

Innovación evaluativa en la formación de los estudiantes de Licenciatura en educación en Pedagogía- Psicología

Innovation evaluative in the formation of the students of Licentiate in education in Pedagogy - Psychology

MSc. Marlen Martínez Santana

Universidad de Matanzas. Facultad de Ciencias Pedagógicas. Cuba

marlene@ucp.ma.rimed.cu

Dr. C Edgar Borot Peraza

Universidad de Matanzas. Facultad de Ciencias Pedagógicas. Cuba

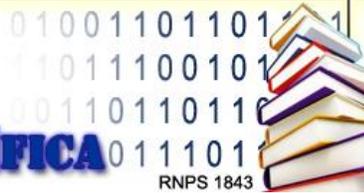
edgarborot@ucp.ma.rimed.cu

Resumen

El trabajo aborda la problemática del proceso de evaluación del estudiante universitario de carreras pedagógicas. El estudio que se presenta se basa, fundamentalmente, en métodos de investigación desde una posición dialéctico materialista, aplicados en la Carrera Pedagogía- Psicología que se estudia en la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. Los resultados obtenidos reflejan carencias de orden epistemológico, metodológico y práctico en la concepción de este proceso, que revelan la necesidad de diseñar un modelo evaluativo integrador e innovador que cumpla verdaderamente la función de diagnóstico. La propuesta, aún en construcción y perfeccionamiento, se concreta en vías, métodos, dimensiones, indicadores, así como las recomendaciones para su empleo por parte del colectivo de año, tutores y estudiantes que la han implementado en los cursos 2013- 2014 y 2014-2015, con resultados cualitativamente superiores en la formación de los estudiantes.

Palabras clave: evaluación, innovación, formación laboral investigativa, modos de actuación.





Abstract

The study is about of the evaluation process of student's higher education in pedagogical career in Cuban. This they are very important in actuality. The results get of the materialist dialectic investigative methods used present difficulty in theoretical conception, methodological and practice in the evaluation process in the Pedagogical- Psychological Career in Matanzas city. Is necessary to design an innovative and integrative evaluative model. It is based in roads, scientifically methods, dimensions, indicators, as well as the recommendations for their employment on the part of the year community, tutors and students. The same one has been validated in the courses 2013 - 2014 and 2014-2015.

Keywords: evaluation, innovation, investigative labor formation, pedagogical professional activity.

Introducción

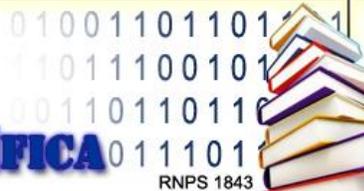
Contar con la garantía de la calidad de la educación superior, por su condición de fuerza primordial para la construcción de sociedades del conocimiento, integradoras y diversas y para fomentar la investigación, la innovación, la creatividad y el desarrollo, ha sido una de las principales prioridades de la Educación Superior cubana.

La necesidad de lograr una "universidad integrada e innovadora" (Alarcón, 2015) constituye en la actualidad la principal aspiración y reto de la Educación Superior cubana, en el contexto de "un mundo que está viviendo un cambio de época" (Beto, 2015). Alcanzar esa meta, en estas circunstancias, encierra nuestra posición acerca de la calidad, pero también el mayor desafío.

Se asume como universidad innovadora aquella capaz de gestionar conocimientos y promover innovación mediante la integración del entramado de actores colectivos, contribuyendo al despliegue de los sistemas locales, sectoriales y regionales de innovación desde la integración de sus tres procesos sustantivos: Formación, Investigación y Extensión, así como hacia el interior de los mismos.

El logro de estas cualidades requiere de una mirada hacia el interior de las carreras y los departamentos docentes, pues es en este escenario desde donde se gestiona la innovación, como expresión del vínculo universidad -sociedad. Se





trata de lograr no solo la preparación del futuro profesional para resolver problemas, sino también para enfrentarlos.

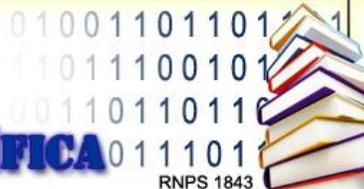
En los últimos años, con el incremento de los procesos de evaluación y acreditación de las universidades, sus programas y/o carreras, se ha hecho más evidente la importancia de la evaluación como recurso de mejora, como ya se ha planteado; sin embargo, resulta contradictorio que sea precisamente la implementación del sistema evaluativo de los estudiantes uno de los problemas más evidentes.

La evaluación educativa y en particular la evaluación del aprendizaje, constituye uno de los procesos que ha sido objeto de múltiples transformaciones en todos los niveles educativos y en particular en la educación superior. Ha transitado desde un reduccionismo conceptual y metodológico, así como a la subordinación de necesidades y demandas externas al proceso pedagógico, que propiciaron su empleo casi nulo al eliminar tipos de evaluación que son fundamentales, hasta la tendencia actual de que ocupe su verdadero lugar, cuidando que en la práctica no se asuma con posiciones de supremacía absoluta, sino como agente transformador de los procesos formativos, al considerar sus posibilidades para el desarrollo de la personalidad a partir de las funciones que cumple.

Se considera la evaluación como el proceso sistemático de recogida de datos incorporados al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios se utilizarán en la toma de decisiones, con el objetivo de mejorar la actividad educativa valorada (Remedios, 2005).

La evaluación es un componente personalizado del proceso pedagógico que revela el estado de los procesos de desarrollo cognitivo, motivacional-afectivo y actitudinal del estudiante universitario en relación con los objetivos, expresándose a través de un juicio. Que se desarrolla como un proceso interno con carácter de sistema a través de todas las estructuras curriculares, en las que las actividades de aprendizaje, constituyen actividades de evaluación y viceversa, de ahí su carácter formativo. Tiene funciones específicas de diagnóstico, instrucción, educación, control y desarrollo que estimulan el proceso pedagógico. Sus fases coinciden con el desarrollo curricular. Se conforma como subsistema a través de vías, tipos, formas, técnicas en el proceso pedagógico (Plá, 2005).





