicas para la orientación educativa a escolares con dificultades en el aprendizaje y/o necesidades educativas especiales.
- En la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas, persisten modos de actuación que no expresan una concepción desarrolladora del mismo, que se expresan en un insuficiente dominio del empleo de métodos y procedimientos que propicien la búsqueda reflexiva e independiente de los estudiantes, así como de formas de evaluación individual y colectiva.
- No se visualiza suficientemente en el desempeño de los estudiantes en la práctica laboral investigativa su accionar en la asesoría psicopedagógica.

Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes

Logros

- Los estudiantes proyectan una actuación activa, reflexiva y protagónica, con resultados positivos en la transformación de los contextos educativos.
- Se trazan metas personales y profesionales, dirigidas a la superación posgraduada (4 estudiantes iniciaron la formación doctoral)
- Demuestran capacidad para trabajar en equipo.
- Manifiestan un alto nivel de satisfacción por la profesión y movilizan su conducta en función de elevar su preparación.

Dificultades

- Selección y empleo adecuado de variadas fuentes de información para la búsqueda del conocimiento

en la solución de los problemas profesionales.

En el anexo 25 se presentan los resultados de esta dimensión, vista a través de sus subdimensiones. Su análisis permitió reconocer que en la subdimensión 2.1: Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes, los indicadores que se logran son: el 2.1.1, que se refiere al dominio de los conocimientos que le permiten a los estudiantes fundamentar la solución a los problemas profesionales, en este sentido, también se valoran como logrados los indicadores 2.1.6 y 2.1.7, que se relacionan con el desarrollo de habilidades comunicativas alcanzadas por los estudiantes, así como su responsabilidad personal y profesional.

Se consideran en un nivel de logro parcial el indicador 2.1.2, relacionado con el desarrollo de las habilidades investigativas, el 2.1.3 y el 2.1.4, con la preparación para la dirección del proceso de enseñanza de las asignaturas pedagógicas y psicológicas y para la orientación educativa; se valoró como no logrado el indicador 2.1.5, que responde a la preparación para desarrollar la asesoría psicopedagógica. La subdimensión se valora como *parcialmente lograda*.

Con relación a la subdimensión 2.2: Autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes, se valoran como logrado por todas las fuentes consultadas, los indicadores: 2.2.2, 2.2.3, 2.2.4 y 2.2.5, que evaluaron capacidades para la reflexión crítica y transformación de su actuación, la independencia en la búsqueda de soluciones a los problemas de la práctica educativa, para el trabajo en equipo, así como la satisfacción que expresa por la profesión. Como indicador parcialmente logrado, se consideró el indicador relacionado con la autogestión del conocimiento desde el empleo de diferentes fuentes (2.1). Por tanto, se valora esta subdimensión como *lograda*.

El análisis de los resultados de la **Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales**, permite considerarla como *parcialmente lograda*, pues una subdimensión se valora como *parcialmente lograda* y la otra *lograda*. Se reconoce que las dificultades identificadas en el desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas vinculadas a la dirección del

proceso de enseñanza aprendizaje, la orientación educativa y la asesoría psicopedagógica de los estudiantes, constituyen la esencia del modo de actuación profesional; sin embargo, las posibilidades de autoperfeccionamiento personal y profesional que se revelaron durante el proceso evaluativo, pueden constituir pilares sobre los que se sustente la necesaria transformación en el ejercicio de la profesión.

El análisis de los logros y dificultades en el colectivo de año, permitió la reelaboración de la estrategia educativa y su seguimiento permanente. Las acciones de mejora propuestas se relacionan con:

- Profundización en el estudio de la asesoría psicopedagógica como función profesional, de modo que se precisen sus tareas y cómo instrumentarlas en las asignaturas y el plan de la práctica laboral investigativa, que permita su evaluación sistemática.
- Perfeccionamiento de la disciplina *Orientación en el contexto educativo*, en función de preparar al estudiante en acciones interventivas desde el conocimiento y desarrollo de habilidades, en el empleo de métodos de orientación a emplear en los diferentes contextos de actuación.
- Implementación en el currículo de contenidos y asignaturas que potencien la preparación del estudiante en la solución a problemas profesionales relacionados con la asesoría psicopedagógica y la orientación educativa.
- Incorporación en la estrategia educativa del año académico de una acción dirigida a implementar un programa de orientación profesional pedagógica en el preuniversitario del municipio de residencia, con la orientación y supervisión del Gabinete de Orientación Educativa
- Gestionar la participación de los estudiantes en el mejoramiento continuo de los contextos de actuación profesional, desde la asesoría y coordinación del Gabinete de Orientación Educativa.
- Potenciación en la estrategia educativa de actividades dirigidas a mostrar el dominio de los modos de actuación del año académico: concursos, festivales de clase, exposiciones, talleres científicos.

- Intencionar, desde la estrategia educativa y los planes de desarrollo individual de los estudiantes, el trabajo con los proyectos socioculturales “Nuevo amanecer” y “Corcel de esperanza”, con la supervisión del Gabinete de Orientación Educativa.
- Conducir la formación investigativa de los estudiantes talentos y líderes científicos, para incorporarlos a la estrategia de formación doctoral.

El análisis de la **Evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología**, permitió identificar logros e insuficiencias en cada una de las dimensiones estudiadas y concluir que no se puede analizar una dimensión como más lograda que otra, pues entre ellas debe establecerse la debida sinergia que movilice la evaluación.

Sí se reconoce que existe una menor tendencia a la movilización de actitudes para la mejora en la **Dimensión I Gestión educativa del colectivo de año académico en la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes** y ello está dado, esencialmente, por el cambio de mentalidad que debe existir en el colectivo de año, donde se privilegie la asunción de variados métodos que permitan una mejor concepción de la evaluación como proceso investigativo, que garantiza el debido procesamiento y análisis científico de las causas de los problemas existentes en la formación, para proyectar la necesaria transformación.

Al cierre de la fase de ejecución se realizó un taller metodológico donde se presentaron los resultados generales alcanzados. En el mismo, se procedió mediante la siguiente interrogante: ¿qué buenas prácticas y valores concomitantes aportó la metodología aplicada? El registro de las opiniones destacó que:

- Se aprovecharon los propios espacios oficiales establecidos en el funcionamiento del colectivo de año académico en torno a los resultados que se iban arribando y la toma de acuerdos.

- La conversión de los acuerdos en acciones que se incorporaron al plan de mejora de la carrera y el seguimiento de estas por los equipos que evaluaban las variables del proceso de autoevaluación de la carrera, lo que posibilitó una mayor implicación del colectivo de profesores en la metodología evaluativa.
- El trabajo cooperado logrado entre los profesores en la gestión de la información para evaluar las dimensiones e indicadores.
- Empleo del correo electrónico para el envío y recepción de las encuestas y escala valorativa aplicada a estudiantes y el empleo de los estudiantes como mediadores entre los tutores de la práctica laboral y el colectivo de año.

Durante el proceso indagatorio, se obtuvo información relevante de aspectos que no estaban contemplados en los indicadores utilizados para evaluar la gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes, y que responden al liderazgo del profesor principal de año y su capacidad de realizar coordinaciones para involucrar al colectivo comprometiendo a los participantes.

También se registraron vivencias y testimonios que reflejan los resultados significativos de los estudiantes en la práctica laboral como resultado de la formación laboral investigativa. Por ejemplo: una tutora, al referirse a una estudiante del grupo dijo: *"(...) en la escuela no tenía local para montar un gabinete y había un pequeño cuartico de desahogo en muy mal estado lleno de basura, lo pidió y con el apoyo de su familia lo creó y elaboró sus propios medios (...), en la entrevista una estudiante dijo: (...) yo le pedí permiso a la directora y me busqué un albañil que tumbara una pared y monté mi gabinete, con la ayuda de padres lo pinté y ahora tengo un proyecto con adolescentes con problemas sociales (...)."*

Uno de los testimonios que reflejan lo anterior lo expresó un tutor entrevistado: “(...) *nuestros estudiantes son bastante especiales, yo digo que se distinguen entre los de otras carreras y es precisamente su sensibilidad y disposición a la colaboración (...)*”

La autora consideró oportuno establecer criterios que permitieran una valoración de la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología. El procedimiento seleccionado fue la aplicación de la técnica grupo focal de discusión. Como parte del trabajo metodológico del colectivo de año se desarrolló un taller metodológico. El interés de la discusión se centró en los siguientes aspectos:

- Contribución de la metodología al logro del objetivo propuesto.
- Posibilidades de instrumentación desde la gestión educativa del colectivo de año, en particular el trabajo metodológico.
- Perfeccionamiento del trabajo metodológico en ese nivel.
- Contribución a la toma de decisiones y mejora de la formación laboral investigativa.

Los resultados del debate con profesores, tutores y estudiantes que conforman la comunidad universitaria del año académico, corroboraron la pertinencia, factibilidad y aplicabilidad de la metodología. No obstante, se reconocen aspectos a perfeccionar relacionados con la continuidad del proceso evaluativo como parte del proceso de autoevaluación de la carrera y el seguimiento al cumplimiento de las acciones de mejora.

La implementación del resultado científico Metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología durante los cursos 2015-2016 y 2016-2017, permitió constatar los efectos que provocó en el trabajo del colectivo de año académico con un alcance hacia la carrera. Su capacidad transformadora quedó expresada en:

- Adecuación de los documentos de trabajo de la carrera a las exigencias de la evaluación como proceso de investigación, en función de modelar los correctos modos de actuación del profesional que se forma.
- Ajuste de objetivo integrador de año a las necesidades de la formación laboral investigativa.
- Diagnóstico del estado de la formación laboral investigativa al que se le puede dar seguimiento, no solo desde el colectivo de año, sino desde los colectivos de disciplina.
- Incorporación de los profesores y estudiantes a la actividad investigativa.
- Establecimiento de un proceder investigativo coherente en la evaluación de la formación laboral investigativa.
- Proyección de indicadores que permiten hacer estimaciones objetivas sobre la gestión educativa que realiza el colectivo de año, en función de la evaluación de la formación laboral investigativa y los resultados en la preparación de los estudiantes, que le permiten resolver científicamente problemas profesionales en correspondencia con las exigencias del Modelo del Profesional en el año académico.
- Fortalecimiento del trabajo metodológico del colectivo de año, en función de instrumentar nuevas formas evaluativas con carácter cualitativo.
- Determinación de acciones para la mejora del proceso formativo.
- Elevación de una cultura de la evaluación de los profesores y tutores

Al valorar la experiencia vivida en la implementación de la metodología y el criterio aportado por los participantes durante el proceso, la autora considera que la misma permite obtener información de las dimensiones e indicadores propuestos y propicia la mejora, por tanto responde al objetivo propuesto. Sin embargo, la autora considera que sería útil para próximas investigaciones valorar el impacto que produce la metodología elaborada en el funcionamiento del colectivo de carrera y de año, a partir de la dinámica que se establece entre las fases de la metodología y las etapas de la estrategia educativa y metodológica.

Algunas consideraciones a tener en cuenta en la implementación de la metodología en el Plan de Estudio E

Durante el proceso investigativo, se produjo la introducción del Plan de Estudio E para las carreras pedagógicas en Cuba. Desde el documento base para su elaboración, se consideró pertinente potenciar el desarrollo de habilidades profesionales en las que el proceso de formación en el plan D no hace énfasis: comunicación, dominio de idioma extranjero, iniciativa, creatividad e innovación y trabajo en equipo. Por tanto la autora, durante el proceso, consideró necesario introducir en los criterios evaluativos estos aspectos, de modo que se garantice la sostenibilidad y pertinencia.

En el caso de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología y en función del objeto de investigación, se hicieron precisiones importantes en cuanto al objeto de la profesión, los problemas profesionales y el modo de actuación profesional, que favorecen el diseño curricular de la carrera en todos los niveles. Con el objetivo de preparar de manera integral al estudiante para resolver los problemas generales y frecuentes del eslabón de base de la profesión, se produjo una reducción de los años de estudio de 5 a 4 años y una disminución significativa del fondo de tiempo de las asignaturas y de la práctica laboral investigativa.

Como aspecto novedoso, se le asignó a las asignaturas un fondo de tiempo para la práctica laboral investigativa, por lo que esta situación constituye un desafío para el trabajo metodológico de la carrera. El análisis de este plan y su aplicación en el curso 2016-2017, le permiten a la autora ofrecer sugerencias para la implementación de la metodología:

Con relación a la fase de preparación y comprensión, es fundamental el estudio y profundización del Modelo del Profesional, los documentos normativos y de la metodología para poder realizar los ajustes teniendo en cuenta su carácter flexible; además, es muy necesario lograr el compromiso de los profesores miembros del colectivo de año con el proceso evaluativo, en particular con los de 1ro, 2do y 3er año, teniendo en cuenta que en las asignaturas están distribuidas las horas de práctica laboral y se

requiere que los mismos sean los responsables de realizar los registros, en particular las observaciones, apoyados en los instrumentos de la metodología. Para ello, en la fase de Diseño, planificación y organización de la evaluación, deben tomarse las decisiones acerca de qué instrumentos se van a aplicar y cuál va a aplicar cada miembro del colectivo de año.

Es necesario realizar la contextualización de la metodología, por tanto, un paso importante es la reflexión del colectivo en torno a los problemas profesionales y cómo estos se manifiestan de manera general y frecuente en el eslabón de base de la profesión, de modo que se perfeccionen las tareas de aprendizaje y propuestas evaluativas que se determinen en correspondencia con el objetivo integrador de año académico. Lo mismo debe suceder con los criterios con los cuales cada indicador será valorado, la fase de retroalimentación debe facilitar los ajustes pertinentes en las restantes fases de la metodología elaborada.

Al considerarse la asesoría psicopedagógica como una función profesional resulta necesario profundizar en las tareas que comprende, de modo que se perfeccionen los indicadores y sus valores dimensionales y permitan su evaluación sistemática.

Conclusiones del capítulo

La valoración teórica de la metodología, realizada por los expertos consultados, así como su implementación, reflejó criterios favorables en cuanto a su contenido, estructura y funcionalidad. Las fases en las que se instrumentó, así como los procedimientos e instrumentos evaluativos introducidos en la práctica desde el funcionamiento de la estrategia educativa del año académico en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, confirmaron los efectos favorables en la mejora de la evaluación de la formación laboral investigativa, lo cual repercute favorablemente en la mejora integral de dicho proceso formativo.

La metodología propuesta es aplicable al Plan de Estudio E, lo cual exigirá adecuaciones y complementaciones creativas que enriquecerán la cultura evaluativa de los profesores, así como la

calidad y pertinencia de la formación integral de los profesionales, al prepararlos para cumplir las tareas básicas asignadas en el eslabón de base donde laboren. El proceder empleado para su elaboración puede guiar la conformación de otras en diferentes carreras pedagógicas, teniendo en cuenta que la formación laboral investigativa es contenido y eje fundamental en la formación de profesionales de la educación.

CONCLUSIONES

La investigación asumió como método general el **dialéctico-materialista**, por su flexibilidad al integrar reflexivamente diversos métodos de investigación de carácter teórico, empírico, matemático-estadístico, que permitieron una aproximación objetiva, multilateral y dinámica al interior del objeto que se evalúa, sus relaciones y procesos, con el objetivo de poder transformar el problema encontrado. Ello permitió ser consecuentes con presupuestos teórico-metodológicos que confirmaron la necesidad de entender a la evaluación de la formación laboral investigativa en la formación inicial profesional pedagógica, de manera particular en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, como proceso y resultado que posibilita dinamizar la formación del modo de actuación profesional pedagógico de este profesional, en correspondencia con los problemas profesionales, las funciones profesionales y el objetivo integrador de año académico.

La periodización histórica permitió conocer las regularidades que han existido en la evaluación de la formación laboral investigativa en esta carrera y confirmó la necesidad de entenderla como un enfoque investigativo que garantiza atender, de una manera más sistémica, la gestión educativa que desde el colectivo de año hoy se realiza.

El estudio diagnóstico reconoció insuficiencias relacionadas con las concepciones y prácticas evaluativas, tales como la falta de sistematicidad en la evaluación del proceso y los resultados de la formación laboral investigativa, el establecimiento de criterios que hagan más objetiva la información, el empleo de técnicas y métodos que puedan ofrecer una visión más profunda del proceso estudiado, así como la posibilidad de hacer valoraciones críticas que estimulen la toma de decisiones y mejora de la formación laboral investigativa.

El resultado del proceso de abstracción y modelación teórica, así como lo que brindó el estudio diagnóstico, permitieron proponer una metodología que se concibe como un proceso de investigación pedagógica a desarrollar por el colectivo de año académico, con el objetivo de propiciar la mejora en su

gestión educativa en función de este proceso.

La valoración teórica y práctica de la metodología reflejó criterios favorables en cuanto a su contenido, estructura y funcionalidad. La instrumentación desarrollada y evaluada confirmó los efectos favorables en la mejora de la evaluación de la formación laboral investigativa, lo cual repercute favorablemente en la mejora integral de dicho proceso formativo.

RECOMENDACIONES

- 1- Sistematizar el resultado obtenido en el contexto del proceso de formación en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía Psicología de la Universidad de Matanzas, lo cual permitirá perfeccionar la metodología y sus formas de implementación, de manera que se contribuya al proceso continuo de gestión de la calidad en la carrera.
- 2- Proponer a la Comisión Nacional de Carrera la implementación de la metodología en otras universidades del país y realizar estudios comparativos que determinen regularidades de la formación laboral investigativa en la carrera Pedagogía-Psicología, que contribuya a la toma de decisiones en función de la mejora del modelo de formación de este profesional.
- 3- Concebir nuevas investigaciones que profundicen en los siguientes contenidos: la gestión educativa del colectivo de año académico para la formación laboral investigativa, así como en la asesoría psicopedagógica contextualizada a la realidad de la escuela cubana actual.

NOTAS

¹ Los problemas profesionales constituyen una situación inherente al objeto de trabajo que se soluciona por la acción del profesional. Refleja en la conciencia de este una contradicción que estimula la necesidad de la búsqueda de vías de solución. Establece una necesidad de carácter social, que da lugar a la generación de nuevos conocimientos y soluciones.

² Según el Documento: Perfeccionamiento del proceso de formación de profesionales desde el eslabón de base, elaborado por el Ministerio de Educación Superior de Cuba en el 2013, se precisó que: el eslabón de base del proceso de formación, constituye el escenario determinante para la labor educativa y lo componen los departamentos involucrados, el colectivo de carrera y la comunidad universitaria del año académico, los profesores guías, los tutores y los estudiantes agrupados en sus respectivas organizaciones políticas y de masas.

³ Según lo que plantea el documento citado en la nota anterior, el colectivo de año académico, constituye un “nivel de dirección atípico en la estructura de las universidades”, conducido por un Profesor Principal de Año. Lo integran los profesores que desarrollan las asignaturas, el profesor guía del grupo, los tutores y los representantes de las organizaciones estudiantiles. Tiene como propósito lograr el cumplimiento de los objetivos del año, contextualizado a las características del grupo, mediante la implementación de la estrategia educativa del año académico.

⁴ En el año 2010, se introdujo el Plan de Estudio D en las carreras pedagógicas en Cuba, que implicó entre sus cambios la implementación de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa, con el objetivo de integrar en una misma disciplina los saberes necesarios que conforman el modo de actuación del profesional de estas carreras. Su contenido esencial es investigativo-laboral y se desarrolla durante toda la carrera. En el Plan de Estudios E, aprobado en el año 2016, se mantiene esta disciplina con diferentes denominaciones en cada carrera pedagógica, pero con el mismo fin. En la actualidad están vigentes ambos planes de estudio para distintas cohortes.

⁵ La investigación se inició cuando estaba vigente para todas las cohortes el Plan de Estudio D. En la etapa final del proceso investigativo, se comenzó a preparar la siguiente generación (Plan de Estudio E), implementado en el curso 2016-2017, lo que condujo a la autora a darle seguimiento al tratamiento del tema de investigación en el mismo.

⁶ La Comunidad Universitaria del Año Académico constituye el escenario formativo determinante. Según el documento: Perfeccionamiento del proceso de formación de profesionales desde el eslabón de base, elaborado por el Ministerio de Educación Superior de Cuba en el 2013, la misma la integran el Profesor Principal de Año Académico, el profesor guía, los docentes, los tutores de la universidad y, los estudiantes desde sus organizaciones estudiantiles.

⁷ Neurociencias: Se refiere al conjunto de ciencias o disciplinas científicas que estudian el sistema nervioso del ser humano, su desarrollo ontogenético y filogenético. Una de sus derivaciones es la neurociencia cognitiva, que estudia los mecanismos biológicos subyacentes a la cognición. De ahí su aplicación a la Pedagogía y al aprendizaje con gran auge en la última década.

⁸ Según la sistematización de los modelos curriculares de formación inicial de docentes realizada por Gimeno Sacristán, los que más se acercaron a la integración teoría-práctica-investigación son: el Modelo Reflexivo sobre la Práctica y el Modelo de Orientación Social-Reconstruccionista, donde las instituciones educativas se convierten en centros de desarrollo profesional del futuro docente, y la práctica en eje de contraste de principios, hipótesis y teorías. Sin embargo, la investigación vinculada a la práctica laboral, se basó fundamentalmente en el área del aprendizaje.

⁹ Las funciones profesionales del educador constituyen aquellas actividades (que incluyen acciones y operaciones) encaminadas a asegurar el cumplimiento exitoso de las tareas básicas asignadas en su condición de educador profesional. Según Antonio Blanco y Silvia Recarey, estas son: docente-metodológica, investigativa y orientadora.

¹⁰ El objetivo integrador del año académico, sintetiza de manera integrada la formación laboral investigativa en el año académico. Es determinado por el colectivo de año, como resultado del trabajo metodológico, teniendo en cuenta los objetivos del modelo del profesional para el año académico, los objetivos de la disciplina principal integradora y el diagnóstico de los estudiantes. Deben expresar el tránsito de los estudiantes por diferentes niveles que conducen al logro del modo de actuación profesional pedagógico de cada carrera.

¹¹ Los procesos de autoevaluación de carreras en Cuba, se desarrollan sustentados legalmente por la Resolución Ministerial Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias, que valora la calidad de las variables: Impacto Social, Profesores y personal auxiliar, Estudiantes, Infraestructura y Currículo.

¹² En el Plan de Estudio D, la asesoría psicopedagógica aparecía como tarea, como parte de las funciones docente-metodológica, de orientación educativa y de investigación.

¹³ El término cultura psicopedagógica se refiere a la adquisición de contenidos científicos integradores, producto del proceso de enseñanza de la Pedagogía y la Psicología, desde una perspectiva interdisciplinaria, que permiten potenciar cambios en el profesional de la educación, y en los procesos educativos que dirige como uno de los mediadores fundamentales en la socialización de los estudiantes.

¹⁴ El estudio evaluativo PISA: se refiere a la evaluación de los estudiantes de 15 años de competencias lectora, matemática y científica; TALIS: estudia el desarrollo profesional del profesorado combinado con otros indicadores; TEDS-M: se refiere a la formación inicial del profesorado en Matemáticas, para los niveles educativos. El LLECE, donde ha participado Cuba, estudia los aprendizajes para la vida de los niveles educativos, fundamentalmente primaria y secundaria básica.

¹⁵ El trabajo docente-metodológico garantiza el perfeccionamiento de la actividad docente-educativa mediante la utilización de los contenidos más actualizados de las ciencias pedagógicas y las ciencias particulares correspondientes. El trabajo científico metodológico se refiere a la aplicación creadora de los resultados de las investigaciones pedagógicas a la solución de problemas del proceso docente-educativo, y a la búsqueda por vía metodológica de las respuestas a los problemas científicos planteados.

¹⁶ Este modelo en su concepción realiza un abordaje mixto que enjuicia, perfecciona, genera el cambio, la transformación y convoca a la mejora con un alcance generalizador de sus procesos.

¹⁷ La estrategia educativa del año académico se deriva de la estrategia educativa de la carrera, que tienen como fin la formación integral de los estudiantes. Comprende la proyección educativa y del trabajo metodológico del año académico. Se desarrolla en cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución, control y evaluación.

¹⁸ Los Gabinetes de Orientación Educativa (GOE) existen en todas las universidades y constituyen parte del departamento docente de la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología. Tiene como objetivo instrumentar la orientación educativa en el año académico a partir del diagnóstico y su seguimiento.

¹⁹ La estrategia educativa del año académico se deriva de la estrategia educativa de la carrera, que tienen como fin la formación integral de los estudiantes. Comprende la proyección educativa y del trabajo metodológico del año académico. Se desarrolla en cuatro etapas: diagnóstico, planificación, ejecución, control y evaluación.

²⁰ La preparación de los tutores se realiza a través de la estrategia metodológica para el mejoramiento del desempeño profesional del tutor de la carrera Pedagogía-Psicología que se implementa, como parte de un proceso de investigación doctoral.

