



LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA
EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN

ROSANA GUTIÉRREZ TABOADA

Sancti Spíritus
2023



LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA
EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

TESIS EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS DE
LA EDUCACIÓN

Autora:

MSc. Rosana Gutiérrez Taboada

Tutoras:

Prof. Tit., Lic. Tania Hernández Mayea, Dr. C.

Prof. Tit., Lic. Sandra Yuliet Brito Padilla, Dr. C.

Sancti Spíritus

2023

AGRADECIMIENTOS

El más grande de los agradecimientos es para Dios y mi familia, por amarme sin condición y ser el sostén de mi existencia.

A mis tutoras y amigas, Tania Hernández Mayea y Sandra Y. Brito Padilla, por estar ahí para mí, por su confianza, paciencia y comprensión, por sus oportunas enseñanzas en la construcción de este resultado.

A Juana María Remedios González (Cuqui) por abrirme las puestas a la ciencia, por su optimismo contagioso de que sí se puede, por no dejar que me rindiera con solo una palabra en el momento preciso, por dar tanto a este proceso de formación doctoral.

Al Centro Universitario Municipal de Jatibonico, en especial a los profesores y amigos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, por su comprensión, ayuda incondicional, y permitirme aprender de los mejores maestros.

A todos los profesores que durante estos 15 años en la Educación Superior me enseñaron tanto sin objeciones, hoy en esta obra también están sus aportes.

A mi querido Fidel y a su indestructible REVOLUCIÓN.

Muchas gracias a todos.

DEDICATORIA

A mis amados hijos Kémely María y Osmany Jesús, lo más grande que Dios me ha regalado, a ellos les dedico este resultado, a ellos que me han enseñado a ver lo simple de las cosas, que no existen problemas grandes, solo pequeñas metas que paso a paso se logran.

A mi esposo que amaré por siempre, y que ha caminado conmigo de la mano por cada etapa de mi formación profesional, dándome aliento, sostén, fuerza para no rendirme jamás. A ti te dedico esta obra.

A mi madre, la mejor de todas las madres, la más grande de las maestras, la protagonista de mi vida, la estrella que me guía de la mano. De ti aprendí todo, por ti hoy, soy lo que soy; esta obra es tuya por derecho.

A mi papá grande, que siempre está ahí, dándome todo para hacer más fácil mi camino por la vida.

A mi hermano querido, que es parte inseparable de mi existencia.

SÍNTESIS

El presente estudio tiene como objeto el proceso de evaluación de la calidad del profesional de la educación, con énfasis en el contexto de la preparación para el empleo. El objetivo es construir un modelo teórico-metodológico, desde una sistematización de experiencias, para el mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Su contribución teórica a las ciencias de la educación radica en el modelo teórico-metodológico, regido por principios que orientan y norman este proceso y en la caracterización del objeto de evaluación, en torno a los modos, formas y cualidades de acción del profesional de la educación que egresa. El aporte práctico está en la estrategia, conformada por etapas y acciones para evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo y en las formas de su implementación. Las reflexiones derivadas de la reconstrucción e interpretación crítica de la experiencia por parte de los participantes y las oportunas inmersiones en la teoría permitieron valorar el mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional de la educación en la preparación para el empleo, sobre la base de criterios de credibilidad, confirmabilidad y transferibilidad.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS ACERCA DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO	
1.1. El proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación. Sus antecedentes.....	11
1.2. El Modo de actuación del profesional de la educación y la preparación para el empleo.....	21
1.3. Rasgos esenciales del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.....	32
CAPÍTULO II. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN TORNO A LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO	
2.1. Ordenamiento del proceso de sistematización de experiencias.....	44
2.1.1. Consideraciones generales acerca de la sistematización de experiencias como método de investigación.....	44
2.1.2. El punto de partida (experiencia, participantes, caracterización del escenario). Principales resultados del perfil de entrada.....	48
2.1.3. Plan de sistematización de la experiencia.....	57
2.2. Reconstrucción y ordenamiento del proceso vivido, la reflexión de fondo y los puntos de llegada	59
CAPÍTULO III. CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO	
3.1. El modelo teórico como resultado científico. Concepciones asumidas para su construcción.....	77
3.2. Modelo teórico-metodológico para la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.....	81

3.3. Valoración del mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional de la educación en la preparación para el empleo a partir de los criterios de los participantes en la experiencia.....	103
CONCLUSIONES.....	110
RECOMENDACIONES.....	111
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

La Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en 2017 y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en 2016 consideran la evaluación del docente como un factor clave para la consecución de una educación de calidad. Dicha significación ha generado diversos estudios e informes internacionales en diferentes regiones del planeta con el fin de potenciar mejoras educativas en el mundo contemporáneo.

El Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) según Prieto y Manso (2018) constituye la principal referencia mundial para evaluar la calidad, equidad y eficiencia de los sistemas educativos. De igual manera plantean que el desempeño docente forma parte de los ámbitos de evaluación de calidad de este programa y genera estándares para la comparación, la identificación de políticas de mejora y la medida del progreso.

El Estudio Internacional sobre Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) desde la experiencia de docentes y líderes educativos favorece la mejora de políticas educativas (Calatayud, 2021) y The International Association for the Evaluation Achievement (IEA) “evalúa el rendimiento educativo y otros aspectos relevantes de la educación de calidad”. (Gil et al., 2017, p.165). Esto denota la notabilidad alcanzada por la evaluación de la calidad del docente, al ser considerado el motor impulsor de la mejora educativa.

Un análisis de estos informes revela, que las agencias de evaluación europeas tienden a manejar en su mayoría modelos estandarizados y sumativos. Al respecto Matarranz (2017), Montané y Teodoro (2017) y Álvarez y Matarranz (2020), plantean que, se utilizan más como instrumentos de control político, que como herramientas de mejora. Sin embargo, Prieto y Manso (2018) coinciden con otros autores por ellos citados como Cairney (2016) y Eurydice (2017) son una fuente confiable de evaluación de la calidad de los sistemas educativos y de la toma de decisiones políticas.

En opinión de Calatayud (2021) “la calidad no puede existir sin mecanismos de evaluación”, (p. 88) cabe, por tanto, esperar que la calidad de la educación pase por una serie de evaluaciones, con un mayor protagonismo de los participantes, y al mismo tiempo, permita a los responsables identificar necesidades que se deben atender, y reconocer cuáles son sus debilidades y fortalezas.

En América Latina y el Caribe la evaluación de la calidad educativa se ha visto fortalecida, desde 2016 cuenta con un Programa Regional, en el que, la mejora de la educación constituye una línea de actuación central (OCDE, 2017). Desde su concepción, se evidencian reformas que han permeado

al sistema educativo regional, de políticas y prácticas que visibilizan la necesidad de configurar procesos evaluativos reflexivos y contextualizados que aporten a la mejora constante de estos, expuestas por Rivas y Sánchez (2016), Rodríguez et al. (2018), Díaz-Barriga (2020).

Sin embargo, según declaran Mejía Leguía y Mejía Rodríguez (2021), aún persisten limitaciones relacionadas con la ambigüedad en los propósitos, métodos y alcances de la evaluación, lo que repercute en el potencial de su aprovechamiento para fortalecer la calidad de la educación. En efecto, los retos apuntan a la articulación intencionada, rigurosa y pertinente de la evaluación en cada uno de sus ámbitos, con vista a fortalecer la calidad educativa en el área.

Como parte del esfuerzo regional por la evaluación científica de la calidad de la educación desde la fundación en 1984 del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE), Cuba se ha insertado sólidamente tras numerosas y valiosas investigaciones teórico-prácticas, a partir de la conformación de un Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE) que diagnostica, valora y perfecciona el sistema educativo cubano, donde la evaluación del docente es uno de sus resultados más significativos.

Hoy, a más de seis décadas de educación revolucionaria, es una prioridad de las políticas educativas cubanas, la búsqueda de la mejora de la calidad de la educación. Una de las exigencias de la Agenda Educativa 2030 está en esta calidad, Pizarro et al. (2018) refieren: “uno de los objetivos fundamentales del vigente Programa Económico y Social de la Revolución es la elevación permanente de la calidad de la educación” (p.95).

Particularmente la evaluación de la calidad del docente, como uno de los factores dirigidos a la mejora educativa, encuentra respaldo en los lineamientos 118, 120, 121, 125 del Programa Económico y Social cubano, donde se plantea:

“[...] fortalecer el papel del profesor frente al alumno, incrementar la eficiencia del ciclo escolar, jerarquizar la superación permanente, enaltecer y atender al personal docente a partir de la formación rigurosa del profesional de la educación que se precisa en cada provincia y municipio para dar respuesta a las necesidades de las instituciones educativas de los diferentes niveles de enseñanza, actualizar los programas de formación e investigación de las universidades en función de las necesidades del desarrollo”. (PCC, 2017, pp. 21-23).

La fundamentación e instrumentación de la evaluación del profesional de la educación ha sido objeto de estudio de diferentes investigaciones educativas en las que se destacan, Valdés (2004, 2009),

Remedios (2005), Trujillo (2007), Hernández (2010), Acosta et al. (2016), Márquez (2016), Ordorika et al. (2016), Cabero et al. (2018), Escribano (2018), Hortigüela et al. (2018), González y Bautista (2020), Jornet et al. (2020), Calatayud (2021), quienes coinciden en sus criterios en torno a la vinculación directa de la calidad educativa y la calidad de la actuación profesional del docente. Se refieren al papel de este para impulsar la mejora educativa y su evaluación, pues ello determina su desarrollo constante y autoperfeccionamiento.

Estas premisas demandan del modelo cubano de Educación Superior un aprovechamiento de las particularidades de la preparación para el empleo. El Ministerio de Educación Superior (MES) alude a que esta “constituye el segundo componente del proceso de formación continua” y es, (...) “concebido y ejecutado en las entidades laborales en coordinación con las universidades”. (MES, 2019, p.2).

También expresa que tal componente asegura el continuo desarrollo y perfeccionamiento de los modos de actuación profesional relacionados con el puesto de trabajo del recién graduado. (MES, 2019). De ahí se deduce que evaluar la calidad de este profesional es una valiosa herramienta para alcanzar tales propósitos.

En efecto, concebir un proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional que transita por la preparación para el empleo, resulta pertinente. Este proceso debe partir de las necesidades, intereses y potencialidades del recién graduado, lo cual permite la toma de decisiones oportuna en torno a los avances y de sus modos de actuación.

Concepción (2017), al estudiar la categoría modo de actuación del profesional revela dos tendencias fundamentales en cuanto a la definición: como método y como sistema de acciones.

Desde la perspectiva de la autora de esta tesis, la segunda posición se concreta en el componente preparación para el empleo, a partir de la manera en que el profesional de la educación actúa sobre el objeto de trabajo, lo modifica y lo perfecciona. El cumplimiento de sus funciones profesionales, el nivel de habilidades y de conocimientos que alcanza devela su desarrollo profesional.

En este componente se evidencia, además, el carácter histórico concreto y generalizador de su actividad pedagógica, lo que permite construir su identidad profesional en el contexto particular.

La preparación para el empleo constituye un área que se encuentra abierta a la discusión y el debate, Espinosa (2012), Serrano (2016), Enebral et al. (2018), Bolaños et al. (2018), Gutiérrez et al. (2019), López et al. (2019), Gijón et al. (2021), Mengana y Guibo (2022), Suárez et al. (2022), Valdés et al. (2022), Matos et al. (2023) y Gutiérrez et al. (2023), son algunos de los autores que hacen

contribuciones asociadas a perfeccionar este componente del proceso de formación continua el profesional de la educación.

En este sentido:

Espinosa (2012) declara que se produce un salto cualitativo desde el pregrado donde la profundización y consolidación los contenidos de la profesión le permiten al egresado en la solución de los problemas profesionales y el cumplimiento de las tareas en el objeto de trabajo de su profesión

López et al. (2019) refieren la articulación que, entre los conocimientos, habilidades y hábitos, se manifiesta en la ejecución de diferentes operaciones de trabajo y en las relaciones recíprocas con los diferentes agentes.

Serrano (2016) y Enebral et al. (2017) direccionan la superación del recién graduado en función de la adquisición, apropiación, actualización, complementación y reorientación continua, en correspondencia con el objeto de la profesión y las prácticas curriculares asumidas.

Valdés et al. (2022) particularizan en los componentes para la puesta práctica de la preparación para el empleo (diseño, diagnóstico, modelación y estructuración y la organización), en este mismo orden.

Bolaños et al. (2018) incluyen la evaluación como mecanismo regulador dentro de uno de los subsistemas teóricos que representan el proceso de orientación educativa para la construcción de proyectos de desarrollo profesional en egresados.

Gijón et al. (2021) definen este componente como un proceso planificado, organizado, dirigido, controlado y evaluado. Consideran el diagnóstico de potencialidades y necesidades, tomando como nivel de partida el pregrado.

Matos et al. (2023) enmarcan el interés social de la preparación para el empleo, a partir del vínculo directo con los demás componentes del proceso de formación continua, enfatizan en algunas falencias que desde lo teórico y metodológico aún persisten en la dirección de este componente.

Como se puede apreciar son diversas las consideraciones derivadas de estos estudios. Sin embargo, resulta incipiente la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Si bien existe un proceso legislado, requiere, de una mirada heterogénea desde las particularidades de cada recién graduado, que tenga en cuenta el entorno y las circunstancias donde se materializa su actuación profesional y eleve el rol de cada sujeto que interviene en este proceso.

La preparación para el empleo exige continuidad y coherencia, lo que hace de este componente “un reto para la educación superior cubana”. (Mengana y Guibo, 2022, p. 163). Tal exigencia queda expresada en MES (2016), donde se plantea la necesidad de autoevaluar sistemáticamente los avances y necesidades de los modos de actuación como fuente de desarrollo personal y autoperfeccionamiento.

Este es, además uno de los objetivos generales del modelo del profesional vigente, por lo que, evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación resulta indispensable para su perfeccionamiento y desarrollo como particularidad principal de la preparación para el empleo.

Para el estudio de la evaluación de la referida calidad en esta investigación se tomaron como punto de partida las concepciones acerca de la evaluación del docente que ofrecen Valdés (2000, 2004, 2006, 2008, 2009). En ellas explica el para qué, el qué y el cómo evaluar al profesorado de la educación en Cuba, a partir de un sistema de evaluación y una estrategia para su aplicación en la práctica educativa.

A juicio de la autora la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo debe partir de las características específicas del qué evaluar en este componente y se deben jerarquizar las necesidades y potencialidades del recién graduado.

Es necesario tener en cuenta, como aspectos esenciales, la participación de todos los agentes y agencias que intervienen, el rol del tutor en su función de orientar, asesorar y acompañar al egresado, así como las circunstancias específicas en que se desarrolla este proceso. En la búsqueda realizada no se encontraron reportes científicos que argumenten cómo lograr tal aspiración.

En tal sentido, el colectivo de investigadores del proyecto institucional Perfeccionamiento de la teoría pedagógica en función de problemas educativos priorizados en la provincia de Sancti Spíritus: alternativas para su solución, realizó un estudio exploratorio en el Centro Universitario Municipal (CUM) de Jatibonico, en el periodo de enero a septiembre de 2018. Se aplicaron diferentes métodos científicos, como parte de la atención y seguimiento al egresado. Fue posible determinar potencialidades y limitaciones relacionadas con la problemática.

Potencialidades:

- Presencia, en el modelo de formación continua de la educación superior cubana, del componente preparación para el empleo que orienta el desarrollo y perfeccionamiento de los modos de actuación profesional en el puesto de trabajo del recién graduado.
- Existencia de documentos normativos para la evaluación profesional del docente: Resolución Ministerial 160/2014. Metodología para la evaluación de los resultados del trabajo del personal docente. Ministerio de Educación (2014).

Limitaciones:

- Insuficiente aprovechamiento de la evaluación del profesional de la educación y de las particularidades de su preparación para el empleo, para perfeccionar y desarrollar el modo de actuación del recién graduado.
- Bajo nivel de implicación de los agentes y agencias que forman parte indispensable de este proceso.
- Imprecisiones acerca del rol del tutor y su significación en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en el contexto de preparación para el empleo.
- Falta de caracterización de los aspectos a evaluar en la preparación para el empleo del profesional de la educación.

Darle seguimiento a este proceso es una necesidad, no solo para perfeccionarlo desde el proceso de formación continua, sino también, para incorporarle las técnicas y procedimientos necesarios, que conviertan a sus agentes sociales en docentes. Es importante que puedan ejercer su labor en el eslabón de base de la profesión a partir de un enfoque profesional pedagógico.

Por las razones hasta aquí expuestas, esta investigación se orientó hacia la solución del siguiente problema científico: ¿Cómo mejorar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo?

El objeto de la investigación es el proceso de evaluación de la calidad del profesional de la educación y el campo de acción, la evaluación de la calidad del modo de actuación en la preparación para el empleo del profesional de la educación.

En correspondencia con el problema científico, el objetivo de la investigación es: construir un modelo teórico-metodológico para el mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

En función de dar respuesta a este objetivo, se formularon las siguientes preguntas científicas:

1- ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo?

2- ¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo de los participantes en la sistematización de experiencias?

3- ¿Cuáles son las características esenciales de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo?

4- ¿Qué características debe tener un modelo teórico-metodológico para el mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo?

5- ¿Qué tendencias de cambio se observan en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo?

Estas interrogantes científicas orientaron la elaboración de las siguientes tareas de investigación:

1- Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

2-Determinación de las fortalezas y debilidades de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo de los que participan en la sistematización de experiencias.

3-Determinación de las características esenciales de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo que emanan de la sistematización de experiencias.

4-Construcción desde la sistematización de experiencias de un modelo teórico-metodológico para el mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

5-Análisis de las tendencias de cambio que se observan durante la sistematización de experiencias en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

El enfoque dialéctico materialista sobre el cual se gesta el estudio traza las pautas para el proceso de indagación desde la dinámica de sus principios, leyes y categorías.

Desde esta concepción se emplearon diferentes métodos de investigación. Los métodos teóricos posibilitaron la fundamentación de la tesis en relación con los conceptos que se expresan, la

interpretación de los resultados empíricos y la profundización en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos no observables directamente. Entre ellos se destacan:

Histórico-lógico: condujo a determinar los antecedentes y fundamentos de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo y facilita la profundización de las relaciones causales y las consecuencias sociales, en correspondencia con el marco histórico actual. Fue determinante en todo el proceso de sistematización de la experiencia.