El análisis del proceso de evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes de la carrera Pedagogía- Psicología, desde el estudio de documentos y otras evidencias empíricas vinculados al proceso formativo, revelan que no existe total claridad sobre cómo evaluarla; las dimensiones e indicadores que se utilizan poseen un insuficiente enfoque prospectivo, no están en total correspondencia con los niveles de desarrollo que deben alcanzar los estudiantes, no siempre expresa el carácter integrador, y las condiciones psicopedagógicas que se aplican en el proceso de evaluación, no son suficientemente coherentes con las concepciones teóricas que se asumen. Los resultados expresan estado actual y no potencial del estudiante, no se trabaja con la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP).

Se aprecia, además, la existencia de metodologías evaluativas tradicionalistas, fragmentadas, incoherentes, que no contribuyen realmente a formar al estudiante y que alimentan en algunos ese desgano epistémico que se manifiesta en la idea de que basta con aprender lo básico y no de aprender a aprender. Situación que atenta contra la posibilidad real de que se conviertan en los hacedores de cambios o innovadores, una vez insertados en la sociedad.

Materiales y métodos

Este trabajo se enmarca en la modelación teórica de la evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía- Psicología, donde se trazaron 2 tareas de investigación:

1. Revelar los fundamentos teóricos que sustentan el modelo de evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía- Psicología.
2. Caracterizar el modelo de evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía- Psicología.

Para el cumplimiento de las dos tareas planteadas se utilizó el sistema de métodos de nivel teórico y empíricos sustentados en el método general dialéctico-materialista. La unidad de estudio seleccionada para la investigación comprende 32 estudiantes, que durante los cursos 2013- 2014 y 2014- 2015 transitaban por 3er y 4to año de la carrera.

Los referentes teóricos del modelo de evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes de Licenciatura en Pedagogía- Psicología, y los principios que lo sustentan son los siguientes:



Referentes filosóficos: El modelo evaluativo tiene como base metodológica la concepción materialista y dialéctica del mundo sustentada en la Filosofía Marxista-Leninista, enriquecida con lo más auténtico del pensamiento pedagógico latinoamericano y cubano, expresada en la determinación social del hombre, su condicionamiento histórico, el papel de las relaciones sociales y de producción. La concepción dialéctico-materialista acerca del desarrollo, así como la comprensión del hombre 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.

La posición epistemológica que comprende la asimilación de la cultura del hombre como un proceso de aprendizaje y construcción del conocimiento, a partir de la dialéctica entre teoría y práctica, en un recorrido de aproximación sucesiva al objeto de estudio hasta el dominio consciente, donde la evaluación constituye un componente regulador de ese proceso. El papel de la práctica como criterio valorativo de la verdad y de la actividad laboral como fuente principal de desarrollo de las capacidades del hombre y su desarrollo continuo.

Referentes sociológicos: La comprensión del carácter social, histórico y clasista de la educación y que definen el modelo del profesional de la educación que se quiere formar. El desarrollo profesional de la personalidad como resultado de la interacción social con los objetos creados por los hombres y con los agentes mediadores, constituidos por contextos específicos: la familia, la escuela, los grupos sociales, los medios masivos de comunicación, la comunidad, las instituciones sociales.

Referentes psicológicos: Se apoya en los aportes del Enfoque Histórico- Cultural desarrollado por L.S. Vigostky y sus seguidores, que se concretan en: el origen social de las funciones psíquicas superiores, la Ley Genética del Desarrollo, que plantea que toda función psíquica superior aparece en dos planos: el de las relaciones intersíquicas y el de las relaciones intrapsíquicas. Considera que el proceso de apropiación de la cultura humana se produce mediante la actividad y la comunicación, como procesos que mediatizan la relación entre el hombre y su realidad objetiva. La comprensión de la personalidad como unidad de factores biológicos y sociales, lo que le da su carácter individual. La unidad de lo afectivo-motivacional-volitivo y lo cognitivo instrumental de la personalidad. El carácter regulador de la personalidad asumiendo funciones orientadoras y ejecutoras que determinan su propia actividad y comunicación. El trabajo con la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) que permite revelar dos niveles de desarrollo: el de sus



capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con ayuda de los demás.

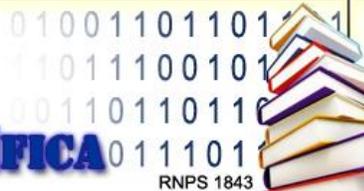
Referentes pedagógicos: Se asume que en el proceso formativo se expresa la relación dialéctica entre educación, aprendizaje y desarrollo, desde la unidad de la educación y la instrucción en el desarrollo integral de la personalidad en la educación superior. La tendencia integradora y contextualizada del currículo y de la evaluación. La concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador y la relación de sus componentes personales y personalizados desde este enfoque y, en particular, el papel protagónico del estudiante en el proceso de evaluación.

Se analiza el papel del diagnóstico psicopedagógico integral y el proceso de entrega pedagógica para la dirección del proceso de enseñanza- aprendizaje, así como los fundamentos del modo de actuación del profesional de la educación.