BIBLIOGRAFÍA

1. Addine, F. (1996). Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa de los ISP. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José varona", La Habana.
2. Addine, F. et al (2002). Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Addine, F. (2004). Didáctica. Teoría y práctica. (Compilación). Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2004.
4. Addine, F. (2013). La Didáctica y su enseñanza en la educación superior pedagógica. Aportes e impacto. La Habana: Pueblo y Educación.
5. Addine, F., & García, G. (2017). Primeros resultados del seguimiento a los procesos de evaluación externa a las Instituciones de Educación Superior Cubanas. En Memorias del Congreso Internacional "Pedagogía 2017". La Habana. Cuba.
6. Alarcón, R. (2013). La calidad en la Educación Superior. Retos contemporáneos. La Habana: Editorial Universitaria.
7. _____. (2015). Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora. Conferencia. En CD-ROOM Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2015. La Habana, Cuba.
8. Alarcón, R. (2015). Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora. En Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2015. La Habana.
9. Álvarez, C.M. (1996). Hacia una escuela de excelencia. La Habana: Academia.
10. Álvarez, C.M. (2005). La escuela en la vida. La Habana: Academia.

11. Álvarez, I. M. (2008). Evaluación del aprendizaje en la Universidad: una mirada retrospectiva y prospectiva desde la divulgación científica. En: Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, Vol.6 (14), pp 235-272. Recuperado de: <http://www.redalyc.org>
12. Álvarez, L. (2012). Modelo didáctico para el diseño de las tareas de aprendizaje en la práctica laboral-investigativa desde la DFIG. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
13. Álvarez, L. et.al. (2015). Didáctica de la Pedagogía y la Psicología. La Habana: Pueblo y Educación.
14. _____ (2016). La evaluación de habilidades profesionales pedagógicas en la práctica laboral investigativa. CD-ROOM: Memorias del 10mo Congreso Internacional de Educación Superior UNIVERSIDAD 2016. (FOR-265)
15. Angulo, J. et.al. (2006). Las competencias de la titulación de psicopedagogía a nivel andaluz: investigando la opinión del profesorado, del alumnado y de los profesionales de la orientación. Revista de Investigación Educativa, Vol.24-2, 2006. En: <http://revistas.um.es>
16. Astudillo, M. (2012). Psicopedagogía y formación docente en la universidad: recorridos, contextos y desafíos. En: Revista Contextos de Educación. Departamento de Cs. de la Educación, Facultad de Cs. Humanas, UNRC. Recuperado de: www.hum.unc.edu.ar
17. Aristimuño, A. (2006). Las competencias en la educación superior: ¿demonio u oportunidad. En: Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización Académica (SICEVAES). Recuperado de: <http://sicevaes.csuca.org/drupal/filmemanager/active/>
18. Aznar, I. et.al. (2007). Competencias, competencias profesionales y perfil profesional: retrato del perfil del psicopedagogo. Revista Publicaciones, 37, 2007. <http://revistas.um.es>

19. Balceiro, J.L. (2009). Medardo Vitier y la educación. Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Universidad de Matanzas, Matanzas, Cuba.
20. Barberá, E. (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. RED. En: Revista de Educación a Distancia, número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje. Consultado (25/octubre/2016). Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M6>
21. Beneitone, P. et al. (2009). Reflexiones y perspectivas de la educación superior en América Latina. En: Informe Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007. Universidad de Deusto, España.
22. Bermúdez, R., & Rodríguez, M. (1996). Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Santa Clara.
23. _____ (2016). Concepción de los procesos formativos en la educación superior. CD-ROOM: Memorias del 10mo Congreso Internacional de Educación Superior UNIVERSIDAD 2016. (PED-042)
24. Betancourt, A. (2008). El papel del sistema de evaluación y acreditación de carreras universitarias (SEA-CU) en la gestión pedagógica de carreras. En: VI Congreso Internacional de Educación Superior "Universidad 2008".
25. Bethencourt J. T. (2012). Inserción laboral y competencias profesionales del psicopedagogo. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, Vol. 10, núm. 1, pp. 475-504. En: <http://www.redalyc.org/>
26. Beto, F. (2015). Educación crítica y protagonismo cooperativo. En: Conferencia Especial en Congreso Internacional Pedagogía 2015. La Habana.
27. Blanco, A. & Recarey, S. (2004). Acerca del rol profesional del maestro. En: García. G. & Caballero, E. (comps.), Profesionalidad y práctica pedagógica (págs. 1-15). La Habana: Pueblo y Educación.

28. Borot, E. (2008). Modelo de la actividad pedagógica profesional de dirección del jefe de departamento de la educación preuniversitaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba, 2008.
29. Borot, E., et. al. (2014). El proyecto de investigación como mediador de la formación laboral investigativa del estudiante de la carrera Español Literatura. En: II Seminario de la Red de investigadores sobre formación, educación y políticas educativas (RIFEPE) y Primera Reunión Internacional de Cuerpos Académicos de Educación. Varadero, Cuba.
30. Campistrous, L., & Rizo, C. (1998). Indicadores e investigación educativa (Segunda Parte). La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas de Cuba.
31. Cano, M.E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. Profesorado, Revista de Currículo y Formación de Profesorado, V. 12 (3), pp. 1-16. Universidad de Granada, España. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPDFRed.jsp?Cve=56712875011>
32. Carbonell, J. (2005). El profesorado y la innovación educativa. En P. Cañal. La innovación educativa (capítulo 1, pp. 11-26). Madrid: Universidad Internacional de Andalucía / Akal
33. Cardona, S., Vélez, J. y Tobón, S. (2015). Metodología de Proyectos Formativos: Estudio de caso en un Curso de Fundamentos de Programación. Conferencias LACLO, 5 (1).
34. Carrizo, J. (2011). Importancia de la investigación en el proceso de formación académica. Recuperado de: <http://www.panorama.sld.cu/>
35. Cartaya, P. (1989). José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
36. Castillo, S. & Cabrerizo, J. (2010). Evaluación educativa de aprendizaje y competencias. Madrid: EARSON EDUCACIÓN, S.A.

- 37.Castellanos, B., et.al. (2005). Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
- 38.Cervantes, C. (2002). El grupo de discusión: de la mercadotecnia al estudio de la cultura y la comunicación. VI Congreso Latinoamericano de Ciencias de la Comunicación. Consultado en: <http://www.eca.usp.br>
- 39.Chávez, J., Suárez, A., & Permuy, L. (2010). Un acercamiento necesario a la Pedagogía General. La Habana: Pueblo y Educación.
- 40.Chávez, J. & Deler, G. (2013). Antología del pensamiento educacional de la Revolución Cubana. En: Curso Pre-Congreso Internacional Pedagogía 2013. La Habana.
- 41.Chirino, M.V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- 42.Chirino, M. V. (2003). La investigación como función profesional pedagógica: modo de actuación profesional pedagógica. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", Facultad de Ciencias de la Educación.
- 43.Chirino, M. V. (2005). La formación inicial investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. Sistema de alternativas metodológicas. Premio de ciencia e innovación educativa. La Habana: Academia. Ministerio de Educación
- 44.Cerezal, J. (2000). La formación laboral en los alumnos en los umbrales del siglo XXI. La Habana: Pueblo y Educación.
- 45.Cerezal, J. et. al. (2011). La formación laboral en la escuela cubana. Experiencias y resultados. En: Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2011. Curso 20. La Habana, Cuba.

46. Cowan, J. (2010). Developing the ability for making evaluative judgments. *Teaching In Higher Education*, 15 (3), pp. 323-334.
47. Davidov, V. V. (1981). Tipos de generalización de la enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.
48. D'Ángelo, O.S. (2004). Sociedad y educación para el desarrollo humano. La Habana: Pueblo y Educación.
49. De Armas, N., et al. (2004). Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
50. Deliyore-Vega, M.R. (2018). Portafolio de acción-reflexión: Estrategia promotora de la investigación en la educación superior. En: EDUCAR. Voces silenciadas. Narrativas para la transformación educativa, enero-junio 2018. Vol.54. núm. 1. p. 164-184. Consultado en: <http://educar.uab.cat>
51. De Oliveira, R. J. (s/f). La complejidad y la enseñanza de las ciencias: un desafío siempre presente. Facultad de Educación, Universidades Federal de Rio de Janeiro, Brasil.
52. Del Pino, J. L. (2015). La formación del maestro y la escuela del desarrollo. En: Varona. Nro. 60, pp. 13-17.
53. Del Valle, J. N. (2012). Una concepción didáctica de evaluación del aprendizaje entre las disciplinas formación pedagógica general y formación laboral investigativa. Tesis doctoral. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rubén Martínez Villena". La Habana.
54. Díaz, A.A. (2012). Modelo de evaluación de los procesos formativos de los residentes en Medicina General Integral. Tesis doctoral. La Habana: UCP "Enrique José Varona".
55. Díaz Barriga, F. (2015). Currículo y evaluación auténtica de los aprendizajes. En: Conferencia impartida en la Universidad Nacional de México. OEI. Recuperado de: www.YouTube.com
56. Díaz Barriga, A. (2014). Cambios curriculares en la formación inicial de docentes. En: Conferencia. Recuperado de: www.YouTube.com

57. Dopico, I. (2009). Glosario de términos y siglas útiles para la actividad de evaluación. La Habana: Editorial Universitaria.
58. Dorrego, E. (2006). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. RED. Revista de Educación a Distancia, número especial dedicado a la evaluación en entornos virtuales de aprendizaje. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/M6>
59. Escribano, E. (1997). La concepción de la educación en la obra de José Martí. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ICCP. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello", Matanzas.
60. _____. (2006). La concepción de la educación en la obra de José Martí. La Habana: Pueblo y Educación.
61. _____. (2011) José Martí para educadores. Biografía. La Habana: Pueblo y Educación.
62. _____. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. En: Revista Electrónica Actualidades investigativas en educación. V. 17(2). mayo-agosto pp. 1-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i1.28147> Redalyc, SCIELO
63. Fariñas, G. (2005). Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. La Habana: Félix Varela.
64. Fernández, B. E. (2015). Formación y perfeccionamiento del profesional de la educación en Cuba. En: Aguilar, H.; Castellanos, V.; Gutiérrez, E.; Escribano, E. (Editores). Educación y formación de profesores en Cuba. UNACH: PROFOCIES, pp. 121-147.
65. Ferrer, M. T. (2002). Modelo para la evaluación de las habilidades pedagógicas profesionales del maestro primario. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

- 66._____. (2004). Las habilidades pedagógico-profesionales en el maestro primario. Modelo para su evaluación. En: García, G.; Caballero, E. (Compiladores). Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
- 67.Fiallo, J. & Cerezal, J. (2003). Estadística aplicada a la investigación pedagógica y diseño experimental. Lima: Magisterial.
- 68.Finalé, L. (2016). Gestión de la actividad investigativa estudiantil en la Universidad de Matanzas. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación, Matanzas, 2016.
- 69.Franco-Mariscal, A. J. (2015). Competencias científicas en la enseñanza y el aprendizaje por investigación. Un estudio de caso sobre corrosión de metales en secundaria. En: Revista Digital Enseñanza de las Ciencias. Madrid, No. 33(2), pp. 231 - 252.
- 70.García, G. A. & Ladino, Y. (2008). Desarrollo de competencias científicas a través de una estrategia de enseñanza y aprendizaje por investigación. Studiositas, 3(3), pp. 7-16.
- 71.García, F. (2009). Formación inicial del profesorado y de los psicopedagogos en educación de la convivencia. Revista EDUCAR, vol. 43, pp. 43- 60 Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona, España. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=342130832005>
- 72.García, G. (2010). La formación investigativa del educador. Aportes e impacto. Compilación de los resultados investigativos para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", Cuba.
- 73.García, G., et. al. (2011). Investigación interdisciplinaria en las ciencias pedagógicas. La Habana: Pueblo y Educación.
- 74.García, M. P. (2014). La evaluación de competencias en Educación Superior mediante rúbricas: un caso práctico. En: Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17 (1), pp. 87-106. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198861>

75. García, M. A., Escribano, E., & Pino, M. (Abril, 2016). La evaluación y acreditación en las instituciones de educación superior: expresión en la mejora de la calidad institucional. En E, Escribano (Presidente). XI Simposio Internacional Educación y Cultura. II Taller Internacional de Evaluación Educativa y Acreditación de la Educación Superior. Matanzas. Cuba
76. González, F. (1997). Epistemología cualitativa y subjetividad. La Habana: Pueblo y Educación.
77. González, M. (2000). La evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. La Habana: Universidad de La Habana. CEPES.
78. González, M. (2002). Evaluación del aprendizaje. Curso UNESCO. La Habana: Universidad de La Habana, CEPES. Recuperado de: www.pdfactory.com
79. González, M. (2012). Curso 15 La evaluación del aprendizaje: La evaluación formativa y la evaluación por competencias. En: Memorias 8vo Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana.
80. Gutiérrez, M. (2016). Uso del portafolio digital con alumnos de educación superior como estrategia evaluativa para la mejora. CD-ROOM: Memorias del 10mo Congreso Internacional de Educación Superior UNIVERSIDAD 2016. (FOR332)
81. Gullickson, A. R. (1984). Teacher perspectives of their instructional use of tests. Review of educational research, 77, pp. 244-248.
82. Guzmán, M. (2014). La teoría y la práctica: una conjunción ineludible para la profesionalización docente. En: Memorias del Congreso Internacional Universidad 2014, La Habana, Cuba.
83. Hernández, I. M. (1995): La obra pedagógica de Manuel Valdés Rodríguez. La Habana: Pueblo y Educación.
84. Hernández, J. S., Tobón, S., Ortega, M. F. (2018). Evaluación socioformativa en procesos de formación en línea mediante proyectos formativos. En: EDUCAR. Voces silenciadas. Narrativas para la

transformación educativa, enero-junio 2018. Vol.54. núm. 1., p. 147-163. Consultado en:

<http://educar.uab.cat>

85. Hernández, M. J., Tobón, S. y Guerrero G. (2016). Hacia una evaluación integral del desempeño: las rúbricas socioformativas. *Ra Xim hai: El mundo, el universo, la vida*, 12 (6), p. 359-376.
86. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). México: Mc GRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
87. Horruitiner, P. (2006). El problema de la calidad y el acceso en la educación superior. La experiencia cubana. *Revista Pedagógica Universitaria*, pp 1-11. Recuperado de: www.latindex.org
88. _____ (2006). Una nueva generación de currículo en la educación superior cubana. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXV (2). Ciudad México, México.
89. _____ (2009). *La universidad cubana; El modelo de formación*. La Habana: Universitaria.
90. _____ (2010). *La universidad latinoamericana en la época actual*. En *Memorias del Congreso Internacional Universidad 2010*. La Habana: Universitaria.
91. _____ (2011). *La Educación Superior. Retos y perspectivas en la sociedad cubana*. En: P. Horruitiner, *Congreso Internacional de Pedagogía*. La Habana: Editorial MES.
92. ICCP. (s/f). *Las categorías fundamentales de la Pedagogía como ciencia. Sus relaciones mutuas*. (s/f) La Habana, Ministerio de Educación.
93. Iglesias, M. (2016). *Preparación de los jefes de colectivo de año, nivel estructural clave, para la formación integral de los estudiantes universitarios: experiencias de investigación de la universidad de Cienfuegos*. CD-ROOM: *Memorias del 10mo Congreso Internacional de Educación Superior UNIVERSIDAD 2016*. (PED-032)
94. ILCE/DGENAMDF. (1999). *Una introducción a los métodos cualitativos en la Evaluación Educativa*. (Traducción de Yolanda Campos Campos). En: <http://www.camposc.net>

95. International Institute Montessori. (2015). Seminario: Neurociencias aplicadas a la educación. Neurociencias del Aprendizaje y Montessori. Barcelona. En: <https://montesorispace.com>
96. JAN. (2014). Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias de Cuba (SEA-CU). Manual de Implementación. La Habana: Editorial MES.
97. Jort, R. (s/f). La complejidad y la enseñanza de las ciencias: un desafío siempre presente. Brasil: Facultad de Educación Universidad Federal de Río de Janeiro.
98. Lenin, V. (1964). Cuadernos filosóficos. Obras Completas. T 38. La Habana: Pueblo y Educación.
99. Leontiev, A. N. (1979). La actividad en la Psicología. La Habana: Libros para la Educación.
100. _____. (1980). Actividad-Conciencia- Personalidad. La Habana: Pueblo y Educación.
101. Llivina, M., et. al. (2005). Una visión alternativa de las competencias para la investigación educativa. En: Enfoque conceptual y referencial de la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.
102. López, F. (2004). La evaluación del componente laboral-investigativo en la formación inicial de los profesionales de la educación. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero, Holguín.
103. López, V. M. (2006). El papel de la evaluación formativa en el proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. Análisis del estado de la cuestión y presentación de un sistema de intervención. En: Revista Universitaria de Formación del Profesorado, pp. 93-119.
104. López, V. M. (2009). Fundamentación teórica y revisión del estado de la cuestión. En V. López Pastor (coord.). Evaluación formativa y compartida en Educación Superior. Madrid: Narcea. (pp.45-64).
105. López, M. & Barajas (s/f). Rendimiento académico y opinión sobre la docencia del alumno participante en experiencias piloto de implantación del Espacio Europeo de Educación Superior. En: Revista

Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. *Relieve* V.13(2), pp. 175-190. Recuperado de: <http://www.uv.es/RELIEVE/>

106. López, B. S. & Hinojosa, M. E. (2000). *Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*. México: Editorial Trillas. Recuperado de: http://www.redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/htm/tecnicas_evalu.htm

107. _____ (2009). *Fundamentación teórica y revisión del estado de la cuestión*. En V. López Pastor (coord.). *Evaluación formativa y compartida en Educación Superior* (pp.45---64). Madrid: Narcea.

108. Lorenzo, J. A., Muñoz, I. M., Beas, M. (2015). *Modelos de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria en España desde una perspectiva europea*. En: *Revista Complutense de Educación*. Vol. 26(3), pp. 741-757. Consultado en: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44866.

109. Lundoloquí, O.A. (2012). *Una metodología para estrechar la relación escuela-familia en la educación primaria en Luanda, República de Angola*. ICCP, La Habana.

110. Luz y Caballero, J. (1950). *Elencos y discursos académicos*. La Habana: Editorial Universidad de La Habana.

111. Luz y Caballero, J. (1952). *Escritos Educativos, Tomos I y II*. La Habana: Editorial Universidad de La Habana.

112. Mañalich, R., García, C. & Frómeta, C. M. (compiladoras) (2005). *Didáctica de las humanidades*. La Habana: Pueblo y Educación.

113. Martínez Santana, M. (2011). *Metodología para la evaluación de la formación laboral- investigativa en los estudiantes de 2do año de la carrera Pedagogía-Psicología*. Tesis en opción al Título de

Máster en Educación. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”, Matanzas.

114. Martínez Santana, M. (2013). La evaluación de la formación laboral- investigativa. Una experiencia con los estudiantes de 2do año de la carrera Pedagogía-Psicología en la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Juan Marinello Vidaurreta”. En: Memorias del Evento Provincial Pedagogía 2013, Matanzas.
115. Martínez Santana, M. (2013). La formación humanista en la concepción de la carrera pedagogía-psicología en la UCP “Juan Marinello Vidaurreta”. En: Memorias del Evento Internacional “Humanística 2013”, Varadero, Cuba.
116. Martínez Santana, M. (2014). La autoevaluación de carreras en la gestión de la calidad de la formación laboral-investigativa de los estudiantes de Pedagogía-Psicología de Matanzas. En: Memorias del X Simposio Internacional de Educación y Cultura, Varadero, Cuba.
117. Martínez Santana, M. & Borot, E. (2015). Innovación evaluativa en la formación de los estudiantes de Licenciatura en educación en Pedagogía- Psicología. En: Revista Avanzada Científica. Vol. 18(2), Recuperado de: <http://avanzada.idict.cu>
118. Martínez Santana, M. & Borot, E. (2015). La evaluación del estudiante universitario en el contexto de una universidad integrada e innovadora. Reflexiones desde la carrera Pedagogía- Psicología. En: Revista Atenas. Vol. 3(31). Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
119. Martínez Santana, M. & Borot, E. (2015) La formación humana desde el proceso de evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera Pedagogía- Psicología. En: CD Memorias del V Taller Internacional Humanística 2015. Cuba.
120. Martínez Santana, M. & Ponce, Z. (2015) La Introducción de resultados científicos desde la carrera Pedagogía- Psicología. En: CD Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2015. Cuba

121. Martínez Santana, M. & Borot, E. (2016). Modelo de evaluación de la formación laboral investigativa del estudiante de la carrera Pedagogía- Psicología. En: CD Memorias del X Simposio Internacional de Educación y Cultura en Iberoamérica. Cuba.
122. Martínez Santana, M. & Borot, E. (2016). Acerca de la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes de licenciatura en pedagogía- psicología. En: Revista de Integra Educativa/ Vol. IX(2) Mayo-agosto, pp. 135-152. Recuperado de: <http://www.iicab.org.bo/ojs>
123. Martínez, M., Álvarez, L., Villegas, E. L., Hernández, I., & Rodríguez, Z. (2013). Manual de Técnicas de Exploración Psicológica. La Habana: Pueblo y Educación.
124. Marx, C. (1973). El Capital. Crítica a la Economía Política. La Habana: Ciencias Sociales.
125. Matos, Z., et al. (2011). Metodología para desarrollar la orientación profesional hacia las carreras de prioridad social. Proyecto de Investigación. Introducción de Resultados. Universidad de Ciencias Pedagógicas, Guantánamo.
126. Medina, A., et. al. (2013). Evaluación de las competencias de los estudiantes: modelos y técnicas para la valoración. En: Revista de Investigación Educativa 31(1), pp. 239-255.
127. Medina, I. L. & Becalli, L.E. (2016). La tutoría como una vía de la orientación educativa en la Educación Superior Pedagógica Cubana. En: Revista de Integra Educativa/ Vol. IX(2) Mayo-agosto, pp. 153-166. Recuperado de: <http://www.iicab.org.bo/ojs>
128. Mendivil, T.N. (2012). Sistema de evaluación del aprendizaje en los estudiantes de educación superior en la Región Caribe Colombiana. Dimens. Empres. - Vol. 10 (1), Enero - Junio, pp. 100-107.
129. MES. (2003). Documento base del Plan de Estudio D. La Habana: MES.
130. MES. (2007). Resolución N° 210. Reglamento del Trabajo Metodológico de la Educación Superior. La Habana: MES.

- 131.MES. (2014). Resolución N° 129. Premio al Mérito Científico. La Habana: MES.
- 132.MES. (2010). Documento Plan de Estudio D Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología. Modelo del profesional. La Habana: MES.
- 133.MES. (2013). Documento: Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón de base (II Parte).
- 134.MES. (2016 a). Documento Plan de Estudio E Carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología. Modelo del profesional. La Habana: MES.
- 135.MES. (2016 b). Sistema de Evaluación y Acreditación de Carreras Universitarias. Junta de Acreditación Nacional. La Habana: MES
- 136.MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. (2016). Formación inicial docente. CPEIP. Consultado en: www.cpeip.cl/reformaeducacional.gob.cl
- 137.Miranda, T. (2011). Perfeccionamiento de la formación inicial de los profesionales de la educación. En: Memorias del Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana.
- 138.Miranda, T. (2012). Curso 7 Fundamentos pedagógicos y didácticos de la educación superior. En: Memorias 8vo Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana.
- 139.Miranda, J., & Mainegra, D. (2015). Modelo Integral para la evaluación de los programas de formación profesional pedagógica. En MINED, Memorias Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana.
- 140.Monereo, C. (2017). Dime cómo evalúas y te diré cómo aprenden tus alumnos. Conferencia impartida en Europa Biltzar Jauregia. En: <http://www.berrigasteiz.com>
- 141.Montero, L. L. (2009). La formación para la investigación a nivel de pregrado. Tesis para obtener el grado de Maestra en Investigación Educativa.
- 142.Morán, P. (1993), La vinculación docencia-investigación como estrategia pedagógica. En: Perfiles Educativos, núm. 61, julio septiembre, CISE-UNAM, pp.51-63.

143. Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios a la educación del futuro. París: UNESCO.
144. Moreno, T. (2007) La evaluación del aprendizaje en educación superior. El caso de la carrera de Derecho. Revista Reencuentro, núm. 48, pp. 61-67. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Distrito Federal, México. Consultado en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004809>
145. Murillo, J. et. al. (2006). Modelos innovadores en la formación inicial de docentes. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación de docentes en América Latina y Europa. Oficina Regional UNESCO para América Latina y el Caribe OREAL UNESCO Santiago. www.unesco.cl
146. Ojalvo, V. (2010). La evaluación de valores y actitudes en el contexto universitario. CD-ROOM Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2010. La Habana.
147. _____, et.al. (s/f) La Comunicación Educativa. Universidad de La Habana. Centro de Estudios para la Educación Superior. CEPES.
148. Ortiz, E. (2001). Competencias y valores profesionales. Revista Pedagogía Universitaria, V.6. No.2. Recuperado de: www.latindex.org
149. Ortiz, T., & Sanz, T. (2016). Visión pedagógica de la formación universitaria actual. La Habana: UH.
150. Pacheco, M. & Pupo, R. (2012). José Martí: la educación como formación humana. La Habana: Centro de Estudios Martianos.
151. Parra, J. (2007). Estrategia pedagógica dirigida a la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógica en la universalización. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana.