Analítico-sintético: permitió analizar el comportamiento de cada componente que integra el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, a partir de las reflexiones a fondo, determinar regularidades, como referentes para la construcción del resultado científico.

Inductivo-deductivo: propició determinar los fundamentos teóricos y hallazgos empíricos relacionados con la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Posibilitó la interpretación de los datos que emergen en el proceso llevado a cabo en el CUM de Jatibonico.

El enfoque de sistema: favoreció el estudio de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo como un proceso en el que es esencial, la interrelación entre las agencias y los agentes que intervienen.

La modelación: permitió una concepción y concreción de los fundamentos tratados para la representación de las particularidades, características, así como las diferentes categorías del proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

En la investigación también se emplearon métodos del nivel empírico que permitieron la recopilación de datos en el proceso investigativo, revelaron y explicaron las características del fenómeno que se estudia.

La sistematización de experiencias constituyó el método fundamental, que permitió la recuperación de la práctica vivida, su interpretación y transformación de la realidad, enriquecer los conocimientos y explicar los factores de cambio respecto a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Contribuyó a relacionar, de forma dialéctica, el conocimiento teórico ya existente y los derivados de las experiencias vividas.

Dentro de la sistematización de experiencias fueron utilizados otros métodos que favorecieron la interpretación de la realidad, los que se explican a continuación.

El análisis de documentos: posibilitó conocer lo dispuesto en: Reglamento de la responsabilidad de las entidades en la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada en el nivel superior (Resolución 202/2019); Reglamentos para el Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior (Resolución 2/2018); Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación (Resolución 200/2014); Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones Educación Superior (SEA-ES); Metodología para la evaluación del personal docente (Resolución 166/2014).

También fueron analizados los Modelos del Profesional de la Educación para los planes de estudios E, documentos que fundamentan el trabajo en el componente Preparación para el empleo en el CUM y la Dirección Municipal de Educación (DME), (Resolución 138/2019); así como los informes que emanan de las inspecciones a instituciones educativas; evaluaciones anuales; planes de desarrollo individual y acciones de seguimiento al egresado.

La observación participante: fue concebida como método interactivo. Favoreció un alto nivel de implicación entre el investigador y los sujetos observados, facilitó apreciar el estado en que se encontraba la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional desde la institución educativa.

Las sesiones en profundidad: posibilitaron la precisión del objetivo, el objeto y el eje de sistematización, las categorías y subcategorías de análisis; el intercambio de puntos de vista acerca de las etapas que componen la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo, y la concepción del enfoque personalizado e integrador que distingue el modelo teórico-metodológico.

La entrevista semiestructurada: permitió valorar las consideraciones de los egresados, empleadores, tutores y profesores del CUM con el objetivo de determinar las percepciones que tenían respecto a la evaluación de la calidad del modo de actuación y ahondar en cómo lo llevaban a cabo en su práctica profesional.

La triangulación metodológica: permitió la correlación de los datos obtenidos mediante los métodos expuestos y la determinación de puntos de encuentro y los divergentes.

La novedad científica de la investigación está dada en la dinámica de los componentes teóricos y metodológicos que conforman el modelo. Este jerarquiza el carácter personalológico, contextualizado y tutorial de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

La contribución teórica del estudio a las ciencias de la educación radica en el modelo teórico-metodológico, sustentado en los fundamentos científicos e ideológicos que aportan la filosofía, la sociología, la psicología y la pedagogía de orientación marxista, situados en condiciones histórico-sociales concretas. Está regulado por principios que orientan y norman la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo y la caracterización del objeto de evaluación, en torno a los modos, formas y cualidades de acción del profesional egresado de la carrera de Licenciatura en Educación.

El aporte práctico está en la estrategia organizada en etapas, con sus respectivas acciones, así como las formas de implementar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

En este capítulo se presentan los principales referentes teóricos en los que se sustenta el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación, contextualizado en la preparación para el empleo, como componente del proceso de formación continua. Permite comprender las posiciones de partida que se asumen desde una perspectiva filosófica, sociológica, psicológica y pedagógica, hasta llegar a particularizarlas en las regularidades que deben estar presentes en el proceso de evaluación.

1.1-El proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación. Sus antecedentes

Un acercamiento a los antecedentes del proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación desde una posición dialéctico-materialista, demanda un análisis de la definición de calidad de la educación como fenómeno educativo que alcanza notoria trascendencia en la época actual.

Diferentes actores sociales asignan distintos significados, que requieren ser contextualizados, a partir de encontrarse sujetos a condiciones e intereses específicos. Tal es el caso de la UNESCO (2015), al referir que la calidad educativa satisface las aspiraciones de diversos grupos sociales; alcanza sus metas; es culturalmente pertinente; aprovecha los recursos invertidos y asegura que las oportunidades y los beneficios derivados de ella, se distribuyan equitativamente entre las personas a las que se dirige.

En torno a esta conceptualización Pizarro et al. (2018) clarifica que esta es integral, multidimensional, reafirma el enfoque humanista de la educación y evoluciona con el tiempo. Está compuesta por las dimensiones: equidad, eficiencia, eficacia, pertinencia y relevancia. Y para que resulte filosóficamente conveniente se debe partir de una definición operacional del concepto de calidad de la educación con una precedencia de su definición teórica, donde el vínculo entre teoría y práctica sea una condición.

Escribano (2018) precisa que la calidad de la educación depende de la cantidad de recursos, la infraestructura y el soporte material, pero, sobre todo, del empleo que se hace de estos; de cómo se organiza y gobierna el sistema educativo; de cómo se forma al profesorado; y, de la motivación, el apoyo y la participación de los grupos sociales o agentes educativos implicados. Al mismo tiempo

subraya la significación de las adquisiciones y logros del aprendizaje para la vida en cada estudiante, en cada nivel educativo.

A juicio de la autora resulta pertinente para el fin de este estudio, el análisis minucioso de la literatura, que acerca del concepto, realiza Valdés (2008), quien afirma que, en principio, es un problema social y político y no solo pedagógico y técnico, por lo que resulta improbable encontrar una definición universalmente consensuada de ahí que sintetiza tres tendencias claramente diferenciadas.

1- Busca definirlo teóricamente. Al interior de esta primera tendencia, identifica la existencia de varias subtendencias, “definiciones centradas en el proceso versus definiciones centradas en el producto”, “centradas en uno de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje o influyen en él, (currículum, alumno, docente, institución en su conjunto)”.

2- Busca definirlo operacionalmente, a través de un conjunto de indicadores. Que deben ser abordados de manera profunda, teórica y holística.

3- Eluden definirlo, desde el punto de vista filosófico, en general, y lógico en particular, definir, caracterizar, exemplificar, dividir, limitar y generalizar un concepto son operaciones lógicas del pensamiento que se deben realizar para poder conceptualizar, “no cabe dudas que, si no hay suficiente claridad acerca de la esencia de este concepto, poco se puede hacer para diseñar un adecuado sistema que permita evaluarlo”. (Valdés, 2008, pp. 65-68).

De este análisis se desprende que la calidad de la educación como tendencia, como trayectoria, como proceso de construcción continuo y como perfeccionamiento sostenible de los productos, puede ser mayor o menor (cantidad), en la medida en que sus características se acercan o alejan de los paradigmas que imperen en un contexto socio-histórico concreto, por su parte este autor la define como:

“[...] Las características del contexto, insumos, procesos y resultados de la formación del ser humano. Está condicionada histórica y socialmente y toma una expresión concreta a partir del ideario filosófico, pedagógico, sociológico y psicológico imperante en una sociedad determinada. Es medida por la distancia existente entre la norma (el ideario) y el dato (lo que ocurre realmente en la práctica educativa). Ese ideario se concreta en el fin y los objetivos de la educación. (Valdés, 2008, p. 69).

Esta definición sintetiza los mejores aportes de las disquisiciones teóricas sobre calidad educativa; se considera que por su generalidad y carácter integrador resulta aplicable en todos los niveles de la

educación. De ahí que la autora asume en el estudio esta posición y la toma como punto de partida para contextualizar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

En consecuencia, resulta oportuno referir los paradigmas presentes en el contexto educativo cubano que particularizan la definición asumida:

- El sustento filosófico de la educación cubana es el marxista, pero como expresión más alta de la evolución del legítimo desarrollo del pensamiento nacional, principalmente, el ideario martiano, con el que se conjuga creadoramente en un proyecto social, tiene como finalidad la prosperidad, la integración, la independencia, el desarrollo humano sostenible y la preservación de la identidad cultural del pueblo.
- La concepción del desarrollo histórico cultural de la psicología pedagógica ofrece una profunda explicación acerca de las grandes posibilidades de la educabilidad del ser humano. Se constituye en una teoría del desarrollo psíquico, íntimamente relacionada con el proceso educativo, y que es posible calificar de optimista, responsable, con una esencia humanista, donde la apropiación por parte del ser humano de la herencia cultural es su categoría principal.
- La valiosa tradición pedagógica que, al ser sistematizada tomando en cuenta las ideas universales, contribuye a una concepción autónoma de la educación y de la escuela cubana. Su objetivo más general es la formación multilateral y armónica de la personalidad para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento, a partir de que el núcleo esencial de esa formación deben ser los valores morales.

Sobre la base de los referidos paradigmas, es posible analizar la evaluación aplicada al ámbito de la calidad de la educación, a partir de la diversidad de definiciones que desde las distintas posiciones filosóficas, epistemológicas y metodológicas predominan en diferentes etapas. Resulta conveniente hacer alusión a aquellas que son esenciales para la determinación de un marco teórico en torno al fenómeno que se estudia.

No es hasta el siglo XX que evolucionan los estudios científicos acerca de la evaluación de la calidad de la educación; en la primera mitad de este siglo se prioriza, fundamentalmente, el cumplimiento de los objetivos del aprendizaje, los estudiantes, los recursos didácticos, las metodologías, así como la actuación de los profesores. Los Ministerios de Educación crean cuerpos de inspectores de enseñanza y se desarrollan las pruebas objetivas; surge, además, una gran variedad de tipos de test.

En este periodo Tyler (1950), quien se considera el padre de la evaluación científica por Stufflebeam (1987) y sus seguidores Cronbach (1963), Scriven (1967), Schiefelbein (1984), Lafourcade (1998), abordan la definición de evaluación de la calidad en la educación como una herramienta para la toma de decisiones y la mejora del proceso docente-educativo. Dejan ver los primeros indicios acerca papel del docente como elemento determinante.

Estos importantes referentes no atienden al desarrollo pleno de todas las potencialidades del ser humano, según las consideraciones marxista-leninistas que asume la autora de esta tesis, pero instauran las bases para concepciones teóricas más contemporáneas. Muchos estudiosos de la evaluación de la calidad de la educación, dieron fe de su importancia y diferentes pronunciamientos de organismos internacionales aluden a ellos, por lo cual no es posible desconocerlos.

Con el paso del tiempo, en la década de los noventa, la toma de conciencia del necesario avance científico en el campo de la evaluación de la calidad de la educación, encontró un firme pivote en estudios de diversos autores como Teichler (1992), Gimeno (1992), Van Vught (1993), Toranzos (1996), Valdés (1997, 1997a, 1999), Valdés y Pérez (1999).

De estos estudios emerge una lógica a seguir durante el proceso evaluativo, expuesta por Van Vught (1993), que mantiene actualidad y resulta oportuno referir: establece juicios e hipótesis que motivan la evaluación; define la información necesaria, así como del momento y forma para obtenerla; diseña, construye y selecciona instrumentos, analiza y registra la información; formula juicios de valor; resume y disemina los resultados y conduce la toma de decisiones y la concepción de acciones en torno a la mejora continua.

En este periodo temporal, se determinan algunos puntos en común, que acerca de la evaluación de la calidad de la educación resultaron orientadores para la autora: es necesaria cuando se requiere evidenciar la calidad de procesos y resultados, hace explícito un sistema de valores, se dirige a comprobar e interpretar los resultados de un proyecto educacional, potencia la mejora continua del proceso pedagógico, favorecer la reflexión en torno a la pertinencia de la formación y demuestra la efectividad del desempeño institucional.

Dentro de este marco, Valdés (2008) aporta una definición de evaluación de calidad educativa en Cuba que resulta aplicable en todos los niveles educativos:

Es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables acerca del contexto, los recursos, los procesos y los resultados de la educación, constatando así la naturaleza de la

práctica educativa para compararla con el ideal plasmado en el fin y los objetivos de la misma, precisando las diferencias entre ambos y sus posibles causas. (Valdés, 2008, p.75).

Esta proposición considera la evaluación de la calidad de la educación como proceso y no únicamente en función de los resultados. Se ejecuta de manera sistemática y no esporádica, se fundamenta en la búsqueda de información objetiva y empleada para juzgar. Se emplea con una finalidad formativa orientada a la mejora, cumple con determinadas funciones y tiene plena concordancia con el sustento filosófico de la educación cubana.

Colectivo de autores, ICPP (1985) se refiere a premisas fundamentales para la mejor aplicación de la evaluación de la calidad educativa en cualquier proceso de la institución escolar. La literatura especializada también expone diversas clasificaciones, que dan respuesta desde diferentes contextos educativos a para qué evaluar.

Destacan las siguientes funciones: informativa, control, diagnóstico, educativa y desarrolladora (Valiente-Guerra, 2008); diagnóstico, valoración y mejora (Torres, 2009, 2011); instructiva, educativa, diagnóstica y desarrolladora (Valdés, 1999).

En esta línea de pensamiento, (Remedios et al., 2006, p. 192) coinciden en que la evaluación es un “recurso para elevar la calidad de la educación, a partir de convertirla en un proceso que cumpla con las funciones que se le conceden en la actividad pedagógica (instructiva, educativa, diagnóstica y desarrolladora”.

Se consideran estas funciones enunciadas antes. La función instructiva permite perfeccionar el sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades propios de la profesión, está muy relacionada con la actividad académica.

La función educativa posibilita propiciar una síntesis de los indicadores del modo de actuación, en correspondencia con el ideal a que se aspira, de modo que sirva de guía para la derivación de acciones que permitan alcanzar niveles superiores de desarrollo.

La función de diagnóstico se centra en la relación que existe entre lo que sabe, lo que hace y lo que es, así como las motivaciones hacia su labor y facilita conocer con precisión cómo es percibido su trabajo por los demás, esto le permite trazar una estrategia que satisfaga sus necesidades.

La desarrolladora se cumple, principalmente, como resultado del propio proceso evaluativo, cuando se incrementa la madurez profesional y, consecuentemente, lo interpsíquico pasa a ser intrapsíquico.

Asumir estas funciones de la evaluación de la calidad, clarifica el vínculo indisoluble a la actividad del hombre como fenómeno inherente a su propia existencia y se expresa, por tanto, de manera directa o indirecta, en casi todos los ámbitos de la vida humana. Es decir, declara su esencia humanista en correspondencia con el enfoque histórico-cultural de la psicología educativa cubana.

De ahí que, este proceso no puede descontextualizarse de la realidad social en que tiene lugar, puesto que determina, en gran medida, los fines, las vías y las prioridades de la evaluación de la calidad en las diferentes variables en que se concreta. Al analizar la evaluación de la calidad educativa en su dimensión social, deben considerarse las particularidades del contexto político, social y cultural, que lo condicionan y sus implicaciones, no solo en las personas, sino en las instituciones y en la sociedad como un todo.

Resulta necesario considerar que la evaluación de la calidad de la educación en Cuba, se articula, según explica Torres et al. (2009), sobre la base del modelo holístico de Contexto-Entrada-Proceso-Producto (CIPP) de Stufflebean (1971). Este es el que con mayor amplitud representa las áreas del proceso educativo y permite adaptarse a variados ámbitos de la evaluación desde sus indicadores, al contextualizar estas particularidades al estudio, es preciso considerar los siguientes aspectos:

- En la evaluación del contexto, se constatan las dificultades y necesidades educativas no satisfechas en el escenario donde se forma el objeto a evaluar, se toman las decisiones de planificación y de los objetivos a trazar.
- La evaluación de entrada se dirige a proporcionar información sobre procedimientos y métodos aplicables para decidir cuáles son los más adecuados o idóneos para el desarrollo y consecución de los objetivos.
- La evaluación del proceso orienta su verificación continua para tener información importante en pos de tomar decisiones sobre aciertos y desaciertos no previstos, de esta manera se puede corregir o reorientar oportunamente.
- La evaluación del producto para la obtención de información acreditada permite tomar decisiones sobre el posible reciclaje.

En este sentido, el producto que se busca es la eficacia y el control de calidad, puesto que el postulado del modelo, fija su atención en evaluar el contexto, los insumos, los procesos y los productos. De esta forma, es posible obtener información relevante en cada fase, que conduzca a tomar decisiones precisas y oportunas para la mejora.

Esta posición permite reflexionar sobre las normas de evaluación de la calidad educativa que dicta, El Comité de Unificación de Estándares para la Evaluación de la Educación, (Joint Committee on Standards for Educational Evaluation) como organismo de referencia en la constitución de estándares de calidad de las evaluaciones, acreditado por el American National Standards Institute (ANSI); y que refiere Maussa (2014) en su estudio: utilidad, pertinencia, viabilidad, y precisión.

Estas se singularizan al considerar la evaluación informativa, oportuna e influyente; al realizarse en el contexto real y sin costo alguno; al observar las interacciones entre los agentes implicados; al procurar que la información sea técnicamente adecuada y los juicios guarden relación con la lógica de los datos.

Permiten reorientar, retroalimentar y mejorar el proceso pedagógico como misión fundamental de la evaluación educativa, se ejecuta de acuerdo con determinados fines y normas propias de esta actividad social, por lo que constituye, “[...] una forma particular de investigación pedagógica, 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”. (Torres, 2011, p.4).

Está determinado por el contexto social e histórico de una realidad específica a partir de las demandas del sistema social a la educación, lo que hace que su pertinencia sea específica.

Constituye un patrón de control de la eficiencia del servicio y de comparación para ajustar decisiones y reajustar procesos que consideran: la determinación de sus funciones; la verificación de las normas de evaluación; la delimitación del objeto de evaluación; la definición teórica de la variable-objeto de evaluación; la definición operacional de la variable-objeto de evaluación y la elaboración de los instrumentos de evaluación (contentivos de los indicadores obtenidos) y de los criterios de evaluación.