En la concepción y desarrollo del modelo se tomaron en cuenta, como punto de partida, los principios para la dirección del proceso pedagógico que propone Addine (2013). Estos principios fueron contextualizados en función del objeto de estudio. Ellos son:

1. Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico: En la búsqueda del dominio del método científico y la capacidad de solucionar problemas a través de las tareas evaluativas que se diseñen. El tener en cuenta el diagnóstico de los estudiantes y clarificar el contenido de los valores que deben formarse.
2. Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y su respeto a esta: Se expresa en la interrelación que se establece entre los diferentes actores que participan en el proceso formativo: estudiante, grupo, docentes, tutores de ambos escenarios formativos, directivos y cómo se aprovecha en el proceso evaluativo. Se considera determinante el grupo, pues realizan actividades evaluativas de conjunto y se trazan metas para alcanzar el cambio deseado. Además, se valora la individualidad de cada estudiante, a partir del diagnóstico continuo.
3. Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador: Parte de la relación que se debe establecer entre el carácter educativo de las acciones y la transformación que se debe operar en el modo de actuación, a partir de los aprendizajes que se adquieren en el aspecto





- académico, que sirven de sustento a lo laboral-investigativo y a lo extensionista.
4. Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo: Se pone de manifiesto en la necesidad de asumir la evaluación con un enfoque integrador, que permitirá reajustar el sistema de acciones para favorecer el desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, normas y valores en los estudiantes, que implique niveles de satisfacción y, por tanto, reafirme su motivación profesional.
 5. Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad: Se resalta el papel de la actividad evaluativa como generadora de desarrollo, al estimular la interacción grupal, su dinámica y la asunción de roles de los estudiantes. El valor de la comunicación asertiva en el proceso, como impulsora de un clima favorable para el trabajo grupal e individual.

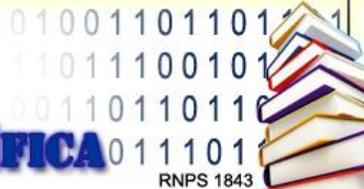
Resultado y discusión

La Licenciatura en Pedagogía-Psicología es una carrera pedagógica que se estudia en todas las facultades de ciencias pedagógicas en Cuba. Surge desde el triunfo de la Revolución y su desarrollo histórico ha estado marcado por diferentes etapas, según las necesidades que el contexto educativo y social demanda de este profesional.

La formación laboral investigativa constituye una terminología de la educación superior pedagógica, derivada de la categoría formación. Es el resultado del desarrollo histórico de la ciencia por la necesidad de integrar las categorías formación académica, formación laboral, formación investigativa, relacionadas con los componentes académicos, laboral, investigativo y extensionista que satisfacen la formación del profesional.

Se considera que la propia esencia de lo laboral y lo investigativo en el proceso formativo revela la lógica dialéctica que presupone su articulación en un camino de continuidad y ruptura. La continuidad puede ser observada en que la transformación de la praxis condiciona la necesaria posesión de habilidades, capacidades y voluntad para ello; 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.

La *formación laboral-investigativa* del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología es el proceso sistemático de transmisión y adquisición del conjunto de valores, normas de relación, habilidades profesionales y capacidades, asociados al modo de actuación profesional, que le permiten ir modelando soluciones científicas a los problemas profesionales en correspondencia con su año académico, desde una posición crítico reflexiva como expresión de su motivación profesional (Martínez, 2011).

El modo de actuación de este profesional se materializa vinculado esencialmente a los roles de *asesor, orientador educativo en los contextos escolar, familiar y comunitario*, así como para la *investigación educativa* y en la *dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Pedagogía y la Psicología*, en aquellas instituciones educativas donde se imparten estas disciplinas. El graduado de esta carrera puede desempeñarse como docente, como psicopedagogo escolar en instituciones de cualquier nivel educativo, como miembro de equipos multidisciplinares de evaluación, diagnóstico y trabajo preventivo, vinculados o no a instituciones del Sistema Nacional de Educación.

Acerca de los modos de actuación profesional, son diversos los estudios realizados en Cuba y esta categoría está asociada a los procesos de profesionalización y/o desarrollo de competencias profesionales. Es entendida como una configuración del desarrollo de la personalidad e incluye los conocimientos, habilidades, capacidades, valores, actitudes, cualidades de la personalidad asociadas a la actividad profesional pedagógica.

Desde esta posición, el modo de actuación de este educador se concreta en cada una de las *funciones profesionales*: la *docente-metodológica*, que incluye como aspecto distintivo de otros profesionales de la educación la asesoría psicopedagógica, la *investigación* y la *orientación*, esta última con un carácter singular en la carrera, por la profundidad, nivel de especialización y de diversidad con que se preparan.

Durante el estudio de la carrera, el modo de actuación profesional se expresa a través de la formación laboral investigativa que va alcanzando el estudiante en cada etapa de su formación. Una primera etapa, que comprende de 1ro a 3er año y la segunda, abarca los años 4to y 5to. Estas etapas aparecen bien delimitadas en el modelo del profesional de la carrera, en el alcance de los objetivos de año,



así como por la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa y sus objetivos integradores de año. Esta concepción del modelo del profesional, determina la necesidad de una evaluación que garantice la mejora continua.

En este sentido, se hace necesario hacer referencia al lugar que ocupa la práctica laboral investigativa en el proceso de formación de los estudiantes, que se diseña por el Colectivo de Carrera y de año, desde la orientación de la Disciplina Principal Integradora, con una lógica sistémica determinada para cada año establecida por el objetivo integrador a lograr.

La familiarización con los contextos de actuación desde el 1er año, la inserción con carácter sistemático y/o concentrado de 1ro a 3ro y la práctica laboral en 4to y 5to, en la diversidad de instituciones vinculadas a la profesión, posibilita la constatación, el análisis y la reflexión necesarias que permite formar progresivamente los conocimientos, valores, actitudes, habilidades profesionales y capacidades relacionadas con la actividad pedagógica profesional, que favorecen el desarrollo de su identidad profesional. En este caso, siempre que las instituciones y tutores seleccionados para conducir la formación en estos escenarios, cumplan con determinadas exigencias y posean un reconocimiento profesional y social.



Figura 1. Concepción de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa en la carrera Pedagogía-Psicología



Si compleja resulta la formación de los modos de actuación de este futuro profesional, más compleja aún resulta la evaluación de cómo se van formando a lo largo de la carrera. Desde este punto de vista, se somete al estudiante a múltiples evaluaciones mal concebidas en la mayoría de los casos: sistemas de evaluación de asignaturas sobrecargados, fundamentalmente, de evaluaciones de carácter reproductivo, con una visión limitada de la formación laboral-investigativa que debe ir demostrando el estudiante en cada año.