152. Parra, I., Lau, F., Macías, A., Castro, O., & Forneiro, R. (2010). El perfeccionamiento del sistema de formación y superación del personal docente. En: Seminario Nacional de preparación del curso escolar 2010-2011, MINED, La Habana.
153. Parra, I. (2012). La evaluación en la formación inicial del educador cubano. Revista Congreso Universitario, 1 (2), pp. 1-9.
154. Páez, V. et. al. (2013). Currículo y contexto educativo. La Habana: Pueblo y Educación.
155. Perassi, Z. (2010). ¿En qué medida la evaluación colabora con la mejora escolar? En: Revista Iberoamericana de educación, No. 54(4), Organización de Estados Iberoamericanos (OEI).
156. Perera, F. (2006). Alternativas para propiciar un aprendizaje significativo. Su relación con la interdisciplinariedad (digital).
157. Pérez, A. I. (2010). Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado. En: www.aufop.com
158. _____ (2014). Aprender a pensar para poder elegir. Revista Cuadernos de Pedagogía. No 447, p. 38-41. En: www.oei.es
159. _____. (2015). Modelo pedagógico de la UNAE. Perfil de egreso del docente. Publicado el 16 de junio de 2015. Recuperado de: www.YouTube.com
160. Pérez, A., Valcárcel, N., & Colado, J. (2005). El método Delphi. La Habana: UCP "Enrique José Varona".

161. Pérez, I.M. (2017). La evaluación de la formación ambiental en la Licenciatura en Educación Biología-Geografía. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación, Matanzas, 2017.
162. Puñales, L. & Fernández, O. (2014). El proceso de formación del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Revista Atenas. Vol. 3 (27) pp. 85-99. Recuperado de: <http://atenas.mes.edu.cu>
163. Puñales, L., Fundora, C. L., & Colomé, J. A. (2015). La formación laboral investigativa en la formación inicial del maestro primario. Revista Avanzada Científica. Vol. 18 (2). Recuperado de: <http://avanzada.idict.cu>
164. Ramos, G. (2000). Filosofía y actividad humana: significación para la formación humanística del profesional universitario de carreras técnicas. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Filosóficas, Matanzas.
165. Ravela, P., et. al. (2008). Las evaluaciones educativas que América Latina necesita. En: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa. V.1(1), Recuperado de: <http://www.rinace.net/rice/numeros/vol1/art4.pdf>
166. Ravela, P., et. al. (2010) ¿Qué pueden aportar las evaluaciones estandarizadas a la evaluación en el aula? Doc. No 47, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe PREAL. En: <http://www.preal.org/>
167. Rial, A. (s/f). Diseño curricular por competencias: el reto de la evaluación. Departamento de didáctica y organización escolar. Santiago: Universidad de Santiago de Chile.
168. Roegiers, X. (2007). Pedagogía de la integración. Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza. Costa Rica, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. ISBN: 978-9968-818-36-0.

- 169.Rodicio M. L. & Cortizas M. I. (2011). La formación de competencias a través del Practicum: un estudio piloto. En: Revista de Educación, 354. Enero-Abril 2011, pp. 99-124. En <http://revistas.um.es>
- 170.Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (2002). Metodología de la investigación cualitativa. Santiago de Cuba. PROGRAG.
- 171.Rodríguez, A. (2013). Una metodología para la inclusión de la educación ciencia-tecnología-sociedad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas de Ciencias Naturales en preuniversitario (Tesis doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana. Cuba.
- 172.Rodríguez, M. & Muñoz, O. (2000). Los componentes académico, laboral e investigativo en el tratamiento de los conocimientos pedagógicos. Revista Digital Buenos Aires, Año 5, No. 27. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com>
- 173.Ruiz, O. (2014). La formación de las habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especialidad Pedagogía- Psicología. Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela Morales", Villa Clara.
- 174.Rust, C. (2007). Towards a scholarship of assessment. En: Assessment and Evaluation in Higher Education, 32(2) pp.229-237.
- 175.Saborido, J. (2018). Conferencia inaugural del Congreso Universidad 2018. CD-ROOM, MES.
- 176.Sáenz, A. A. (2009). Formación inicial del profesorado: propuestas. Revista Ágora para la EF y el Deporte, n.º 11, pp. 7-24.
- 177.Santos, M. A. (1999). Evaluación Educativa. 1. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. La Plata: Magisterio del Río La Plata. Colección de Respuestas Educativas.

- 178.Salas, W. A. (2009). Formación por competencias en Educación Superior. Una aproximación conceptual a propósito del caso colombiano. En: Revista Iberoamericana de educación, OEI. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1036Salas.PDF>
- 179.Saker, J. (2013). Práctica Pedagógica Investigativa. Contexto y pertinencia de la calidad Educativa en la región Caribe colombiana. Tesis doctoral- Universidad del Atlántico- RUDECOLOMBIA
- 180.Salazar, D. (2004). Didáctica interdisciplinariedad y Trabajo Científico en la formación del profesor. En: Didáctica: teoría y práctica. Compilación. La Habana: Pueblo y Educación.
- 181.Scriven, M. (2007). Key Evaluation Checklist. Recuperado de: <http://www.wmich.eduevalctrarchive/>
- 182.Soto, E. & Fundora, C. L. (2015). Los paradigmas en la investigación educativa. Formación y perfeccionamiento del profesional de la educación en Cuba. En: Aguilar, H.; Castellanos, V.; Gutiérrez, E.; Escribano, E. (Editores). Educación y formación de profesores en Cuba. UNACH: PROFOCIES, pp. 149-172.
- 183.Solórzano, R. (2005). Modelo de evaluación de impacto social de los programas de alfabetización. Tesis doctoral. La Habana.
184. Stufflebeam, D. L. & Shinkfield, A. J. (1987): Evaluación sistémica. Guía teórica y práctica. Madrid: Paidós-MEC.
- 185.Stufflebeam, D.L. (1996). El papel de la evaluación en la mejora escolar. El gran cuadro. Biblioteca Básica del Curso de Expertos en Evaluación Educativa.
- 186.Stufflebeam, D.L. (2003). The CIPP Model for Evaluation. Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network (OPEN). Portland, Oregon.

187. Suárez, L. M. (1982). Análisis teórico sobre la organización de la práctica docente en la formación profesional de los profesores para la escuela actual. Validación de documentos de control de la práctica docente en el ISP "Enrique José Varona". Tesis de Diploma, Ciudad de La Habana.
188. Testa, A. & Pérez, L. (2003). Educación, formación laboral y creatividad técnica. La Habana: Pueblo y Educación.
189. Tiana, A. (1997). Tratamiento y usos de la información en evaluación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. España: UNED.
190. Tiana, A. & Weinstein, J. (2003). El camino de la evaluación educativa. Informes periodísticos para su publicación, No. 16. IIPE-Buenos Aires. Sede Regional del Instituto Internacional de Planeamiento de la educación. UNESCO.
191. Tobón, S. (2012). Ejes claves de la evaluación de las competencias en la educación superior tecnológica. Conferencia. CIFE. En <http://www.cife.ws>
192. _____, González, L. y Nambo, J.S. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. Revista Paradigma, 36 (1), p. 7-29.
193. Torres, E. (1995). Félix Varela los orígenes de la ciencia y con-ciencia cubanas. La Habana: Ciencias Sociales.
194. Torres, P. (2009). La hormiga y el elefante o la utilidad de la Evaluación Educativa. V Seminario on-line de Evaluación Educativa (I), (II), (III). La Habana: ICCP.
195. Torres, P., García, Y., Lorenzo, R., & Bauza, B. (2010). La función de mejora en la evaluación educativa en Cuba. En: Revista Iberoamericana de Educación No. 53/1, pp. 1-9.
196. Torres, P. (2011). El carácter científico de la Evaluación Educativa. Pistas para la orientación epistemológica de una ciencia de la educación emergente. Recuperado de: www.xa.yimg.com

197. Torres, P. (2015). Tendencias y retos de la investigación educativa cubana actual. En Memorias Congreso Internacional de Pedagogía. La Habana: Educación Cubana.
198. Torres, P. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. En: Revista ATENAS. Vol 2(34) (abril-junio) pp. 1-15. Recuperado de: <http://atenas.reduniv.edu.cu>
199. Tünnermann, C. (2010). Las conferencias regionales y mundiales sobre la educación superior de la UNESCO y su impacto en la Educación Superior en América Latina. Universidades, núm. 47, septiembre, 2010, pp.31-46. Unión de Universidades de América Latina y el Caribe. Distrito Federal, Organismo Internacional. En: <http://www.redalyc.org/>
200. UNESCO. (1995). Documento de Política para el Cambio y Desarrollo de la Educación Superior. París: UNESCO.
201. _____ (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo. París: UNESCO.
202. Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. En: Revista Española de Educación Comparada, 22, pp.185-206.
203. Valiente, P. y R. Álvarez (2000). Problemas Contemporáneos de la Gestión Educativa. El papel de la Evaluación. IPLAC. La Habana (Material del diplomado en Supervisión y Administración Educativa.
204. Valdés, H. (2003). Evaluación del desempeño docente. Reino Unido: Ed. Save the Children.
205. Valdés, M. (1898). Ensayos sobre la educación teórica, práctica y experimental. La Habana: Imprenta "EL Fígaro", 1898. Tomo II. Publicado por la Real Sociedad SEAP.

- 206.Valdés, M. (1950). El Maestro y la Educación Popular. Recopilación y prólogo de Dulce María Escalona. (comp.). Cuaderno de Cultura, novena serie. La Habana: Publicaciones del Ministerio de Educación Dirección de Cultura.
- 207.Valle, A. (2010). Algunos resultados científico pedagógicos. Vías para su obtención. La Habana: Pueblo y Educación.
- 208.Valle, A. (2013). La investigación pedagógica. Otra mirada. La Habana: Pueblo y Educación.
- 209.Varona, E. J. (1900). La reforma en la enseñanza superior. La Habana; El Fíguro.
- 210._____. (1918). Discurso leído en la Universidad de la Habana en la apertura del curso académico de 1903 a 1904. Discursos de Enrique José Varona. La Habana: Por Cuba.
- 211._____. (1961). Trabajos sobre Educación y Enseñanza. La Habana: Pueblo y Educación.
- 211.Vázquez, D. (2014). Concepción didáctica para la dirección científico investigativa en la formación inicial del psicopedagogo. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.
- 212.Vélaz de Medrano, C. (2008). Formación y profesionalización de los orientadores desde el enfoque de competencias. Revista Educación XXI. II, 2008, pp. 155-181. <http://www.redalyc.org/>
- 213.Velázquez, M. E. et. al. (s. f.). Pedagogía y formación docente. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica.
- 214.Vidal, R. & Pestana, Y. (2008). Una concepción de la pedagogía como ciencia. Aprendizaje, educación y desarrollo en José Martí. Tercer Premio de Ciencia e Innovación 2008. La Habana: Pueblo y Educación.
- 215.Vigotski, L. S. (1998). Pensamiento y Lenguaje. La Habana: Pueblo y Educación.

216.Zabalza, M.A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

217.Yera, A.I. & Espinosa, E. (2014). La formación laboral investigativa en las carreras pedagógicas de Ciego de Ávila. Revista Educación y Sociedad. Año 12 julio-septiembre 2014.

ANEXOS
Índice de anexos

Anexos	Capítulos	Epígrafes	Nombre
Anexo 1	1	1.1	Propuestas de modelos de formación inicial de docentes de universidades representativas de Europa y América Latina
Anexo 2	1	1.1	Tabla 2. Concepción de lo laboral e investigativo y su evaluación en los Planes de Estudio A, B, y C
Anexo 3	1	1.2	Propuesta de tareas correspondientes a la función de asesoría psicopedagógica como función profesional del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología
Anexo 4	1	1.3	Representación gráfica de las interacciones que se producen en el año académico como escenario determinante
Anexo 5	2	2.1	Operacionalización de la variable: evaluación de la formación laboral investigativa en la licenciatura en educación pedagogía-psicología
Anexo 6	2	2.1	Guía de revisión de documentos. Diagnóstico inicial (RD1)
Anexo 7	2	2.1	Guía de revisión de documentos Diagnóstico inicial (RD2)
Anexo 8	2	2.1	Guía de observación participante a actividades del año académico. Diagnóstico inicial
Anexo 9	2	2.1	Anexo 9 Cuestionario de entrevista a profesores/tutores de la universidad. Diagnóstico inicial
Anexo 10	2	2.1	Cuestionario de entrevista a profesores/tutores de la universidad y tutores de la práctica laboral sobre la formación laboral investigativa de los estudiantes. (E2)
Anexo 11	2	2.1	Encuesta a estudiantes acerca de la preparación que reciben en función de la solución científica a los problemas profesionales de la carrera (EC).
Anexo 12	2	2.1	Tabla 1 y 2. Procesamiento de la información obtenida en el diagnóstico inicial

Anexo 13	2	2.2	Instrumentos para la Fase de Ejecución de la Metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología desde colectivo de año académico
Anexo 14	2	2.2	Relación entre los problemas profesionales y las funciones profesionales del Licenciado en Pedagogía- Psicología
Anexo 15	3	3.1	Guía de autoevaluación para la selección de expertos.
Anexo 16	3	3.1	Anexo 16. Coeficiente de competencia de los expertos
Anexo 17	3	3.1	Anexo 17. Cuestionario para la consulta a expertos y resumen de los resultados. Primera ronda
Anexo 18 a y b	3	3.1	Anexo 18 a y b. Resultado de la consulta a expertos en la primera ronda. Valoración de los componentes teórico-metodológicos y la estructura de la metodología
Anexo 19 a y b	3	3.1	Cuestionario para la consulta a expertos y resumen de los resultados. Segunda ronda
Anexo 20	3	3.2	Relación objetivo integrador de año- invariantes funcionales
21	3	3.2	Tareas de aprendizaje para la evaluación
22	3	3.2	Técnica evaluativa Portafolio
23	3	3.2	Ejemplo de taller evaluativo integrador
24	3	3.2	Modelo para el registro por año de las dimensiones de la evaluación de la formación laboral investigativa
25	3	3.2	Resultados de la implementación parcial de la metodología

Anexo 1

Tabla 1. Propuestas de modelos de formación inicial de docentes de universidades representativas de Europa y América Latina.

PAÍS	INSTITUCIÓN	ESPECIALIDAD	ESTRUCTURA CURRICULAR	CONCEPCIÓN DE LA PRÁCTICA	CONCEPCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN
Argentina	Universidad Nacional de General Sarmiento. (UNGS)	Docentes para el Tercer Ciclo de formación básica y nivel Polimodal (Técnico-profesional).	Enfoque centrado en competencias. Se organiza a través de núcleos de interés o talleres en los que convergen varias disciplinas de manera natural. (Visión transdisciplinar)	Concebido en el currículo como periodos de Residencia (prácticas reales o simuladas vinculadas con la investigación)	Investigar desde el rol de docentes en la práctica docente aplicando el método científico a la práctica profesional de otros y la de sí mismos.	Se valoran las competencias que van alcanzando los estudiantes en los propios talleres interdisciplinarios, el carácter natural de la integración interdisciplinaria hace que la evaluación no sea totalmente objetiva
Brasil	Instituto de Educación de Minas Gerais	Educación Infantil. (Proyecto Veredas)	Formación inicial en servicio, habilitando en nivel superior a profesores para el ejercicio de los primeros años de Educación Fundamental, mediante un sistema de formación a distancia y sistemas de tutoría, con algunos momentos de formación presencial intensiva.	1050 horas de prácticas distribuidas en 10 hrs semanales distribuidas en 15 semanas de las 16 que dura el módulo. Práctica que incluye el aula, la escuela y la comunidad con supervisión.	Reflexión sobre la práctica educativa, se desarrollan tesinas por módulos	Una vez al final de cada módulo durante 8 horas. Se destaca la autoevaluación del estudiante

			Se desarrolla en 7 módulos.			
Chile	Universidad de las Artes y Ciencias Sociales. (ARCIS) (Privada)	Programa de Pedagogía General Básica.	Concepción semipresencial. Empleo de las TICs con convenios previos con cyber cafés con prepagos por carencia de esta tecnología por parte de los estudiantes.	La mayoría de los estudiantes trabajan en unidades educativas. La práctica se desarrolla en tres variantes: Talleres donde el mundo escolar es un objeto de estudio, las prácticas realizadas al interior de las didácticas y por último la inserción plena en un centro educativo en la última etapa trabajando en tres dimensiones: planificación escolar, gestión escolar y trabajo en el aula.	Dedican el último semestre a la investigación educativa, se gradúan con tesis	La evaluación se concreta en el desempeño en las unidades educativas pero denota ruptura entre la función docente y la investigación.
Colombia	Universidad Pedagógica Nacional (UPN) (Pública)	Licenciatura en Educación para la Infancia. (Comprende desde preescolar hasta 3er grado).	Currículo flexible a partir de la percepción del docente en formación como sujeto que le permite elegir diferentes espacios educativos.	Se concibe la práctica como espacio de reflexión, como proceso vivencial a través del cual se adquiere experiencia, se experimentan nuevas metodologías y se vive el ejercicio de la docencia en las instituciones	Asumen la investigación educativa desde la práctica.	

				educativas con proyección comunitaria. Se desarrolla desde los primeros semestres y en diferentes momentos en el plan de estudio con número de horas ascendentes.		
Alemania	Universidad de Humboldt.	Formación de docentes de secundaria.	Basado en la formación de 4 competencias básicas: la personal, la social, la metodológica y la de contenidos así como las llamadas competencias transversales. Se cursa en dos fases la de Bachelor (implica titulación universitaria) y la de Máster	Se combina la observación pasiva, la participativa y el actuar del pedagogo. Se creó el modelo Amigos Críticos que implica transformar la práctica en una evaluación externa de la escuela.	Muy relacionada con la práctica desde el modelo Amigos críticos se formulan conjuntamente con los docentes de la escuela los temas a investigar creando grupos de evaluación interna y externa	Es sistemática, integradora, la propia concepción curricular expresa el contenido y las vías que utilizan. Le dan un significado especial a la coevaluación y la autoevaluación.
España	Universidad Autónoma de Madrid. (UAM)	Formación de maestros para la Educación Primaria.	Tendencia a asignaturas troncales, obligatorias, optativas y de libre configuración, integrando materias	Se le otorga gran importancia a la práctica pero con mayor peso en el último periodo de estudio (practicum) asisten a tiempo	Vinculada a los periodos de práctica	Con carácter sistemático con una prueba final semestral. Trabajo en grupo, participación en clase, trabajos individuales.

			de carácter profesional, de carácter científico y las didácticas particulares.	completo durante tres meses a un centro docente. Se realiza en 3 fases: la primera de observación durante 3 semanas, la segunda de intervención progresiva donde colabora con tareas asignadas por el maestro-tutor y el tercer período llamado de autonomía dirigida donde desarrolla varias unidades didácticas. Al finalizar debe entregar una memoria de la práctica		La memoria derivada del practicum que incluye un análisis del proyecto curricular del centro también se integra.
Holanda	Universidad Profesional (STOAS) (pública)	Educación Secundaria Técnica-Profesional.	Es modular, se basa en la formación de competencias en la práctica. La metodología se basa en aprender a aprender que impulsa el desarrollo autoperonal y el uso de técnicas metacognitivas.	Se desarrolla en 2 fases, la primera durante 4 meses donde realiza observaciones e inmediatamente comienza e ejercer la profesión con el apoyo técnico de un profesor de experiencia y acudiendo con frecuencia a la universidad para recibir las	Investigación desde y para la práctica.	Se examina a través de la demostración de competencias en su lugar de trabajo a través de proyectos relacionados con la materia en cuestión y otras actividades que se contrastan con la valoración personal y el desarrollo del aprendizaje del alumno. Se toman en cuenta la opinión de otros docentes,

				asignaturas y reflexionar sobre la práctica. La 2da fase realiza prácticas individuales en otro centro y en el último año se les contrata a tiempo parcial.		colegas del grupo de trabajo y el supervisor. El estudiante elabora un portafolio de autoevaluación empleando técnicas metacognitivas.
--	--	--	--	---	--	--

Anexo 2

Tabla 2. Concepción de lo laboral e investigativo y su evaluación en los Planes de Estudio A, B, y C.

PLANES DE ESTUDIO	COMPONENTE LABORAL	COMPONENTE INVESTIGATIVO	CONCEPCIÓN DE LA EVALUACIÓN
PLAN "A" 1977-1982	Se redujo la cantidad de horas dedicadas al vínculo con la escuela y se concretó mediante las cuatro etapas del Sistema de Formación Práctico Docente, consistente en prácticas de familiarización, pedagógica general, pedagógica especializada y práctica docente, vinculándose las dos primeras al ciclo pedagógico- psicológico y muy poco a la especialidad, lo que limitó su relación con los problemas existentes en los centros de práctica.	Se introduce el trabajo científico estudiantil desde el primer año como parte del diseño del modelo del profesional, aunque no se logra un total vínculo con los problemas profesionales, lo que implicó que los estudiantes se vincularan a las líneas investigativas de los profesores del centro formador, algunos de los cuales carecían del enfoque pedagógico.	Se introduce el trabajo científico estudiantil desde el primer año como parte del diseño del modelo del profesional, aunque no se logra un total vínculo con los problemas profesionales, lo que implicó que los estudiantes se vincularan a las líneas investigativas de los profesores del centro formador, algunos de los cuales carecían del enfoque pedagógico. La evaluación del componente laboral (reducido a práctica laboral), se realizó sin tener en cuenta los criterios de los tutores y directivos de los centros de práctica, a excepción de la práctica docente. Ausencia de indicadores.
PLAN "B" 1982-1990	El componente laboral se perfeccionó, con un incremento del fondo de tiempo para las prácticas pedagógicas generales. Las prácticas en las escuelas se convirtieron en la culminación del proceso de aprendizaje de los contenidos de las asignaturas del ciclo pedagógico-psicológico y de las metodologías y la transferencia a modos de actuación, por el nivel de preparación de los profesores de estas disciplinas, el vínculo que lograron entre sí y con la escuela.	Continuó desarrollándose el trabajo científico estudiantil similar al plan anterior.	La evaluación del componente laboral se comportó similar al plan anterior y el investigativo, se redujo a la defensa de dos trabajos de cursos y el trabajo de diploma con carácter selectivo.
PLAN "C" 1990-2010	Componente laboral como la columna vertebral, alrededor del cual giran y se integran el académico y el investigativo. El fondo de tiempo para las prácticas,	La introducción de la metodología de la investigación contribuyó, de forma decisiva, a la preparación de los profesionales en formación para	La práctica laboral-investigativa, al finalizar el curso, sin vínculo con lo académico y que el trabajo científico estudiantil se presentara y evaluara fuera del centro de práctica, sin la participación de tutores y directivos

	<p>en sus inicios ocupó aproximadamente el 50% del total de horas del plan de estudio. Más adelante esta cifra aumentó mucho más, hasta el punto que el estudiante se denominaba docente en formación pues asumía desde el 2º año la responsabilidad de dirigir el PEA en un grupo escolar.</p>	<p>detectar y solucionar los problemas concretos de cada escuela y territorio, que reclaman atención priorizada con métodos científicos en su práctica laboral. Se consolida como componente rector de la formación profesional, entendida entonces como práctica laboral-investigativa y forma organizativa fundamental del proceso.</p>	<p>de este.</p> <p>Trabajo de Diploma como ejercicio final</p>
--	---	---	--

Anexo 3

Propuesta de tareas correspondientes a la función de asesoría psicopedagógica como función profesional del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología

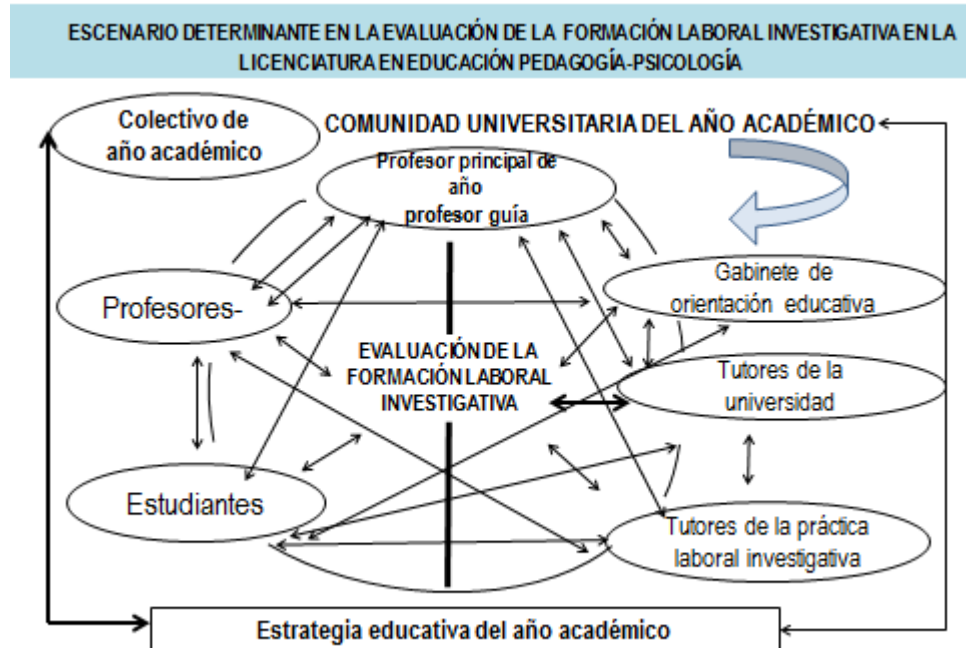
La **asesoría psicopedagógica** constituye un proceso de comunicación pedagógica, que aporta alternativas para la identificación de problemas en el contexto educativo, activa recursos personales de directivos, docentes, familia y factores de la comunidad para identificar y seleccionar estrategias de solución. El asesor comparte responsabilidades en el desarrollo y evaluación del programa o estrategia puesto en funcionamiento. La asesoría se basa en la intervención, que incluye actuaciones críticas, estratégicas y reflexivas como práctica educativa en la atención a los problemas claves de la institución relacionados con la educación y la instrucción.