Asimismo, considera la organización del trabajo de campo: agentes y etapas evaluativas; el análisis de los resultados; la elaboración del informe evaluativo y la realización de una meta-evaluación.

La construcción de una teoría de evaluación de la calidad que conduzca a una práctica, que se relacione lo más fiel posible con la realidad educativa y mejore su calidad, permite a la autora sintetizar que la calidad educativa es un fenómeno complejo y totalizante, con un enfoque multidimensional y contextual, que permite ser aplicado a cualquiera de los elementos que entran en el campo educativo.

De esta idea es posible deducir que, la calidad docente, como factor asociado a la calidad de la educación, constituye un binomio indisociable con los mecanismos de evaluación desde los primeros pasos en el mundo laboral.

Al respecto, reflexiona (Valdés, 2004, p.3): “podrán perfeccionarse los planes de estudio, programas, textos escolares; construirse magníficas instalaciones; obtenerse excelentes y modernos medios de enseñanza, pero sin docentes eficientes no podrá tener lugar el perfeccionamiento real de la educación”.

Evaluar la calidad del profesional de la educación como uno de los elementos que determinan la calidad educativa, tiene su génesis en las obras de prestigiosos maestros cubanos como Aguayo (1866-1948), De la Luz (1800-1862), Martí (1853-1895), Varela (1788-1853), que desde diferentes momentos históricos contribuyeron al desarrollo de la teoría y práctica pedagógicas, centradas fundamentalmente en el papel determinante que le concede, a su actitud ante el trabajo, la investigación científica y la defensa de la libertad de la nación cubana.

Estos próceres de la pedagogía cubana concuerdan en la necesidad de que el docente conozca a sus alumnos y estimule el desarrollo de sus procesos intelectuales. Además, el dominio que debe tener de la materia que explica y de las bases sociales de la educación, así como la importancia del ejemplo personal del docente en su modo de actuar.

Desde la contemporaneidad, estudiosos del tema hacen valiosos aportes a la construcción de una teoría en torno a fundamentar e instrumentar la evaluación de la calidad del docente. En el ámbito nacional cubano, Valdés (2000, 2002, 2004, 2006, 2008, 2009), Remedios et al. (2003, 2004, 2005, 2006, 2009), Trujillo (2007), Hernández (2010), Acosta et al. (2016), entre otros; en el escenario internacional se destacan Cabero et al. (2018), Calatayud (2021), González y Bautista (2020), Hortigüela et al. (2018), Jornet et al. (2020), Márquez, (2016), Ordorika et al. (2016), entre otros.

Estos autores coinciden en que la calidad educativa está vinculada directamente a la calidad del docente y su evaluación determina su desarrollo constante. También expresan que su autoperfeccionamiento es una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del profesional de la educación, capaz de identificar las cualidades que conforman a un buen docente para, a partir de ahí, generar políticas educativas que coadyuven a su generalización.

En este marco, resulta orientador los resultados del estudio de Valdés (2004) acerca de la evaluación de la eficiencia docente, donde caracteriza cuatro modelos centrados en: el perfil del

maestro, los resultados obtenidos, el comportamiento del docente en el aula y en la práctica reflexiva. De cada uno expresa sus ventajas y al mismo tiempo, toma distancia de sus respectivas desventajas en función del perfeccionamiento de la evaluación del profesional de la educación.

Entre los rasgos positivos se destacan la participación y consenso de los diferentes grupos de actores en la conformación del perfil del docente, la reflexión, análisis y valoración sobre su práctica, la asunción deposiciones activas y autónomas y la emisión de juicios de valor.

Con relación a los modelos en países como Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Austria, Escocia, Francia y algunos países de América Latina, describe Vaillant (2008) que estos concentran su esfuerzo en definir marcos para la evaluación de la profesión docente.

Muestran una enorme diversidad en los programas y mecanismos de certificación y evaluación de la calidad del docente, algunos se concentran en la formación inicial y continua, otros ponen énfasis en las pruebas durante el reclutamiento, mientras que, en algunos casos, las mediciones ya aparecen al ingresar en la carrera docente. Una de las razones que justifica tal diversidad se deriva de las normas que regulan la profesión en cada región.

El principal interés de los modelos de evaluación que estudia Vaillant (2008), es el mejoramiento cualitativo de la educación, con las exigencias de una gestión eficaz de la docencia y con los legítimos derechos de los educadores. Esto ha generado políticas encaminadas a mejorar la comprensión de la docencia, y a proporcionar una base sólida para la toma de decisiones.

Enfatiza en la necesidad de llevar a cabo un seguimiento permanente y riguroso de los efectos producidos por los procesos de cambio, así como priorizar el interés por el análisis y la valoración de los resultados logrados por los estudiantes, los docentes, los centros, y el conjunto del sistema.

La evaluación de la calidad del docente forma parte esencial del modelo (CIPP) que caracteriza al Sistema Cubano de Evaluación Educativa (SECE). Consta de cuatro principales etapas que se organizan en relación directa con las acciones gubernamentales, explica Torres et al. (2010).

Está regido por cinco principios orientadores sintetizados por este mismo autor (Torres, 2010) que se centran, fundamentalmente, en el desarrollo profesional de los profesores y en la consecuente operacionalización metodológica de las variables involucradas (conformadas por indicadores, instrumentos y orientaciones para su aplicación, así como el procesamiento e interpretación de los datos derivados de aquellos). La esencia del SECE en el país radica, más que todo, en su capacidad explicativa de las dificultades detectadas.

Este modelo, en particular, considera la autora que es un sólido referente en la investigación que se realiza. A diferencia de lo que sucede en la mayoría de los países donde la evaluación docente es un fenómeno reciente, se ha superpuesto al desarrollo de la evaluación educativa.

En consecuencia, la evaluación de la calidad del profesional de la educación se determina por el objeto, los propósitos, los dispositivos procedimentales, los instrumentos, los momentos y los agentes de ponderación efectiva. Es decir, se centra en qué, para qué, cómo, con qué, cuándo y quiénes evalúan.

Desde una perspectiva conceptual acerca de la evaluación del profesional de la educación con respecto al objetivo se reconoce el criterio de (Valdés, 2006, p.62): “[...] comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los alumnos el despliegue de sus capacidades pedagógicas, su emocionalidad, responsabilidad laboral y la naturaleza de sus relaciones interpersonales con alumnos, padres, directivos, colegas y representantes de las instituciones de la comunidad”.

Se asume la validez como la correspondencia existente entre lo que se pretende verificar por un instrumento, procedimiento o método y lo que realmente se verifica mediante evaluación o medición: “la validez se obtiene del grado o nivel en que los resultados de una investigación reflejan una clara y representativa imagen del fenómeno estudiado”. (Bayarre, 2004, p.215).

En cuanto a la fiabilidad denominada también confiabilidad, es considerada la estabilidad en los resultados de un control o evaluación. Este concepto debe ser selectivamente aplicado según el paradigma de investigación con que se trabaje, pues no resulta igual para las ciencias naturales que para las ciencias sociales: “en la educación como en otras ciencias sociales, la repetitividad del fenómeno como garantía de fiabilidad pierde interés, por su carácter poco repetible”. (Bayarre, 2004, p.215).

Para sortear esta dificultad, (Bayarre, 2004, p.215) plantea: “acepta actualmente como criterio de fiabilidad en investigaciones cualitativas la aplicación de los resultados en contextos similares al que sirvió de base para su obtención, técnica denominada transferibilidad de los resultados”.

Asumir esta posición permite reconocer la evaluación de la calidad del profesional de la educación como un componente decisivo para el aseguramiento de la calidad educativa. A través de ella es posible obtener información verdadera sobre el quehacer educativo de éste, incidir en la toma de decisiones para impulsar y orientar cambios en los demás factores del sistema educativo.

La evaluación de la calidad transita por momentos o etapas, diferentes autores las denominan de distintas maneras: Cabero et al. (2018) planificación, desarrollo y resultado; Valdés (1999) definición

del plan o diseño de evaluación, recogida sistemática de datos, análisis de los datos recogidos, valoración de la información obtenida, redacción del informe de conclusiones y toma de decisiones; Muñoz et al. (2003) planificación, selección y construcción de instrumentos, recogida de información, evaluación y seguimiento; Torres et al. (2009) inicial, intermedia y una final; Calderón (2015) preparación y planificación, ejecución, reestructuración, valoración y Martell y Moreno (2016) valoración, proyección e implementación.

Se aprecian puntos de contacto en las formas en que los diferentes autores antes citados, refieren la concepción de las etapas. En esta investigación se toma como punto de partida para el estudio, las etapas expuestas por Valdés (1999). La razón de la asunción obedece a su expresión acerca del carácter sistémico del proceso, que ordenadas de manera particular y flexible, permiten establecer en diferentes momentos, el estado del objeto de evaluación a partir de los objetivos propuestos, y, consecuentemente, orientar o reorientar su curso para la obtención del fin, encaminado a la mejora.

A partir de las ideas hasta aquí expuestas acerca de la evaluación de la calidad educativa, surge un aspecto de incuestionable valor en el estudio, el que se sintetizan a continuación: es un proceso de cambio y transformaciones cuantitativas y cualitativas en todos los agentes y agencias que intervienen, como premisa, condición y resultado de la propia evaluación.

Es decir, se recomienda jerarquizar la importancia de la participación de todos los agentes y agencias implicados y las características del contexto evaluativo en la determinación de las categorías, para lo cual “se debe tener en cuenta cuáles son los que verdaderamente se corresponden con el objeto de evaluación y permiten la adopción de métodos y procedimientos evaluativos pertinentes y el diseño de instrumentos que generen datos válidos y fiables”. (Centro Interuniversitario de Desarrollo, 2007, p. 32).

1.2- El Modo de actuación del profesional de la educación y la preparación para el empleo

A partir de la década de los 90, con el diseño del Plan de Estudio C para la formación de los profesionales universitarios en Cuba, todas las carreras profundizaron en las necesidades de las diversas profesiones en formación y, entre ellas, estuvo la determinación del objeto de la profesión, que comprende el objeto de trabajo, que, a su vez, incluye el campo de acción, las esferas de actuación y los modos de actuación profesional.

Álvarez (1999), al analizar el modo de actuación profesional, refiere que es la manera en que el egresado resuelve los problemas del objeto de su trabajo en el objeto de su profesión. Otros

estudios como los de: García y Valle (1996), Álvarez (1998) y Gala (1999) brindaron aportes significativos desde el punto de vista conceptual a esta categoría.

Afirman que el modo de actuación profesional está condicionado por el objeto de la profesión y adquiere particularidades en correspondencia con las características de la actividad pedagógica profesional. También permite la formación, desarrollo, transformación y autotransformación del docente.

Diferentes investigaciones en las ciencias de la educación se han desarrollado en torno a fundamentar e instrumentar la formación y desarrollo del modo de actuación de los profesionales de la educación en distintos contextos educativos. Entre ellos se encuentran: Castillo (2001), Remedios (2001, 2005, 2005a), Remedios et al. (2001, 2003, 2006, 2016), Chirino (2003), Addine (2003, 2004, 2006, 2013), Fuxá (2004), Calero (2005), Pla et al. (2005), Pérez (2006), Pla (2017, 2018), Horruitiner (2006), Parra (2007), Suárez (2008), Miranda (2011), Palau (2013), Baptista y Chirino (2017), Concepción (2017), Rojas (2016, 2017).

De estos estudios de derivan propuestas científicas de contenidos específicos para diferentes profesionales de la educación en la actividad laboral, así como de su impacto en los estudiantes, que constituyen tendencias claramente, al definir el modo de actuación del profesional de la educación:

1. Capacidades que debe poseer el futuro egresado para que pueda actuar sobre el objeto de trabajo de forma creadora acorde al desarrollo histórico, social, económico, cultural y político.
2. Acciones generalizadoras del docente.
3. Secuencia de acciones en sistema que realiza el profesor.
4. Revelación del dominio de habilidades, capacidades, constructos, cualidades, modelos, esquemas, métodos.
5. Sistema de acciones pedagógicas profesionales sustentadas en conocimientos, habilidades y valores profesionales pedagógicos que le permiten actuar con la realidad educativa.

En consecuencia, la autora asume los criterios de Remedios et al. (2001), que, al caracterizar el modo de actuación en la actividad pedagógica profesional, lo define como un “sistema de acciones, para la comunicación y la actividad pedagógica, que modela la ejecución del docente en un determinado contexto de actuación, revelando el nivel de desarrollo de sus conocimientos, habilidades, capacidades, potencialidades creadoras lo que le sirve a este como medio para autoperfeccionarse”. (Remedios et al., 2001, p.13).

Al considerar estos criterios acerca del modo de actuación del profesional de la educación, la autora es consecuente con las ideas de Remedios (2006), quien retoma a Kuzmina (1987) en relación a las particularidades que le son inherentes a este modo de actuación profesional. Tales particularidades se sintetizan a continuación:

- Es una configuración psicológica que integra diferentes unidades psíquicas de lo inductor y lo ejecutor.
- Permite modelar una determinada ejecución mediante acciones y operaciones propias de la actividad pedagógica.
- Está presente en él un principio básico de la psicología de orientación dialéctico-materialista, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en la personalidad, pues incluye conocimientos, habilidades profesionales, pedagógicas y valores pedagógicos, sentimiento de pertenencia a la profesión, autovaloración positiva de sí, como profesional de la educación, entre otros.

De estos aportes de orientación marxista, Rojas et al. (2016) consideran que en el contexto de la actividad profesional el modo de actuación del docente se debe ver como una modelación de una determinada ejecución mediante acciones y operaciones propias de la actividad pedagógica. En ella se expresan los niveles de motivación, conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades que ha alcanzado el educador.

Es decir, el modo de actuación del profesional de la educación es expresión de la apropiación del conocer, del saber hacer, del ser, del convivir y del emprender acordes a las exigencias sociales del modelo de formación continua vigente. Se expresan en él niveles de motivación, el sistema de conocimientos, habilidades, hábitos y capacidades alcanzadas, como manifestación de su propia identidad profesional.

García y Addine (2003), al referirse a la constitución conceptual de la categoría modo de actuación del profesional de la educación, la definen como un sistema de acciones que se concretan en las funciones profesionales (docente-metodológica, orientación e investigación-superación). Identifican como acciones de la actividad generalizada del profesional de la educación: identificar, caracterizar, diagnosticar, explicar, establecer relaciones, fundamentar, seleccionar, modelar, ejecutar, controlar, valorar y dirigir con carácter desarrollador y precisan que estas acciones están presentes en cualquier tipo de actividad.

En estudios posteriores esta autora, concede un importante rol en la actuación del docente a la interacción con educadores de experiencias y a la vinculación con el objeto de la profesión desde

etapas tempranas en su proceso de formación continua. Exalta la apropiación por parte del docente de un sistema de conocimientos y de habilidades que conformen su identidad profesional, “que les posibilite establecer las necesarias estrategias para el logro del encargo social”. (Addine, 2013, p. 98).

Addine (2013) también sintetiza un grupo de elementos que caracterizan el modo de actuación del profesional de la educación, que de manera coherente y continua se materializan en el segundo componente de dicho proceso de formación:

- El sistema y secuencia de acciones, de una actividad generalizadora, en el que se modela una ejecución competente.
- La actuación sobre el objeto de la profesión.
- El desarrollo de las habilidades, capacidades, constructos que conforman su propia identidad profesional.
- La caracterización de la actividad del profesional independientemente de las esferas de actuación en que desarrolle su actividad y los campos de acción en los cuales actúa.
- La integración del contenido de la educación en su interacción con el objeto de su profesión.
- Las relaciones interdisciplinarias de diferentes áreas del saber, tanto de las incluidas en el currículo de formación, como de los campos de acción de las esferas de actuación del objeto de su profesión, de acuerdo con una intención preconcebida donde se evidencia la relación ciencia-docencia.
- La interacción que el sujeto desarrolla con el objeto de su profesión, los demás sujetos a través de la comunicación y de la actividad.
- La relación entre los problemas que tiene que resolver el profesional y la finalidad educativa de su proceso de formación, que refleja la relación sociedad y profesional en formación y autoformación. (Addine, 2013, pp. 152-153).

Cabe considerar la necesidad de dar soluciones legítimas a los problemas profesionales que surgen en el desempeño profesional, de ahí que Chirino (2003) lo refiere como:

El sistema de acciones pedagógicas profesionales sustentadas en conocimientos, habilidades y valores profesionales pedagógicos, que permiten interactuar en la realidad educativa, percibir sus contradicciones, interpretarla y explicarla científicamente, así como transformarla creadoramente (...) se expresa en su percepción positiva de la profesión y de sí como profesional de la educación, así como en el pensamiento científico pedagógico que

caracteriza su actuación comprometida y eficiente en el contexto profesional, donde la investigación educativa es la vía para la transformación. (Chirino, 2003, p. 78).

De este modo, resulta ineludible para el profesional de la educación poseer fundamentos de la investigación sobre la práctica pedagógica. Necesita desarrollar instrumentos de análisis sobre su quehacer para perfeccionar su modo de actuación, introducir cambios, innovaciones y generar alternativas de trabajo. Para ello deberá considerar las perspectivas e intereses de los estudiantes, sus particulares concepciones, creencias y experiencias y los contextos y situaciones en que enseñanza.

Por su parte, Fuxá (2004) realza el carácter dinámico y la necesidad del constante perfeccionamiento del modo de actuación profesional para su contextualización a las condiciones en que trascurre la actividad laboral. Precisa el rol de la autopreparación como elemento esencial en el cumplimiento de sus funciones profesionales y la asimilación de forma consciente de su actuación sobre el objeto de la profesión a partir de un sistema de acciones.

Nápoles et al. (2019, p.338) declaran que lo componen “los modos, las formas y las cualidades de acción, estos, entran en una constante interacción dialéctica, donde se develan contradicciones que deben ser solucionadas precisamente en el objeto de la profesión”.

Al particularizar en torno a la esencia de cada uno de los componentes, Cabrera et al. (2017) aluden a las formas de acción. Se refieren a los métodos que cualifican al proceso en general, que se dan entre la relación con el objeto de la profesión, el objeto de trabajo y más específicos en los diferentes niveles educativos. También enfatizan en las cualidades de la acción, las que representan la manera de ser del sujeto en su interacción profesional con los objetos y los demás sujetos que intervienen.