Se planifican ejercicios evaluativos integradores que en su mayoría constituyen más bien conocimientos de asignaturas y algunas habilidades profesionales, pero no desde la visión armónica y coherente del modo de actuación profesional, donde lo afectivo motivacional y lo cognitivo instrumental que se manifiesta en su actuación, sean el resultado de lo que se aspira en el año y en la carrera en su conjunto.

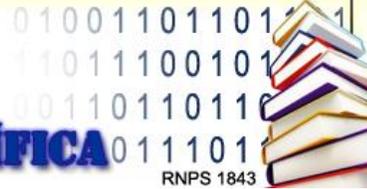
La evaluación de la práctica laboral investigativa se realiza, en múltiples oportunidades, con insuficiente objetividad en su concepción. La Disciplina Principal Integradora que rectora este espacio de formación, no siempre ofrece las precisiones necesarias y los indicadores que se emplean no brindan la información necesaria acerca de lo real y lo potencial en el desarrollo que alcanza el estudiante, en cada año y etapa de formación.

Al concluir cada curso, se realiza la evaluación integral del estudiante, que se convierte en una síntesis descriptiva de lo que hizo. De un año a otro se repiten los comentarios sin juicios valorativos, sin determinar con claridad fortalezas, potencialidades y debilidades en función de los objetivos de año que debía cumplir, y mucho menos se precisan recomendaciones para el estudiante, el colectivo de año, los tutores y directivos de los centros formadores donde se insertan en la práctica laboral.

Se considera que la causa fundamental radica en el hecho de no contar con un modelo pedagógico de evaluación del estudiante, que integre coherentemente todos los actores, las relaciones sistémicas que se dan a nivel de año y a través de los años de la carrera, así como de la diversidad de contextos educativos en que se forma, de modo que se corresponda con el actual modelo de formación y contribuya a mejorar la calidad del proceso.

Los estudios realizados permiten considerar que una renovación de las prácticas de evaluación, debe partir del diseño de ambientes evaluativos que se





caractericen por una adecuada determinación de ¿para qué evaluar? (finalidad), ¿qué evaluar? (contenido), ¿cómo evaluar? (métodos, vías, procedimientos, instrumentos), ¿quiénes evalúan? La integración de estos componentes en un modelo, debe brindar una respuesta coherente desde las posiciones teóricas que se asumen, todo ello en cada año académico desde una mirada sistémica de la carrera.

1. Condiciones psicopedagógicas para la evaluación de la formación laboral investigativa en la carrera Pedagogía-Psicología

Un modelo surge del estudio del objeto y, por tanto, no constituye una copia original de este objeto. El investigador describe y representa, hasta un determinado grado, la estructura, el funcionamiento y el estado del objeto.

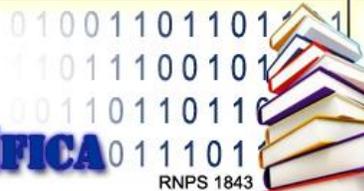
El modelo constituye una representación simplificada de la realidad que cumple una función heurística, ya que permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades del objeto estudiado; debe revelar, al mismo tiempo, la naturaleza del objeto que se modela y las posiciones teóricas y metodológicas que faciliten su instrumentación.

Desde nuestro punto de vista, el desarrollo de las exigencias contemporáneas obliga a la pedagogía a tomar como fuente un modelo interdisciplinario, para lograr el verdadero desarrollo de los educandos, de ahí los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos ya referidos, que sustentan el modelo de evaluación que se propone.

La integración de estos núcleos teóricos en el análisis de los componentes del proceso evaluativo en el contexto de la educación superior, conduce a la determinación de un conjunto de condiciones psicopedagógicas a tener en cuenta al concebir la formación laboral investigativa y su evaluación. Se evalúa para conocer, valorar y trazar estrategias de mejora desde lo individual y grupal, que garanticen una formación profesional en correspondencia con las aspiraciones sociales y las metas personales, que conduzcan a la sostenibilidad del desarrollo del profesional que se forma.

Esto implica una concepción educativa que permita la formación de aptitudes intelectuales para la toma de decisiones, la promoción del conocimiento científico desde un pensamiento sistemático y crítico, la innovación y la creatividad, información y participación amplias en el proceso de toma de medidas, pensamiento racional, capacidad de autodeterminación, capacidad de aprender desde la gestión de la información y el 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 estética.

El proceso de formación del profesional de la educación y en particular del que se hace referencia en este trabajo, a partir de la responsabilidad a él asignada, y para estar a tono con la problemática educativa y social actual, tiene además que promover el desarrollo de cualidades tales como: la imaginación, anticipación de eventos y escenarios futuros, que sea capaz de elaborar estrategias de realización que promuevan su autocorrección constante. La formación, además, de una disposición para cumplir las tareas y planes, la tenacidad, disposición al riesgo y al fracaso, así como la responsabilidad por la consecuencia de sus acciones.

Para ello es necesario que este proceso formativo tenga un sentido personal para el estudiante, sustentado en sus motivaciones y aspiraciones como persona y futuro profesional; además, debe constituirse como parte de su proyecto de vida y, por tanto, su implicación y participación en la concepción del mismo es fundamental.

El proceso evaluativo debe constituir un asunto educativo continuo, de construcción de saberes, de fortalecimiento de valores y del espíritu crítico y autocrítico, de creación de conciencia, de expresión de libertad, de creatividad y de disfrute. El clima afectivo, de optimismo y alegría ha de lograrse en el proceso evaluador, donde la autoevaluación debe constituir un verdadero momento de reflexión crítica y de reconstrucción y perfeccionamiento individual.

Cualidades de honestidad, modestia, espíritu crítico, responsabilidad, humildad y solidaridad serán una exigencia a evaluar y una conducta a asumir por quienes participan en la evaluación. 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 profesores y estudiantes, nuevas estrategias individuales y grupales.

Resulta necesario, además, valorar cómo se comporta la motivación y los intereses profesionales pedagógicos, 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.