Algunas de las **tareas de la asesoría psicopedagógica** son:

- Propiciar el intercambio entre directivos y educadores acerca de las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos, de salud y sexualidad así como de educación medioambientales y del trabajo pioneril de la institución educativa; ofrecer recursos, métodos y vías para mejorar estos procesos, a través de consultas, despachos o del trabajo metodológico.
- Facilitar la preparación de los docentes para el empleo de técnicas de estudio y de superación científico metodológico para el perfeccionamiento de la labor educativa en las instituciones.
- Activar recursos personales de directivos y docentes para el mejor desempeño de la tutoría como modalidad de orientación individual.
- Movilizar los recursos internos y externos de los sujetos (personas-grupos), a partir del análisis de sus prácticas educativas, con el objetivo de resolver problemas y ocuparse de esfuerzos de cambio.
- Compartir la responsabilidad en el desarrollo y evaluación del programa o estrategia de atención educativa puesta en funcionamiento con la persona o grupo objeto de asesoramiento.
- Participar con docentes y directivos en el diseño, revisión curricular y las decisiones organizativas, con vistas a lograr un proyecto educativo escolar cada vez más inclusivo.
- Analizar el contexto institucional y brindar recursos psicopedagógicos para enfrentar crisis, transformaciones educacionales, conflictos, emanados del proceso pedagógico

Anexo 4

Representación gráfica de las interacciones que se producen en el año académico como escenario determinante en la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología



Anexo 5

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE: EVALUACIÓN DE LA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA EN LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA.

Dimensión I. Gestión educativa del colectivo de año académico en la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes				
Indicadores	Logrado	Parcialmente logrado	No logrado	Instrumentos
1.1 Implementación de la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa	Se aprecia una concepción sistemática de la evaluación de la preparación del estudiante para resolver problemas profesionales relacionados con las funciones profesionales de asesoría psicopedagógica, orientación educativa, dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje y de la investigación educativa en correspondencia con las aspiraciones del modelo del profesional desde la integración de conocimientos y relaciones interdisciplinarias (Entre el 100% y el 81%)	Se aprecian algunas dificultades que afectan el carácter sistemático de la evaluación de la formación laboral investigativa, de modo que permita conocer el nivel de preparación del estudiante para resolver problemas profesionales relacionados con las funciones profesionales en correspondencia con las aspiraciones del modelo del profesional desde la integración de conocimientos y relaciones interdisciplinarias (Entre el 80% y el 60%)	Se aprecian que no existe una concepción sistemática de la evaluación de la formación laboral investigativa, de modo que permita conocer el nivel de preparación del estudiante para resolver problemas profesionales relacionados con las funciones profesionales en correspondencia con las aspiraciones del modelo del profesional desde la integración de conocimientos y relaciones interdisciplinarias (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores Observación participante
1.2 Suficiencia de métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación	Se comprueba que se utilizan de manera sistémica variados métodos de evaluación, que incluyen los de la	Se comprueba que existen carencias en la utilización de manera sistémica de variados métodos para la	Se comprueba que no se utiliza de manera sistémica métodos de la investigación educativa para la	Entrevista a profesores Revisión de documentos

sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.	investigación educativa, para la valoración de la de la formación laboral investigativa en el año (Entre el 100% y el 81%)	evaluación que incluyan los de la investigación educativa para la evaluación de la formación laboral investigativa en el año (Entre el 80% y el 60)	evaluación de la formación laboral investigativa en el año (Menos del 59%)	Observación participante
1.3 Suficiente aprovechamiento de formas organizativas para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.	Si se comprueba que se aprovechan los diferentes espacios de interacción de la comunidad universitaria (el trabajo docente metodológico, científico metodológico, la tutoría, evaluación de la estrategia educativa del año, práctica laboral investigativa, el trabajo científico estudiantil para valorar los contenidos y resultados de la formación de la formación laboral investigativa (Entre el 100% y el 81%)	Si se comprueba que no se aprovechan los espacios de interacción de la comunidad universitaria del año académico (tutoría, evaluación de la estrategia educativa del año, práctica laboral investigativa) para valorar los resultados de la formación de la formación laboral investigativa (Entre el 80% y el 60%	Si se comprueba que no se aprovechan los espacios de interacción de la comunidad universitaria del año académico (tutoría, evaluación de la estrategia educativa del año, práctica laboral investigativa) para valorar los resultados de la formación de la formación laboral investigativa (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores Observación participante
1.4 Implementación de acciones dirigidas a la evaluación de la formación laboral investigativa en el trabajo metodológico.	Se comprueba que en el plan de trabajo metodológico del año se han planificado suficientes acciones dirigidas a preparar a los docentes en métodos y vías	Se comprueba que en el trabajo metodológico se han planificado pocas acciones dirigidas a preparar a los docentes en métodos y vías para perfeccionar la formación	Se comprueba que en el trabajo metodológico se han planificado pocas acciones dirigidas a preparar a los docentes en métodos y vías para perfeccionar la formación laboral	Revisión de documentos Entrevista a profesores Observación participante

	para perfeccionar la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes y en el control a clase y la práctica laboral se evidencia que los docentes cumplen con las orientaciones y procedimientos aportados (Entre el 100% y el 81%)	laboral investigativa de los estudiantes y en el control a clase y de la práctica laboral se evidencia que los docentes presentan algunas dificultades al respecto (Entre el 80% y el 60%)	investigativa de los estudiantes y en el control a clase y de la práctica laboral se evidencia que los docentes presentan algunas dificultades al respecto (Menos del 59%)	
1.5 Suficiencia de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa derivadas de la evaluación.	Si se percibe que se proyectan acciones dirigidas a la mejora de la formación laboral investigativa resultantes de la evaluación (Entre el 100% y el 81%)	Si se percibe que se proyectan pocas acciones dirigidas a la mejora de la formación laboral investigativa resultantes de la evaluación (Entre el 80% y el 60%)	Si se percibe que no se proyectan acciones dirigidas a la mejora de la formación laboral investigativa resultantes de la evaluación (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista Observación participante
Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales				
Subdimensión 2.1. Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes				
2.1.1 Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación	Si se comprueba que el estudiante posee los conocimientos de las ciencias de la educación que necesita para la solución de los problemas profesionales y los integra en su accionar en la práctica laboral investigativa con un mínimo o ninguna ayuda. (Entre el 100% y el 81%)	Si se comprueba que el estudiante demanda algunos niveles de ayuda para determinar los conocimientos de las ciencias de la educación que necesita para la solución de los problemas profesionales, tiene dificultades para su integración en su accionar en la práctica laboral investigativa. (Entre el 80% y el 60%)	Si se comprueba que el estudiante demanda muchos niveles de ayuda para determinar los conocimientos de las ciencias de la educación que necesita para la solución de los problemas profesionales y los integra en su accionar en la práctica laboral investigativa. (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores y tutores Encuesta a estudiantes

<p>2.1.2 Desarrollo de habilidades investigativas</p>	<p>Si se aprecia que el estudiante realiza comparaciones entre la teoría y la práctica con sólidos argumentos e identifica contradicciones, formulando posibles problemas científicos con un mínimo o ninguna ayuda. Sus trabajos de investigación son reconocidos en eventos a diferentes niveles (Entre el 100% y el 81%)</p>	<p>Si se aprecia que el estudiante presenta algunas dificultades para establecer comparaciones entre la teoría y la práctica, con sólidos argumentos, necesita algunos niveles de ayuda para identificar contradicciones y formular posibles problemas científicos. Participa en eventos científicos pero no es reconocido su trabajo. (Entre el 80% y el 60%)</p>	<p>Si se aprecia que el estudiante presenta muchas dificultades o no es capaz de establecer comparaciones entre la teoría y la práctica, con sólidos argumentos, necesita varios niveles de ayuda para identificar contradicciones y formular posibles problemas científicos. No participa en eventos científicos. (Menos del 59%)</p>	<p>Revisión de documentos</p> <p>Entrevista a profesores y tutores</p> <p>Encuesta a estudiantes</p>
<p>2.1.3 Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante es capaz de planificar, ejecutar y/o controlar actividades relacionadas con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de los estudiantes (Entre el 100% y el 81%)</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante presenta algunas dificultades en la planificación, ejecución y control actividades relacionadas con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de los estudiantes (Entre el 80% y el 60%)</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante presenta muchas dificultades o no es capaz de planificar, ejecutar y controlar actividades relacionadas con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador de los estudiantes (Menos del 59%)</p>	<p>Revisión de documentos</p> <p>Entrevista a profesores y tutores</p> <p>Encuesta a estudiantes</p>
<p>2.1.4 Desarrollo de habilidades para la orientación educativa.</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante es capaz de diseñar, ejecutar y controlar acciones, procesos, estrategias de intervención</p>	<p>Si se comprueba que presenta algunas dificultades para diseñar, ejecutar y controlar acciones, procesos,</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante presenta dificultades para diseñar, ejecutar y controlar acciones, estrategias de intervención, o</p>	<p>Revisión de documentos</p> <p>Entrevista a profesores y tutores</p>

	<p>educativa que favorecen el cambio y la mejora de los contextos educativos donde interactúa con un mínimo o ninguna ayuda. Estimula y logra concretar la creación o el perfeccionamiento de espacios educativos o gabinetes psicopedagógicos. (Entre el 100% y el 81%)</p>	<p>programas y/o estrategias de intervención innovadores que favorecen el cambio y la mejora de los contextos educativos donde interactúa. Manifiesta preocupación por crear espacios educativos o gabinetes psicopedagógicos. (Entre el 80% y el 60%)</p>	<p>procesos investigativos innovadores que favorecen el cambio y la mejora de los contextos educativos donde interactúa, como: la estimulación o creación de gabinetes psicopedagógicos. (Menos del 59% de aciertos)</p>	<p>Encuesta a estudiantes</p>
<p>2.1.5 Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante reflexiona críticamente de conjunto con directivos, docentes y/o familia para seleccionar estrategias de solución a los problemas educativos, logrando movilizar los recursos personales del colectivo y su implicación</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante reflexiona críticamente de conjunto con directivos, docentes y/o familia sobre los problemas educativos y tiene algunas dificultades para seleccionar estrategias de solución a los problemas educativos</p>	<p>Si se comprueba que el estudiante no reflexiona críticamente de conjunto con directivos, docentes y/o familia sobre los problemas educativos, por tanto no es capaz de contribuir a la solución a los problemas educativos</p>	<p>Revisión de documentos</p> <p>Entrevista a profesores y tutores</p> <p>Encuesta a estudiantes</p>
<p>2.1.6 Desarrollo de habilidades comunicativas</p>	<p>Si se observa un desarrollo adecuado de las habilidades comunicativas en el estudiante y en su actuación manifiesta sensibilidad, tolerancia, respeto y disposición a la ayuda y la</p>	<p>Si se observa algunas carencias en el desarrollo de habilidades comunicativas, pero en su actuación manifiesta sensibilidad, tolerancia, respeto y disposición a la ayuda y la</p>	<p>Si se observa muchas carencias en el desarrollo de habilidades comunicativas, y en su actuación manifiesta falta de sensibilidad, tolerancia, respeto y disposición a la ayuda y la colaboración en</p>	<p>Revisión de documentos</p> <p>Entrevista a profesores y tutores</p> <p>Encuesta a estudiantes</p>

	colaboración en diferentes contextos de actuación (Entre el 100% y el 81%)	colaboración en diferentes contextos de actuación (Entre el 80% y el 60%)	diferentes contextos de actuación (Menos del 59%)	
2.1.7 Responsabilidad laboral y social	Se constata que cumple con las normas y exigencias del contexto educativo y desde los gabinetes psicopedagógicos o departamentos, contribuyes a la formación de valores, normas de comportamiento ciudadano de los sujetos con los que interactúa. Potencia estilos de vida desarrolladores en sí mismo y/o en los otros con un mínimo o ninguna ayuda (Entre el 100% y el 81%)	Se comprueba que presenta algunos problemas con el cumplimiento de normas y exigencias del contexto educativo por razones justificadas, que le impiden contribuir con la formación de valores, normas de comportamiento ciudadano de los sujetos con los que interactúa. No obstante, es receptivo con la orientación y ayuda (Entre el 80% y el 60%)	Se comprueba que incumple con mucha frecuencia las normas y exigencias del contexto educativo, que le impiden contribuir con la formación de valores, normas de comportamiento ciudadano de los sujetos con los que interactúa. No es receptivo ante la orientación y ayuda que recibe. (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores y tutores Encuesta a estudiantes
Dimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes				
2.2.1 Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de variadas fuentes	Si se comprueba que domina el trabajo con diferentes fuentes de información incluidas las de idioma extranjero y las TIC en correspondencia con el objetivo integrador de año con un mínimo o ninguna ayuda. Está integrado a proyecto de	Si se comprueba que domina presenta algunas carencias en cuanto al trabajo con diferentes fuentes de información incluidas las de idioma extranjero y las TIC en correspondencia con el objetivo integrador de año, que resuelve con	Si se comprueba que no domina el trabajo con diferentes fuentes de información incluidas las de idioma extranjero y las TIC en correspondencia con el objetivo integrador de año, y demanda muchos niveles de ayuda (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores y tutores Encuesta a estudiantes

	investigación o sociedad científica (Entre el 100% y el 81%)	pocos niveles de ayuda (Entre el 80% y el 60%)		
2.2.2 Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación	Se percibe que es crítico, autocrítico y reflexivo acerca de su desempeño y se traza metas y propósitos personales y profesionales para la mejora, desde el perfeccionamiento del estudio individual con un mínimo o ninguna ayuda (Entre el 100% y el 81%)	Se percibe que presenta algunas dificultades para realizar análisis crítico, autocrítico y reflexivo acerca de su desempeño y pero asimila la orientación en función de trazarse metas y propósitos personales y profesionales para la mejora (Entre el 80% y el 60%)	Se percibe que presenta muchas dificultades para realizar análisis crítico, autocrítico y reflexivo acerca de su desempeño y no asimila la orientación en función de trazarse metas y propósitos personales y profesionales para la mejora, (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores y tutores Encuesta a estudiantes
2.2.3 Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas	Se percibe que demanda muy pocos o ningún nivel de ayuda en la solución a problemas generales que enfrenta en los diferentes contextos formativos. Desempeña un papel activo y protagónico en su proceso de formación con un mínimo o ninguna ayuda (Entre el 100% y el 81%)	Se percibe que demanda algunos niveles de ayuda en la solución a problemas generales que enfrenta en los diferentes contextos formativos. No es suficientemente activo y protagónico en su proceso de formación (Entre el 80% y el 60%)	Se percibe que demanda muchos niveles de ayuda en la solución a problemas generales que enfrenta en los diferentes contextos formativos. No es activo ni protagónico en su proceso de formación (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores y tutores Encuesta a estudiantes
2.2.4 Capacidad para el trabajo en equipo	Se comprueba que tiene disposición para trabajar en grupo, intercambiar saberes, buscar consenso, promueve la	No se manifiesta la presencia de dos de los rasgos planteados (Entre el 80% y el 60%)	No se manifiesta la presencia de más de dos de los rasgos planteados (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores y tutores Encuesta a estudiantes

	reflexión, escucha los criterios de otro y buscar de conjunto soluciones a los problemas (Entre el 100% y el 81%)			
2.2.5 Expresión de satisfacción y respeto por la profesión	Se percibe que siente satisfacción por la realización de actividades relacionadas con todas las funciones profesionales, expresa emociones positivas y moviliza su conducta en función de lograr la mejor preparación posible, manifestando intereses profesionales pedagógicos por su superación posgraduada (Entre el 100% y el 81%)	Se percibe que siente satisfacción por la realización de actividades relacionadas con todas las funciones profesionales, pero necesita constantemente de estímulos para movilizar su conducta en función de lograr preparación. (Entre el 80% y el 60%)	Se percibe insatisfacción por la realización de actividades relacionadas con todas las funciones profesionales o con algunas, no moviliza su conducta en función de lograr preparación. Los intereses profesionales pedagógicos son limitados. (Menos del 59%)	Revisión de documentos Entrevista a profesores y tutores Encuesta a estudiantes

Anexo 6

Guía de revisión de documentos que evidencian la gestión educativa del colectivo del colectivo de año para la valoración de la formación laboral investigativa (RD)

Objetivo: Obtener información sobre la gestión educativa del colectivo de año académico para la evaluación de la formación laboral investigativa en algunos documentos de trabajo.

Estimados profesores, nos encontramos realizando una investigación para caracterizar el comportamiento de la evaluación de la formación laboral investigativa en el año académico. La presente guía permitirá la recogida de información a través de documentos de trabajo del colectivo de año que evidencian la gestión. Le pedimos su mayor apoyo en facilitarnos sus documentos. Se le agradece anticipadamente su colaboración

Documentos a revisar:

- Preparaciones de asignaturas
- Plan de Práctica Laboral Investigativa
- Estrategia educativa del año académico
- Informes de balance del cumplimiento de la estrategia educativa y metodológica de los años
- Planes de trabajo metodológico
- Plan de mejora de la carrera

Aspectos a valorar:

- Se evidencia información que oriente cómo evaluar la formación laboral investigativa.
- Evidencias de la planificación de acciones y/o actividades dirigidas a potenciar el tratamiento con enfoque sistémico objetivos, contenidos y formas de evaluar que contribuyan a potenciar la problematización del contenido, lo vivencial, en el tratamiento a los problemas profesionales vinculados a las funciones del profesional de esta carrera.
- Se aprecia un uso diverso de métodos para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.
- Se comprueba la presencia de orientaciones metodológicas o acciones dirigidas a mejorar la evaluación de la formación laboral investigativa

Para registrar la información:

Nombre del documento a revisar: _____

Marque con una cruz(X) en los criterios de cada indicador, según la escala presentada.

Indicadores	L	PL	NL	NE
Se aprecia una concepción sistemática de la evaluación de la preparación de los estudiantes para resolver problemas profesionales relacionados con las funciones profesionales				
Se evidencia la presencia sistemática de variados métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes que demuestren (1.2)				
Se comprueba que se aprovechan suficientemente formas organizativas y vías para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes (1.3)				
Se comprueba en el plan metodológico acciones dirigidas a la preparación de los docentes para la evaluación de la formación laboral investigativa (1.4)				
Se perciben acciones dirigidas a la mejora de la formación laboral investigativa (1.5)				

Aspectos que considere destacar:

Leyenda: L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado) NE (no evaluado en la fuente)

Anexo 7

Guía de revisión de documentos que evidencian resultados de los estudiantes relacionados con su formación laboral investigativa que aparecen en informes del proceso docente educativo. (RD2)

Objetivo: Obtener información sobre los estudiantes relacionados con su formación laboral investigativa que aparecen en informes del proceso docente educativo.

Documentos a revisar:

- Cortes evaluativos
- Informe semestral
- Caracterización del grupo
- Certificado de evaluación integrada de los estudiantes
- Aspectos a valorar:
- Referencias acerca de resultados relacionados con los indicadores de la
-

Indicadores	L	PL	NL	NE
Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación (2.1.1)				
Desarrollo de habilidades investigativas (2.1.2)				
Evidencias de premios y reconocimientos de sus trabajos de investigación (2.1.2)				
Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje (2.1.3)				
Desarrollo de habilidades para la orientación educativa (2.1.4)				
Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica (2.1.5)				
Desarrollo de habilidades comunicativas que reflejen comprensión empática en su actuar (2.1.6)				
Responsabilidad laboral y social (2.1.7)				
Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de variadas fuentes (2.2.1)				
Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación (2.2.2)				
Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas (2.2.3)				
Capacidad para el trabajo en equipo (2.2.4)				
Expresión de satisfacción y respeto por la profesión (2.2.5)				

- **Leyenda:** L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado) NE (no evaluado en la fuente)
-

Anexo 8

Guía de observación participante a actividades del año académico

Objetivo: Conocer cómo se materializa la gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa en diferentes espacios de interacción.

Datos generales:

Tipo de actividad a observar:

- Práctica laboral investigativa
- Trabajo con el tutor
- Reuniones de colectivo de año académico
- Trabajo docente metodológico y científico metodológico

Aspectos a observar:

- Si en las actividades observadas se aprecia intencionalidad de evaluar la preparación de los estudiantes en función de resolver tareas relacionadas con los problemas profesionales de la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa, la dirección del proceso educativo y de enseñanza aprendizaje y la investigación educativa.
- Los métodos, técnicas y procedimientos que se emplean en la evaluación.
- Acciones que se desarrollan para evaluar la formación laboral investigativa.
- Si se derivan de los análisis acciones para la mejora y si estas se consideran suficientes a partir de los resultados valorados en la actividad.

Registro para procesar la información derivada de las observaciones

Marque con una cruz(X) en los criterios de cada indicador, según la escala presentada.

Indicadores	L	PL	NL	NE
Implementación de la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa				
Suficiente empleo de métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.				
Suficiente aprovechamiento de formas organizativas y vías para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.				
Implementación de acciones dirigidas a la evaluación de la formación laboral investigativa en el trabajo metodológico				
Suficiencia de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa				

Leyenda: L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado) NE (no evaluado en la fuente)

Anexo 9

Cuestionario de entrevista a profesores/tutores de la universidad sobre la gestión educativa del colectivo de año para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes. (E1)

Objetivo: Conocer la opinión de los profesores/tutores acerca de la gestión educativa que realizan en el colectivo de año para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes.

Profesor: La siguiente entrevista tiene como objetivo recoger información acerca de cómo se gestiona en el colectivo de año la evaluación de la formación laboral investigativa. Sus criterios pueden contribuir a su perfeccionamiento, por ello te solicitamos que respondas con la mayor sinceridad. Agradecemos tu valiosa cooperación.

Total de profesores entrevistados: ____

1. ¿Cómo se concibe en el año académico la evaluación sistemática de la preparación de los estudiantes para la solución científica a los problemas profesionales relacionados con la asesoría psicopedagógica la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, la orientación educativa y la investigación? (1.1)
2. ¿Qué métodos, técnicas y procedimientos se emplean para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes en el año académico? (1.2)
3. ¿Considera usted que en el año académico donde se desempeña se hace uso de métodos de investigación científica para evaluar sistemáticamente la formación laboral investigativa de los estudiantes? (1.2)
4. ¿Cómo tienen en cuenta las formas organizativas del proceso docente educativo en la evaluación de la formación laboral investigativa? ¿Cuáles son los que más emplean como colectivo de año? (1.3)
5. ¿Cómo se tiene en cuenta en el trabajo metodológico acciones para potenciar la formación laboral investigativa y su evaluación? (1.4)
6. ¿Cómo valora la proyección de acciones de mejora en función de la evaluación de la formación laboral investigativa en el año académico? (1.5)
7. ¿Qué otros aspectos considera destacar?

Tabla para procesar la información

Indicador	L	PL	NL
1.1			
1.2			
1.3			
1.4			
1.5			

Leyenda: L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado)

Anexo 10

Cuestionario de entrevista a profesores/tutores de la universidad y tutores de la práctica laboral sobre la formación laboral investigativa de los estudiantes. (E2)

Objetivo: Conocer la opinión de los profesores/tutores acerca de la formación laboral investigativa de los estudiantes en el año académico.

Profesor: La siguiente entrevista tiene como objetivo conocer sus criterios acerca de la preparación que demuestran los estudiantes del año académico que le permiten resolver problemas profesionales de la práctica laboral investigativa. Sus criterios pueden contribuir a su perfeccionamiento, por ello te solicitamos que respondas con la mayor sinceridad. Agradecemos tu valiosa cooperación.