El modo de actuación forma parte ineludible del objeto de la profesión, en el estudio la autora comparte los criterios de Remedios et al. (2014), quienes declaran que el objeto de la profesión del docente es el proceso pedagógico, y lo consideran como la integración de todas las influencias encaminadas a la educación, la instrucción, la formación y el desarrollo, de la personalidad en el contexto escolar.

Aprecian su correspondencia con las aspiraciones sociales, las particularidades de los actores que participan en el proceso (estudiantes, docentes, directivos, padres, líderes comunitarios, entre otros) y las condiciones socioeconómicas del espacio geográfico.

El objeto de la profesión adquiere particularidades de las esferas de actuación, las funciones profesionales y las peculiaridades de las relaciones sujeto-sujeto, determinan las características

esenciales del sistema de acciones que desarrolla el profesional en su actuación. Rojas (2016) plantea que se debe considerar en su propuesta la integración dialéctica que existe entre los campos de acción y las esferas de actuación, como parte del objeto de su trabajo.

Desde las particularidades que adquiere el proceso pedagógico, la autora antes referida define cinco principios que clarifican la transformación y la representación de las características del modo de actuación del docente con un carácter sistémico: la actuación del docente centrada en la unidad de la instrucción y la educación mediante la orientación; el enfoque integral de las influencias educativas, a partir del carácter sistémico de las formas de organización del proceso pedagógico; la unidad entre la identidad profesional del docente y las aspiraciones sociales y el docente como comunicador. (Rojas, 2016).

Del ideal de actuación de los docentes de las carreras pedagógicas para la labor educativa en el proceso de formación del profesional de la educación Rojas (2017) y Concepción (2017) señalan que como condición requiere, la personalización de la información necesaria para la actualización de los conocimientos y habilidades profesionales, una elevada independencia cognoscitiva y una adecuada flexibilidad.

De esta forma, la actuación propicia un constante análisis de la información, lo que genera un proceso de búsqueda y autotransformación. Este proceso tiene lugar a partir de la propia experiencia y de la experiencia ajena, que reorganiza el trabajo del docente sobre bases científicas en torno a los diferentes campos de acción.

En este nivel de análisis surgen puntos coincidentes en pos de caracterizar el modo de actuación del profesional de la educación, que se concretan en:

- El modo de actuación del profesional está condicionado por el objeto de la profesión.
- Actúa sobre el objeto de la profesión, permite la formación, desarrollo, transformación y autotransformación del docente.
- Adquiere particularidades en correspondencia con las características de la actividad pedagógica profesional: carácter humanista, multifactorial, creador, direccionada al encargo individual-social. En las relaciones objeto-sujeto y sujeto-sujeto se produce una integración de lo diverso.
- El docente (sujeto en la actividad pedagógica) actúa con el fin de lograr la formación integral de la personalidad del educando (objeto y sujeto de la actividad pedagógica), y su actuación se concreta en cada función profesional (docente-metodológica, orientadora e investigativa) y en las relaciones entre ellas.

- Se revela la integración de lo afectivo-cognitivo de los sujetos.
- Se expresa un determinado nivel de desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, normas y valores que conforman su identidad profesional, determinada por el conocer, el saber hacer y el ser acorde a las exigencias sociales del actual modelo de formación del profesional de la educación.
- Tiene un carácter personalizado y puede ser adaptable a varias formas y contextos, por lo que se manifiesta con independencia de la esfera y campos de actuación del profesional.

Las generalizaciones antes enunciadas demuestran que el modo de actuación del profesional de la educación demanda una “sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los nuevos escenarios del siglo XXI”. (MES, 2018, p.1).

Para llevar a cabo esta encomienda resulta ineludible implementar, dentro de la dinámica del proceso de formación continua, la preparación para el empleo de los profesionales de la educación. Su propósito es que sean capaces, no solo de resolver con eficiencia los problemas de la profesión, sino también lograr un desempeño profesional ético, responsable, creativo e independiente. Es decir, lograr el cumplimiento de las normas generales establecidas para cada puesto de trabajo del área para la cual se ha formado y asumir compromisos sociales. (López et al., 2019).

En opinión de García y Cárdenas (2018) la universidad ha experimentado una verdadera revolución al incorporar entre sus objetivos la formación para la inserción laboral. Si bien la Educación Superior siempre ha estado dirigida a la formación de profesionales, su objetivo no se centraba en la preparación para insertarse y permanecer en el mundo laboral.

Tampoco, al menos en los países latinoamericanos, se analizaba dónde se incorporaban sus egresados, cuánto tiempo tardaban en ese proceso y si el puesto laboral logrado correspondía con la cualificación adquirida. Las universidades, según criterios de estos autores, certifican una cualificación profesional, unos conocimientos adquiridos, pero no se preocupaban del seguimiento de sus egresados, ni de su capacidad de incorporarse al mundo laboral.

En Cuba la preparación para el empleo, desde su surgimiento hasta la actualidad, ha transitado estrechamente vinculada a la actividad práctica del individuo. Se encuentra regulada hoy por el Decreto Ley Nro. 364 “De la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada” de la Gaceta Oficial de Cuba (GOC) No. 10 Ordinaria de 6 de febrero de 2020. Se norma, específicamente, en el

“Reglamento de la responsabilidad de las entidades en la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada en el nivel superior”, Resolución Nro. 202/2019.

Estas normas se conciben y ejecutan en las entidades con el propósito de desarrollar en el recién graduado los modos de actuación profesional específicos relacionados con su puesto de trabajo.

Durante esta etapa la mayor responsabilidad recae en las entidades en coordinación con las instituciones de educación superior.

La entidad le asigna un tutor con el propósito de atender al recién graduado para que lo oriente y asesore profesionalmente con las mejores prácticas a partir de la formación de perfil amplio de la carrera universitaria. También debe desarrollar acciones con el objetivo de lograr actitudes positivas hacia el trabajo en los recién graduados, a partir de una política sistemática de preparación, atención y estimulación. (MES, 2020).

En los referidos documentos normativos se declara que la preparación para el empleo de los egresados de las carreras de ciencias pedagógicas se desarrolla en la institución educativa en coordinación con la universidad. Los recién egresados, licenciados, continúan la apropiación de los modos de actuación profesional específicos relacionados con su puesto de trabajo. Tales condiciones deben favorecer el autoperfeccionamiento, desde la posición de ayuda que aportan los agentes formativos del contexto en función de garantizar la formación continua de este profesional.

Las contribuciones que aportan los estudios referidos, son elementos esenciales para una caracterización del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo:

- Favorece el enriquecimiento del diagnóstico inicial y su retroalimentación. Es considerado como un proceso cíclico que permite la formación permanente del egresado de carreras pedagógicas (Bolaños et al., 2018).
- Es un proceso planificado, organizado, dirigido, controlado y evaluado, que asume como nivel de partida el pregrado. Considera el diagnóstico de potencialidades y necesidades a partir de las exigencias del desempeño, con la finalidad de ejecutar estrategias de preparación para el empleo, su evaluación y retroalimentación. (Gijón et al., 2021).
- Se produce la articulación entre los conocimientos, habilidades y hábitos en la ejecución de diferentes operaciones de trabajo en las que media la relación recíproca con los profesores y demás estudiantes. (López et al., 2019).

- Se concibe como proyecto de solución a problemas profesionales, que sitúa la teoría y práctica pedagógica como centro, y de esta manera se combinan ambos aspectos en un sistema que privilegie la lógica e intención de la profesión. (Mengana y Guibo, 2022).
- Contribuye a la formación continua del egresado, en la solución de problemas profesionales en la carrera, incidiendo de forma positiva en los modos de actuación del profesional (Valdés et al., 2022).

El proceso de formación continua en Cuba está concebido para dar respuesta a las acuciantes necesidades educativas del presente y el futuro. Se realiza bajo el precepto antes abordado de que el hombre se educa durante toda la vida a través de las posibilidades educativas que ofrece la sociedad. Exige a su vez, un periodo de preparación para el empleo mediante el cual el profesional de la educación que egresa establece un vínculo entre los conocimientos, habilidades y valores adquiridos durante la formación inicial; con las exigencias del contexto en el cual se inserta para el ejercicio de la profesión.

La recepción de las demandas del nuevo contexto formativo, favorece la movilización en él de recursos cognoscitivos y afectivos, para atender dichas demandas. Tiene en cuenta las características individuales, potencialidades y nivel de desarrollo del modo de actuación profesional.

Los criterios de los autores permiten determinar que la preparación para el empleo del profesional de la educación como componente de la formación continua es un proceso planificado, organizado, dirigido, controlado y evaluado. Se realiza con la finalidad de que el graduado pueda ejercer su labor en el eslabón base de la profesión a partir de un enfoque profesional pedagógico, en correspondencias con el objeto de la profesión y las prácticas curriculares asumidas. Esto permite el desarrollo y perfeccionamiento de su modo de actuación profesional.

En este proceso se considera el diagnóstico, materializado en la entrega pedagógica del recién graduado y el entrenamiento laboral, concebido partir de la estrategia de preparación para el empleo. En él es de gran importancia la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional que egresa.

La propia dinámica de la institución educativa como escenario formativo permite que el egresado reciba niveles de ayuda por parte de los agentes formativos que participan en su formación. Con ello podrá solucionar los problemas profesionales (exigencias de la sociedad), desde su rol profesional, partir de las necesidades formativas que emanan del diagnóstico.

Acerca de este particular, se considera la posición de Bolaños et al. (2018), quienes consideran que constituye el proceso en el cual la institución educativa, a través de la aplicación de instrumentos empíricos, determina las necesidades que posee el egresado de carreras pedagógicas que se inserta en la preparación para el empleo. Aquí radica su objetivo fundamental: establecer los intereses profesionales, potencialidades y limitaciones que posee el modo de actuación del profesional que egresa, tomando como punto de partida la entrega pedagógica que ofrece el colectivo pedagógico de la institución formadora.

Estudios realizados por Pla (2018) revelan insuficiencias en los egresados de las carreras pedagógicas que se insertan en la preparación para el empleo. Explica que predomina la ejecución directa del proceso de enseñanza- aprendizaje con el alumno, en el que no existe espacio para el estudio sistemático. También refieren que la actividad metodológica para su aprendizaje es poco utilizada, así como los modelos del profesional estudiados, se quedan a nivel de diseño, en cuanto al desarrollo y evaluación del modo de actuación profesional.

En torno a la problemática descrita refiere, además, un grupo tendencias que a juicio de la autora resultan orientadas hacia:

1. El estudio estrecho del contenido, limitado a las materias que imparte o en las que va a ejercer.
2. El diseño fragmentado y operativo del proceso educativo, haciendo poco uso del diagnóstico y de las situaciones del contexto.
3. La conducción del proceso educativo de manera frontal, con limitado protagonismo de los alumnos, pobre atención a sus diferencias individuales y uso ineficiente de los medios de enseñanza.
4. Una interacción con los contextos restringida a determinados casos de alumnos con dificultades y solo en el sentido de información y no de transformación para propiciar la educación.
5. Un rechazo a la vía investigativa para el perfeccionamiento de su actividad pedagógica.

Resulta ineludible para el desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, la concepción de una estrategia de atención y seguimiento al egresado como forma de implementación del entrenamiento laboral. Mediante esa estrategia se pueden crear las condiciones para que este egresado se apropie de herramientas necesarias para construir y reconstruir sus proyectos profesionales. Para ello se deben considerar las exigencias del contexto en el cual se inserta para el ejercicio profesional sobre la base de un plan de desarrollo individual.

Por otra parte, en la preparación para el empleo en la formación continua, es necesario tener en cuenta nuevas vías y métodos que respondan a las exigencias actuales. Debe diseñarse un sistema evaluativo que contribuya a que el egresado sea capaz de resolver los problemas generales de la profesión, que tenga en cuenta “el carácter contextualizado y personológico de esta etapa; así como el vínculo de los componentes de la formación continua”. (Matos et al., 2023, p. 230)

Acerca de los problemas profesionales asociados al profesional de la educación, Addine y García (2005) los presentan como una situación inherente al objeto de trabajo, que se soluciona por la acción del profesional en el proceso pedagógico, reflejan la conciencia del profesional, de una contradicción, que estimula la necesidad de búsqueda de vías de solución. Constituyen una necesidad de carácter social, que da lugar a la generación de nuevos conocimientos y soluciones y al perfeccionamiento de la labor del profesional en la institución.

En un análisis de los planes de estudios de las carreras de ciencias pedagógicas hecho por Mena (2018) sintetiza los siguientes problemas profesionales:

- La dirección grupal e individual del proceso educativo en general, y del proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura en particular, con un enfoque humanista y potenciando el desarrollo individual de los estudiantes a fin de lograr la equidad desde la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales.
- El diagnóstico y caracterización del educando, el grupo, el entorno familiar y comunitario donde se desenvuelve el adolescente o el joven, y la elaboración de estrategias o alternativas pedagógicas que atiendan las debilidades y fortalezas educativas con un enfoque de trabajo preventivo.
- La dirección de la educación político-ideológica y en valores, actitudes y normas de comportamiento en correspondencia en el contexto sociohistórico y los ideales revolucionarios de la sociedad.
- La comunicación efectiva en la lengua materna y otras lenguas y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo.
- La valoración sistemática de su trabajo, la proyección de soluciones a los problemas pedagógicos que se le presenten en el mismo a través de la investigación educativa y el auto perfeccionamiento profesional desde diferentes vías. (Mena, 2018, p.27).

La plena correspondencia de la solución de los problemas profesionales que desde el pregrado se fundamentan, con el desarrollo y autoperfeccionamiento del modo de actuación del profesional,

ocupa un lugar esencial en la dinámica del componente preparación para el empleo. A la concepción del proceso de evaluación de la calidad de este profesional se le debe imprimir un carácter contextualizado y personalizado.

Desde esta perspectiva, la modelación del qué y cómo evaluar en el modo de actuación del profesional de la educación, la preparación para el empleo, a partir de la obtención de la información válida, constituye un reto para la educación superior cubana.

1.3- La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo

A partir de las concepciones asumidas en los epígrafes anteriores, a continuación, se realiza una aproximación a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Para ello se requiere considerar que, este modo de actuación adquiere particularidades en el contexto donde se desarrolla y se perfecciona, a partir de las analogías (Anexo 1) que en este sentido muestran los modelos del profesional de la educación correspondientes al vigente Plan de Estudio E (MES, 2016).

Desde una concepción dialéctico-materialista, el modo de actuación del profesional de la educación es expresión y conjugación armónica del saber, saber hacer y saber ser, en concordancia con las exigencias sociales (Olivares-Paizan et al., 2021, p.848).

La comprensión del modo de actuación del profesional de la educación exige una concreción conceptual, a partir de la significación que alcanzan sus componentes (modos, formas y cualidades de acción) en el desarrollo y perfeccionamiento de estos.

Nápoles et al. (2019) consideran que los modos de acción caracterizan la esencia de la actuación de forma específica y lo ubican como una clase de profesional a partir de los saberes asociados a su perfil. Las formas de acción determinan lo externo de la actuación sobre el objeto de la profesión; es decir, lo que hace como profesional de la educación. Las cualidades de acción, cualifican y tipifican (como su nombre indica) la acción del profesional ante los objetos y sujetos.

Como rasgos generales que ilustra de manera fehaciente y particulariza el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, se considera, el sistema de acciones generalizadoras propias de la dirección del proceso pedagógico, asociadas al encargo social de su profesión. Estas se concretan en cada función profesional y en las relaciones entre ellas con el propósito de transformarlo y autotransformarse. Develan un determinado nivel de desarrollo de conocimientos habilidades, capacidades, normas y valores que conforman su identidad profesional.

Como acciones generalizadoras en la actuación del profesional de la educación se coincide con Fuxa (2004), al considerar que estas:

- Tienen carácter personalizado y estable.
- Revelan el nivel de conocimientos y experiencias construidos y acumulados por el sujeto en todo su proceso de formación y desarrollo profesional.
- Pueden ser adaptables a varias formas y contextos, por lo que se manifiestan con independencia de la esfera y campos de actuación del profesional.
- Su secuencia conserva la lógica de la profesión, aunque puede modificarse para asumir las tendencias del desarrollo profesional bajo la influencia de la revolución científico técnica y las demandas de los sistemas socioeconómicos en que se desempeña el profesional.

En el escenario particular de este estudio, se organizan las acciones, que en este caso se corresponden con: el diagnóstico pedagógico integral de la personalidad, la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso pedagógico, donde se incluyen de forma indisoluble la orientación y la comunicación. Otra de las acciones se dirige hacia la investigación y superación y por último la identidad profesional, todas ellas en vínculo directo con sus funciones, en aras de resolver los problemas profesionales.

Para la concepción del diagnóstico pedagógico integral, como acción generalizadora del modo de actuación del profesional de la educación que transita por la preparación para el empleo, se consideran los juicios de (Chacón, 2002, p.74) que al respecto define que este es “el proceso que permite conocer la realidad educativa, con el objetivo primordial de pronosticar y potenciar el cambio educativo a través de un accionar que abarque, como un todo, diferentes aristas del proceso a modificar”.

La integralidad del diagnóstico pedagógico está dada en la inclusión de todos los factores que influyen en el desarrollo de la personalidad del educando, de ahí que se contempla, al alumno, el maestro, la institución escolar, la familia y la comunidad.

Lo anterior demanda como modo de acción del profesional de la educación que transita por la preparación para el empleo, el dominio de la teoría que sustenta el diagnóstico pedagógico integral, su importancia, características, funciones, principios y etapas. Se sigue la lógica del enfoque histórico- cultural, como su substrato teórico y metodológico, por lo que se considera, además, las esferas de regulación de la personalidad, los diferentes espacios en que transcurre el proceso educativo y las tecnologías de la educación, como facilitadoras del procesamiento de la información.

Las formas de actuación se dirigen a que este profesional diagnostique integral y sistemáticamente el desarrollo del educando y los componentes, factores y contextos que influyen en su formación. También debe diseñar o rediseñar tareas integradoras (orientadoras, preventivas, desarrolladoras, correctivas), como parte de las estrategias o alternativas pedagógicas para la dirección del proceso educativo en la institución.

Como cualidades de acción, la disposición y compromiso del profesional que egresa con la realización del diagnóstico pedagógico integral. En él debe mostrar respeto a la confidencialidad y a los aspectos éticos que puedan producir afectaciones a los sujetos a quien va dirigido el resultado. Como premisa debe poseer un adecuado estilo de comunicación.