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, de manera que no se convierta en una comparación mecánica de cada uno de los estudiantes con relación a los objetivos a lograr, sino que se tengan en cuenta todos los factores asociados a los resultados y se trabaje de manera conjunta para superar las limitaciones que se dan; por ello, la evaluación debe ser también individualizada.

En este sentido, juega un papel determinante el diseño de la tarea docente como método o instrumento de evaluación, que en la actualidad constituye una de las vías que más se potencia en la Educación Superior. Su concepción, en correspondencia con las formas organizativas que se emplean en este nivel educativo, debe contemplar las diferencias individuales de los estudiantes.

Se trata de diseñar tareas de evaluación que contengan los métodos idóneos, para recoger todos los aspectos que se consideren relevantes desde una perspectiva interdisciplinaria; en este sentido, se considera el empleo de la tarea docente integradora como recurso para una evaluación más natural y objetiva.

Esta se comprende como “una situación problémica estructurada a partir de un eje integrador (...) conformada por problemas y tareas interdisciplinarias” (Perera, 2006). Todas las formas organizativas de la Educación Superior favorecen el proceso evaluativo, su enfoque sistémico en el diseño de las asignaturas le permite al docente ir graduando el nivel de complejidad de las tareas y hacer valoraciones más objetivas.

Sin embargo, se destaca el taller integrador como una de las formas menos empleadas por la complejidad de su diseño y por las condiciones que hay que crear para su aplicación, el cual constituye un intento para reemplazar la concepción de clase - aula expositiva, por una clase que incentive el diálogo y la participación de sus componentes. Existen otras vías para la evaluación; entre las de mayor significación en la actualidad están: la observación sistemática, la carpeta o portafolio donde se colocan las mejores ejecuciones que se van realizando vinculadas con el ejercicio profesional, los exámenes integradores, las defensas de trabajos científicos, la elaboración de ensayos.

Además, la autoevaluación, la coevaluación o de pares y la evaluación grupal o heteroevaluación, constituyen técnicas fundamentales consideradas como necesarias en este nivel educativo. Todos y cada uno de estos métodos y técnicas, se seleccionan teniendo en cuenta las particularidades del contenido de



las asignaturas que coexisten en un mismo año, de los estudiantes, la etapa del curso y de la carrera en que se vaya a aplicar y las propias del contexto.

Con relación a las figuras que participan en la evaluación y teniendo en cuenta la magnitud de lo que se considera como modos de actuación, no es suficiente que se asuma únicamente el criterio de los docentes que imparten las asignaturas en el año y de los estudiantes. Resulta imprescindible la participación del tutor, quien está llamado a acompañar al estudiante durante su proceso formativo y, por tanto, debe ejercer una influencia de notable significación; se considera que en este aspecto aún no se logra la efectividad necesaria, por lo que todas las acciones o procedimientos que impliquen una participación más activa del tutor son válidas.

El vínculo afectivo que debe primar en la relación tutor-estudiante, permite al colectivo pedagógico conocer mejor sus particularidades. Los espacios de tutoría se convierten en el intercambio de puntos de vistas, estados de ánimo, estrategias de superación personal, que pueden convertirse en nuevas adquisiciones, herramientas para su crecimiento personal fuera del marco curricular. Debe ser, además, un medio para enseñar al estudiante a conocerse a sí mismo, elemento que favorece la reflexión crítica y la autodeterminación desde lo personal y profesional, factores indispensables para un futuro desempeño.

Los directivos, docentes y tutores de los centros formadores o microuiversidades también constituyen una fuente valiosa de información, pues en los espacios de práctica laboral investigativa se vivencian las ejecuciones del estudiante y su comportamiento en sentido general, lo que permite ir corrigiendo, potenciando y desarrollando las adquisiciones desde su experiencia práctica.

De relevante significación para este proceso es el papel de los propios estudiantes. Su mirada desde lo individual y lo grupal es más que necesaria; sin embargo, la autoevaluación y la coevaluación -para que cumplan su verdadero papel- 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.

Uno de los elementos que favorece el desarrollo de la autoevaluación del estudiante es el tratamiento adecuado al juicio de valor que se le ofrece, que para nada debe ser únicamente la asignación de una cifra o una letra, sino que



cualquiera de las variantes que se emplee, según las exigencias del sistema evaluativo, debe ir acompañada de criterios de calidad. Lo cualitativo es más necesario y, en este sentido, los indicadores que se establezcan como criterios de medida son fundamentales, por lo que deben establecerse con un carácter integrador y ser objetivamente medibles.

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.

2. Dimensiones e indicadores para la evaluación de la formación laboral investigativa en la Licenciatura en Pedagogía- Psicología

La determinación de las dimensiones e indicadores, constituye el elemento organizativo más importante para la realización de la evaluación, pues precisan lo que se desea evaluar, las manifestaciones del proceso y el resultado a evaluar, ofreciendo informaciones relevantes, significativas y fácilmente comprensibles. En la construcción de indicadores subyace un modelo ideal derivado del modelo del profesional; construir esa imagen ideal, así como su derivación en cada año académico, que en su conjunto exprese los niveles a alcanzar, tiene igual conveniencias y riesgos.

Es importante tener en cuenta que el modelo de dimensiones e indicadores que se asume, debe enseñar hacia dónde transitará nuestra comprensión de lo que debe alcanzar el estudiante, o sea, verlo como ideal de tendencia y no como representación acabada; lo contrario sería caer en un determinismo mecánico. No se puede olvidar que desde la posición del Enfoque Histórico Cultural, 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 el modelo de evaluación.

Un inventario de indicadores dentro de cada parámetro, tratando de determinar su presencia o no en los sujetos tiende a mecanizar el análisis, opacando la jerarquización dinámica interna que el sujeto da a su desarrollo, la marca que impone al mismo. No se trata de catalogar en qué gaveta del archivo ubicar a cada



sujeto sino de ver cómo este, desde su situación social del desarrollo (SSD), obra su personalidad (Fariñas, 2005, pág. 80).