Total de profesores/tutores de la universidad entrevistados: ____ Total de tutores de la práctica laboral investigativa entrevistados ____

1. ¿Cuál es su criterio con relación al dominio de conocimientos de las ciencias de la educación que poseen los estudiantes del año con que trabaja para darle respuesta a las situaciones y problemas de la práctica laboral investigativa? Argumente. (2.1.1)
2. ¿Qué opinión le merece el dominio de las habilidades investigativas que deben poseer los estudiantes en el año? (2.1.2)
3. ¿Cómo valora usted la preparación de los estudiantes para planificar, ejecutar y/o controlar acciones, actividades relacionadas con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador? (2.1.3)
4. ¿Cómo valora usted la preparación de los estudiantes para la orientación educativa? (2.1.4)
5. ¿Qué consideraciones puede usted realizar con relación a la preparación de los estudiantes para la asesoría psicopedagógica? (2.1.5)
6. ¿Cuál es su opinión acerca del desarrollo de las habilidades comunicativas? (2.5.6)
7. ¿Cómo se manifiesta la responsabilidad laboral y social de los estudiantes durante la práctica laboral investigativa? ¿Cómo valora esto en los estudiantes? (2.1.7)
8. ¿Cómo usted valora el uso de las fuentes de información por parte de los estudiantes? ¿En qué aspectos considera es necesario continuar trabajando? (2.2.1)
9. ¿Considera que los estudiantes asumen posiciones críticas y autocríticas del desempeño en la práctica laboral investigativa? Argumente (2.2.2)
10. ¿Cómo valora la capacidad de independencia de los estudiantes en la solución de tareas y problemas profesionales de la práctica laboral investigativa? (2.2.3)
11. ¿Qué experiencias pudiera transmitir acerca de la preparación de los estudiantes para trabajar en equipo? (2.2.4)
12. ¿Cómo valora la motivación de los estudiantes por la profesión? ¿Qué satisfacciones e insatisfacciones expresan? (2.2.5)
13. ¿Algún comentario que quisiera agregar sobre la formación laboral investigativa de los estudiantes?

Cuestionario de entrevista a profesores/tutores de la universidad sobre la gestión educativa del colectivo de año para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes. (E1)

Objetivo: Conocer la opinión de los profesores/tutores acerca de la gestión educativa que realizan en el colectivo de año para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes.

Profesor: La siguiente entrevista tiene como objetivo recoger información acerca de cómo se gestiona en el colectivo de año la evaluación de la formación laboral investigativa. Sus criterios pueden contribuir a su perfeccionamiento, por ello te solicitamos que respondas con la mayor sinceridad. Agradecemos tu valiosa cooperación.

Total de profesores entrevistados: ____

8. ¿Cómo se concibe en el año académico la evaluación sistemática de la preparación de los estudiantes para la solución científica a los problemas profesionales relacionados con la asesoría psicopedagógica la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, la orientación educativa y la investigación? (1.1)

9. ¿Qué métodos, técnicas y procedimientos se emplean para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes en el año académico? (1.2)

10. ¿Considera usted que en el año académico donde se desempeña se hace uso de métodos de investigación científica para evaluar sistemáticamente la formación laboral investigativa de los estudiantes? (1.2)

11. ¿Cómo tienen en cuenta las formas organizativas del proceso docente educativo en la evaluación de la formación laboral investigativa? ¿Cuáles son los que más emplean como colectivo de año? (1.3)

12. ¿Cómo se tiene en cuenta en el trabajo metodológico acciones para potenciar la formación laboral investigativa y su evaluación? (1.4)

13. ¿Cómo valora la proyección de acciones de mejora en función de la evaluación de la formación laboral investigativa en el año académico? (1.5)

14. ¿Qué otros aspectos considera destacar?

Tabla para procesar la información

Indicador	L	PL	NL
1.1			
1.2			
1.3			
1.4			
1.5			

Leyenda: L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado)

Anexo 11

Encuesta a estudiantes acerca de la preparación que reciben en función de la solución científica a los problemas profesionales de la carrera (EC).

Objetivo: Conocer la opinión de los estudiantes acerca de la preparación que reciben en función de la solución científica a los problemas profesionales de la carrera.

Estimado estudiante: El siguiente cuestionario tiene como objetivo conocer sus criterios acerca de la preparación que reciben y que le permite resolver los problemas profesionales que se le presentan en la práctica laboral investigativa y cómo es evaluado. Sus criterios pueden contribuir al perfeccionamiento del trabajo del colectivo de año y de la carrera, por ello te solicitamos que respondas con la mayor sinceridad. Agradecemos tu valiosa cooperación.

Indicadores	L	PL	NL	NE
Se evalúa sistemáticamente tu preparación para resolver problemas profesionales de la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa, la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje y la investigación educativa (1.1)				
El dominio de las ciencias de la educación que posees te permiten resolver los problemas profesionales de tu práctica laboral investigativa (2.1.1)				
El desarrollo de tus habilidades investigativas te permiten profundizar en los problemas profesionales de tu práctica laboral investigativa y buscar soluciones a los mismos (2.1.2)				
Tus trabajos investigativos han sido reconocidos en eventos científicos (2.1.2)				
La preparación que has recibido te permite resolver problemas profesionales relacionados con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje (2.1.3)				
La preparación que has recibido te permite diseñar, ejecutar y controlar acciones, procesos, estrategias de intervención educativa que favorecen el cambio y la mejora de los contextos educativos (2.1.4)				
En tu práctica laboral investigativa has tenido experiencias satisfactorias en la asesoría a docentes, directivos, familia y comunidad (2.1.5)				
El desarrollo de tus habilidades comunicativas te permite cumplimentar tareas y solucionar problemas profesionales tu práctica laboral investigativa (2.1.6)				
En tu práctica laboral investigativa demuestras un comportamiento que pone de manifiesto responsabilidad laboral y social (2.1.7)				

Legenda: L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado) NE (No evaluado por la fuente)

Dominas el trabajo con diferentes fuentes de información incluidas las de idioma extranjero y las TIC (2.2.1)				
Realizas una práctica sistemática de la reflexión crítica y la autocrítica de tu desempeño que te permite (2.2.2)				
Logras resolver tareas y problemas profesionales independencia (2.2.3)				
En las actividades organizadas en equipo, te incorporas con disposición para intercambiar saberes, buscar consenso, promueves la reflexión, escuchas los criterios de otros y buscas de conjunto soluciones a los problemas (2.2.4)				
Sientes satisfacción por la realización de actividades relacionadas con todas las funciones profesionales, expresas emociones positivas y movilizas tu conducta en función de lograr la mejor preparación posible (2.2.5)				

Anexo 12

Tabla 1. Procesamiento de la información obtenida en el diagnóstico inicial.

ENFOQUE CUALITATIVO

Tabla 1 Frecuencia de los indicadores evaluados

Dimensión I. Gestión educativa del colectivo de año para valorar la formación laboral investigativa de los estudiantes			
Indicadores	Revisión de documentos	Entrevista a profesores y tutores	Observación participante
1.1 Implementación de la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa.	3	3	3
1.2 Suficiencia de métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.	3	2	3
1.3 Suficiente aprovechamiento de formas organizativas para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.	3	2	3
1.4 Implementación de acciones dirigidas a la evaluación de la formación laboral investigativa en el trabajo metodológico.	2	2	-
1.5 Suficiencia de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa derivadas de la evaluación.	3	2	-
Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales			
Indicadores. Subdimensión 2.1 Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes	Revisión de documentos	Entrevista a profesores y tutores	Encuesta a estudiantes

2.1.1 Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación	2	2	2
2.1.2 Desarrollo de habilidades investigativas	2	2	2
2.1.3 Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje	3	3	2
2.1.4 Desarrollo de habilidades para la orientación educativa	3	3	3
2.1.5 Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica	3	3	3
2.1.6 Desarrollo de habilidades comunicativas	2	2	1
2.1.7 Responsabilidad laboral y social	2	2	1
Indicadores. Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional de los estudiantes	Revisión de documentos	Entrevista a profesores y tutores	Encuesta a estudiantes
2.2.1 Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de varias fuentes	3	3	3
2.2.2 Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación	2	2	2

2.2.3 Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas	2	2	2
2.2.4 Capacidad para el trabajo en equipo	-	2	1
2.2.5 Expresión de satisfacción y respeto por la profesión	1	1	1

Leyenda: 1-Logrado/ 2- Poco logrado/ 3-No logrado/ (-) No evaluado por la fuente.

Tabla 2. Procesamiento de la información obtenida en el diagnóstico inicial.

ENFOQUE CUANTITATIVO

Dimensión I. Gestión educativa del colectivo de año para valorar la formación laboral investigativa de los estudiantes			
Indicadores	Revisión de documentos	Entrevista a profesores y tutores	Observación participante
1.1 Implementación de la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa.	54%	58%	51%
1.2 Métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.	55%	73%	57%
1.4 Suficiente aprovechamiento de formas organizativas y vías para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.	57%	74%	56%
1.4 Implementación de acciones dirigidas a la evaluación de la formación laboral	77%	80%	-

investigativa en el trabajo metodológico.			
1.5 Suficiencia de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa derivadas de la evaluación.	56%	64%	-
Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales			
Indicadores. Subdimensión 2.1 Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes	Revisión de documentos	Entrevista a profesores y tutores	Encuesta a estudiantes
2.1.1 Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación.	71%	70%	75%
2.1.2 Desarrollo de habilidades investigativas	69%	67%	72%
2.1.3 Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje	58%	56%	62%
2.1.4 Desarrollo de habilidades para la orientación educativa	55%	57%	59%
2.1.5 Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica	56%	54%	58%
2.1.6 Desarrollo de habilidades comunicativas	75%	77%	83%
2.1.7 Responsabilidad laboral y social	76%	80%	90%

Indicadores. Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional los estudiantes	Revisión de documentos	Entrevista a profesores y tutores	Encuesta a estudiantes
2.2.1 Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de varias fuentes	57%	55%	58%
2.2.2 Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación	72%	76%	77%
2.2.3 Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas	75%	78%	88%
2.2.4 Capacidad para el trabajo en equipo	-	77%	83%
2.2.5 Expresión de satisfacción y respeto por la profesión	94%	92%	93%

Leyenda: 1-Logrado/ 2- Poco logrado/ 3-No logrado/ (-) No evaluado por la fuente.

Anexo 13

Instrumentos para la Fase de Ejecución de la Metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología desde el colectivo de año académico.

Instrumento 1: Guía de revisión de documentos que evidencian la gestión educativa del colectivo de año para la evaluación de la formación laboral investigativa (RD1)

Objetivo: Obtener información sobre la gestión educativa del colectivo de año académico para la evaluación de la formación laboral investigativa en algunos documentos de trabajo.

Estimados profesores, nos encontramos realizando una investigación para caracterizar el comportamiento de la evaluación de la formación laboral investigativa en el año académico. La presente guía permitirá la recogida de información a través de documentos de trabajo del colectivo de año que evidencian la gestión. Le pedimos su mayor apoyo en facilitarnos sus documentos. Se le agradece anticipadamente su colaboración

Documentos a revisar:

- Preparaciones de asignaturas
- Plan de Práctica Laboral Investigativa
- Estrategia educativa del año académico
- Actas del colectivo de año académico
- Plan de trabajo metodológico
- Plan de mejora de la carrera

Aspectos a valorar:

- Se evidencia información que oriente cómo evaluar la formación laboral investigativa.
- Evidencias de la planificación de acciones y/o actividades dirigidas a potenciar el tratamiento con enfoque sistémico objetivos, contenidos y formas de evaluar que contribuyan a potenciar la problematización del contenido, lo vivencial, en el tratamiento a los problemas profesionales vinculados a las funciones del profesional de esta carrera.
- Se aprecia un uso diverso de métodos para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.
- Se comprueba la presencia de orientaciones metodológicas o acciones dirigidas a mejorar la evaluación de la formación laboral investigativa

Para registrar la información:

Nombre del documento a revisar: _____

Marque con una cruz(X) en los criterios de cada indicador, según la escala presentada.

Indicadores	L	PL	NL	NE	Mejoras que se proponen
Se aprecia una concepción sistemática de la evaluación de la preparación de los estudiantes para resolver problemas profesionales relacionados con las funciones profesionales (1.1)					

Se evidencia la presencia sistemática de variados métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes (1.2)					
Se comprueba que se aprovechan suficientemente formas organizativas y vías para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes (1.3)					
Se comprueba en el plan metodológico acciones dirigidas a la preparación de los docentes para la evaluación de la formación laboral investigativa (1.4)					
Se perciben acciones dirigidas a la mejora de la formación laboral investigativa (1.5)					

Aspectos que considere destacar:

Leyenda: L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado) NE (no evaluado en la fuente)

Instrumento 2. Guía de encuesta a profesores/ tutores y tutores de la práctica laboral investigativa (EC)

Objetivo: Obtener información de la formación laboral investigativa que demuestra el estudiante en su desempeño.

Estimado tutor/a:

Al colectivo de año le interesa conocer su opinión acerca de la formación laboral investigativa de los estudiantes, le agradeceríamos que respondiera con la mayor sinceridad posible a las preguntas que le realizaremos, de antemano le agradecemos por su colaboración. Considera la escala para valorar cada aspecto, ten en cuenta que el valor máximo es 5.

Datos generales:

Nombre y apellidos: _____

Título académico: _____ Años de experiencia: ____

Profesor de la carrera: ____ Profesor de una institución educativa: ____

Asignatura que imparte: _____

Psicopedagogo: ____ Otro especialista: ____ (especifique)

Nombre del estudiante que atiende: _____ Año: ____

1. ¿Cómo valora usted la implementación (en la asignatura que imparte/el plan de la práctica laboral investigativa y en el plan individual del estudiante) de acciones en función de la formación laboral investigativa del estudiante?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. ¿Cómo valora usted la sistematización e integración de conocimientos de las ciencias de la educación por parte del (de los) estudiante(s) en las actividades que realiza en función de la solución de problemas profesionales en los diferentes contextos de formación?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Valore los siguientes aspectos atendiendo a lo que usted ha apreciado en sus estudiantes.

- Realiza comparaciones entre la teoría y la práctica con sólidos argumentos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Identifica contradicciones

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- Esboza o formula posibles problemas científicos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. ¿Cómo usted valora la aplicación por parte del estudiante de las habilidades profesionales siguientes?

- a) Caracterizar los contextos de actuación profesional.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- b) Elaborar, aplicar y procesar instrumentos para el diagnóstico psicopedagógico

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- c) Problematizar la realidad educativa mediante la comparación del contexto y los conocimientos científicos y valores profesionales que posee.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- d) Diseñar, ejecutar y controlar acciones, estrategias interventivas, programas o procesos investigativos para la mejora de los contextos donde interactúa en la práctica laboral investigativa

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

- e) Modelar actividades, programas y estrategias de intervención para la solución de los problemas identificados en la realidad educativa: (Coloque solo el número en el espacio)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Clases __

Tratamiento psicopedagógicos __

Orientación familiar __

Formación de valores en los escolares __

Orientación profesional __

Orientación educativa de la sexualidad __

Labor social comunitaria__

f) Dirigir actividades vinculadas a las funciones profesionales:

Clases__

Tratamientos psicopedagógicos__

Orientación familiar__

Formación de valores en los escolares__

Orientación profesional__

Orientación educativa de la sexualidad__

Labor social comunitaria__

g) Argumentar científicamente la solución a problemas de la práctica educativa

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

h) Fundamentar científicamente la solución a problemas de la práctica educativa

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. Valora las habilidades comunicativas y la comprensión empática que demuestra su estudiante en el proceso formativo, significando un valor a los siguientes aspectos.

Aspectos a considerar	1	2	3	4	5
Sensibilidad social					
Tolerancia					
Tacto pedagógico					
Disposición a la ayuda y la colaboración					
Transmite confianza					
Habilidades comunicativas					

6. ¿Cómo valora usted la integración de saberes psicopedagógicos en la elaboración de la propuesta de solución al problema identificado en la práctica laboral investigativa?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. ¿Cómo valora usted el cumplimiento por parte del estudiante de las normas de comportamiento ético y exigencias?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. ¿Cómo valora usted la contribución que realiza el estudiante en el contexto educativo, en los siguientes aspectos? (Indique el valor asignado a la derecha)

-Formación de valores en estudiantes__

- Fomenta estilos de vida desarrolladores en sí mismo y en los otros__

- Trabajo político ideológico__

15. ¿Cómo valora usted el empleo por parte del estudiante de diferentes fuentes de información, con énfasis en las TIC para la autogestión del conocimiento?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

16. Valore la capacidad de reflexión crítica y autotransformación alcanzada por el estudiante, significando un valor a los siguientes aspectos.

Aspectos a considerar	1	2	3	4	5
Reflexión crítica constructiva					
Toma de decisiones para el cambio					
Metas y propósitos personales y profesionales					

17. ¿Cómo valora usted la demanda del estudiante de niveles de ayuda en la solución a problemas generales que enfrenta?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

18. ¿Cómo usted valora la voluntad del estudiante para enfrentar barreras y buscar soluciones a los problemas desde el trabajo en equipo?

Aspectos a considerar	1	2	3	4	5
Realiza evidentes esfuerzos volitivos para enfrentar barreras y buscar soluciones a los problemas					
Es cooperador					
Trabaja en equipo					
Maneja conflictos de manera directa o mediada					

19. Valore cómo el estudiante expresa amor y respeto por la profesión, significando un valor a los siguientes aspectos.

Aspectos a considerar	1	2	3	4	5
Motivación por la carrera					
Satisfacción por las actividades que realiza					

Movilización de la conducta en función de la metas profesionales					
--	--	--	--	--	--

20. ¿Cómo valora usted su nivel de satisfacción con relación a la preparación que manifiesta el estudiante en la realización de tareas de aprendizaje en correspondencia con el año académico?

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Instrumento 3: Guía de observación participante a estudiantes

Datos generales:

Año: _____

Matrícula: _____ Asistencia: _____ Fecha: _____

Asignatura: _____

Tema de la actividad: _____

Nombre del observador: _____ Responsabilidad: _____

La siguiente guía tiene como objetivo observar la ejecución de actividades realizadas por los estudiantes para obtener información acerca de su formación laboral investigativa.

Instrucciones:

4. Marque con una cruz (X) a la derecha del que corresponde con la información que se registra en cada caso.

___ Actividades académicas

___ Actividades extensionistas

___ Actividades de la Práctica Laboral Investigativa

3. En cada aspecto presentado se debe marcar con una sola X, según usted considere: (en blanco): Muy logrado, 1: Logrado, 2: Poco logrado 3: No logrado; (-): no tomado por la fuente

4. Debajo de la tabla de ítems existe un espacio para que se describa lo observado.

Subdimensión 2.1. Preparación profesional psicopedagógica de los estudiantes					
Indicador	L	PL	NL	NE	Mejoras que se proponen
Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación (2.1.1)					
Desarrollo de habilidades investigativas (2.1.2)					
Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje (2.1.3)					
Desarrollo de habilidades para la orientación educativa (2.1.4)					

Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica (2.1.5)					
Desarrollo de habilidades comunicativas que reflejen comprensión empática en su actuar (2.1.6)					
Responsabilidad laboral y social (2.1.7)					
Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional					
Indicador	L	PL	NL	NE	Mejoras que se proponen
Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de variadas fuentes (2.2.1)					
Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación (2.2.2)					
Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas (2.2.3)					
Capacidad para el trabajo en equipo (2.2.4)					
Expresión de satisfacción y respeto por la profesión (2.2.5)					

Leyenda: L (logrado)- PL (Parcialmente logrado) NL (No logrado) NE (no evaluado en la fuente)

Describe lo observado:

Instrumento 4: Entrevista en profundidad a profesores principales de año, profesores y tutores.

Objetivo: Obtener información sobre la gestión educativa del año académico para la evaluación de la formación laboral investigativa y el resultados en los estudiantes de su preparación profesional psicopedagógica y el autoperfeccionamiento personal y profesional alcanzado a través de actividades realizadas por profesores principales de año, jefes de disciplina, profesores y tutores de la universidad.

Profesor: La siguiente entrevista tiene como objetivo recoger información acerca del proceso y resultado de la formación laboral investigativa en la carrera. Sus criterios pueden contribuir a su perfeccionamiento, por ello te solicitamos que respondas con la mayor sinceridad. Agradecemos tu valiosa cooperación.

Año académico donde labora: _____

Profesor de: _____

Experiencia en el nivel educacional: ____ Años de experiencia en la carrera: ____ Total de profesores entrevistados: ____

1. ¿Cómo usted, en su desempeño como (profesor principal de año, profesor, tutor) logra realizar una evaluación sistemática de los estudiantes en función de valorar su preparación para resolver científicamente los problemas profesionales y prácticos en correspondencia con el objetivo integrador de año?
2. ¿Cómo valora los métodos que emplea para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes? ¿Considera que son suficientes y efectivos? Argumente.
3. ¿Cómo se potencian en el colectivo de año los espacios de interacción de la comunidad universitaria del año académico: clase, tutoría, trabajo investigativo, la práctica laboral investigativa, para la evaluación de la formación laboral investigativa? ¿Cuáles son los que más emplean como colectivo de año?
4. ¿Cómo tiene en cuenta en el trabajo metodológico acciones para potenciar la formación laboral investigativa y su evaluación?
5. ¿Qué satisfacciones o insatisfacciones tiene con relación a la gestión educativa del colectivo de año para la evaluación de la formación laboral investigativa? ¿Cómo lo reflejan en el plan de mejoras?
6. ¿Qué opinión le merece el dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación de los estudiantes? ¿Qué contenidos considera mejor asimilados y cuáles no?
7. ¿Qué opinión le merece el desarrollo de las habilidades investigativas de los estudiantes? ¿En qué aspectos considera que se debe proyectar el colectivo de año?
8. En las actividades que usted dirige, ¿los estudiantes demuestran que han asimilado las habilidades profesionales pedagógicas para la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa, la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje y la investigación? ¿Para qué funciones consideras están mejor preparados? Argumente su respuesta
9. Durante su actividad profesional ¿hay evidencias de actuaciones de los estudiantes que demuestren el desarrollo de habilidades comunicativas, de relación empática, escucha atenta y comprensión de los problemas del otro, tolerancia, sensibilidad ante los problemas del entorno? ¿Cuáles son los aspectos más logrados? ¿En qué aspectos se debe seguir trabajando?
10. ¿En las tareas de aprendizaje que le orienta se evidencia mejoramiento continuo en la integración de saberes psicopedagógicos? ¿Qué aspectos quedan mejor tratados? ¿En cuáles tiene usted insatisfacciones?
11. Durante su actividad profesional en el año ¿qué evidencias podría comentar acerca de actuaciones creativas de los estudiantes en el diseño, ejecución y control de acciones, estrategias de intervención o procesos investigativos que contribuyen al mejoramiento del contexto educativo donde realiza la práctica laboral investigativa? ¿Cuáles son sus mayores satisfacciones? Ponga ejemplos de aquellos aspectos en los que usted muestra insatisfacciones

12. ¿Cómo se potencia desde su colectivo la autogestión del conocimiento y la información? ¿Qué aspectos considera mejor logrados y cuáles no?

13. ¿Cuál es su opinión respecto a las reflexiones de los estudiantes sobre su actuación como estudiante y en la práctica laboral investigativa? ¿Son críticos, muestran receptividad? ¿Son capaces de trazarse metas para el desarrollo personal y profesional? Destaque lo que considere significativo.

14. En las actividades que usted dirige cómo se manifiesta la independencia de los estudiantes en la búsqueda de soluciones a las tareas de aprendizaje y problemas que enfrenta en la práctica laboral investigativa. Argumente su respuesta.

15. ¿Cómo usted valora los esfuerzos volitivos que realiza el estudiante (con relación a su diagnóstico individual) para encontrar soluciones a problemas y enfrentar barreras, solucionar conflictos en los escenarios formativos y la disposición para trabajar en equipo? Argumente su respuesta.

16. ¿Cuál es su opinión respecto a la satisfacción de sus estudiantes por la realización de actividades relacionadas con todas las funciones profesionales? Considera que movilizan su conducta en función de lograr la mejor preparación posible? Argumente su respuesta.

Tabla para procesar la información

Indicador	Logrado	Parcialmente logrado	No logrado	NE	Mejoras que se proponen
1.1					
1.2					
1.3					
1.4					
1.5					
2.1.1					
2.1.2					
2.1.3					
2.1.4					
2.2.5					

Instrumento 5: Guía de escala valorativa para el auto diagnóstico de los estudiantes. (AD)

Objetivo: Obtener información sobre la formación laboral investigativa en los estudiantes de la carrera.

A los estudiantes de la carrera:

Creemos oportuno que completes este auto diagnóstico; nos puede ofrecer elementos muy importantes para perfeccionar tu formación laboral investigativa. Debes tener en cuenta que en algunos ítems se ofrecen precisiones correspondientes al año académico que cursas. Considera la escala que permitirá evaluar cada aspecto. Ten en cuenta que el valor máximo es 5.