Otra de las acciones generalizadoras es la planificación, ejecución y evaluación del proceso pedagógico. Parte de reconocer el carácter de sistema de las acciones propias de la dirección de este proceso, así como de los principios lograr su optimización. Se asumen los principios sistematizados por Remedios et al. (2016):

- Unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- Vínculo de la educación con la vida, el medio social y el trabajo.
- Carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta.
- Integración de las influencias educativas en la concepción y ejecución de la tarea pedagógica.

De acuerdo con Rojas (2017), en la teoría de la dirección del proceso pedagógico se reconoce a la organización y al control como acciones generalizadoras. Es criterio de la autora considerar la organización como parte de la planificación porque junto con la determinación de lo que debe hacerse (planificar) hay que crear las condiciones (organizar). El control debe formar parte de la evaluación, por constituir una de sus funciones.

La planificación está en estrecha relación con los resultados del diagnóstico pedagógico integral. Al respecto (Remedios, 2005, p.17) precisa:

“[...] El tratamiento metodológico a cada uno de los componentes, en función de identificar acciones que de modo procedural permitan que desde este momento el docente modele didácticamente los contenidos que imparte, considerando las exigencias del currículo, las diferencias individuales y el contexto grupal, con una actuación independiente, crítica, reflexiva, para garantizar el protagonismo de sus estudiantes”.

Como parte de la ejecución se considera el criterio de Rico et al. (2004), al señalar que tiene lugar la aplicación por el alumno de los procedimientos o estrategias previstas desde la planificación y en la

orientación. Se trata de producir las transformaciones pertinentes al objeto sobre la base de las vías analizadas, lo que permite una ejecución consciente y racional.

En la acción de ejecutar se incluye la orientación, la tarea docente y las habilidades comunicativas llamadas a garantizar la comprensión de lo que el educando va a hacer antes, durante y después de la ejecución de la tarea. En ello debe tomar parte el análisis, la exploración, el reconocimiento previo, la precisión de objetivos, materializados para el educando.

Talizina (1988) destaca que “la parte orientadora permite que el sujeto conozca el conjunto de condiciones objetivas necesarias para una realización exitosa de la acción”. (p. 264). Desde esta postura la autora considera sustentar que, en la prevención, el desarrollo y la atención a la diversidad, se logran comportamientos que permiten la transformación de sí mismo y de su entorno en función del cumplimiento del encargo social.

Por otra parte, la comunicación es un proceso esencial que se interrelaciona con la actividad humana, la que ha ido evolucionando en dependencia del propio desarrollo alcanzado por el hombre y las condiciones histórico concretas en las que ha vivido. Se hace necesario la orientación de manera clara y precisa de los objetivos planteados.

Asimismo, que observen, tanto el proceso, como el resultado obtenido por los educandos y el grupo, constaten cómo los contenidos de los que se han apropiado influyen en la regulación de su comportamiento. Hacerles apreciar el valor de la atención a la diversidad para brindar niveles de ayuda oportunos y de la estimulación de los éxitos individuales y colectivos.

La comunicación pedagógica, se asume desde una concepción dialéctico-materialista. Es un proceso que se manifiesta en el marco de la actividad pedagógica mediante un intercambio cognoscitivo-afectivo de finalidades y motivaciones entre el sujeto y el objeto de dicha actividad. Presenta un carácter regulador, histórico-social e individual y tiene como objetivo fundamental la formación y desarrollo integral de la personalidad. (Remedios et al., 2006).

Durante la ejecución de la tarea, propiamente, debe lograrse una sinergia entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son importantes en este la estructuración del sistema actividad-comunicación, los procesos metacognitivos, autoorganizativos del desarrollo y motivacionales (lo significativo-valorativo).

Es necesario concretar la influencia educativa en aras de estimular la educación de la personalidad desde las relaciones que se establecen entre profesor-alumno, alumno-alumno, alumno-grupo y

maestro-grupo en espacios de intermediación. Visto de esta forma se proyecta la tarea pedagógica como principal espacio donde se concreta la influencia educativa.

Los estilos de comunicación determinan el planteamiento de puntos de vista, la flexibilidad del pensamiento, el diálogo, la escucha, la propuesta de soluciones originales a contradicciones dadas.

Todo esto sobre la base del respeto, la cooperación y la autonomía en una atmósfera emocional sana, donde se admite un margen a la equivocación.

Al evaluar dentro del proceso se persiguen objetivos concretos, que deben ser medidos, en cantidad y calidad, y constituyen cambios logrados o no, tanto en las personas, como en sus entornos. Al respecto, Addine (2004) refiere que en su carácter integrador, holístico y personológico y destaca su importancia al plantear que:

“[...] la evaluación influye en todo el proceso de desarrollo de la personalidad del estudiante, potencia la independencia, la metacognición, las relaciones interpersonales, la reflexión, la responsabilidad y la práctica creativa. Permite valorar cualitativa y cuantitativamente los cambios que se producen, como una vía para el crecimiento individual y grupal. (Addine, 2004, p. 175).

Permite comprobar la efectividad de los procedimientos empleados y de los productos obtenidos para, de acuerdo con ello, realizar los ajustes y correcciones requeridas. Esto supone para el sujeto, tener un marco de referencia para saber si los resultados se acercan a lo esperado y, en caso de no haberlo logrado, ejecutar las acciones correctivas pertinentes.

Desde estas regularidades que caracterizan la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso pedagógico, el modo de acción del profesional de la educación que egresa está constituido por su dominio. Es decir, debe dominar los contenidos del nivel de enseñanza de manera integradora (conocimientos, habilidades con su estructura interna y valores), a partir de los objetivos, las necesidades e intereses de los educandos y los contextos de actuación, así como los métodos, medios de enseñanza, formas de evaluación. También debe conocer las fuentes de información y sus potencialidades instructivas y educativas.

Las formas de acción que en este docente deben modelarse se dirigen a la derivación y formulación de los objetivos. Garantizar la participación de los educandos, con el fin de implicarlos en el para qué va a aprender. Tener en cuenta el aspecto lógico del contenido y su aplicación práctica, la selección de los elementos objeto de estudio y sus potencialidades para formular problemáticas, preguntas contradictorias, discrepancias. Poner a sus educandos en posición de búsqueda, con un

determinado nivel de sistematicidad y profundidad en relación con las posibilidades reales de desarrollo.

Otro elemento, en la forma de acción del profesional de la educación, es la selección del método y los medios en correspondencia con el para qué, el qué y quiénes participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe existir una correspondencia entre las potencialidades del método y los medios, de modo que se alcance una justa combinación entre los llamados métodos productivos (posibilitan la aplicación de contenidos en situaciones nuevas) y los reproductivos (se centran en la fijación y sistematización de los contenidos).

Diseñar tareas docentes. Se considera lo planteado por Rico (2003) al plantear que son: "aquellos actividades que se conciben para realizar por el alumno en la clase y fuera de esta, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los contenidos y el desarrollo de habilidades". (p.61).

Se distinguen por lo que el educando va a hacer, para qué lo va a hacer, por qué, con quién, cómo, con qué va a aprender. Desde esta perspectiva, se tendrá en cuenta el diagnóstico pedagógico integral, de modo que se garantice una actividad dinámica grupal e individual, consciente de los educandos en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad. Se deben tomar en cuenta los niveles de complejidad que requiere cada tarea y la relación con los resultados del diagnóstico, con el fin de valorar si dichas tareas son suficientes y necesarias.

También es importante determinar indicadores y escalas evaluativas. Estas constituyen pautas importantes para poner en práctica la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, elementos que favorecen la dinámica del aprendizaje.

Toda reflexión se inscribe en las cualidades de esta acción generalizadora que caracteriza el modo de actuación del profesional. Se dirige a la disposición sistemática para diseñar y ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje, la satisfacción personal ante la actividad de diseño y ejecución de este proceso y la aspiración de perfeccionarlo sistemáticamente y autotransformarse.

La investigación y la superación como otra de las acciones generalizadoras se encaminan al análisis crítico, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en las diferentes esferas de actuación del profesional. En tal sentido sigue el criterio asumido por Trujillo (2007) quien la entiende como una actitud ante el trabajo, una determinada filosofía, concepción del proceso pedagógico y de su rol profesional. Implica la búsqueda constante de las vías y medios para perfeccionar su trabajo en todas las áreas en que interviene. Se manifiesta en: la autocrítica, la indagación y actualización en el contenido de la asignatura que imparte, la aplicación de métodos de

avanzada, la caracterización de su grupo escolar, la interrelación con la familia y la participación en la dinámica de la comunidad en que se asienta la escuela.

También se debe tener en cuenta el criterio de Chirino (2003), quien declara el valor que tiene la investigación como función profesional pedagógica, por su implicación en el éxito de las restantes funciones de este profesional. La considera como vía para elevar la calidad de la educación a partir de resolver los problemas que afectan el logro de los objetivos propuestos y conducir hacia metas cada vez más exigentes y enriquecedoras.

Los modos de acción se centran en la actualización de los conocimientos y habilidades profesionales como formas de acción en pos de resolver problemas propios de la práctica pedagógica, con independencia, flexibilidad, originalidad y responsabilidad. Resulta imprescindible para la superación profesional; se debe partir del dominio de los conocimientos teóricos y procedimentales relacionados con el método científico fundamentado desde la investigación educativa: problematización, teorización y comprobación de la realidad educativa

Al respecto, se asume la reflexión en torno a la exploración de la realidad educativa, realizada por Chirino (2003), al plantear la necesidad de la observación, descripción y explicación, en pos de comparar la realidad con la teoría científica pedagógica que domina, para identificar contradicciones, jerarquizar y esclarecer problemas científicos.

Es necesario que teorice acerca del problema y asuma una posición científica que sustente las propuestas de cambio, planifique el trabajo investigativo. Ejecute y evalúe proyectos de investigación en la práctica pedagógica y socialice y generalice los resultados que se obtienen imprimiendo formas de acción distintivas a su modo de actuación como profesional de la educación.

Las cualidades de acción que caracterizan a este profesional están en su compromiso con la solución de los problemas del proceso educativo. Cumplir con la exigencia de la introducción de los resultados de la investigación en su práctica y defender la autoridad de la ciencia para la transformación de su realidad educativa. Para ello tomará en consideración los preceptos de la honestidad científica que garanticen no falsear o tergiversar información en función de intereses ajenos a la ciencia.

En las cualidades de acción, resulta de gran importancia la responsabilidad con la utilización de los resultados científicos, como vía estratégica para la solución a los problemas profesionales. Debe manifestar una flexibilidad, vinculada al modo en que se adapta a los cambios característicos de la actividad investigativa. Considerar la complejidad y multicausalidad de los fenómenos educativos,

así como la independencia, expresada en la posibilidad para idear soluciones novedosas, elegir vías, analizar teorías, aplicarlas al entorno y construir nuevos conocimientos.

Otro elemento importante lo constituye la originalidad. Se entiende en su capacidad para emitir respuestas novedosas, inesperadas y válidas en la solución de problemas de la práctica educativa por la vía de la ciencia. Esto se debe conjugar con la perseverancia y la disposición para vencer dificultades que obstaculicen su práctica educativa.

La identidad profesional como acción generalizadora que transversaliza el resto de las acciones, y por consiguiente el modo de actuación del profesional de la educación, parte de considerar a esta como:

“[...] los rasgos de la personalidad y condiciones que tipifican al profesional de la educación y lo diferencian de otros profesionales, permitiéndole desarrollar sentimiento de pertenencia a la profesión pedagógica y a tomar conciencia de que es un/a educador/a cubano/a, lo que lo/a obliga a reflexionar sistemáticamente acerca de su actuación profesional”. (Chirino, 2003, p. 78).

Esta acción se vincula con las características relativamente estables de la personalidad de los docentes, que expresan sus actitudes hacia los objetos, fenómenos y procesos de su realidad educativa, por lo que transversaliza el proceso, como ya se expresó.

En tal sentido, la autora de la investigación considera que están presentes aspectos centrados en el prestigio y la autoridad a partir de una elevada formación ideológica, científica y pedagógica. Debe presentar una conducta ejemplar y sus habilidades para respetar y establecer relaciones morales adecuadas. Su modo de acción se dirige al dominio del código de ética profesional y a los modos de actuación asociados a los valores de la Revolución cubana como honestidad, honradez, solidaridad, antiimperialismo, patriotismo, responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad.

Desde las reflexiones se infiere que las formas de actuar de este profesional en la preparación para el empleo, se manifiestan en la disposición y motivación sobre la base de principios éticos, valores revolucionarios y humanos en todos los contextos de su vida laboral, familiar y ciudadana. Debe enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con optimismo en el resultado futuro.

Estas formas y modos de acción le imprimen al profesional de la educación su amor por la profesión, así como cualidades de su comportamiento, como ser afable, creador, estudioso, actualizado, revolucionario y optimista. Asimismo, debe desarrollar y perfeccionar desde esta postura, su modo de actuación en correspondencia con el objeto de la profesión.

Hasta aquí, se han abordado los principales elementos que caracterizan el ideal de modo de actuación del profesional de la educación. Por la naturaleza de este estudio resulta necesario profundizar en el cómo evaluar esta categoría. Su evaluación se concibe como idea total y abarcadora, como un proceso.

No se concibe a través de acciones aisladas en un periodo de tiempo determinado, donde se agudizan las contradicciones de los contrarios intrínsecos de la evaluación. Se concibe como el cambio cualitativo y la transformación sistemática que debe producirse en todos los agentes actuantes y agencias que intervienen. Se toma en consideración los requerimientos de la evaluación planteados por Valdés y Pérez (1999):

Primero: para que la evaluación resulte útil se requiere que evaluadores y evaluados sientan su necesidad, ese es el punto de partida.

Segundo: será factible si está libre de la manipulación voluntarista y anticientífica.

Tercero: para que sea legítima es necesario que sus resultados no sean utilizados punitivamente contra los evaluados y, en cuarto lugar, para que sea precisa se requiere que haya coherencia y plena correspondencia entre las técnicas empleadas para la obtención de los datos, los instrumentos diseñados y aplicados para ese fin, los procedimientos empleados para el análisis de los resultados y factibilidad de las acciones sugeridas para el mejoramiento educativo. (Valdés y Pérez, 1999, pp. 83-84).

Entre los componentes del proceso de evaluación se incluyen los agentes y las agencias participantes. Las etapas que conforman su estructura interna se corresponden con la secuencia resultante de la planificación del proceso de evaluación y la preparación de estas agencias y agentes, la obtención y procesamiento de datos válidos y fiables en el espacio real de actuación, la emisión de juicios de valor y proyección de acciones de mejora con la participación de los agentes. También se considera la socialización y reflexión de los resultados con actores interesados en función de la mejora.

Se asumen en la determinación del cómo evaluar los criterios expresados por Torres (2006) quien plantea que la evaluación de cualquier agente o agencia de la actividad educativa prevé la obtención científica de resultados parciales. Estos resultados incluyen: indicadores característicos del objeto de estudio, sistema de instrumentos de medición de estos indicadores, orientaciones tanto metodológicas, como organizativas que permitan orientar su correcta aplicación respondiendo al cómo, cuándo y con quién evaluar y los criterios valorativos finales.

En el presente estudio se asume que, en el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, sus componentes y etapas se interrelacionan de manera sistémica en torno a una idea rectora, su carácter personológico, contextualizado y tutorial.

El carácter personológico de la evaluación del modo de actuación del profesional de la educación es considerado en consonancia con Fuxa (2004) como un componente vivencial, que debe reconocer el desarrollo personal del sujeto, y la manera en que incorpora a su actuación cada aprendizaje, que le permite reflexionar sobre lo que hace, cómo lo hace, para qué lo hace. También incluye la valoración acerca de qué podría hacer para mejorarlo a partir de los recursos cognitivos de que dispone y los aprendizajes que posee.

De ahí que, se debe tener en cuenta las necesidades, motivaciones e intereses del profesional que transita por la preparación para el empleo. Toma como punto de partida la entrega pedagógica que realiza la institución formadora y las potencialidades y carencias que ilustran el nivel profesional con que egresa este profesional.

El carácter contextualizado, parte de las particularidades del contexto económico, político y cultural donde se ubica la institución educativa como agencia gestora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo.

Según los criterios de Castellanos et al. (2005) se considera que el contexto favorece el máximo desarrollo personal y el acceso a la cultura de su pueblo, y a la cultura universal. También refieren la necesidad de la preparación del estudiantado para insertarse de manera plena en la vida social productiva y creadora, y la capacidad de dar respuesta, a la vez, a sus peculiaridades e intereses y a sus necesidades individuales.

Desde estas consideraciones y a partir de lo establecido en el III Perfeccionamiento del Sistema de Educación Nacional, según Navarro et al. (2021), estas instituciones educativas se caracterizan por:

- Un mayor protagonismo de los agentes educativos, con una mayor flexibilización de los estilos de dirección y el aporte colectivo.
- Están influidas por las condiciones de cada lugar y las posibilidades de los colectivos (convenios colectivos de trabajo entre agentes decisores del territorio)
- Clima flexible, integral, democrático y participativo, la distribución de tareas y organización de grupos de trabajo favorecen la formación continua del profesional de la educación.

Otros elementos que caracterizan el contexto son las particularidades propias del componente preparación para el empleo. Estas se caracterizan por la participación, corresponsabilidad y compromiso compartido entre agencias y agentes que constituyen una premisa para la solución de problemas profesionales. Ellas están dirigidas a desarrollar y perfeccionar el modo de actuación del profesional que egresa, en un periodo determinado.

El carácter tutorial está dado en el acompañamiento que realiza el tutor en cada una de las etapas de la evaluación de la calidad del profesional de la educación. Al respecto Valdés Ruiz, et al. (2022) caracteriza al tutor como una figura experimentada que apoya directamente el desarrollo de la labor del egresado, proporcionándole las herramientas indispensables para asumir con calidad su misión.