Es necesario, por tanto, lograr la convergencia dinámica, la armonización de los distintos parámetros en correspondencia con el año académico con carácter prospectivo en el conjunto de la carrera, de modo que desde esta concepción se contribuya al perfeccionamiento de las propias reservas de progreso del estudiante, o sea, de su zona de desarrollo próximo.

Como ya se ha planteado, desde el primer año de la carrera el estudiante se acerca sucesivamente al modo de actuación profesional desde el vínculo teoría-práctica, mediado por la actividad y la comunicación que se establece en los diferentes escenarios formativos.

Sin embargo, pensar que la formación laboral investigativa del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología está solo en la preparación que alcanza para la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa, la dirección del proceso pedagógico con las herramientas de la investigación educativa que le permitan dar solución a los problemas de la práctica profesional, es una visión limitada y descontextualizada de lo que espera la sociedad de los profesionales que hoy se forman en nuestras universidades.

Es por ello que el estudiante debe ser dotado de aquellos recursos que le permitan su autodesarrollo constante, partiendo de un autoconocimiento adecuado de sus recursos personológicos y estrategias de aprendizaje, donde el empleo crítico y constructivo de la tecnología sea potenciador de su crecimiento personal y profesional.

Además, la sociedad no es estática, está siempre cambiante y trae consigo nuevos desafíos y escenarios complejos. Esta realidad requiere de profesionales preparados, desde una formación humana, que le permita insertarse e interactuar en ella, contribuyendo a su transformación. Incluir estos aspectos en la evaluación del estudiante le aporta, indiscutiblemente, un sentido innovador a la evaluación.

La operacionalización de la variable objeto de estudio, solo es posible desde el análisis de su definición. A partir del estudio realizado acerca de las categorías formación, formación laboral, formación investigativa, modo de actuación profesional, aplicando el método científico dialéctico materialista al estudio de la concepción que de ellas se ha sistematizado en la Pedagogía Cubana, desde sus orígenes hasta la actualidad, se determina que un acercamiento a la definición de



la formación laboral investigativa de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología, debe comprender los siguientes aspectos:

- Su carácter de proceso (etapas por las cuales transita la formación)
- El condicionamiento social y pedagógico de la adquisición, por parte de los estudiantes, de los conocimientos, habilidades, capacidades, valores, normas de relación, que le permiten desarrollar acciones relacionadas con las funciones docente-metodológica, de orientación e investigación asociadas al modo de actuación del psicopedagogo, en la diversidad de contextos de actuación profesional.
- Debe conducir al perfeccionamiento del propio estudiante y de su entorno personal y profesional.

Constituyen referencia para la operacionalización de la variable las investigaciones de: Addine, F. (1996), Chirino, (2002) López, F (2004), Valle (2012), Ruiz (2014) y Vázquez (2014). Se tuvieron en cuenta, además, otras fuentes teóricas, el modelo del profesional y otros documentos normativos de la formación del docente, resultados de controles al proceso de formación inicial, indagaciones empíricas; en cada subdimensión se deben proponer indicadores que permiten determinar el nivel de desarrollo de la formación laboral-investigativa en cada año, contienen en su núcleo criterios de desempeño, los cuales, al integrarse, permiten hacer un pronóstico didáctico del estado real en que se encuentra el estudiante.

Teniendo en cuenta que la formación laboral-investigativa es la expresión integradora del desarrollo profesional de la personalidad, donde la unidad de lo afectivo-motivacional y lo cognitivo-instrumental se manifiestan en la conducta del sujeto, se considera necesario determinar en cada dimensión indicadores que respondan a la dinámica de estas esferas, para de este modo hacer más objetiva la evaluación y poder tener un mejor diagnóstico de cada estudiante. Dicha operacionalización, a nuestro juicio, favorece la función reguladora de la evaluación.

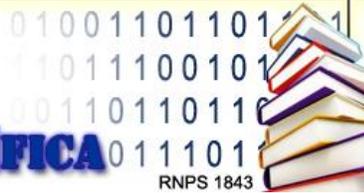
Para la determinación de los indicadores se realizaron un conjunto de pasos:

Clara determinación de los objetivos a evaluar.

Selección de los elementos determinantes o condicionantes de los objetivos (operacionalización).

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 o invariantes funcionales de las habilidades.

Consulta con expertos, en este caso profesores de experiencia que podrán valorar la utilidad y posible efectividad de los indicadores seleccionados y la caracterización de los niveles de dominio.

Debate en el colectivo pedagógico para buscar la homogeneidad de criterios y determinar la incidencia de la subjetividad en las valoraciones.

La propia complejidad de la variable condujo a la descomposición para su evaluación en dimensiones, subdimensiones e indicadores. Independientemente de presentarlas como ideal de tendencia, en el proceso investigativo se realizó un proceso de derivación gradual para cada año, de modo que cumpla con el principio de objetividad necesario para todo proceso evaluativo.

A continuación se proponen las dimensiones y subdimensiones de la formación laboral investigativa del estudiante de la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología, a considerar en el modelo de evaluación:

Dimensión I: Docente-metodológica: Es la actividad profesional pedagógica para la que se prepara el estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, se dirige al desarrollo de acciones para la autodirección de su formación que le permitan realizar científicamente la asesoría psicopedagógica y la dirección del proceso docente-educativo en las instituciones escolares, en correspondencia con las exigencias sociales y la política educacional.

Subdimensiones e indicadores:

A.-Autodirección de su formación: Comprende el autoconocimiento del estudiante de sus recursos afectivos, cognitivos y procedimentales que le permiten realizar acciones vinculadas a la planificación, ejecución y control de su proceso formativo.

-Demuestra conocimiento de sí, se proyecta metas personales y profesionales alcanzables.

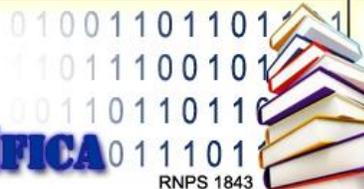
- Gestiona diversidad de fuentes de información, con énfasis en las de soporte tecnológico, para satisfacer sus necesidades cognitivas.