1. En la autogestión del conocimiento y la información eres capaz de emplear adecuadamente variadas fuentes de información (incluidas las de idioma inglés) empleando las TIC.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. El desarrollo de tus habilidades profesionales alcanzado hasta el momento, te permiten resolver las tareas de aprendizaje de (observar 1ro) caracterizar y problematizar (2do), diagnosticar, diseñar acciones (a partir de 2do), modelar(a partir de 3ro), dirigir y argumentar (a partir de 4to), fundamentar (5to) asociadas a la función docente-metodológica, asesoría psicopedagógica, orientación educativa

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. En tu actuación en la práctica laboral investigativa contribuyes al mejoramiento del contexto educativo con propuestas creativas, materializadas en: reflexiones críticas sobre la base de fundamentos teóricos (1ro), recomendaciones, acciones (2do), estrategias de intervención y procesos investigativos innovadores y reconocidos (de 3ro a 5to), como resultado de tu preparación profesional psicopedagógica.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. El desarrollo de habilidades comunicativas alcanzadas hasta el momento, te permiten satisfacer las exigencias de interacción en los contextos de actuación planteadas para tu año y actuar con sensibilidad social y ambiental, tolerancia, respeto y disposición a la ayuda y colaboración.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. En tus tareas de aprendizaje y en la propuesta de solución al problema científico que investigas, integras los saberes psicopedagógicos que demanda el resultado que propones.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. Tus profesores, tutores y directivos de la institución donde realizas la práctica laboral sienten satisfacción por tu desempeño.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Consideras que reflexionas de manera crítica y constructiva sobre ti mismo y sobre la realidad que te rodea y te trazas metas de autoperfeccionamiento.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Consideras que demandas muy pocos o ningún nivel de ayuda en la solución a problemas generales que enfrentas en los diferentes contextos formativos.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Consideras que realizas los esfuerzos volitivos necesarios para solucionar problemas, enfrentando las barreras, trabajas en equipo y manejas adecuadamente sencillos conflictos en los contextos formativos.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Te sientes identificado con la profesión, por lo tanto sientes satisfacción por la realización de actividades relacionadas con todas las funciones profesionales y movilizas tu conducta en función de lograr la mejor preparación posible.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Instrumento 6: Registro anecdótico. (A utilizar por profesor, tutor y directivo) **(RA)**

Objetivo: Registrar aspectos significativos de los estudiantes del grupo que atañen a su proceso formativo.

Diariamente se dan situaciones en que observamos la actuación de los estudiantes que debe ser evaluada por el profesor, tutor o directivo; por esta razón es muy conveniente que registre aquellas más significativas que involucran aspectos positivos o negativos de su formación. Para ello debe tener en cuenta las siguientes orientaciones:

- Preparar un cuaderno de anotaciones
- Describir con precisión comportamientos individuales o del grupo de importancia observados en la práctica cotidiana.
- La interpretación que se da al hecho observado, debe anotarse en forma separada.
- No debe añadirse juicios a la descripción del hecho observado.
- Establecer, en forma fehaciente, las condiciones en que se da la conducta observada.
- Se debe registrar situaciones del comportamiento, tanto positivas como negativas.
- Concluida la observación, se debe registrar el incidente, lo antes posible.
- Reunir el máximo de registros de una persona antes de extraer conclusiones.
- Compartir, intercambiar y reflexionar con sus colegas, en el colectivo de año y representantes de las organizaciones estudiantiles, sobre lo observado. - Elabora juicios de conjunto, integrando puntos de vista. Acuerden las decisiones o medidas que sean pertinentes según cada caso. Socialicen los acuerdos a los interesados y cómo darle seguimiento.

Instrumento 7: Guía de observación a actividades desarrolladas por los profesores y tutores.

Objetivo: Obtener información que aporte a la gestión educativa de los profesores y tutores del colectivo de año acerca de la formación laboral investigativa y su evaluación

1. Datos generales de observado:

Profesor: ___ profesor principal de año: ___ jefe de disciplina: ___ tutor: ___

2. Marque con una x el tipo de actividad observada:

___ Actividad docente

___ Actividad de tutoría

___ Actividad de la práctica laboral

2. Valore los siguientes aspectos marcando con una X en los espacios correspondientes

Dimensión I: Gestión educativa del colectivo de año para la valoración de la formación laboral investigativa				
Indicador	Logrado	Parcialmente logrado	No logrado	No se aprecia
Si se aprecia el carácter sistemático de la evaluación de la formación laboral investigativa				
Si los métodos, técnicas y/o procedimientos que se emplean permiten la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.				
Si se aprovecha suficientemente la forma organizativa para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.				
Si se proyectan acciones de mejoras resultantes de la evaluación				

Instrumento 8: Guías para la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación del estudiante en las actividades vinculadas a su formación laboral investigativa.

Objetivo: Propiciar la participación de los estudiantes en la evaluación de la formación laboral investigativa.

Guía para la autoevaluación:

Revise la actividad y valore:

1. El uso de las fuentes en la autogestión del conocimiento
2. El desarrollo de las habilidades profesionales a tener en cuenta
3. La creatividad en el resultado de la tarea realizada
4. El desarrollo de las habilidades comunicativas
5. La integración de saberes psicopedagógicos
6. ¿Qué errores cometiste? ¿Qué decisiones debes tomar para mejorar el resultado?

7. Satisfacción por el resultado de la actividad realizada
8. ¿qué evaluación deberías tener?

Guía para la coevaluación:

Revise la actividad de tu compañero y valore:

1. El uso de las fuentes en la autogestión del conocimiento
2. El desarrollo de las habilidades profesionales a tener en cuenta
3. La creatividad en el resultado de la tarea realizada
4. El desarrollo de las habilidades comunicativas
5. La integración de saberes psicopedagógicos
6. ¿Qué errores cometió? ¿Qué decisiones debe tomar para mejorar el resultado?
7. Satisfacción por el resultado de la actividad realizada
8. ¿qué evaluación debería tener?

Guía para la heteroevaluación:

Evalúa a cada uno de tus compañeros en las siguientes dimensiones según se corresponda con la actividad. Utilice los criterios de Bien (B), Regular (R) y Mal (M)

Nombre	Preparación profesional psicopedagógica	Autoperfeccionamiento personal y profesional
1.		
2.		
3.		
4.		
16.		

Instrumento 9: Guía para el análisis de productos de la actividad creadora de los estudiantes.
(Tareas de aprendizaje, portafolio, trabajos extracurriculares, Trabajos de Curso y de Diploma) (EPA1)

Objetivo: Valorar en evidencias del aprendizaje de los estudiantes, los indicadores de la formación laboral investigativa.

1. El uso de las fuentes en la autogestión del conocimiento

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

2. El desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas generales a tener en cuenta

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. El desarrollo de las habilidades profesionales específicas a tener en cuenta

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. La creatividad en el resultado

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. El desarrollo de las habilidades comunicativas (empleo de las TIC)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

6. La integración de saberes psicopedagógicos

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

7. Reflexión crítica, defensas de puntos de vista y toma de decisiones para mejorar el resultado.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

8. Responsabilidad laboral y social manifiesta

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

9. Independencia en la búsqueda de soluciones a problemas profesionales

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

10. Voluntad para enfrentar barreras y solucionar problemas desde el trabajo en equipo

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

11. Satisfacción por el resultado de la actividad realizada

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Instrumento 10: Guía para el registro de informaciones relevantes de las oponencias a trabajo de curso y diploma (EPA2)

Objetivo: Valorar el desarrollo alcanzado por los estudiantes en la formación laboral investigativa a través de la revisión de evidencias de evaluaciones integradoras en los años académicos terminales (4to y 5to)

Indicadores a valorar:

1. El uso de las fuentes en la autogestión del conocimiento
2. El desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas generales y de la especialidad.
3. La creatividad en el resultado científico
4. El desarrollo de las habilidades comunicativas (empleo de las TIC)
5. La integración de saberes psicopedagógicos
6. Reflexión crítica, defensas de puntos de vista y toma de decisiones para mejorar el resultado.

Nombre del estudiante	Cualidades positivas	Aspectos positivos	Aspectos negativos	Acciones que se proponen para la mejora
	Destacar las cualidades de la personalidad más significativas resultantes de la trayectoria en la carrera	Destacar los aspectos más significativos relacionados con los indicadores que se evalúa	Destacar las insuficiencias más significativas relacionadas con los indicadores que se evalúan.	Registrar las recomendaciones realizadas

Realizar análisis de regularidades identificadas, identificar posibles causas y tomar las decisiones pertinentes en el orden curricular, preparación metodológica y superación de docentes y tutores.

Instrumento 11: Encuesta para evaluar la preparación del estudiante para el trabajo en equipo.

Objetivo: Valorar la preparación del estudiante para solucionar tareas de aprendizaje desde el trabajo en equipo.

(Este instrumento debe ser utilizado al finalizar las actividades de aprendizaje que se hayan organizado desde el trabajo en equipos para la solución a un problema profesional).

Marque con una x en cada caso, sobre la respuesta que mejor refleje cómo te has sentido durante el trabajo del equipo para la solución del problema profesional planteado.

1. Como impresión general: ¿Te has sentido a gusto, bien, o a disgusto en este trabajo en equipo?
Muy a gusto___ Más bien a gusto___ Más bien a disgusto___ A disgusto___
2. Con respecto al trabajo mismo, a la eficacia del grupo, a los resultados conseguidos, ¿te sientes satisfecho?
Muy satisfecho___ Más bien satisfecho___ Más bien insatisfecho___ Insatisfecho ___
3. ¿Hasta qué punto crees que has estado escuchando, prestando atención a las ideas de los demás?
Sí___ Más bien sí___ Más bien no___ A penas nada___

Independientemente de los que hayas respondido hasta ahora, ¿Hasta qué punto consideras verdaderas las siguientes afirmaciones con respecto a tu trabajo en equipo? señala la respuesta que más se aproxime a tu impresión personal.

4. No nos hemos puesto de acuerdo al comienzo sobre el objetivo, sobre lo que realmente había que hacer
Verdadero___ A medias___ Falso___

5. Nos ha faltado orden, dar con un método de trabajo que nos ayude a aprovechar el tiempo.
Verdadero___ A medias___ Falso___
6. Ha faltado alguien que dirija, nos ha faltado nombrar un coordinador o un jefe.
Verdadero___ A medias___ Falso___
7. Uno o unos pocos ha acaparado demasiado trabajo y apenas han dejado intervenir a los demás.
Verdadero___ A medias___ Falso___
8. Uno o más han estado muy callados, sin intervenir apenas.
Verdadero___ A medias___ Falso___
9. Nos hemos desviado mucho del objetivo Inicial, hemos hablado o hecho otras cosas
Verdadero___ A medias___ Falso___
10. Proponga algunas sugerencias para que en otra ocasión el equipo funcione mejor

Instrumento evaluativo propuesto por el Gabinete de Orientación Educativa que se incorporó la metodología.

Instrumento A.

Compañeros estudiantes, el Gabinete de Orientación Educativa del Departamento Pedagogía Psicología, está interesado en realizar una investigación sobre lo que los estudiantes piensan y sienten sobre su futura profesión. Sus principales satisfacciones e insatisfacciones de su proceso de formación profesional. Esta información resultará muy valiosa para el perfeccionamiento de la Estrategia Educativa de la carrera y año. Necesitamos que respondas a las preguntas siguientes con la mayor seriedad y honestidad posibles Gracias por su colaboración.

1. Datos personales

Nombre y apellidos: _____

Municipio de residencia: _____ Sexo: _____

Edad: _____ Militante UJC: sí: ___ no: ___

Carrera en que estudia _____ Año _____

Cuestionario La carrera que estoy estudiando

- 1.- Si tuvieras la posibilidad de elegir de nuevo la carrera a estudiar ¿Elegirías de nuevo le misma carrera? Sí ___ No ___ No sé ___
2. ¿Cuáles son tus propósitos durante el estudio de esta carrera?
- 3.- ¿Te gusta tu futura profesión? Selecciona una opción
 - a. Me gusta mucho ___
 - b. Me gusta más de lo que me disgusta ___
 - c.- Me es indiferente ___
 - d. Me es indiferente ___
 - e. Me disgusta más de lo que me gusta ___
 - f. No me gusta mucho ___
 - g. No sé decir ___
4. ¿Qué es lo que más te gusta de tu futura profesión?
5. ¿Qué es lo que menos te gusta de tu futura profesión?
6. ¿Qué proyectas hacer en un futuro en tu vida profesional?

7 Cuando te gradúes ¿Piensas ejercer la profesión? Siempre___ Algún tiempo___ Nunca___

8 ¿Cómo te sientes estudiando esta carrera? (Selecciona una opción)

Muy bien ___

Bien ___

En parte bien y en parte mal___

Mal___

Muy mal___

9.- Si al graduarte te ofrecieran oportunidad de trabajo que implicarían beneficios económicos mayores a los que obtendrás en el ejercicio de esta profesión, pero en algo que no tiene que ver nada con lo que estudiaste ¿Aceptarías esa oportunidad?

Sí___ No___ No sé___

10. Si el tiempo diera marcha atrás, ¿Volverías a ingresar en esta carrera?

Sí___ No___ No sé___

11. Marca todas las alternativas que para ti personalmente representa la carrera que estudias.

La carrera que he seleccionado:

Es muy importante___

Es más interesante que no interesante___

Es tan agradable como no agradable___

No es buena ni mala___

Es más no deseada que deseada___

Es más importante que no importante___

No es agradable ni desagradable___

No es deseada___

Es positiva___

Es tan importante como no importante___

No es interesante ni no interesante___

Es más no agradable que agradable___

Es mala___

Es deseada___

Es más positiva que negativa___

No es importante ni no importante___

Es más no interesante que interesante___

No es agradable___

Es buena___

Es tan deseada como no deseada___

No es positiva ni negativa___

No es importante___

Es interesante___

Es más agradable que no agradable___

Es tan buena como mala___

No es deseada ni no deseada___

Es más negativa que positiva____

12- Durante el proceso de tu formación profesional realizas diversas actividades académicas, laborales investigativas y extensionistas. Expresa tus principales satisfacciones e insatisfacciones sobre dichas actividades realizadas en el recién finalizado curso escolar

Actividades	Satisfacciones	Insatisfacciones	Sugerencias que deseo realizar
Académicas			
Práctica Laboral			
Actividad científico investigativa			
Extensionistas			

Instrumento B.

Estudiante_____

Carrera_____ Año _____

Completa o termina estas frases para que expresen tus verdaderos sentimientos, ideas valoraciones. No pienses mucho tus respuestas, escribe la primera idea que acuda a tu mente. Recuerda que no existen ni respuestas malas ni buenas, todas las respuestas son válidas.

1. Quisiera _____
2. Al estudiar _____
3. Trabajar _____
4. Yo _____
5. Ser graduado_____
6. Me complace _____
7. La carrera_____
8. Cuando yo _____
9. Deseo _____
- 10 Ser feliz_____
- 11 Mis cualidades_____
- 12 El futuro_____
- 13 La profesión que escogí _____
- 14 Lo que me gusta _____
- 15 Me esfuerzo _____
- 16 Me propongo _____
- 17 Mi futura profesión _____

18 Una meta en mi vida _____

19 Más adelante _____

20 La profesión que me gusta _____

Instrumento C.

Estudiante _____

Carrera _____ Año _____

Todos los jóvenes sueñan con el futuro, tienen aspiraciones, se plantean propósitos y metas a alcanzar:

a) Diga cuáles son las cinco principales metas y aspiraciones que pretendes alcanzar en los próximos diez años. Escríbelos tal como te vengan a la mente (Columna A)

b) Ahora ordénalos jerárquicamente, es decir, por orden de prioridad. 1ro hasta 5to lugar (Columna B)

c) Di ahora para cuándo lo piensas alcanzar o lograr, puedes señalar en qué año o dentro de "tantos" años. (Columna C)

Columna A Mis principales propósitos y metas para los próximos 10 años son:	Columna B Por orden de prioridad los organizo así:	Columna C Me propongo lograrlo dentro de:
1		
2		
3		

3.- Ahora te pedimos por favor, que expresas todas las ideas que le sugiera el título "El principal propósito o meta en mi vida es....."

Anexo 14.

Relación entre los problemas profesionales y las funciones profesionales del Licenciado en Pedagogía- Psicología.

PROBLEMA PROFESIONAL			
1. La formación de valores, actitudes y normas de comportamiento individuales y grupales en correspondencia con los ideales revolucionarios de la sociedad.			
FUNCIÓN DOCENTE- METODOLÓGICA	FUNCIÓN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA	FUNCIÓN ORIENTADORA	FUNCIÓN INVESTIGATIVA
-Diseño de medios y materiales de apoyo para la labor educativa en correspondencia con las necesidades de cada contexto de actuación utilizando las tecnologías de la información y la comunicación	- Asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos, de salud y sexualidad así como de educación medioambientales y del trabajo pioneril para la atención a la diversidad de los educadores y educandos sobre la base del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo.	Elaboración de instrumentos psicopedagógicos para el diagnóstico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa. Orientación, participación y control en los procesos de caracterización y análisis del diagnóstico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa. Coordinación del trabajo intersectorial para la labor educativa en los diferentes contextos de actuación.	Identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico así como métodos y técnicas de diagnóstico psicopedagógico – en particular estudio de caso- en la actividad educativa profesional cotidiana en los diferentes contextos de desempeño. -Estimulación de la gestión de proyectos educativos a partir de las investigaciones intersectoriales y los resultados del diagnóstico integral
2. El diagnóstico psicopedagógico para la atención a la diversidad, con énfasis en el trabajo preventivo en los contextos escolar, familiar y comunitario que permita una práctica educativa cada vez más inclusiva.			

FUNCIÓN DOCENTE- METODOLÓGICA	FUNCIÓN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA	FUNCIÓN ORIENTADORA	FUNCIÓN INVESTIGATIVA
<p>-Seguimiento de manera diferenciada a los escolares que presentan necesidades educativas especiales brindándole el apoyo necesario para su incorporación efectiva a la escuela regular.</p> <p>-Diseño de estrategias educativas para la atención a la diversidad utilizando los resultados del diagnóstico psicopedagógico de los sujetos y contextos en que se desempeña</p>	<p>Asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos, de salud y sexualidad así como de educación medioambientales y del trabajo pioneril para la atención a la diversidad de los educadores y educandos sobre la base del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo.</p>	<p>-Elaboración de instrumentos psicopedagógicos para el diagnóstico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa.</p> <p>-Orientación, participación y control en los procesos de caracterización y análisis del diagnóstico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa.</p> <p>-Participación, de conjunto con el centro de diagnóstico y orientación y la escuela especial, en el seguimiento a los escolares con necesidades educativas especiales incorporados a la escuela regular</p>	<p>Identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico así como métodos y técnicas de diagnóstico psicopedagógico – en particular estudio de caso- en la actividad educativa profesional cotidiana en los diferentes contextos de desempeño.</p> <p>-Estimulación de la gestión de proyectos educativos a partir de las investigaciones intersectoriales y los resultados del diagnóstico integral</p>
<p>3. La modelación, ejecución y control de estrategias para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas y la calidad en la formación ciudadana y profesional.</p>			
FUNCIÓN DOCENTE- METODOLÓGICA	FUNCIÓN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA	FUNCIÓN ORIENTADORA	FUNCIÓN INVESTIGATIVA

<p>Planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores cumpliendo las exigencias de la formación política ideológica y de la formación en valores a partir de las necesidades y potencialidades de los contextos y sujetos que participan en el proceso formativo.</p> <p>-Selección y utilización de métodos que potencien y optimicen el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador.</p> <p>-Diseño de medios y materiales de apoyo para la labor educativa en correspondencia con las necesidades de cada contexto de actuación utilizando las tecnologías de la información y la comunicación</p>	<p>- Asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos, de salud y sexualidad así como de educación medioambientales, del trabajo pioneril, de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje para la atención a la diversidad de los educadores y educandos sobre la base del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo.</p> <p>-Estimulación de la gestión de proyectos educativos a partir de las investigaciones intersectoriales y los resultados del diagnóstico integral</p>	<p>Desarrollo de una comunicación que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas de los diferentes sujetos y contextos en los que se desempeña.</p>	<p>Identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico así como métodos y técnicas de diagnóstico psicopedagógico – en particular estudio de caso- en la actividad educativa profesional cotidiana en los diferentes contextos de desempeño.</p> <p>Participación en cursos de superación como una vía de preparación profesional y el perfeccionamiento del proceso educativo</p>
<p>4. Asesoría psicopedagógica de directivos y docentes para la dirección, investigación, la orientación en el proceso educativo y la necesidad de desarrollar los recursos personológicos y las habilidades en la gestión y solución de conflictos que de ello se deriven.</p>			

FUNCIÓN DOCENTE-METODOLÓGICA	FUNCIÓN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA	FUNCIÓN ORIENTADORA	FUNCIÓN INVESTIGATIVA
<ul style="list-style-type: none"> - Realización de actividades metodológicas relacionadas con determinadas necesidades identificadas en el diagnóstico 	<p>Asesoría de estrategias y/o proyectos educativos que desarrollan las instituciones educativas y sociales para fortalecer la formación integral y en valores.</p>	<p>Desarrollo de una comunicación que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas de los diferentes sujetos y contextos en los que se desempeña.</p>	<p>Identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico así como métodos y técnicas de diagnóstico psicopedagógico – en particular estudio de caso- en la actividad educativa profesional cotidiana en los diferentes contextos de desempeño.</p> <p>-Determinación de las necesidades de preparación y superación de los docentes, directivos a partir de la detección de los problemas de su práctica profesional utilizando las técnicas y métodos psicopedagógicos así como los recursos tecnológicos que tiene a su disposición</p>
<p>5. La orientación educativa y el trabajo preventivo en los diferentes contextos de actuación para favorecer la estimulación del trabajo individual y cooperativo en el desempeño profesional y los recursos personológicos para lograrlo.</p>			

FUNCIÓN DOCENTE-METODOLÓGICA	FUNCIÓN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA	FUNCIÓN ORIENTADORA	FUNCIÓN INVESTIGATIVA
<p>Desarrollo de actividades docente metodológicas y científico metodológicas para perfeccionar la labor educativa en los diferentes contextos y contribuir al trabajo preventivo y la atención a la diversidad utilizando las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>-Control del proceso y resultado de la aplicación de las estrategias educativas y/o curriculares que se realizan en los diferentes contextos de actuación.</p>	<p>Asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos, de salud y sexualidad así como de educación medioambientales y del trabajo pioneril para la atención a la diversidad de los educadores y educandos sobre la base del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo.</p>	<p>Aplicación de estrategias de orientación psicopedagógica en correspondencia con las necesidades sociales, los intereses y posibilidades de los diferentes sujetos y contextos en los que se desempeña.</p> <p>Desarrollo de una comunicación que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas de los diferentes sujetos y contextos en los que se desempeña.</p>	<p>Identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico así como métodos y técnicas de diagnóstico psicopedagógico – en particular estudio de caso- en la actividad educativa profesional cotidiana en los diferentes contextos de desempeño.</p> <p>-Estimulación de la gestión de proyectos educativos a partir de las investigaciones intersectoriales y los resultados del diagnóstico integral</p>
<p>6. Estimular el desarrollo de los gabinetes psicopedagógicos en las instituciones educativas para dar respuesta a las necesidades de aprendizajes y contribuir con ello que la escuela sea el centro cultural más importante de la comunidad y la necesidad de que los estudiantes muestren amor a la profesión, creatividad, reflexión y cultura del diálogo, que les permita asumir esta responsabilidad.</p>			
FUNCIÓN DOCENTE-METODOLÓGICA	FUNCIÓN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA	FUNCIÓN ORIENTADORA	FUNCIÓN INVESTIGATIVA

<p>Seguimiento de manera diferenciada a los escolares que presentan necesidades educativas especiales brindándole el apoyo necesario para su incorporación efectiva a la escuela regular.</p>	<p>Asesoramiento a los directivos y educadores en las actividades de la formación de valores patrióticos, políticos, éticos, estéticos, de salud y sexualidad así como de educación medioambientales y del trabajo pioneril para la atención a la diversidad de los educadores y educandos sobre la base del diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo.</p>	<p>-Coordinación del trabajo intersectorial para la labor educativa en los diferentes contextos de actuación.</p> <p>-Desarrollo de una comunicación que le permitan crear un clima de confianza, respeto, cortesía, crítica constructiva y ayuda mutua en atención a las problemáticas educativas de los diferentes sujetos y contextos en los que se desempeña.</p>	<p>Identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico así como métodos y técnicas de diagnóstico psicopedagógico – en particular estudio de caso- en la actividad educativa profesional cotidiana en los diferentes contextos de desempeño.</p> <p>Planificación, ejecución y participación en investigaciones pedagógicas, psicológicas y proyectos investigación de mejoramiento humano.</p>
<p>7. La valoración sistemática de su trabajo y los resultados logrados y las necesidades de utilizar la investigación educativa como recurso para elevar la calidad y el perfeccionamiento profesional pedagógico de los docentes que laboran en esas instituciones.</p>			
<p>FUNCIÓN DOCENTE- METODOLÓGICA</p>	<p>FUNCIÓN ASESORÍA PSICOPEDAGÓGICA</p>	<p>FUNCIÓN ORIENTADORA</p>	<p>FUNCIÓN INVESTIGATIVA</p>
<p>Control del proceso y resultado de la aplicación de las estrategias educativas y/o curriculares que se realizan en los diferentes contextos de actuación.</p>	<p>Asesoramiento a educadores y directivos en las técnicas de estudio y de superación científico metodológico para el perfeccionamiento de la labor educativa y el desarrollo de la</p>	<p>-Elaboración de instrumentos psicopedagógicos para el diagnóstico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa.</p> <p>-Orientación, participación y control en los procesos de caracterización</p>	<p>Identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico así como métodos y técnicas de diagnóstico psicopedagógico – en particular estudio de caso-</p>

	<p>tutoría como modalidad de orientación individual.</p>	<p>y análisis del diagnóstico integral que desarrollan directivos y docentes para la labor educativa.</p>	<p>en la actividad educativa profesional cotidiana en los diferentes contextos de desempeño.</p> <p>Planificación, ejecución y participación en investigaciones pedagógicas, psicológicas y proyectos investigación de mejoramiento humano.</p> <p>-Estimulación de la gestión de proyectos educativos a partir de las investigaciones intersectoriales y los resultados del diagnóstico integral</p>
--	--	---	---

Anexo 15

Guía de autoevaluación para la selección de expertos.