Silvestre y Zilbertein (2000) plantean que la actividad tutorial se caracteriza por:

- Es activo, bilateral y dinámico, lo que asegura el fin de la evaluación.
- Propicia su progreso en el desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación a partir de situaciones enfrentadas a lo largo del proceso evaluativo.
- Presenta un enfoque interdisciplinario e integrador, de acuerdo con las exigencias del modelo del profesional en cada carrera en particular.
- Promueve la autoevaluación al favorecer la identificación de potencialidades y carencias, fortalece la autonomía del recién graduado y su proyección personal, social y profesional.
- Estimula el máximo desarrollo posible en todas las facetas de la personalidad.
- Permite la atención a características individuales para que se conviertan en agentes activos de su propia formación.
- Garantiza el seguimiento sistemático de orientación, mediación y asesoría.
- Propicia la cooperación, la actividad y la comunicación franca y transparente.
- Favorece la unidad de lo cognitivo, lo procedural y lo afectivo en la educación y desarrollo humano.
- Involucra de forma sistemática, al resto de los agentes socializadores de la educación que actúan en el proceso de evaluación.

Desde esta mirada se determinan algunas premisas que orientan hacia cómo llevar a cabo este proceso evaluativo en el contexto de la preparación para el empleo:

Implementar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación, en correspondencia con las condiciones económicas, culturales y sociopolíticas del contexto y el entorno, con énfasis en la divulgación de los aspectos particulares que lo caracterizan.

La comunicación democrática entre los agentes y agencias constituye una vía para favorecer el diálogo, el aprendizaje cooperativo y la motivación por alcanzar las mejoras.

El cronograma del proceso de evaluación incluye propuestas referidas a la duración en tiempo para cada etapa, la secuencia de acciones, los métodos y procedimientos a emplear y los niveles de dirección, así como los ajustes necesarios para garantizar su coordinación temporal y operacional en sus diferentes fases.

Los procedimientos, técnicas e instrumentos de evaluación deben partir del criterio de que todos los agentes actuantes aportan ideas en función de los indicadores de calidad aceptados mediante consenso. Se usan: la observación, el portafolio, los ejercicios de rendimiento profesional, el cuestionario a profesionales y la autoevaluación.

La triangulación permite contrastar las diferentes configuraciones evaluativas realizadas por los distintos agentes, pues se comparan los resultados obtenidos para lograr las conclusiones evaluativas.

El desarrollo en los agentes participantes de una autoconciencia generadora de capacidades para la autocrítica, la participación y el compromiso con la mejora, determina que la toma de decisiones resultantes sea más válida y confiable.

Conclusiones del capítulo

Entre los antecedentes teóricos e investigativos que actúan como marco referencial de este estudio se destacan investigaciones pedagógicas que lograron sistematizar los requerimientos teóricos y metodológicos en torno al qué y cómo evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, sugerir una serie de regularidades que deben estar presentes y tomar posición en función de la mejora.

CAPÍTULO II. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN TORNO A LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

CAPÍTULO II. SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN TORNO A LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

El capítulo recoge las principales experiencias que, en torno a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, se han producido en el contexto universitario municipal de Jatibonico. Se precisan puntos comunes y diferentes en cada uno de los tiempos asumidos por los que transita la sistematización, lo que posibilitó la construcción de un modelo teórico-metodológico para la mejora del objeto que se investiga.

2.1 Ordenamiento del proceso de sistematización de experiencias

2.1.1 Consideraciones generales acerca de la sistematización de experiencias como método de investigación

La utilización de la sistematización de experiencias como método fundamental en el estudio tiene su génesis en América Latina como producto del esfuerzo por construir marcos propios de interpretación teórica desde las condiciones particulares de su realidad. (Jara, 2018)

Los primeros abordajes acerca de la sistematización, según el autor citado antes, provienen del trabajo social como campo de estudio, desde su propio proceso de constitución como disciplina científica y profesional. Refiere cinco afirmaciones que resultan oportunas:

- La referencia a la particularidad del contexto latinoamericano y, por tanto, a la influencia de las perspectivas de transformación social que pasan a ser predominantes en el contexto teórico de ese periodo.
- La negación de una metodología neutra, que era lo que sostenían las corrientes norteamericanas dominantes en el periodo anterior.
- La centralidad de la práctica cotidiana y del trabajo de campo profesional como fuente de conocimiento.
- La necesidad de superar la dicotomía entre formación teórica y aprendizaje práctico.
- El interés por construir un pensamiento y una acción sustentados y orientados con rigurosidad científica. (Jara, 2018, p. 34).

Según Cárdenas y Mayorga (2016), la sistematización se ha convertido, a lo largo de la historia, en un método cada vez más usado para hacer una revisión y un análisis crítico acerca de una práctica específica, especialmente en el ámbito educativo y formativo.

Desde estas afirmaciones, la sistematización cualifica, en la medida en que el proceso permita, a quien la realiza, permite una reflexión crítica de todos los componentes observados de una manera global, para así mismo encontrar puntos comunes y diferentes que pueden dar resultados relevantes.

Vista en el contexto educativo, se trata de una reflexión participativa y crítica de la experiencia vivida, que construye realidades de los sujetos o actores protagónicos del proceso educativo en la cotidianidad y tiene la capacidad de transformar este partiendo de sus necesidades e ideales.

La sistematización como método científico responde, a una concepción desarrolladora. Autores como Brito (2015), Concepción (2017), Jiménez y Valenciano (2018), Casajús y Gargallo (2018), Rodríguez (2018), Jara (2012, 2018, 2020), Ramos (2020) entre otros estudiosos del tema, desarrollan juicios sobre la sistematización y ofrecen sus aportes al desarrollo del conocimiento por medio del análisis reflexivo y crítico de las prácticas pedagógicas. En estos los actores tienen un papel importante en el desarrollo de la teoría desde la práctica, para transformar la propia experiencia.

Conciben este método como fuente de conocimiento teórico y práctico, en vínculo directo al saber pensar, a la inferencia, al análisis de los fenómenos en su estado real, por lo que propone, transforma y adecua, las necesidades individuales y colectivas del conocimiento, las habilidades, valores y modos de actuación de los individuos y logran así transformar la práctica en consonancia con las exigencias sociales.

Demuestran en su estudio además que se han venido reconfigurando proyectos educativos y quehaceres cotidianos, desde la invitación a sus participantes a observarse, interpretarse y reconocerse como protagonistas de su propio proceso. Permiten aprender de lo acertado o desacertado para aunar esfuerzos en la cotidianidad en pos de la mejora a través de la generación de nuevos conocimientos, iniciativas de políticas y estrategias, desde las propias experiencias.

Mera (2019) sintetiza que el proceso de sistematización de experiencias posee ciertas características que se deben tomar en cuenta al momento de su realización:

“[...] se trata de un abordaje que busca producir un relato descriptivo de la experiencia; una reconstrucción de su trayectoria y complejidad desde las diferentes miradas y saberes de los actores que tengan algo que decir sobre la práctica, busca provocar relatos de los sujetos involucrados para reconocer sus diversas lecturas e identificar temas significativos que articulan la experiencia.

Permite centrar la mirada en el contexto de situaciones cotidianas y, por ello, el aprendizaje empieza a producirse por medio de la reflexión de la experiencia, del diálogo y la exploración de acontecimientos en un espacio y tiempos determinados. (Mera, 2019, p.105). Los principales puntos de coincidencias en las distintas propuestas teórico-metodológicas consideran la sistematización de experiencias como:

- Una interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo.
- Produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora.

En estudios de Jara (2012, 2018, 2020) se plantean características fundamentales que tiene la sistematización de experiencias que se toman en consideración por la autora de esta tesis:

- Produce conocimientos desde la experiencia, pero apuntan a trascenderla.
- Recupera lo sucedido, reconstruyéndolo históricamente, pero para interpretarlo y obtener aprendizajes de los agentes y agencias participantes.
- Valoriza los saberes de las personas que son sujetos de las experiencias, como docentes, egresados, empleadores o directivos.
- Construye una mirada crítica sobre lo vivido, al orientar las experiencias en el futuro con una perspectiva transformadora.
- Los principales protagonistas de la sistematización son actores de las experiencias, con el apoyo o asesoría de otras personas.
- Hace posible documentar las experiencias y elaborar materiales y productos comunicativos de utilidad para el trabajo de las organizaciones.
- Fortalece las capacidades individuales y de grupo.

Es oportuno declarar que el ejercicio de sistematizar es claramente teórico: se debe proceder de forma intencionada, estructurada y rigurosa. Al respecto refiere Jara (2018), durante este proceso se formulan categorías, se clasifica y ordenan elementos empíricos; se ejecutan procesos de análisis y de síntesis; de inducción y deducción; así se obtiene de todo ello conclusiones las que se formulan como pautas para su verificación y significación práctica.

Por lo que permite relacionar las situaciones inmediatas con la estructura social global, las circunstancias particulares con los factores generales; en fin, posibilita confrontar el quehacer práctico cotidiano con los supuestos teóricos que lo inspiran, planteando desafíos inéditos a la interpretación y a la orientación de nuevas prácticas.

Merece especial atención, desde la perspectiva de la autora, los cinco tiempos que para el desarrollo de la sistematización de experiencias recrea Jara (2020). Estos constituyen referentes metodológicos en diferentes investigaciones pedagógicas de la comunidad científica cubana con una línea de pensamiento común en cuanto al rol que desempeña como método de investigación.

Se asumen estos criterios en el estudio en pos de orientar cada momento de la sistematización como ejercicio creador y creativo. A continuación, se hace referencia a estos tiempos:

1-El punto de partida. La experiencia. A partir de la propia experiencia se precisan los participantes, la caracterización del escenario y los métodos y técnicas utilizados.

2-Formular un plan de sistematización. Las preguntas orientadoras, cuyas respuestas dependerán, prácticamente, de todo lo que se hará en adelante:

- Definición del objetivo de esta sistematización: ¿Para qué sistematizar?
- La delimitación del objeto a sistematizar: ¿Qué experiencia(s) sistematizar?
- La precisión del eje de sistematización: ¿Qué aspectos centrales de esta(s) experiencia(s) interesan más?
- La ubicación de las fuentes de información a emplear: ¿Qué fuentes de información?
- La planificación del procedimiento a seguir: ¿Qué procedimiento seguir?

3-La recuperación del proceso vivido. Reconstruye la historia de la experiencia, ordena y clasifica la información de manera que permita objetivarla, mirando sus distintos elementos desde lejos.

4-Las reflexiones de fondo. A través de procesos de análisis y síntesis permite, construir interpretaciones críticas sobre lo vivido y desde la riqueza de la propia experiencia. De manera es posible develar, explicar y formular aprendizajes que lleven a descubrir la razón de ser, el sentido de lo que ha ocurrido en el trayecto de la experiencia, se da respuesta a: ¿Por qué pasó lo que pasó (y no pasaron otras cosas)?

5-Los puntos de llegada. Se regresa al punto de partida, pero ahora enriquecidos con el ordenamiento, la reconstrucción histórica, el análisis, síntesis e interpretación crítica de la experiencia sistematizada. Se formulan conclusiones y comunican aprendizajes orientados a la transformación de la práctica.

Los elementos abordados imprimen un sello distintivo al diseño de la sistematización de experiencia como método fundamental en función de organizar, teorizar y reorientar las prácticas educativas. Esto se realiza en el marco de un proceso histórico complejo en el que intervienen diferentes agencias y agentes.

2.1.2- El punto de partida (experiencia, participantes, caracterización del escenario).

Principales resultados del perfil de entrada

Se trata siempre de partir de la propia experiencia, este es el comienzo de todo proceso de sistematización, de ahí que no se puede sistematizar algo que no se ha experimentado. (Jara, 2018). La autora de esta tesis, en su labor profesional, se vincula al proceso de formación del profesional de la educación, primero como estudiante de la carrera Licenciatura en Educación Primaria (2002-2007) y luego de graduada, como docente.

Desempeñó diferentes funciones durante 14 años: jefa de primer ciclo (coordinadora) de la escuela primaria (2007-2009); docente-guía de un colectivo pedagógico (2009-2019); coordinadora del proceso de atención y seguimiento al egresado (2011-2021); miembro de los proyectos institucionales: “El desempeño profesional pedagógico de los egresados de la Universidad de Sancti Spíritus” (2016-2018); “Perfeccionamiento de la Teoría Pedagógica en Función de Problemas Educativos Priorizados en la Provincia de Sancti Spíritus: Alternativas para su Solución” (2018-2021); coordinadora de carrera (2019-2021).

La labor que desempeña la investigadora está en correspondencia con el objeto que se estudia, así como los resultados obtenidos en los estudios antecedentes hicieron posible inferir la necesidad de realizar una sistematización de experiencias. Esto le permitió recrear la experiencia vivida y reconstruir las realidades de los sujetos o actores protagónicos del proceso en la cotidianidad con la capacidad de transformarlo, a partir de sus necesidades e ideales.

La sistematización de experiencias se llevó a cabo, como parte del proceso de formación continua de la Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” (UNISS), con los profesionales de la educación que transitan por el componente preparación para el empleo ubicados en el municipio Jatibonico (Anexo 2), en el periodo comprendido de septiembre de 2018 a junio de 2021.

Sobre la base de la unidad de trabajo que existe entre la UNISS, el CUM y la de DME de Jatibonico, se seleccionan como parte del escenario 27 instituciones educativas donde existen egresados que transitan por la preparación para el empleo. En estas instituciones se desarrolla el proceso de

evaluación de la calidad del modo de actuación de este profesional; de ellas 13 son del nivel primario, siete del nivel secundaria básica y uno del nivel medio superior.

Al caracterizar la institución educativa se parte de considerar los criterios de Castellanos et al. (2005). También se tienen en cuenta los rasgos que el III Perfeccionamiento del Sistema de Educación Nacional le imprime a esta agencia. La consideran favorecedora de lograr: el máximo desarrollo personal, el acceso a la cultura universal y la de su pueblo, la preparación para insertarse de manera plena en la vida social productiva y creadora, la capacidad de dar respuesta a las peculiaridades, intereses y necesidades individuales.

Este escenario se caracteriza, además, por un mayor protagonismo de los agentes educativos, una mayor flexibilización de los estilos de dirección y el aporte colectivo, están influidos y determinados por las condiciones de cada lugar y las posibilidades de los colectivos (convenios colectivos de trabajo entre agentes decisores del territorio a partir de las particularidades del entorno). En él predomina un clima flexible, integral, democrático y participativo en la distribución de tareas y organización de grupos de trabajo para alcanzar las metas.

Las particularidades del escenario permiten organizar y ejecutar la sistematización de experiencias de manera que muestra las subjetividades, expresión de deseos, posibilidad de recrear nuevos vínculos sociales, diálogos, encuentros internos y externos entre los agentes que intervienen. Se cumple lo referido por Jara (2018, p. 54): “son los que hacen que ocurran procesos complejos y dinámicos, que a su vez, marcan, impactan, condicionan, exigen, hacen ser”.

Resultan esenciales en la experiencia 75 profesionales de la educación que intervienen en el componente preparación para el empleo durante la etapa que se estudia. Estos se consideran como población; constituyen una base de datos creíbles, confiables y válidos para abordar el planteamiento del problema, según los requisitos planteados por Hernández y Mendoza (2018).

Se selecciona como muestra 51 sujetos, para un 68%, con respecto a la población. 20 egresados de las carreras de ciencias pedagógicas en los años 2018-2020 (Logopedia, Lenguas extranjeras, Pedagogía-Psicología, Educación Laboral Informática, Preescolar y Marxismo Leninismo e Historia), dos jefes de grado (niveles educativos Secundaria y Preuniversitario), tres directores de instituciones educativas (tres niveles educativos), seis coordinadores de ciclos, 13 tutores y siete profesores del CUM.

Para la selección intencional de la muestra se tuvo en cuenta los resultados de: los cuestionarios a directivos y egresados, entrevistas no estructuradas y guías de observación que se realizan como

parte de estudio exploratorio; así como los criterios de los profesores que acompañan a los egresados en la preparación para el empleo en el perfil de entrada y la disposición de estos para cooperar y participar.

También se eligieron 24 informantes a partir del conocimiento profundo del contexto a estudiar, las vivencias y relaciones, los que aportaron valiosa información. Fueron clasificados a partir de los criterios de Tojar (2006), en claves, especiales y representativos.

Desde esta perspectiva se seleccionaron, seis jefes de los departamentos de la institución formadora y tres investigadores de experiencia en temas de evaluación de la calidad del profesional de la educación de la UNISS; dos directores, del CUM y de la DME, respectivamente. También se seleccionaron tres jefes de departamento de los diferentes niveles educativos y 10 egresados que se encuentran transitando por el segundo año de la preparación para el empleo.

Esta experiencia se desarrolló bajo el enfoque cualitativo, crítico, reflexivo y transformador. El conocimiento se abordó, primeramente, a partir de un perfil de entrada o diagnóstico como un acto de comprensión de los participantes, que permitió interpretar las fortalezas y debilidades del objeto que se estudia, y dirigir la búsqueda hacia la mejora de la práctica.

Para su concepción se partió, en septiembre de 2018 de organizar y asegurar los recursos humanos y materiales, en un encuentro con la dirección de las agencias participantes, donde se explicaron los objetivos de la investigación y se presentó un cronograma de trabajo general. En octubre de ese mismo año, se aplicaron instrumentos con el fin de obtener datos válidos y confiables que contribuyeran al ordenamiento, la interpretación y confrontación de la información.

En el análisis documental (Anexo 3) para profundizar acerca de lo que establece el Ministerio de Educación Superior (MES) y el Ministerio de Educación (MINED) en relación con el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, se estudiaron:

Reglamento de la responsabilidad de las entidades en la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada en el nivel superior (Resolución 202/2019); Reglamentos para el Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior; Reglamento de Trabajo Metodológico del Ministerio de Educación (Resolución 200/2014); Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones Educación Superior (SEA-ES) y Metodología para la evaluación de los resultados del trabajo del personal docente (Resolución 166/2014).

Constituyeron, además, objeto de análisis los Modelos del Profesional de la Educación para los planes de estudios E, documentos que fundamentan el trabajo en el componente preparación para el empleo en el CUM y la DME (Resolución 138/2019) y las inspecciones a instituciones educativas. Igualmente, se examinan evaluaciones anuales, planes de desarrollo individual y las acciones de seguimiento al egresado, así como las estrategias que se conciben a partir de las indicaciones de la UNISS en cada carrera.

Del análisis, fue posible inferir que existen documentos que conforman el marco legal del objeto en cuestión (resoluciones). Estos norman: cómo debe ser concebida la preparación para el empleo, las agencias que intervienen y su rol, el periodo que comprende y el papel de los agentes para desarrollar y perfeccionar, desde el puesto de trabajo del recién graduado, los modos de actuación profesional sobre la base de una política sistemática de preparación, atención y estimulación.