- Manifiesta en su accionar personal y como futuro profesional ser crítico y autocrítico.

- Toma decisiones acertadas para su crecimiento personal y profesional.

B.- Asesoría psicopedagógica: Comprende el dominio de los fundamentos filosóficos, sociológicos, fisiológicos, psicológicos, pedagógicos, didácticos y científicos que le permiten brindar a docentes, directivos y actores de la





comunidad, la ayuda necesaria para la dirección científica del proceso pedagógico.

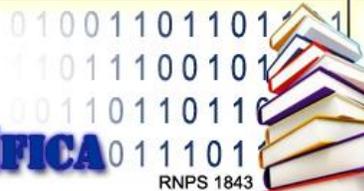
- Establece adecuadas relaciones comunicativas con docentes y directivos de las instituciones educativas.
- Manifiesta conocimiento adecuado de los fundamentos de la higiene escolar y brinda sugerencias oportunas para su mejoramiento.
- Domina las principales regulaciones normativas y jurídicas relacionadas con el proceso pedagógico y se preocupa por su aplicación adecuada.
- Demuestra un nivel adecuado de los fundamentos didácticos y los pone a disposición del colectivo.
- Realiza con calidad actividades metodológicas que contribuyen al perfeccionamiento de las relaciones escuela-familia-comunidad para una atención adecuada a la diversidad educativa.

C.- Dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje: Comprende la preparación para el proceso de planificación, ejecución y control del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de las asignaturas pedagógicas y psicológicas.

- Manifiesta dominio del contenido de las asignaturas pedagógicas y psicológicas que imparte, de su metodología de enseñanza y de las relaciones interdisciplinarias, poniendo de manifiesto el vínculo de los contenidos con la vida y el logro de un aprendizaje desarrollador en sus estudiantes.
- Cumple las exigencias de la formación política ideológica y de valores, a partir de las necesidades y potencialidades de los contextos y sujetos que participan en el proceso formativo.
- Dirige tareas de aprendizaje y las actividades de trabajo independiente, con un carácter diferenciado, que atienda el desarrollo individual y grupal.
- Selecciona y utiliza adecuadamente vías y métodos en correspondencia con el objeto de estudio, que permitan potenciar una participación activa y un aprendizaje de mayor calidad en los estudiantes.
- Determina adecuadamente el sistema de control, evaluación y valoración sistemática de los resultados parciales y finales del aprendizaje, tanto a nivel individual como grupal, considerando aquellas vías que potencien el autocontrol de los (sus) estudiantes.

Dimensión II.- Orientación educativa: Es la actividad profesional pedagógica para la que se prepara el estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, que le permite brindar ayuda de carácter individual y/o grupal en interés de la formación integral de la personalidad de los estudiantes de cualquier nivel educacional. Comprende no solo el desarrollo de habilidades para el diagnóstico y la intervención





psicopedagógica en las áreas escolar, familiar, sexual, profesional, comunitaria, sino su ejemplo y actuación personal.

Subdimensiones e indicadores:

A.- Preparación para el diagnóstico psicopedagógico: Comprende los conocimientos y el desarrollo de habilidades para identificar, elaborar, aplicar, procesar, interpretar instrumentos para caracterizar al estudiante, al grupo y elaborar pronósticos de su desarrollo.

- Selecciona en correspondencia con las particularidades de la edad los métodos y técnicas del diagnóstico psicopedagógico.

- Aplica adecuadamente los métodos y técnicas del diagnóstico psicopedagógico

- Procesa adecuadamente los métodos y técnicas del diagnóstico psicopedagógico

- Interpreta adecuadamente los métodos y técnicas del diagnóstico psicopedagógico.

B.- Preparación para ofrecer niveles de ayuda: Comprende los conocimientos y habilidades para que, a partir de la determinación de fortalezas, potencialidades y dificultades identificadas en el diagnóstico, el estudiante diseñe, aplique y valore estrategias de intervención educativa en correspondencia con los fines a alcanzar.

- Identifica adecuadamente los niveles de ayuda que demanda el sujeto de orientación

- Diseña acciones preventivas, correctivas y potenciadoras del desarrollo para los sujetos de orientación.

- Aplica métodos para la valoración de las acciones de intervención educativa que desarrolla para los sujetos de orientación.

C.- Cualidades para la orientación educativa: Comprende aquellos rasgos de la personalidad relacionados con la interacción socialmente compleja, contenida en la orientación educativa que debe realizar el psicopedagogo.

- Demuestra sensibilidad ante situaciones educativas inadecuadas y disfruta los resultados positivos que alcanza en los sujetos de la orientación.

- Demuestra una comunicación positiva, asertiva y empática con los sujetos de orientación.

- Manifiesta en su comportamiento un adecuado gusto estético y ética profesional.

- Manifiesta perseverancia y voluntad de enfrentar desafíos.

Dimensión III.- Investigativa: Comprende los conocimientos, habilidades y cualidades para identificar, diseñar, aplicar y valorar para su introducción en la práctica, propuestas de solución a los problemas de la realidad educativa.

Subdimensiones e indicadores:



A- Problematización de la realidad educativa: Percepción de contradicciones esenciales en el contexto de actuación profesional pedagógica, mediante la comparación de la realidad educativa con los conocimientos científicos y valores ético profesionales que tiene el sujeto, lo que conduce a la identificación de problemas profesionales pedagógicos.

- Observar la realidad educativa
- Describir la realidad educativa
- Comparar la realidad educativa con la teoría científico pedagógica que domina
- Identificar contradicciones
- Plantear problemas científicos.

B: Teorizar la realidad educativa: Se refiere a la búsqueda, aplicación y socialización de los conocimientos científicos esenciales para interpretar y explicar la realidad educativa, así como asumir posiciones personales científicas y éticas que le permitan proyectarla de forma enriquecida.

- Analizar textos y datos
- Sintetizar información
- Determinar indicadores de un objeto de estudio
- Explicar hipótesis, ideas, situaciones y/o hechos
- Comparar criterios científicos
- Fundamentar criterios científicos
- Elaborar conclusiones teóricas
- Modelar soluciones científicas a situaciones específicas.
- Redactar ideas científicas.