Estimado(a) compañero(a): Con el objetivo de conocer su opinión con relación a la metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía- Psicología elaborada por la investigadora MSc. Marlen Martínez Santana, de la Universidad de Matanzas solicitamos de usted, en un momento inicial, la respuesta al siguiente cuestionario.

Muchas gracias.

Datos personales:

Nombre y apellidos: _____

Grado científico o título académico: ___ Dr. C. ___ M. Sc. ___ Lic. ___ Otra

Categoría docente:

___ Profesor Titular ___ Asistente

___ Profesor Auxiliar ___ Instructor

Función que desempeña:

___ Coordinador de carrera

___ Profesor Principal de año

___ Profesor

___ Jefe de Disciplina

___ Otro ¿cuál?: _____

Especialidad: _____

Años de experiencia en la educación superior _____

Instrucciones:

1.- Marque con una X en la siguiente escala creciente, el valor que considere se corresponde con el grado de conocimiento que posee sobre el proceso de evaluación de la formación laboral investigativa de los profesionales de la educación

Escala	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Experto										

2.- Valore cuál es el grado de influencia que tienen cada una de las fuentes que se le presentan a continuación en la adquisición de los conocimientos y criterios sobre el tema mencionado.

Fuentes de argumentación sobre el tema	Grado de influencia		
	Alto	Medio	Bajo
Análisis teóricos realizados			
Experiencia obtenida en la práctica			
Estudios de autores nacionales sobre el tema			
Estudios de autores extranjeros sobre el tema			
Su propio conocimiento sobre el tema en el extranjero			
Su intuición			

Anexo 16. Coeficiente de competencia de los expertos.

Especialista	Coeficiente de conocimientos Kc	Coeficiente de argumentación Ka	Coeficiente de competencia K	Valoración
1	0.6	0.62	0.61	MEDIA
2	0.9	0.97	0.935	ALTA
3	0.9	0.99	0.945	ALTA
4	0.9	0.96	0.93	ALTA
5	0.9	0.99	0.945	ALTA
6	0.9	1	0.95	ALTA
7	0.8	0.98	0.89	ALTA
8	1	0.96	0.98	ALTA
9	0.5	0.53	0.515	MEDIA
10	0.8	0.96	0.88	ALTA
11	0.9	1	0.95	ALTA
12	0.8	0.96	0.88	ALTA
13	0.8	0.885	0.8425	ALTA
14	0.7	0.77	0.735	MEDIA
15	1	0.99	0.995	ALTA
16	0.5	0.5	0.5	BAJA
17	0.8	0.96	0.88	ALTA
18	1	1	1	ALTA
19	1	1	1	ALTA
20	0.8	0.96	0.88	ALTA
21	0.8	0.925	0.8625	ALTA
22	0.9	1	0.95	ALTA
23	0.8	0.96	0.88	ALTA
24	1	0.9	0.95	ALTA
25	0.8	0.96	0.88	ALTA
26	0.7	0.68	0.69	MEDIA
27	0.9	1	0.95	ALTA
28	0.9	1	0.95	ALTA
29	0.9	0.99	0.945	ALTA
30	0.9	1	0.95	ALTA
31	0.8	0.92	0.86	ALTA
32	0.8	0.96	0.88	ALTA
33	1	0.99	0.995	ALTA
34	0.8	0.96	0.88	ALTA
35	0.9	1	0.95	ALTA
36	0.9	1	0.95	ALTA
37	0.9	0.99	0.945	ALTA
38	1	1	1	ALTA
39	0.7	0.71	0.705	MEDIA
40	0.6	0.59	0.595	MEDIA
41	0.8	0.84	0.82	ALTA

42	0.7	0.68	0.69	MEDIA
43	0.7	0.79	0.745	MEDIA
44	0.9	1	0.95	ALTA
45	0.8	0.84	0.82	ALTA

Anexo 17.

Cuestionario para la consulta a expertos y resumen de los resultados. Primera ronda

Estimado(a) compañero(a):

Usted ha sido seleccionado(a) como experto para la aplicación de un instrumento que nos permita valorar la validez de la propuesta consistente en una metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, por lo que le pedimos su colaboración para la obtención de los datos que nos posibiliten arribar a conclusiones certeras sobre la pertinencia de esta propuesta. Muchas gracias.

I.- Sobre la estructura de la metodología.

Valore la estructura de la metodología elaborada, escribiendo con una equis (X) en la casilla que considere le corresponde según la siguiente leyenda

MA: Muy adecuada **BA:** Bastante adecuada **A:** Adecuada **PA:** Poco adecuada **I:** Inadecuada

Contenido	MA	BA	A	PA	I
Definición de la metodología					
Objetivo general y objetivos específicos					
Fundamentos					
Componentes					

a) Exprese sus criterios acerca de la funcionalidad de la metodología

II.- Sobre los aspectos que comprenden los componentes teórico-metodológicos de la metodología:

Sobre los aspectos que comprende cada componente, valore cada uno de los elementos que aparecen en la siguiente tabla, escribiendo con una equis (X) en la casilla que considere le corresponde según la siguiente leyenda.

MA: Muy adecuada **BA:** Bastante adecuada **A:** Adecuada **PA:** Poco adecuada **I:** Inadecuada

Aspectos	MA	BA	A	PA	I
Conceptos asociados a la evaluación de la formación laboral investigativa					
Principios, características y normativas					
Dimensiones e indicadores					
Fases de la metodología					
Métodos, técnicas evaluativas e instrumentos					
Formas organizativas					
Fuentes personales y no personales					
Ejemplos de tareas de aprendizaje					
Orientaciones para la implementación					

Detalle cualquier opinión que considere sobre la propuesta:

Considera usted que la metodología posibilita el mejoramiento de la formación laboral investigativa en la carrera. Exponga sus razones

Anexo 18a. Resultado de la consulta a expertos en la primera ronda. Valoración de la estructura de la metodología.

- I1- Definición de la metodología
- I2- Objetivo general y objetivos específicos
- I3- Fundamentos
- I4- Componentes

Indicadores	MA	BA	A	PA	SUMA	PROMEDIO	ESCALA
I1	0.86	1.59	3.00	3.00	8.45	2.114	-0.176
I2	0.97	1.59	3.00	3.00	8.56	2.140	-0.203
I3	0.67	1.91	3.00	3.00	8.59	2.147	-0.210
I4	-0.28	1.09	1.59	3.00	5.40	1.349	0.588
SUMAS	2.22	6.19	10.59	12.00	31.00		
LIMITES	0.56	1.55	2.65	3.00	7.75	1.938	

PUNTOS DE CORTE	0.56	1.55	2.65	3.00
-----------------	------	------	------	------

Indicadores	CATEGORÍA
I1	MUY ADECUADO
I2	MUY ADECUADO
I3	MUY ADECUADO
I4	BASTANTE ADECUADO

Anexo 18b. Resultados de la consulta a expertos en la primera ronda. Valoración de los componentes teórico- metodológicos.

MATRIZ DE VALORES DE ABSCISAS

Aspectos	MA	BA	A	PA	SUMA	PROMEDIO	ESCALA
A1	-0.97	0.00	0.86	1.59	1.49	0.372	-0.372
A2	-0.67	0.28	0.76	3.00	3.37	0.843	-0.843
A3	-3.00	-1.09	-0.67	0.21	-4.55	-1.137	1.137
A4	-1.09	-0.28	0.67	0.86	0.17	0.042	-0.042
A5	-1.09	-0.59	-0.14	0.67	-1.14	-0.285	0.285
A6	-0.97	0.00	0.86	1.59	1.49	-0.372	0.372
A7	-0.67	0.28	0.76	3.00	3.37	0.843	-0.843
A8	-0.76	0.28	0.97	1.91	2.40	0.600	-0.600
A9	-1.38	-0.51	0.28	0.97	-0.64	-0.160	0.160
SUMAS	-11.01	-3.82	5.39	13.18	-0.93		
LIMITES	-1.22	-0.42	0.60	1.46	-0.10	-0.026	

PUNTOS DE CORTE	-1.22	-0.42	0.60	1.46
------------------------	--------------	--------------	-------------	-------------

Aspectos	CATEGORÍA
A1	BASTANTE ADECUADO
A2	BASTANTE ADECUADO
A3	POCO ADECUADO
A4	ADECUADO
A5	ADECUADO
A6	BASTANTE ADECUADO
A7	BASTANTE ADECUADO
A8	BASTANTE ADECUADO
A9	ADECUADO

Leyenda:

A1- Conceptos asociados a la evaluación de la formación laboral investigativa

A2- Principios, características y normativas

A3- Dimensiones e indicadores

A4- Fases de la metodología

A5- Métodos, técnicas evaluativas e instrumentos

A6- Formas organizativas

A7 Fuentes personales y no personales

A8- Ejemplos de tareas de aprendizaje

A9- Orientaciones para la implementación

Anexo 19a. Cuestionario para la consulta a expertos y resumen de los resultados. Segunda ronda.

Estimado(a) compañero(a):

En su condición de experto para valorar la validez de la propuesta consistente en una metodología para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología, fueron atendidas sus sugerencias en la primera ronda, por lo que le pedimos su colaboración para la obtención de los datos que nos posibiliten arribar a conclusiones certeras sobre la pertinencia de esta propuesta. Muchas gracias.

I.- Sobre los aspectos que comprende cada componente, valore cada uno de los elementos que aparecen en la siguiente tabla, escribiendo con una equis (X) en la casilla que considere le corresponde según la siguiente leyenda. **MA**: Muy adecuada **BA**: Bastante adecuada **A**: Adecuada **PA**: Poco adecuada **I**: Inadecuada

Detalle cualquier opinión que considere sobre la propuesta:

Aspectos	MA	BA	A	PA	I
Conceptos asociados a la evaluación de la formación laboral investigativa					
Principios, características y normativas					
Dimensiones e indicadores					
Fases de la metodología					
Métodos, técnicas evaluativas e instrumentos					
Formas organizativas					
Fuentes personales y no personales					
Ejemplos de tareas de aprendizaje					
Orientaciones para la implementación					

Anexo 19b. Resultados de la consulta a expertos en la segunda ronda. Valoración de los componentes teórico- metodológicos.

Aspectos	MA	BA	A	PA	SUMA	PROMEDIO	ESCALA
1	0,70	1,55	3,00	3,00	8,25	2,062	-0,589
2	0,04	1,03	3,00	3,00	7,07	1,767	-1,767
3	-0,35	0,70	1,55	3,00	4,90	1,225	-1,225
4	-0,04	0,80	1,55	3,00	5,31	1,328	-1,328
5	0,19	1,17	3,00	3,00	7,36	1,840	-1,840
6	0,27	1,34	3,00	3,00	7,60	1,901	-1,901
7	0,04	1,03	3,00	3,00	7,07	1,767	-1,767
8	0,19	1,17	3,00	3,00	7,36	1,840	-1,840
9	-0,04	0,80	1,55	3,00	5,31	1,328	-1,328
SUMAS	-7.63	7,83	20,25	23,68	53,03		
LIMITES	-0,85	0,87	2,25	2,63	5,89	1,473	

PUNTOS DE CORTE	-0,85	0,87	2,25	2,63
------------------------	--------------	-------------	-------------	-------------

Pregunta	CATEGORÍA
1	MUY ADECUADO
2	MUY ADECUADO
3	BASTANTE ADECUADO
4	MUY ADECUADO
5	MUY ADECUADO
6	MUY ADECUADO
7	MUY ADECUADO
8	MUY ADECUADO
9	MUY ADECUADO

Anexo 20. Relación objetivo integrador de año- invariantes funcionales (5to año)

Año	Objetivo integrador del año	Invariantes funcionales del objetivo integrador del año	Algunas acciones para orientar las tareas de aprendizaje para la práctica laboral investigativa
5to	Dirigir acciones de asesoría, orientación educativa, y de dirección del proceso pedagógico, en los diferentes contextos de actuación de la práctica laboral, demostrando la validez de la solución que propone a un problema científico determinado desde saberes psicopedagógicos integrados.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificar acciones de asesoría, orientación educativa, y/o de dirección del proceso pedagógico, en la institución de la práctica laboral en función del diagnóstico. 2. Ejecutar las acciones de asesoría, orientación educativa, y/o de dirección del proceso pedagógico, en la institución de la práctica laboral. 3. Controlar y evaluar la efectividad de las acciones de asesoría, orientación educativa, y/o de dirección del proceso pedagógico, 4. Fundamentar la vía de solución a un problema científico determinado desde saberes psicopedagógicos integrados. 5. Argumentar la propuesta de solución al problema científico, desde saberes psicopedagógicos integrados. 6. Demostrar la transformación ocurrida en el contexto educativo a partir de la propuesta de solución al problema científico investigado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterización de la institución educativa donde realiza la práctica laboral y determinación de los modos de actuación profesional predominantes. - Estudio de la documentación relacionada con el desempeño profesional según el contexto: expedientes de estudios de caso, programas de asignatura, estrategias educativas y metodológicas del departamento o centro. - Planificación, ejecución y control de acciones de orientación dirección del PEA, asesoría psicopedagógica, con independencia, demostrando dominio de saberes psicopedagógicos integrados. - Implementación de la propuesta de solución al problema científico identificado. - Valoración de los resultados de la implementación de la propuesta de solución al problema científico. - Elaboración de presentaciones en ppt. para exponer los resultados obtenidos en su desempeño en la práctica laboral. - Elaboración de bases de datos, emplear procesadores estadísticos en la investigación. - Empleo de criterio de especialistas en la validación de propuestas de solución a problemas. - Elaboración de repositorios bibliográficos sobre el tema de investigación con materiales en idioma inglés y de otras posiciones teóricas. - Realización de estudios comparativos sobre educación.

Anexo 21.

Ejemplos de tareas de aprendizaje diseñadas por los profesores para la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes.

Ejemplo 1

Asignatura: Comunicación Educativa. (2do año)

Forma de evaluación final: Trabajo de curso

Objetivo: Identificar problemas de la práctica educativa relacionados con la comunicación maestro-alumno en el contexto de la PLI.

Introducción:

El proceso investigativo de la comunicación pedagógica presenta muchas aristas, en correspondencia con la propia fenomenología comunicativa en la escuela, la cual es muy compleja y rica en matices.

El carácter didáctico del proceso comunicativo en la escuela presupone tener en cuenta no solo al maestro sino también a los alumnos, pues investigar la comunicación pedagógica exige del vínculo no solo de los maestros entre sí, sino también con los alumnos, con el grupo de alumnos como un todo y hasta de los alumnos entre ellos.

La siguiente guía de autopreparación te debe conducir a diseñar el proceso de diagnóstico de la comunicación pedagógica que deberás aplicar, tabular, interpretar para **identificar los problemas comunicativos que se presentan en tu práctica laboral**. De esta manera le darás respuesta desde esta asignatura al objetivo integrador del año. Estas actividades las estarás desarrollando en varias sesiones de trabajo con tu profesor y vinculado a la práctica laboral para lo que deberás seleccionar un grupo de la escuela donde estás insertado. Este trabajo formará parte de la evaluación final de la asignatura, o sea, el Trabajo de Curso.

La **habilidad profesional** que vas a desarrollar a través de estas actividades es:

- Diagnosticar la comunicación en el contexto pedagógico.

Para ello deberás:

1. Seleccionar los indicadores que vas a estudiar.
2. Determinar los métodos y técnicas que vas a utilizar en tu estudio.
3. Seleccionar y/o elaborar los instrumentos que vas a aplicar.
4. Aplicar, tabular e interpretar los instrumentos.
5. Elaboración de conclusión diagnóstica.

Los **valores** a desarrollar con este trabajo estarán asociados a la responsabilidad, laboriosidad, ética profesional que incluye la ética del investigador, honestidad científica y responsabilidad.

Bibliografía:

1. Ortiz, Emilio. La comunicación pedagógica. (digital) Capítulo 4, epígrafe 4.2, pág, 94
2. Técnicas para el diagnóstico y desarrollo de la competencia comunicativa. Colectivo de autores.
3. La orientación en la actividad pedagógica. Basilia Collazo

Actividades a desarrollar en la autopreparación:

1. Consulte la bibliografía orientada (1) en la página 94 y determine qué métodos son los más apropiados para el estudio de la comunicación en el contexto pedagógico. Argumente.
2. Elabore un cuadro donde refleje los siguientes aspectos:

- Indicadores para estudiar la comunicación en el contexto pedagógico. (Aspectos a tener en cuenta)
- Métodos y técnicas con los que estudiará cada indicador
- Niveles en los que se debe expresar el resultado obtenido

Envíe vía correo electrónico la tabla elaborada al profesor. Se sugiere el siguiente formato de tabla y un ejemplo de indicador.

Indicadores	Métodos e instrumentos	Niveles
<p>Componente comunicativo Contenido de la comunicación, variedad, frecuencia, profundidad y calidad</p>	<p>Guía de observación a clases y otras actividades del proceso pedagógico.</p>	<p>Bajo: el sujeto participa poco y en sus intervenciones predominan las descripciones, sin profundizar en la determinación causal de los problemas ni proponer vías para la solución de los conflictos.</p> <p>. Medio: el sujeto participa de forma reiterada, pero todavía sin profundizar lo suficiente en las causas de los conflictos, muestra bajo nivel de creatividad. Manifiesta interés en los contenidos abordados y en su solución.</p> <p>. Alto: el sujeto participa con frecuencia, sus intervenciones poseen calidad al buscar las causas de los conflictos, manifiesta un nivel adecuado de reflexión y criticidad, expone y valora experiencias personales con sentido autocrítico, es receptivo y dispuesto al cambio, propone vías para la solución de los problemas.</p>

Para el estudio en la práctica laboral se debe tomar un maestro y un niño en orientación y seguimiento.

Es necesario tener en cuenta al asumir el estilo comunicativo como indicador, qué clasificación de estilos vas a asumir. Los niveles que aparecen en el texto pueden ser ajustados según la **unidad de análisis** que se quiere investigar (relación maestro- alumno).

3. Consulte el manual de Técnicas para el diagnóstico y desarrollo de la competencia comunicativa (Bibliografía 2) y el material digital que aparece en carpeta Bibliografía del tema 3: Diagnóstico de la competencia comunicativa y determine qué instrumentos de los que allí aparecen te pueden servir para el estudio que vas a realizar. Fíchalos. Valora si tienes que hacer alguna modificación al instrumento en función del estudio diagnóstico y los indicadores propuestos.

4. Consulte la bibliografía (3) y fiche los requisitos para elaborar los instrumentos que emplearás en tu estudio diagnóstico.

5. Aplique los instrumentos seleccionados.

6. Elabore un informe con la siguiente estructura:

Introducción: Necesidad e importancia del estudio para la formación profesional y declaración del objetivo

Desarrollo: En un primer momento el estudiante hará referencia a los fundamentos teóricos que sustentan la comunicación pedagógica. En un segundo momento presentará una breve caracterización del grupo escolar, luego procederá a explicar los resultados obtenidos en el estudio exploratorio con la aplicación de los instrumentos seleccionados, determinando fortalezas y debilidades, llegando a precisar algunas contradicciones detectadas.

Conclusiones: Valoración del cumplimiento del objetivo y satisfacción por la tarea realizada

Recomendaciones: Propuesta de acciones transformadoras del contexto comunicativo que sugiere a docentes y directivos del centro

Bibliografía: (Incorporar otras)

Anexos: instrumentos seleccionados y/o reelaborados

Indicadores a tener en cuenta en la evaluación:

- Uso de fuentes en la autogestión del conocimiento
- Creatividad e innovación en las propuestas transformadoras del contexto evaluado
- Desarrollo de habilidades profesionales: caracterizar, problematizar, comunicativas, uso de herramientas informáticas
- Integración de saberes psicopedagógicos
- Reflexión crítica, toma de decisiones
- Independencia
- Satisfacción

Ejemplo 2. Planeación, presentación y defensa de un sistema de tratamiento psicopedagógico.

Objetivo integrador del año:

-Dirigir acciones de asesoría, orientación educativa y dirección del proceso pedagógico desde la investigación científica en los diferentes contextos de actuación de la práctica laboral, aplicando en su desempeño las habilidades profesionales adquiridas con mayor independencia de manera que propicie la transformación creadora del ambiente educativo.

-Argumentar desde el punto de vista teórico metodológico y con acciones prácticas la solución de los problemas de la realidad educativa para su transformación.

Objetivos a cumplir:

- 1) Demostrar preparación en los contenidos filosóficos, pedagógicos y psicológicos, indispensables para el desempeño de las funciones de orientación, asesoría e investigación.
- 2) Demostrar el dominio de la lengua materna como soporte básico de la comunicación, que le permita servir como modelo lingüístico en su quehacer profesional.
- 3) Evidenciar la preparación alcanzada en el empleo de métodos y formas de trabajo, propia de la actividad científica, para dar solución a problemas del proceso educativo.
- 4) Demostrar, desde los contenidos psicológicos, pedagógicos, el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas para el análisis, la dosificación, el diseño, la planificación y ejecución de diversos métodos y formas de organización de la orientación educativa, la asesoría y la investigación con carácter interdisciplinario.
- 5) Modelar un sistema de tratamiento psicopedagógico para la atención educativa directa de un escolar en orientación y seguimiento de la Educación Primaria.
- 6) Dirigir un tratamiento psicopedagógico desde los fundamentos teóricos y metodológicos de las ciencias objeto de estudio durante la carrera.

Pasos a seguir en la planificación del ejercicio:

1. **Seleccione un escolar** de su escuela que esté en orientación y seguimiento y necesite atención psicopedagógica por vía directa.
2. Realice un **análisis de la documentación** relacionada con el estudiante (estudio de caso, evaluación psicopedagógica, informe psicopedagógico) y elabore un **resumen donde se fundamente la situación problemática** concreta que llevó a hacerle el estudio, y el **resultado del diagnóstico**. Además, debe tener en cuenta las **recomendaciones** del CDO que tienen relación con el sistema de atención por parte del psicopedagogo. Debe contener los aspectos clave que servirán para fundamentar el tratamiento.
3. Prepare una breve fundamentación teórica acerca del proceso(s) o área del desarrollo que será objeto de tratamiento en el escolar en correspondencia con las particularidades de la edad. Ej: atención, memoria, motricidad, relaciones espaciales, esfera motivacional, dificultades en el aprendizaje y/o en el comportamiento, etc.
4. Realice un resumen donde exponga brevemente el **plan de tratamiento**: línea(s) que debe trabajar (procesos, áreas...), frecuencia con que propone hacer el tratamiento. Carácter sistémico de su diseño (objetivos, niveles de complejidad de las tareas, enfoque integrador)
5. **Planifique** el sistema de tratamiento psicopedagógico (según estructura):

Pasos del tratamiento psicopedagógico: (ver al final)

1. Selección de un eje temático de tratamiento psicopedagógico que asegure coherencia y facilite actividades integradoras. El eje temático será seleccionado teniendo en cuenta los intereses y motivaciones del alumno y las potencialidades que el tipo de actividad ofrezcan para ello.
2. Determinación del objetivo, contenido, métodos, procedimientos, medios a emplear que expresen una relación dialéctica.
3. Aseguramiento de las condiciones higiénicas y de organización del proceso.

4. Motivación y actividades preparatorias. Se le motiva y ofrece la base orientadora general. En este paso, el psicopedagogo debe exponer con claridad las preguntas que le hará al niño y las actividades que hará con él.