No se explicita cómo evaluar la calidad del modo de actuación de este profesional en la preparación para el empleo. Carecen de una definición conceptual, no se definen etapas y ni funciones que particularicen este proceso evaluativo. Tampoco se describen categorías asociadas o indicadores específicos a considerar para evaluar el modo de actuación profesional de la educación en el contexto que se estudia.

Se evidencia que en el proceso de evaluación al personal docente se incluye al egresado que transita por la preparación para el empleo, en el que se evalúan indicadores (resultados del trabajo, preparación para el desarrollo del trabajo y características personales), en correspondencia con los principios de la ética pedagógica y profesional. No se tiene presente el fin del componente, los problemas profesionales a los que debe dar solución en el objeto de su profesión ni los elementos que forman parte del modo de actuación de este profesional.

Según la concepción que se tiene en Cuba, la evaluación de los resultados del trabajo del personal docente es un proceso ininterrumpido, que posibilita la educación y corrección de los evaluados en el propio desarrollo de su trabajo y transita por tres momentos:

1- Diagnóstico y caracterización: parte del nivel de preparación de los docentes, de su experiencia, de los logros y deficiencias que se aprecian en el proceso de enseñanza aprendizaje. El directivo de la institución amplía el diagnóstico que tenía del docente y particulariza los componentes y actividades de preparación que va a necesitar para ejecutar un mejor trabajo en el siguiente año escolar.

2- Acciones de mejoramiento: a partir de los resultados arrojados por las evaluaciones parciales y final de los estudiantes, el directivo trabaja de manera directa con el docente, y a partir de las metas, establece las acciones de capacitación y control. Entre las actividades que se llevan a cabo están: las visitas de ayuda metodológica o entrenamiento, talleres, clases demostrativas (con énfasis en demostraciones metodológicas); que potencian el trabajo del docente.

3- Elaboración del Plan de Mejoramiento: Al final de cada año escolar se efectúa la evaluación o resumen final, del que dependerá el Plan de Mejoramiento o desarrollo profesional, el cual es acordado con el docente y aprobado por el directivo. Un docente que ha sido evaluado durante todo el año escolar, siempre recibirá las ayudas necesarias que le permitan obtener los resultados esperados y llegar al final del año con una evaluación satisfactoria.

Se evidencia que este carácter sistémico le ofrece, al docente, la posibilidad de perfeccionar sus acciones educativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, mejorar los estilos, métodos y procedimientos de trabajo para un aprendizaje más significativo de los alumnos. Existe tendencia a no tener en cuenta las particularidades del contexto donde se desarrolla el proceso.

Están concebidas las comisiones evaluadoras, aunque no incluyen la totalidad de agentes que intervienen de forma decisiva en el desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación en la preparación para el empleo.

A partir del estudio realizado se pudo constatar algunas limitaciones en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo, en el contexto donde se realiza la investigación, las que se sintetizan a continuación:

- Falta de variedad de métodos utilizados para la obtención de datos válidos y fiables.
- Predominio de los análisis cuantitativos y superficiales.
- Resultan escasos los intercambios acerca de los resultados.
- No siempre se aprovechan todas las potencialidades que este proceso ofrece para evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.
- Falta de diferenciación al realizar la evaluación entre los docentes de mayor experiencia y los egresados que se preparan para el empleo.

En los planes de desarrollo, no siempre se aprecia con claridad el propósito de la superación y autogestión del conocimiento en favor de desarrollar y perfeccionar los modos de actuación

profesional reflexivo, crítico. Falta claridad en concebir la investigación para el mejoramiento de la labor educativa.

Son escasas las condiciones de trabajo creadas para reflexionar sobre sus actuaciones, en el objeto de trabajo, esferas de actuación y distintos campos de acción que conforman el objeto de la profesión.

Lo anterior denota que no se tiene en cuenta de manera consciente, que el perfeccionamiento y desarrollo del modo de actuación del profesional es el más importante proceso que se lleva a cabo en este componente del proceso de formación continua.

Al profundizar en el Modelo del Profesional para el Plan de Estudio E de las carreras pedagógicas implicadas se aprecia que estos determinan el objeto fundamental de trabajo, los modos de actuación que se forman y desarrollan en las carreras, los campos de acción, las esferas de actuación, el objetivo general, los objetivos específicos, las habilidades y los principales problemas profesionales que debe resolver.

Como se refiere en el capítulo anterior existen puntos de encuentros en los distintos modelos del profesional de la educación (Anexo 1). Esto permite, desde una posición generalizadora, concebir un modo de actuación del profesional de la educación y evaluar la calidad de estos en la preparación para el empleo desde la continuidad y coherencia de los componentes del proceso de formación.

Es necesario considerar el objetivo de la formación del profesional que refiere la necesidad de alcanzar:

“[...] una sólida formación científico-técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general. (MES, 2018, p.3).

Los Modelos del Profesional de las carreras de Ciencias Pedagógicas ponderan valores universales, aunque no todos refieren otros valores éticos y estéticos de la profesión, que también caracterizan al profesional cubano de la educación. No se definen categorías precisas que refieran el ideal del modo de actuación profesional del egresado en torno a los modos, formas y cualidades de acción en correspondencia con el objeto de la profesión.

El análisis a los planes de trabajo metodológicos del CUM, las actas de los Consejos de Dirección de este y de la DME en el territorio corrobora que en el curso 2017-2018 existió la intención de perfeccionar la labor de atención y seguimiento al egresado por parte de las agencias que

intervienen en la preparación para el empleo. Se aprecia la existencia de un sistema de acciones, que se particulariza en cada carrera y contexto universitario municipal.

Se comprueba que las acciones de seguimiento al egresado forman parte de un proceso en el que actúan diversos elementos. Se considera en ellas la pertinencia del currículo, concepciones de trabajo que denotan la atención a la calidad de los componentes del proceso formativo, satisfacción de las demandas del mundo laboral, la superación posgraduada, la coordinación y monitoreo de los empleadores y los profesionales de institución formadora.

Estas, de conjunto con las estrategias de seguimiento al egresado que se implementan en la preparación para el empleo pueden hacer valer sus particularidades para evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación a partir de:

- Conocer el impacto de la oferta educativa universitaria en el mercado laboral.
- Perfeccionar la calidad de la docencia en la universidad, tomando como base la opinión de los egresados, respecto a su propia formación.
- Conocer los escenarios de desarrollo profesional de los egresados.
- Constatar información emanada de criterios de instituciones, organismos empleadores y organismos de la administración central del estado (OACE); que permita la toma de decisiones para adecuar la oferta educativa universitaria, a las demandas del mercado laboral.
- Seleccionar con objetividad, desde la carrera, los indicadores de evaluación de impacto, teniendo en cuenta el contexto del profesional formado.

Las entrevistas a los directivos, tutores, profesores del CUM y profesionales que transitan por el componente preparación se dirigen a cómo estos perciben el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación que en este contexto particular se implementa. (Anexo 4).

Bajo un clima emocional agradable, sin tensiones y demostrando confianza al entrevistado, se efectuaron en este punto de la investigación 23 entrevistas a dos jefes de departamentos de la UNISS (informantes claves); cinco informantes especiales (dos directores de entidades del CUM y de la DME y tres jefes de niveles educativos); 16 informantes representativos; de ellos, tres tutores, tres profesores del CUM y 10 profesionales que transitan por la preparación para el empleo.

Del debate se infiere que los agentes y agencias dirigen su atención fundamentalmente a los resultados del trabajo, no se considera el fin de la preparación para el empleo, donde el egresado debe desarrollar y perfeccionar el modo de actuación a partir del perfil de egreso. Hay dificultades en

cuanto a qué se debe evaluar en cada uno de los componentes que conforman el modo de actuación. Se sugiere que estos formen parte de las categorías y subcategorías que deben determinar este proceso.

Por otra parte, los recién graduados reclaman que se necesitan nuevas formas de evaluar a partir de sus necesidades, intereses y motivaciones. La evaluación que se realiza los iguala con el resto de los profesionales de la educación, de mayor experiencia sin tener en cuenta el giro radical en su posición de alumno a profesor.

Argumentan que ellos cuentan con un periodo de dos años para desarrollar y perfeccionar sus modos de actuación profesional. Carecen de una caracterización que incluya qué saber, qué hacer y cómo ser, en correspondencia con el perfil que egresan. Refieren la marcada importancia que les atribuyen a evaluar la calidad del modo de actuación del profesional durante el componente de preparación para el empleo.

En relación con los momentos o etapas por las que transita la evaluación opinan, que esta se dirige a diagnosticar y caracterizar al docente, planificar acciones de mejora y desde esta perspectiva se elabora un plan de mejoramiento. En el caso de los egresados, consideran que debe planificarse de manera detallada en consecuencia con las características del componente preparación para el empleo y las particularidades con las que el recién graduado llega a la institución desde la entrega pedagógica.

Existe variedad de métodos para la obtención de datos válidos y fiables en el proceso evaluativo. Consideran que se deben aprovechar el portafolios, el ejercicio de rendimiento profesional y la autoevaluación como fuentes de conocimiento que permiten el desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación del profesional. Se aprecia que no tienen claridad en cuanto a las características de este como eje articulador entre los componentes del proceso de formación continua del profesional en plena correspondencia con el objeto de la profesión.

En sus opiniones concuerdan en que se debe ponderar aquellos aspectos del componente preparación para el empleo en beneficio del objeto que se estudia, tales como la implicación del tutor y profesor de CUM en el proceso, la entrega pedagógica del egresado como punto de partida y el entrenamiento laboral. Exponen que este debe concebirse partir de la estrategia de preparación para el empleo y debe caracterizarse por ser tutorial, heterogéneo y contextualizado.

La información emitida en las entrevistas sobre la percepción acerca del objeto que se estudia, posibilita, determinar tres tendencias fundamentales:

- Interés de las agencias y agentes participantes por contextualizar la evaluación del profesional de la educación en el componente preparación para el empleo, en función de desarrollar y perfeccionar sus modos de actuación profesional.
- La necesidad de definir categorías precisas para caracterizar el modo de actuación del profesional de la educación.
- La consideración de que, al evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, este sea el componente esencial del proceso de formación continua.

Con relación a la observación participante, esta facilitó apreciar los comportamientos de los agentes participantes durante el proceso de evaluación (Anexo 5). Se observan cuatro reuniones metodológicas en las instituciones educativas de base (dos del nivel educativo primaria, una de nivel secundaria y una del nivel medio superior), dos colectivos de ciclos y dos reuniones de grados y un consejo de dirección.

En el punto destinado al análisis del proceso de evaluación, se aprecian limitaciones en la planificación, a partir de las particularidades del componente preparación para el empleo y las características del modo de actuar de este profesional, pues el proceso tiende a ser homogéneo.

En cuanto a las formas de implementar el proceso, la comisión evaluadora que se constituye, limita la participación de todos los agentes que intervienen en la preparación para el empleo y que favorecen directamente el desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación del recién graduado. Se precisa que no se proporcionan todas las herramientas indispensables para asumir con calidad su misión. Son limitadas las acciones para la socialización y reflexión de los resultados.

Se desestima el uso de métodos que favorecen la recopilación de datos válidos y fiables durante el proceso, tales como el portafolio, el ejercicio de rendimiento profesional y la autoevaluación. Es limitado el tratamiento metodológico que se le brinda al proceso de evaluación objeto de estudio y son escasas las actividades, en función de la preparación de los agentes para este propósito.

Es de destacar que, se observa motivación, disposición e implicación de los agentes participantes para desarrollar el proceso.

La triangulación metodológica, desde la correlación de los resultados de métodos aplicados, permitió comprender con mayor objetividad las fortalezas y debilidades de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación, en la preparación para el empleo, que a través de diferentes acercamientos conforman del perfil de entrada.

Par el logro de tales propósitos, se numeran todas las proposiciones emanadas de cada instrumento. Esto permitió elaborar una lista de interpretaciones. Para ello se siguió en criterio de Hernández y Mendoza (2018), quienes recomiendan su uso para descubrir las pautas subyacentes que existen. Se despreciaron las que no eran frecuentes y se formularon los puntos de encuentro. Con este análisis se determinaron las potencialidades y carencias asociadas a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación, en la preparación para el empleo. (Anexo 6).

Entre las potencialidades que se identificaron figuran:

- Existe un convenio de trabajo entre la DME como organismo empleador y el CUM con intereses comunes en torno al proceso de formación continua, específicamente en este componente.
- Es objeto de análisis en los consejos de dirección la atención y seguimiento al egresado a partir de la concepción de acciones concretas.
- Se muestra motivación e interés por parte de los agentes y agencias participantes en cuanto su perfeccionamiento.

Entre las principales carencias se determinaron:

- La estrategia de seguimiento al egresado no contempla este componente.
- El proceso de evaluación que se realiza, no satisface las expectativas de evaluados y evaluadores.
- Los argumentos acerca de qué y cómo evaluarlo son insuficientes.
- La preparación de los agentes y agencias implicadas es limitada.
- La aplicación de métodos que permitan obtener información válida y confiable es asistemática.

2.1.3-Plan de sistematización de la experiencia

Sobre la base de los resultados obtenidos en el perfil de entrada y las particularidades que conformaban el punto de partida, se elaboró un plan operativo de sistematización (Anexo 7) claro y concreto. Para ello se siguió el criterio de Jara (2018, p.203).

Con el fin de construir un consenso básico respecto al proceso de sistematización de experiencias en torno a la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional de la educación en la preparación para el empleo, se trabajó de manera abierta y colectiva. Se tomaron en cuenta opiniones e inquietudes de los participantes para su concepción.

Se trata en este segundo tiempo de iniciar propiamente el proceso de sistematización, para lo cual se responde a cinco preguntas fundamentales, que de manera general se refieren en epígrafes anteriores y se contextualizan a continuación.

La UNISS asegura continuar el desarrollo y perfeccionamiento de los modos de actuación profesional específicos relacionados con el puesto de trabajo del recién graduado en la preparación para el empleo. Por ello se decide organizar una sistematización con el objetivo de construir, desde la experiencia, un modelo teórico-metodológico para la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en este contexto particular.

En correspondencia con el objetivo, el objeto a sistematizar, es las experiencias en torno a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, en el periodo de septiembre de 2018 a junio de 2021, en el CUM de Jatibonico.

Toda experiencia es rica en múltiples y diversos elementos que, incluso con su objetivo y un objeto que concreta lugar y tiempo, resulta necesario responder a un eje de sistematización. Este es la columna vertebral que comunica toda la experiencia, desde la óptica particular del estudio es: la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo desde septiembre de 2018 hasta junio del 2021.

Se considera en la experiencia como fuentes de información los 75 profesionales que intervienen en la preparación para el empleo en la fecha y contexto que se sistematiza. Como se dijo antes para esta clasificación se siguió el criterio de Ramos (2020), quien en su estudio los contextualiza a partir de Tojar (2006) en:

“[...] claves, proporcionan una información trascendental, decisiva para concluir sobre aspectos difusos, para tomar decisiones relevantes en el desarrollo de la investigación. Especiales, ocupan una posición privilegiada en el contexto, por ser muy respetados o por estar en una jerarquía superior. Representativos, tienen la capacidad de ilustrar adecuadamente una situación o problema y, en general, sus valoraciones representan el sentido de la comunidad o de algún grupo dentro de ella”. (Tojar, 2006, p. 19).

En consecuencia, se clasifican en claves: nueve para un 12%; seis jefes de los departamentos de los cuales egresan los profesionales de la educación en el periodo que se estudia (Logopedia, Lenguas extranjeras, Pedagogía–Psicología, Educación Laboral Informática, Preescolar y Marxismo Leninismo e Historia); tres investigadores de experiencia en temas de evaluación de la calidad del profesional de la educación de la UNISS.

Especiales: 16, el 21,3 %: el director de la DME, el director del CUM, tres jefes de departamentos de los niveles educativos (Primera infancia y Especial, Primaria, Secundaria Básica y Preuniversitario), tres directores de las instituciones educativas, seis coordinadores de microciclos (por momentos del desarrollo) y dos jefes de grados.

Representativos: 50, el 66,6%: 13 tutores de las instituciones educativas, siete profesores del CUM asignados para el acompañamiento durante el componente preparación para el empleo y 30 profesionales que transitan por este componente en el periodo de septiembre de 2018 a junio de 2021.

Constituyen, además, fuentes de información necesaria, los registros de las observaciones participantes, sesiones en profundidad, entrevistas, la triangulación metodológica y otras actividades que como parte del sistema de trabajo metodológico se desarrolla en la institución educativa.

Este segundo tiempo concluyó con la organización de un plan detallado de los pasos concretos que se darán para sistematizar, a partir de la determinación de procedimientos específicos (el cómo se realizará).

1-Coordinación del proceso con las agencias participantes, por parte de la investigadora.

2-Determinación de los participantes y el rol que le corresponde a cada uno.

3-Preparación del proceso con los agentes participantes.

4-Reconstrucción cronológica de las experiencias.

Estos procedimientos de carácter operativo responden a definir en un cronograma de actividades, las tareas, quiénes serán los responsables y los participantes, así cuándo y cómo se va a realizar. (Anexo 7).

Estos se propusieron y se aprobaron en un espacio de diálogo compartido con los agentes que intervienen con vista a ordenar la información, para la reconstrucción histórica, para la interpretación crítica y para la elaboración de productos de esta sistematización.

2.2 Reconstrucción y ordenamiento del proceso vivido, la reflexión de fondo y los puntos de llegada

El tercer tiempo, se realiza en noviembre de 2018. Se realizaron dos reuniones de coordinación. En ellas intervinieron los dos directores municipales, 11 directores de las instituciones educativas y tres investigadores de experiencia de la UNISS. Se presentaron los objetivos generales del estudio, el cronograma de trabajo, el rol de cada participante y las características del escenario.

De estos espacios surgieron criterios de aprobación sobre el estudio, la importancia del objetivo de la sistematización y el rol de cada participante en el proceso, desde esta perspectiva se toma de conciencia con relación a la importancia de participación grupal, cooperativa, organizada, democrática.

Se sigue una postura descriptiva y narrativa de los principales acontecimientos que se sucedieron en el trayecto de la experiencia, a partir de los resultados del perfil de entrada y el ordenamiento del proceso. Se da respuesta a la interrogante, ¿qué características de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo se determinan desde la sistematización de experiencias?