C: Comprobar la realidad educativa: Se refiere a la verificación permanente del proceso y los resultados de la aplicación de propuestas educativas que constituyen alternativas científicas de solución a los problemas de la realidad educativa, lo que permite evaluar sus logros y dificultades desde posiciones científicas y éticas, que contribuyan a su perfeccionamiento continuo a partir de su introducción en la práctica educativa.

- Seleccionar métodos de investigación.
- Elaborar instrumentos de investigación.
- Aplicar métodos e instrumentos de investigación.
- Ordenar información recopilada.
- Tabular la información.
- Procesar información.
- Interpretar datos y gráficos.
- Comparar los resultados obtenidos con el objetivo planteado.



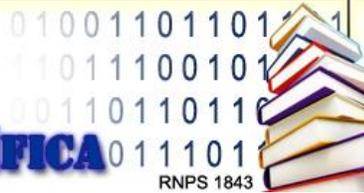
- Evaluar la información.

La operacionalización de la formación laboral investigativa en dimensiones, subdimensiones e indicadores posee un carácter de sistema, concepto ligado orgánicamente a los de integridad, subsistema, conexión, relación, estructura en unidad indisoluble con el medio. Posee vínculos intrasistémicos e intersistémicos, pues cada dimensión propuesta en sí misma es un sistema, entre ellas se establece una relación dialéctica que lleva en sí como punto esencial el análisis, valoración y constante reajuste de la actuación del estudiante, lo que conduce a elevar la calidad de su formación.

La comprensión de esta interrelación dialéctica permite al colectivo de año y al propio estudiante como sujeto en el proceso de evaluación, identificar y jerarquizar los problemas que pudieran estar obstaculizando su desarrollo y, a partir de la potencialidades del propio proceso, de los contextos de formación profesional y del grupo, desarrollar actividades que favorezcan el progreso personal y profesional de todos los implicados. Se comprende entonces que el colectivo de año, al hacer suyo el propósito de lograr que los estudiantes alcancen un elevado nivel en la formación laboral- investigativa en correspondencia con los objetivos, deberá asumir el proceso de evaluación con una concepción integradora.

Desde el punto de vista investigativo se determinó por diferentes vías la disposición del estudiante para profundizar en problemas y determinar sus causas; se obtuvo información acerca de la capacidad de gestión de la información y el conocimiento de los estudiantes con el empleo de la tecnología así como se pudo observar en ellos una actitud crítico - reflexiva sobre la práctica educativa. En cuanto a la preparación para la orientación educativa, se pudo constatar una mayor sensibilidad de los estudiantes ante la atención a la diversidad educativa en las escuelas, al expresar inconformidad con procedimientos y procesos educativos, lo que revela mayor preparación para el diagnóstico psicopedagógico; de igual modo, en cuanto a la dirección del proceso pedagógico, se manifiestan mejor identificados con la profesión, mejor planificación y organización del trabajo en los centros, así como fueron capaces de dirigir algunas actividades en los centros con ayuda de tutores y profesores.





Conclusiones

1. El proceso evaluativo de la formación laboral investigativa del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología, que se concreta en el modelo propuesto, constituye una herramienta de cambio de enorme potencial, pues se vería revertido el resultado en la mejora de la calidad educacional, al aportarle al sistema educativo el profesional de la psicopedagogía que se aspira.
2. La utilización de las dimensiones e indicadores propuestos en el diseño de los sistemas evaluativos de los diferentes años académicos, permite observar que independientemente de los conocimientos que adquieren los estudiantes es posible obtener información acerca de cualidades, capacidades, difíciles de demostrar en un examen, pero que resultan necesarias conocer para conformar un criterio acerca de otros componentes de la personalidad, que demuestran la formación integral alcanzada.

Referencias

- 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. La Habana: ISP "EJV".
- Addine, F. (2013). La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Alarcón, R. (2015). Las ciencias de la educación en una universidad integrada e innovadora. La Habana: Memorias del Congreso Internacional Pedagogía 2015.
- Beto, F. (2015). Educación crítica y protagonismo cooperativo. La Habana: Memoria del Congreso Internacional Pedagogía 2015.
- 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: ISP "Enrique José Varona".
- Fariñas, G. (2005). Psicología, Educación y Sociedad. Un estudio sobre el desarrollo humano. La Habana: Félix Varela.
- 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. Holguín: ISP "José de la Luz y Caballero.

- Martínez, M. (2011). La evaluación de la formación laboral investigativa de los estudiantes de 2do año de la carrera Pedagogía- Psicología de la UCP "Juan Marinello Vidaurreta" de Matanzas.
- Perera, F. (2006). Alternativas para propiciar un aprendizaje significativo. Su relación con la interdisciplinariedad. La Habana.
- Plá, R. (2005). Modo de actuación del docente desde un enfoque integral y contextualizado. Ciego de ávila: Centro de Estudios e Investigación de la educación José Martí.
- Remedios, J. M. (2005). Evaluación del desempeño profesional de los docentes del Instituto Superior Pedagógico de Sancti Spíritus. La Habana, Cuba.
- Ruiz, O. (2014). La formación de habilidades profesionales pedagógicas en los estudiantes de la licenciatura en educación Especialidad Pedagogía- Psicología. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: UCP "Félix Varela".
- Valle, J.N. (2012): Una concepción didáctica de evaluación del aprendizaje entre las disciplinas Formación Pedagógica General y Formación Laboral Investigativa. La Habana: Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP "Rubén Martínez Villena".
- Vázquez, D. (2014): Concepción didáctica para la dirección de la actividad científico investigativa en la formación inicial profesional del psicopedagogo. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: ICCP.

Fecha de recepción: 06/10/2015

Fecha de aprobación: 14/10/2015

Revista Avanzada Científica Mayo – Agosto Vol. 18 No. 2 Año 2015



Este obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/).