5. Actividades y procederes dirigidas al área psicológica –emocional y/o cognitiva en las que el alumno juega un papel activo, con la guía del psicopedagogo. Tareas concretas que realizan el escolar y el psicopedagogo donde se evidencien los métodos y medios propuestos para el logro del objetivo. Debe tener presente las exigencias para el empleo de los medios seleccionados, la comunicación que desarrollará con el escolar, la puesta en práctica de acciones que favorecen la comunicación positiva y un clima de seguridad y confianza, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, de lo instructivo- educativo, la organización de niveles de ayuda, carácter sistémico de la actividad habilitativa, correctiva - o rehabilitativa propuesta (si procede).

6. Actividades de comprobación que promuevan la autorregulación del escolar.

Pasos para la exposición y EVALUACIÓN del ejercicio:

1. Presentación del resumen del caso del escolar donde se exponga la situación problémica concreta y el resultado del diagnóstico que dio lugar a la atención por vía directa a través de tratamiento psicopedagógico, así como las recomendaciones que hace el CDO al psicopedagogo. Principales fortalezas, potencialidades y carencias del escolar.

2. Breve fundamentación teórica acerca del proceso(s) o área del desarrollo que será objeto de tratamiento en el escolar en correspondencia con las particularidades de la edad.

3. Explique el plan o sistema de tratamiento que lleva a cabo con este escolar: línea(s) que trabaja (procesos, áreas...), frecuencia con que hace el tratamiento.

Carácter sistémico de su diseño (objetivos, niveles de complejidad de los tratamientos, enfoque integrador)

4. Desarrolle los pasos de un tratamiento psicopedagógico tipo, haciendo un despliegue de todos los recursos psicológicos, pedagógicos, didácticos y de la orientación educativa que planificó.

5. A modo de conclusiones o cierre: valore los resultados alcanzados en el desarrollo del escolar con este proyecto de intervención educativa aplicado en su práctica educativa, y cómo integra además al maestro y a la familia en la atención integral.

Ejemplo 3. Presentación de la clase.

Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa

Asignatura: Práctica Laboral II. Año 5to.

Problema profesional: Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de las asignaturas con contenidos de naturaleza pedagógica y psicológica.

Objetivo: Demostrar, desde los contenidos de de naturaleza pedagógica y psicológica, el desarrollo de habilidades profesionales pedagógicas para el análisis, la dosificación, el diseño, la planificación y ejecución de un sistema de clase.

Objetivo integrador de 5to año:

-Dirigir acciones de asesoría, orientación educativa y dirección del proceso pedagógico desde la investigación científica en los diferentes contextos de actuación de la práctica laboral, aplicando en su desempeño las habilidades profesionales adquiridas con mayor independencia de manera que propicie la transformación creadora del ambiente educativo.

-Argumentar desde el punto de vista teórico metodológico y con acciones prácticas la solución de los problemas de la realidad educativa para su transformación.

Fundamentación:

El ejercicio consiste básicamente, en la planeación, presentación y defensa de un sistema de clase, con su fundamentación teórica y metodológica general de la unidad en que se inserta (tratamiento metodológico: importancia y lugar de la unidad en el programa, análisis crítico de la derivación de los objetivos y de los contenidos propuestos, sistema de clases de la unidad, funciones didácticas de cada clase, lugar que ocupa la clase seleccionada, sistema de evaluación y posteriormente su desarrollo siguiendo la estructura de una clase metodológica demostrativa.

Para la evaluación del sistema de clase debe tenerse presente que en la misma el estudiante debe expresar acciones relacionadas con las siguientes dimensiones y sus respectivos indicadores.

Dimensiones

- 1- Organización de las condiciones generales para la clase.
- 2- Motivación y orientación hacia los objetivos.
- 3- Tareas a desarrollar en la clase.
- 4- Control y evaluación del proceso.

Indicadores

Dimensión 1

- a) Aseguramiento de las condiciones higiénicas y de organización del proceso de enseñanza aprendizaje.

Dimensión 2

- a) Comprobación de los conocimientos y habilidades precedentes.
- b) Relación entre lo conocido y lo nuevo por conocer. (Develar la contradicción).
- c) Objetivos correctamente determinados y formulados.
- d) Orientación hacia los objetivos a través de acciones reflexivas y valorativas de los alumnos.
- e) Selección del contenido en correspondencia con el objetivo de la clase.

(Relación objetivo- contenido).

Dimensión 3

- a) Empleo de métodos y procedimientos que propician la búsqueda reflexiva e independiente de los alumnos. (Relación entre el objetivo, el contenido, los métodos y los medios).
- b) Se emplean medios que favorecen un aprendizaje desarrollador
- c) Las actividades de trabajo independiente que se orientan exigen niveles crecientes de asimilación en los alumnos.
- d) Se emplean tareas docentes integradoras.
- e) Se aprovecha las potencialidades de la clase para la formación integral de los alumnos.

f) Se tienen en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes. Dimensión 4

- a) Utilización de formas variadas para el control, valoración y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. (Cumple con la relación objetivo-contenido-método-medio-evaluación-forma de organización).

Dimensiones e indicadores para la evaluación de la clase.

- 1 a) se preparan las condiciones higiénicas y de organización necesarias para comenzar la actividad; se garantiza la asistencia y puntualidad del profesor y los alumnos, el uso correcto del uniforme, el

cumplimiento de los recesos establecidos y la ausencia de interrupciones y se realizan acciones para favorecer la salud de los estudiantes, en particular de aquellos con necesidades educativas especiales.

Se evaluará de:

E- EL estudiante tuvo en cuenta las exigencias antes descritas.

B- El estudiante tuvo en cuenta las exigencias antes descritas, pero no logra el cumplimiento de alguna de las exigencias.

R- Las acciones propuestas logran garantizar parcialmente las condiciones higiénicas y de organización de la clase.

M- Las afectaciones son significativas o no se tienen en cuenta las exigencias.

2 a) se controla la realización de las tareas de trabajo independiente y de estudio individual orientadas en la clase anterior, mediante la confrontación de vías o estrategias diversas utilizadas para su solución, en un proceso activo, reflexivo y creativo, favoreciendo la comprensión e implicación de los alumnos.

Se evaluará de:

E- Se controla el nivel de partida de acuerdo a las exigencias planteadas.

B- Se controla el nivel de partida, pero se incumple alguna de las exigencias planteadas.

R- Se controla formalmente el nivel de partida y no se estimula el trabajo colectivo en la comprobación del nivel de partida.

M- No se controla el nivel de partida.

2 b) se vincula lo aprendido con el nuevo contenido, poniéndose de manifiesto las relaciones esenciales entre ambos, mediante el empleo de vías y procedimientos para conocer los referentes de los estudiantes en relación con el nuevo tema y las posibilidades para la comprensión de dichas relaciones.

Se evaluará de:

E- Se propicia las necesarias relaciones entre los contenidos aprendidos y los nuevos. Se devela claramente la contradicción de la clase.

B- Si propicia las necesarias relaciones entre los contenidos aprendidos y los nuevos, pero no se devela con claridad la contradicción de la clase.

R- Aunque se vinculan los contenidos, las vías que se utilizan no permiten develar con claridad la contradicción de la clase.

M- No se establecen los vínculos o se expresan de manera formal, lo que afecta la comprensión de los alumnos.

2 c) se ofrecen todos los elementos necesarios para que los estudiantes comprendan el objetivo a alcanzar y las acciones que realizarán para lograrlo, precisando **para qué** se realiza el aprendizaje, es decir, la significación social o utilidad práctica del producto a aprender, su vínculo con la vida y con las necesidades e intereses de los alumnos; **qué** van a aprender (nociones, conceptos, principios, leyes y sus nexos esenciales); **cómo** lo van a aprender, mediante la demostración de los procedimientos, vías, estrategias, algoritmos, para su comprensión y aplicación; y **en qué condiciones**, (recursos, medios, materiales, de forma individual, en parejas, en equipos o en plenario, tiempo que se empleará, etc.) habrá de transcurrir el proceso de aprendizaje; Se da participación a los estudiantes en la construcción de la orientación, permitiendo la reflexión y discusión de sus opiniones, valoraciones y propuestas en relación con el objetivo y con el proceso para lograrlo, posibilitando la búsqueda y confrontación de vías,

alternativas y estrategias diferenciadas para enfrentar la solución de las tareas, de acuerdo a las necesidades y a los estilos de aprendizaje de cada uno.

Se evaluará de:

E- Si se tienen en cuenta las exigencias anteriores.

B- Si se tienen en cuenta las exigencias anteriores, pero el incumplimiento de alguna de ellas afecta la precisión de la orientación.

R- La orientación no es completa o adolece de falta de claridad y precisión.

M- No se orientan los objetivos o la orientación es deficiente de manera que afecta la comprensión de las tareas y su correcta planificación y ejecución.

3 a) el docente utiliza métodos y procedimientos en los cuales se revelan acciones que activan intelectualmente al alumno en la búsqueda de la esencia de los conceptos, la reflexión y valoración del material de estudio, enfatizando en el análisis de su significado social, incluyendo también la apreciación personal. Se comprobará si orienta de forma gradual, hacia la búsqueda independiente y activa del conocimiento en la clase, mediante el empleo de diferentes medios y fuentes.

E- Se cumple con todas las exigencias.

B- Se cumple con todas las exigencias, pero la orientación de las fuentes de consulta no son lo suficientemente orientadoras.

R- Los métodos utilizados no permiten el suficiente desarrollo del pensamiento de los alumnos y es limitada la orientación de fuentes de consulta e información.

M- Los métodos seleccionados no cumplen con las indicaciones señaladas.

3 b) se utilizan correctamente variados medios, conformando un sistema, en dependencia de los objetivos, contenidos y métodos de la clase vinculando convenientemente los videos o tele clases y los software existentes en el caso que lo posibilite. Se analizará si tiene en cuenta las particularidades del contenido para la utilización de la Enciclopedia, de los Cuadernos Martianos, objetos naturales, láminas, maquetas, entre otros medios.

Asimismo, los medios utilizados apoyan la orientación, comprensión y ejecución de las tareas y permiten a los alumnos expresar el trabajo individual y colectivo realizado por ellos, favoreciendo la motivación y la asimilación consciente del contenido.

Se evaluará de:

E- La utilización de los medios se realiza de acuerdo a los señalamientos realizados.

B- La utilización de los medios se realiza de acuerdo a los señalamientos realizados, pero no se explotan totalmente sus posibilidades para el aprendizaje de los estudiantes.

R- Se utilizan solamente para ilustrar el contenido y no logran la activación intelectual de los alumnos.

M- Los medios empleados no garantizan la objetividad del contenido o se emplean incorrectamente.

3 c) Se utilizan formas (individuales y colectivas) de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos: se controla la comprensión de las orientaciones recibidas y la planificación y preparación de los estudiantes para la ejecución de las tareas, así como la calidad con que transcurre su ejecución.

Se tendrá en cuenta si se utilizan formas de evaluación individuales y colectivas en tareas tanto instructivas como educativas, que promuevan el intercambio de experiencias, vivencias, procedimientos y estilos utilizados en su ejecución, socializando los procesos utilizados en su solución, así como los

resultados alcanzados que propicien el autocontrol y la autorregulación de los alumnos, así como la valoración, a partir de la comparación de lo que realizan con el modelo correcto, desde una postura reflexiva y consciente de los procedimientos que permitieron la solución de las tareas. Se propicia igualmente la evaluación colectiva confrontando el modelo correcto con la evaluación del grupo y del profesor, todo lo cual facilita el control, valoración y evaluación del proceso de las tareas de aprendizaje.

Se evaluará de:

E- Se cumplen las exigencias para el indicador.

B- Se cumplen mayoritariamente las exigencias para el indicador, pero no se logra la máxima calidad en alguno de los indicadores.

R- Las formas empleadas son insuficientes y no son variadas afectando la autorregulación de los estudiantes.

M- No se logra un correcto control del proceso motivado por las insuficiencias de las formas que se proponen para tal fin.

3 d) Se aprovechan las potencialidades de la clase para la formación integral de los estudiantes, con énfasis en la formación de valores como piedra angular en la labor político-ideológica: se contribuye a la formación integral de los estudiantes aprovechando las potencialidades de la clase para la educación en valores y la formación político-ideológica, a partir del planteamiento, análisis y debate colectivo de situaciones que lo propicien en correspondencia con la edad, el diagnóstico, los objetivos y el contenido de enseñanza. Se atiende el cumplimiento de hábitos y normas de comportamiento social e higiénicas establecidas por el grupo y la institución escolar.

Se evaluará de:

E- Las acciones propuestas facilitan el aprovechamiento de las potencialidades de la clase para el cumplimiento de las exigencias del indicador.

B- Las acciones propuestas no facilitan totalmente el aprovechamiento de las potencialidades de la clase para el cumplimiento de las exigencias del indicador.

R- El aprovechamiento que se logra es parcial en correspondencias con las exigencias planteadas.

M- No se logra aprovechar las potencialidades educativas de la clase en función de la formación integral de los estudiantes..

4 a) Se utilizan formas (individuales y colectivas) de control, valoración y evaluación del proceso y el resultado de las tareas de aprendizaje de forma que promuevan la autorregulación de los alumnos, se controla la comprensión de las orientaciones recibidas y la planificación y preparación de los estudiantes para la ejecución de las tareas, así como la calidad con que transcurre su ejecución.

Se tendrá en cuenta si se utilizan formas de evaluación individuales y colectivas en tareas tanto instructivas como educativas, que promuevan el intercambio de experiencias, vivencias, procedimientos y estilos utilizados en su ejecución, socializando los procesos utilizados en su solución, así como los resultados alcanzados que propicien el autocontrol y la autorregulación de los alumnos, así como la valoración, a partir de la comparación de lo que realizan con el modelo correcto, desde una postura reflexiva y consciente de los procedimientos que permitieron la solución de las tareas. Se propicia igualmente la evaluación colectiva confrontando el modelo correcto con la evaluación del grupo y del profesor, todo lo cual facilita el control, valoración y evaluación del proceso de las tareas de aprendizaje.

Se evaluará de:

E- Se cumplen las exigencias para el indicador.

B- No se cumplen totalmente las exigencias para el indicador.

R- Las formas de control son insuficientes.

M- No se controla la marcha del proceso ni los resultados que va alcanzando el estudiante.

Evaluación general de la clase.

El estudiante obtiene E si todos los indicadores fueron evaluados de E o algún indicador de B.

El obtiene B puntos si predominan las evaluaciones de B y ningún indicador fue evaluado de M puntos.

Puede aceptarse la categoría de B en no más de 2 indicadores.

R- Todos los indicadores se evalúan entre R y B o todos se evalúan de R. Puede evaluarse de M no más de dos indicadores.

M- Todos los indicadores se evalúan de M o en el caso que se evalúen de M tres indicadores o más.

Anexo 22

Portafolio

Asignatura: Práctica Laboral Investigativa II.

Fundamentación

El portafolio constituye un ejercicio evaluativo integrador y está dirigido a valorar habilidades, competencias, actitudes, valores y la metacognición. A través del portafolio el profesor puede conocer cómo el estudiante- al transformar su práctica- se transforma a sí mismo, y este recurso evaluativo permite dejar evidencias de ese proceso y del progreso. La evaluación por portafolio permite una evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. El estudiante debe elaborar un portafolio donde realice la sistematización de su práctica laboral investigativa, que ponga de manifiesto las actividades y ejecuciones mejor logradas vinculadas a los problemas profesionales relacionados con la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta el tipo de institución donde está insertado y la manera en que se contextualizan sus funciones profesionales.

Orientaciones para la realización del portafolio:

Se realizará en **formato digital** utilizando las siguientes variantes (opcionales):

1. Presentación en ppt. con vínculos a los productos que se presentarán.
2. Formato Word, organizado en carpetas y/o secciones.
3. Multimedia u otro producto informático

¿Cómo estructurarlo?

Debe estar organizado por **secciones** cuyo contenido pudiera ser:

- **Índice**
- **Introducción:** Se realiza una breve explicación, resumen de lo que se hará. Muestra la organización y propósitos del portafolio. Responde a preguntas tales como: ¿qué, cómo y para qué lo haré? Extensión (aproximadamente una página)
- **Autobiografía:** Relatar cronológicamente aspectos que considera relevantes de su vida (personal y como estudiante)
- **Recursos:** Ingresar el material teórico del cual se ha auxiliado para el cumplimiento de las actividades, incorporando además nuevas fuentes encontradas por él, apuntes, ejemplos, reflexiones, los recursos que ha elaborado para facilitar la comprensión de sus lecturas: como mapas conceptuales, esquemas, síntesis etc., sus reflexiones respecto a la utilidad de los recursos y aprendizajes. Realiza las reflexiones considerando preguntas orientadoras que reflejen aspectos tales como ¿Qué aprendí hoy? ¿Qué hice bien? ¿En qué tengo todavía confusión? ¿En qué necesito ayuda? ¿Sobre qué quiero saber más?

Tareas elaboradas: Ingresar las tareas solicitadas y realizadas semana a semana y realiza reflexión a partir de preguntas orientadoras: ¿qué pasó, qué sentí, para qué me sirve? Ingresar un sistema de clase de una unidad del programa analítico que imparte o en su defecto un plan de tratamiento y seguimiento a un caso de la práctica laboral y su fundamentación desde la teoría del diseño curricular. (Esto será parte fundamental del examen final oral)

Evaluaciones y retroalimentación: Ingresar la pauta de evaluación de cada tarea con la respectiva retroalimentación recibida, realiza la reflexión de la evaluación recibida, considerando las preguntas orientadoras ¿qué aprendí en esta evaluación qué debo mejorar, qué acciones realizaré para mejorar? Ingresar sus autoevaluaciones realizadas (elaborar tabla u otro recurso que ayude a llevar la información)

Mejoras y reflexiones de los productos: Presenta las mejoras de los productos elaborados de acuerdo a sugerencias entregadas y aportes personales y reflexiona respecto al progreso de sus aprendizajes en cada tarea

Conclusión del portafolio: Es una síntesis analítica, un recordatorio breve de los aspectos tratados en el portafolio. Se pueden señalar los resultados obtenidos a partir del trabajo realizado

Puede incorporar secciones adicionales a las que se proponen. Se sugiere incluir una sección dirigida a errores, borradores

Para organizar cada sección debe orientarse sobre la base de las siguientes interrogantes: ¿Qué aprendí? ¿Qué me resultó más difícil? ¿Qué ayudas necesito? ¿Cómo mejoré el resultado?

Finalmente se realiza la presentación oral y defensa.

Indicadores de evaluación con relación al portafolio digital elaborado:

- Creatividad e innovación: El estudiante debe reflejar una organización y estética adecuada en cuanto a contenido y forma, aportando soluciones originales a las tareas y problemas
- Integra contenidos de la asignatura con los de la profesión: En la solución de las tareas demuestra desarrollo de habilidades profesionales, valores, capacidades de la profesión
- Uso correcto de la redacción, ortografía
- Empleo de estrategias de aprendizaje: elabora resúmenes, mapas conceptuales, gráficos, tablas, aporta nuevas fuentes de conocimientos sobre los temas.
- Presencia de metacognición: Refleja en el contenido del portafolio su capacidad para la reflexión crítica, de autoevaluación y de perfeccionar su propia práctica.

Anexo 23

Ejemplo de taller evaluativo integrador

Objetivos del taller:

- ❖ Socializar las experiencias de los estudiantes practicantes en la resolución de problemas profesionales propios de la profesión relacionados con la función orientadora del Licenciado en Pedagogía Psicología
- ❖ Modelar acciones de intervención educativa desde la integración de saberes de las asignaturas de las Disciplinas MIE, FFSE, FFPE, FPE, Didáctica y Currículo y Orientación en el contexto educativo

Orientaciones para elaborar la tarea a presentar y socializar el día del taller:

Usted deberá modelar una actividad de orientación grupal utilizando la metodología de los talleres de reflexión grupal. Siga los siguientes pasos:

1er Paso:

Identifique un problema de la realidad educativa donde usted desarrolla su práctica (Puede ser un problema que afecte a un grupo de alumnos, al colectivo de profesores, a las familias, a la dirección del proceso educativo que se desarrolla en la escuela, entre otros.

Formule el problema

2do Paso:

Haga referencia al diagnóstico realizado por usted para explorar las causas del problema y determinar las necesidades de orientación del grupo en cuestión:

Deberá precisar:

- ✓ Dimensiones e indicadores a diagnosticar.
- ✓ Métodos y técnicas de investigación educativa a emplear.
- ✓ Resultados de la interpretación de la información obtenida.
- ✓ Principales fortalezas y debilidades

3er Paso: Modelar una sesión de un Taller de reflexión grupal.

Deberá precisar:

- ✓ La problemática en la que va a intervenir. Área de la orientación y tipo de orientación (Remedial o de desarrollo/preventiva).
- ✓ Título, objetivo y contenido del taller.
- ✓ Describir la secuencia de actividades del taller en la introducción, desarrollo y conclusiones.
- ✓ Fundamentar los métodos y técnicas a emplear en cada momento del taller.
- ✓ Precisar los medios y recursos a utilizar
- ✓ Bibliografía

Le recomendamos para que pueda realizar con éxito esta tarea, que revise la presentación que se anexa sobre la metodología a seguir para la organización y planificación de un taller de reflexión grupal y la carpeta con bibliografía.

Indicadores para evaluar:

- Uso de fuentes en la autogestión del conocimiento
- Creatividad e innovación en las propuestas transformadoras del contexto evaluado
- Desarrollo de habilidades profesionales: caracterizar, problematizar, comunicativas, uso de herramientas informáticas
- Integración de saberes psicopedagógicos
- Reflexión crítica, toma de decisiones
- Independencia
- Satisfacción

Anexo 24.

Modelo para el registro por año de las dimensiones de la evaluación de la formación laboral investigativa

I.- Registro de la Dimensión I. Gestión educativa del colectivo de año para la evaluación de la formación laboral investigativa

No	Año	Indicadores				
		1	2	3	4	5
1						
2						
3						
4						
5						

Argumentación:

II. Registro individual de los indicadores de la formación laboral investigativa

Dimensión II. Subdimensión 2.1. Preparación profesional psicopedagógica						
No	Estudiante	Indicadores				
		1	2	3	4	5

Argumentación:

Dimensión II. Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional						
No	Estudiante	Indicadores				
		1	2	3	4	5

Argumentación:

III. Registro individual del diagnóstico de las subdimensiones de la formación laboral investigativa (estudiantes)

Año	Estudiante	Preparación profesional psicopedagógica	Autoperfeccionamiento personal y profesional

Argumentación:

Anexo 25.

Resultados de la implementación parcial de la metodología.

Análisis cualitativo:

Dimensión I: Gestión educativa del colectivo de año académico para la valoración de la formación laboral investigativa de los estudiantes					
Indicador	Revisión de documentos	Observación participante	Entrevista en profundidad	Encuesta	
1.1 Implementación de la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa	3	3	3	2	
1.2 Suficiencia de métodos, técnicas y/o procedimientos para la evaluación sistemática de la formación laboral investigativa de los estudiantes.	2	2	2	-	
1.3 Suficiente aprovechamiento de formas organizativas para evaluar la formación laboral investigativa de los estudiantes.	1	2	1	-	
1.4 Implementación de acciones dirigidas a la evaluación de la formación laboral investigativa en el trabajo metodológico.	1	-	2	-	
1.5 Suficiencia de acciones para la mejora de la formación laboral investigativa derivadas de la evaluación.	1	-	1	1	
Dimensión II. Preparación de los estudiantes para resolver científicamente problemas profesionales					
Subdimensión 2.1. Preparación profesional psicopedagógica					
Indicador	Escala valorativa	Evaluación del producto de la actividad	Observación participante	Entrevista en profundidad	Encuesta
2.1.1 Dominio de los conocimientos de las ciencias de la educación.	2	2	2	2	2
2.1.2 Desarrollo de habilidades investigativas	2	2	2	2	2

2.1.3 Desarrollo de habilidades para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje					
2.1.4 Desarrollo de habilidades para la orientación educativa	2	2	2	2	2
2.1.5 Desarrollo de habilidades para la asesoría psicopedagógica	3	3	-	3	3
2.1.6 Desarrollo de habilidades comunicativas					1
2.1.7 Responsabilidad laboral y social	1	-	1		1
Subdimensión 2.2. Autoperfeccionamiento personal y profesional					
Indicador					
2.2.1 Capacidad para la autogestión del conocimiento desde el empleo de variadas fuentes.	2	2	2	3	2
2.2.2 Capacidad para la reflexión crítica y transformación de su actuación.			1	1	1
2.2.3 Capacidad de independencia para la búsqueda de soluciones a problemas	1	-	1	1	-
2.2.4 Capacidad para el trabajo en equipo					
2.2.5 Expresión de satisfacción y respeto por la profesión	1	-	1	1	1

Leyenda: (1) Logrado, (2) Poco logrado, (3) No logrado, (en blanco) Muy logrado (-) cuando el indicador no fue valorado por la fuente.