Se determina deductivamente las categorías y subcategorías sobre la base de un estudio detallado y sistemático de los núcleos teóricos que encierran el objeto y campo de la investigación. Esta determinación sirve de referencia para el inicio del ejercicio de sistematizar, se reconstruye durante el trayecto, a partir de los comentarios interpretativos, las distintas inmersiones en la teoría especializada y los registros.

En diciembre de 2018 fue puesta a consideración de los participantes la propuesta de categorías y subcategorías para evaluar el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, la que se presenta a continuación.

Categoría I: Etapas de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Se toman los momentos de la evaluación del docente expuestos por Rodríguez (2003) y se determinan como subcategorías de inicio: diagnóstico y caracterización, acciones de mejoramiento y elaboración del plan de mejora.

Categoría II: Funciones de la evaluación de la calidad.

Se parte de la propuesta de Torres (2011, p.18) que declara las funciones que debe cumplir la evaluación de la calidad educativa, sobre las que se establecen las subcategorías: diagnóstico, valoración y mejora

Categoría III: Modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Para la concepción preliminar de las subcategorías correspondientes, se asume el estudio realizado por (Fuxá, 2004, p.174), que apunta al modo de actuación del maestro primario. Se esclarece que, a pesar que este refiere solo un nivel educativo tiene plena correspondencia con los problemas

profesionales del perfil del profesional de la educación, la cual se contextualiza durante el transcurso del proceso en particular:

- Diagnosticar el grupo, la familia y la comunidad a partir de un proceso sistémico, participativo, continuo e integral.
- Planificar el proceso de enseñanza aprendizaje con carácter participativo, flexible y marcada intencionalidad política e ideológica.
- Identificar y solucionar problemas profesionales utilizando los métodos de la investigación educativa de forma sistemática.
- Educar con un marcado carácter político e ideológico, humanista, que garantice formación de los escolares activos, reflexivos, críticos e independientes.
- Controlar y evaluar el proceso de aprendizaje de los escolares, propiciando la autoevaluación y control.
- Participar de modo activo en las actividades de superación, investigación y trabajo metodológico.
- Autoevaluar crítica y reflexivamente su labor docente y la utilidad de los métodos que emplea para su autopreparación.
- Ser ejemplo de revolucionario.

De esta actividad científico-metodológica se reflexiona acerca de la necesidad de caracterizar el modo de actuación del profesional en el contexto particular que se estudia, y la evaluación de la calidad de esta importante categoría. Se presentaron los principales resultados que conforman el perfil de entrada y se produjo un rico debate acerca de las potencialidades y carencias de la investigación pedagógica en curso, en la cual los participantes presentan sus experiencias.

Dentro de este orden se concibieron sesiones en profundidad (Anexo 8) a partir del criterio de Baxter (2003); para favorecer el análisis participativo de los procesos y resultados y profundizar en las transformaciones que se apreciaban en el objeto de estudio en el periodo de (2018-2021). Para su construcción se tuvo en cuenta:

- La determinación de un número provisional de grupos y sesiones a realizar.
- La definición de los participantes en cada sesión.
- La organización de las sesiones en un lugar confortable, silencioso y aislado.
- La elaboración de la agenda (tiempo de duración, tema, objetivos, participantes, proceder)
- Elaboración del reporte de la sesión (notas de campo).

En enero de 2019 se efectúa la sesión en profundidad uno con el objetivo de debatir el marco legal que sustenta el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación contextualizado en el proceso de formación continua.

Los participantes en esta sesión fueron nueve informantes claves (jefes de departamentos e investigadores) y 11 informantes especiales (directores del CUM y de la DME, respectivamente, así como directores, coordinadores de microciclos y grados de las instituciones educativas). Fue necesario llevar a cabo dos sesiones de trabajo, una con la UNISS y otra con el CUM.

Con el fin de promover la reflexión y posibilitar la codificación de la información resultante se orientó acerca de los siguientes aspectos:

- Documentos que conforman el marco legal que sustenta el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación contextualizado en la preparación para el empleo.
- El rol de las agencias y agentes en este proceso evaluativo.

De las notas de campo, emergen ideas fundamentales y a partir de ellas criterios a considerar acerca del proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación en la preparación para el empleo:

- Es concebida en el marco legislativo la preparación para el empleo, las agencias responsables, el periodo que comprende este componente y el papel del tutor en función de desarrollar y perfeccionar, desde el puesto de trabajo del recién graduado, los modos de actuación profesional sobre la base de una política sistemática de preparación, atención y estimulación.
- No se concibe la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en función de su perfeccionamiento y desarrollo, por lo que es inminente la necesidad de determinar sobre la base del estudio teórico y legislativo las características de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.
- Se considera como componentes de la preparación para el empleo el diagnóstico de las potencialidades y necesidades, el entrenamiento laboral concebido partir de la estrategia de seguimiento, pero no cómo evaluar el modo de actuación del profesional con vista a su desarrollo y perfeccionamiento.
- No hay una visión clara del rol que cada agencia y agente debe cumplir en este componente para evaluar el modo de actuación del profesional que transita.

El proceso de evaluación del docente que se lleva a cabo en Cuba considera que la evaluación del desempeño es un factor que promueve su desarrollo y potencia la superación profesional, a partir de los resultados de su trabajo.

- Los momentos por los que transita el proceso de evaluación del profesional de la educación pueden tomarse como punto de partida, aunque estos deben contextualizarse al componente de preparación para el empleo, ya que la finalidad no es la misma.
- No se debe seguir evaluando al egresado que transita por la preparación para el empleo de la misma forma que el docente de más experiencia, para que esto ocurra es inminente caracterizar el modo de actuación de este profesional en correspondencia con el objeto de la profesión y sus componentes (modo, forma y cualidades de acción).

La calidad educativa está vinculada directamente a la calidad del modo en que se desempeña el docente y su evaluación determina su desarrollo constante y su autoperfeccionamiento para impulsar y orientar cambios en los demás factores del sistema educativo.

- Una de las dimensiones que forma parte de la calidad educativa es, sin duda, la calidad del docente. Para la evaluación de este componente se debe cumplir con determinadas funciones que constituyen premisas fundamentales para su adecuada aplicación en cualquier contexto.
- En los documentos que regulan la evaluación de la calidad educativa se declaran las funciones de diagnóstico, evaluación y mejora. Se deben analizar desde la teoría y determinar cómo dan respuesta a las demandas de la evaluación de la calidad del modo de actuación en la preparación para el empleo, en correspondencia con el objeto de la profesión, determinado en este estudio como el Proceso Pedagógico.
- El conjunto de circunstancias específicas que se producen alrededor de este proceso evaluativo caracterizan del contexto, que parte del marco económico, político y cultural vigente en la sociedad y llega hasta elementos particulares de la institución educativa.

Resultó concluyente el rol de las agencias y agentes a desempeñar en el proceso:

La Administración Central del Estado, las administraciones provinciales y municipales del Poder Popular, en coordinación con la Dirección de Educación Técnica y Profesional del Ministerio de Educación y con las instituciones educativas y de la Educación Superior, CUM, deben:

- Planificar, organizar, desarrollar, evaluar y asegurar las actividades de inserción de los recién graduados en la preparación para el empleo.

- Participar en la preparación y actualización técnica de los docentes y especialistas en función de que aseguren el componente, preparación para el empleo, cuando corresponda.
- Dar seguimiento a los graduados en los dos primeros años de ejercicio de la profesión en la preparación para el empleo.
- Desarrollar acciones con el objetivo de lograr actitudes positivas hacia el trabajo en los recién graduados, a partir de una política sistemática de preparación, atención y estimulación.

El Centro Universitario Municipal (CUM):

- Asesora metodológicamente y controla lo relacionado con la vinculación entre las instituciones de educación superior y las entidades educativas del territorio dirigida a la preparación para el empleo.
- La atención a la preparación para el empleo mediante el seguimiento a los graduados en los dos primeros años de ejercicio de la profesión.
- Contribuye a la evaluación de la calidad de los egresados

El Consejo de dirección municipal

- Garantiza la designación de un tutor a todos los egresados que les son asignados durante el periodo de preparación para el empleo.
- Planifica, ejecuta, dirige y controla la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional que egresa.

El tutor:

- Orienta y asesora profesionalmente con las mejores prácticas a partir de la formación de perfil amplio de la carrera universitaria.
- Contribuye efectivamente al desarrollo y autoperfeccionamiento del modo de actuación del profesional que egresa a partir de su experiencia y conocimientos en las actividades, a partir de sus probadas condiciones de autoridad, calificación y prestigio ante el colectivo de trabajadores.
- Participa activamente en cada una de las etapas de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional que transita por la preparación para el empleo, aportando datos válidos y fiables.

La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo se concibe como una idea total y abarcadora, que favorece un cambio cualitativo y cuantitativo dirigido a la transformación sistemática que debe producirse en todos los agentes actuantes y agencias que intervienen.

El rol de cada agente y agencia que intervienen le imprimen a este proceso un carácter tutorial y participativo, a partir de las oportunidades que genera la preparación para el empleo. Se realiza un acompañamiento consciente, planificado y dirigido al profesional que egresa, para lo que se debe tener en cuenta sus potencialidades y carencias, sin descuidar sus motivaciones y necesidades.

La segunda sesión en profundidad se efectuó en marzo de 2019. Su objetivo fue promover la reflexión colectiva en torno al ideal del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Con ella se dio respuesta a la interrogante ¿qué evaluar? Participaron la totalidad de los informantes claves y especiales, así como el 50% de los informantes representativos (13 tutores, siete profesores del (CUM) y cinco profesionales que egresan de diferentes carreras). Al igual que la anterior, se realizó en dos sesiones de trabajo.

Se entregó previamente a cada grupo de trabajo documentos contentivos de información orientadora para facilitar su desarrollo acerca de la temática “Un acercamiento teórico al modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo”.

Se somete a discusión una propuesta de subcategorías de análisis asociadas a la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en el contexto que se estudia. Estas fueron construidas de forma deductiva por la investigadora, a partir del estudio teórico realizado (Gutiérrez et al., 2023).

Se recogen en este informe en los epígrafes 1.2 y 1.3.

A continuación, se acopian algunas de las opiniones de los investigadores y los jefes de los departamentos desde donde egresan los profesionales, a partir de las notas de campo tomadas durante la sesión:

“Los puntos de encuentro determinados a partir del estudio efectuado por la autora son coincidentes en correspondencia con el modo de actuación del profesional de la educación de diferentes carreras”.

“Se consideran generalizadores y oportunos los elementos conceptuales propuestos en torno a caracterizar el modo de actuación del profesional de la educación. Siguiendo esta lógica, se deben enriquecer las concepciones teóricas a partir de una visión epistemológica del conocimiento de la realidad estudiada”.

“Las subcategorías que caracterizan el ideal del modo de actuación del profesional de la educación, se corresponden con la lógica del estudio, aunque deben reorganizarse en correspondencia con la forma en que el sujeto actúa sobre el objeto de la profesión en la preparación para el empleo”.

“Se deben construir acciones generalizadoras encaminadas a: qué debe saber, qué debe hacer y cómo debe ser este sujeto en cada una de las subcategorías declaradas, en correspondencia con las exigencias actuales del proceso de formación del profesional vigente en la Educación Superior cubana”.

La directora de la DME apuntó:

“La noción que tenía acerca del modo de actuación del profesional de la educación era muy limitada, pues lo asociábamos al desempeño profesional, más específicamente al cumplimiento de las funciones profesionales del educador, es decir, solo al hacer sin tener en cuenta el saber y al ser”.

“El modo de actuación profesional va más allá, está determinado por el saber, el hacer y el ser, revelando el nivel de las habilidades, capacidades y valores éticos que lo caracterizan. Al reflexionar sobre las singularidades que debe adquirir ese modo de actuación, surge la necesidad de concebir un sistema las acciones generalizadoras que transite por la dirección del proceso pedagógico desde el cumplimiento de cada función profesional y la aprehensión de valores éticos en pos de transformarlo y autotransformarse”.

Los tutores en las instituciones educativas y profesores del CUM que acompañan al profesional en la preparación para el empleo dirigieron sus opiniones a:

“La necesidad de definir subcategorías que permitan caracterizar el modo de actuación del profesional de la educación, lo que favorecerá la evaluación de su calidad en pos de su desarrollo y perfeccionamiento desde el componente de la preparación para el empleo”.

“Los planes de desarrollo individual de los egresados deben elaborarse a partir de este modo de actuación en desarrollo y perfeccionamiento, de ahí que se hace necesario profundizar en cómo lograr las aspiraciones declaradas, dándole un sentido prioritario a la autopreparación”.

“Las acciones generalizadoras que caracterizan el ideal del egresado en análisis deben dirigirse hacia el modo de acción (saber); forma de acción (hacer) y cualidades de acción (ser) en correspondencia con el objeto de la profesión”.

La sesión se convirtió en un espacio de construcción colectiva de conocimientos. Se caracterizó por el planteamiento de argumentos y sugerencias en torno a la Categoría III: Modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Permitió a la investigadora enriquecer los fundamentos teóricos. Se determinaron como subcategorías:

- Actuación en el diagnóstico pedagógico integral (DPI).

- Actuación en la planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA).
- Actuación en la orientación y comunicación.
- Actuación en la investigación y la superación.
- Identidad profesional.

Se considera medular el carácter generalizador de las subcategorías y las acciones generalizadoras que deben conformar el modo de actuación del profesional de la educación que egresa. Este está necesitado de tener claridad de cuáles deben ser los modos, formas y cualidades de acción, que le permitan actuar con independencia en cada una de las esferas y los campos de actuación profesional, acorde a las exigencias sociales del actual modelo de formación.

La tercera sesión en profundidad se lleva a cabo en el mes de mayo de 2019. Participaron cinco informantes claves; tres investigadores y dos jefes de departamentos (Logopedia y Pedagogía-Psicología), ocho informantes especiales: el director del CUM y el de la DME, tres jefes de departamento de los niveles educativos, tres directores de instituciones educativas (uno de cada nivel educativo) y siete informantes representativos (profesores del CUM vinculados a las acciones de seguimiento al egresado).

Tuvo como objetivo valorar colectivamente la propuesta de Categoría I: Etapas de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo y la Categoría II: Funciones de la evaluación de la calidad. Esta propuesta fue valorada con el fin de diseñar e implementar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, así como la contextualización de métodos, técnicas e instrumentos a emplear.

La participación y el carácter interactivo de esta sesión se produjo a partir de la divulgación previa de la propuesta de categorías y subcategorías de la evaluación. Se entregó un documento que recoge los aportes teóricos acerca de cómo y para qué evaluar: “La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo”.

Antes de comenzar con el desarrollo de la sesión, se precisaron los fundamentos teóricos que, en torno a principios, etapas y funciones, sirven de base al proceso que se estudia desde la mirada de diferentes autores.

Alrededor del eje polémico se registraron pronunciamientos a favor y en contra. Se orientó la discusión hacia la búsqueda de consenso favorable a un enfoque dialéctico de la evaluación del

modo de actuación del profesional de la educación en el contexto en que se estudia y no de su interpretación dogmática. Se enfatizó en la necesidad de la integración y los nexos que se establecen entre agentes evaluadores y agencias involucradas, pues ahí radica su esencia.

En consecuencia, resultaron generalizadoras las siguientes notas:

“A partir de la sistematización de la teoría y los criterios asumidos, se consideran atinadas las funciones asociadas a la evaluación de la calidad del objeto en estudio, (diagnóstico, valoración y mejora) Torres et al. (2009) referenciadas por Conde (2011), aunque se debe valorar la función (instructiva, educativa, diagnóstica y desarrolladora) contextualizada por Remedios (2009) ”.

“Aunque las funciones de diagnóstico, valoración y mejora caracterizan el proceso de evaluación de la calidad educativa, existen otras que particularizan elementos esenciales de la evaluación del docente como componente fundamental para alcanzar la calidad educativa, como instruir, educar, diagnosticar y desarrollar el modo de actuación del profesional de la educación ”.

Al contextualizar la propuesta de funciones que se asume en el estudio, es importante concretar que el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo cumple diferentes funciones:

- Instructiva, permite desarrollar y autoperfeccionar el modo de actuación del profesional de la educación durante el tránsito por este componente a partir de la apropiación de conocimientos, habilidades, capacidades, normas y valores que conforman su identidad profesional.
- Educativa, propicia la valoración de cada uno de los niveles de calidad que conforma el modo de actuar, en correspondencia con el ideal, de modo que permita alcanzar niveles superiores de desarrollo.
- Diagnóstica, al relacionar el nivel (familiarización, reproducción, aplicación y creación) con que egresa el profesional, las necesidades (modos, formas y cualidades de acción), potencialidades e intereses; permite elaborar estrategias para alcanzar su desarrollo y autoperfeccionamiento.
- Desarrolladora, a partir de que toda acción dirigida a evaluar la calidad, conduce al desarrollo.

También resultó ampliamente debatido lo relacionado con las etapas de la evaluación del modo de actuación:

“Las etapas de la evaluación de la calidad del modo de actuación del egresado de las carreras de ciencias pedagógicas que se declaran, se deben contextualizar el componente preparación para el empleo, a partir de la lógica propuesta por Van Vught (1993) que declara la investigadora que mantiene actualidad y en correspondencia con las fases que expone Valdés y Pérez (1999) ”.

Como resultado se propone reconstruir las que permitirán el logro del fin. Se llegó a un consenso en cuanto a las etapas por las que transita este proceso evaluativo y las funciones que cumple. Quedaron determinadas:

- Planificación del proceso evaluativo.
- Preparación del comité evaluador.
- Recuperación y procesamiento de información válida y fiable.
- Emisión de juicios de valor con énfasis en el carácter formativo.
- Socialización y reflexión con el egresado de los resultados.
- Toma de decisiones orientadas al perfeccionamiento.
- Implementación de las acciones de mejora y reflexión.

También se consideró partir de las premisas teóricas analizadas que se recogen, fundamentalmente, en el epígrafe 1.1 del informe, para la concepción de las acciones a realizar en cada una de las etapas del proceso.

Se debatieron y aprobaron los principios éticos que rigen la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Se determinó asumir los criterios de Valdés (2008): “procedimientos legales, privacidad, igualdad, transparencia, humanismo, respeto a la autonomía, libertad académica, beneficios para los agentes que intervienen” (pp.126-127), como declaraciones propias del ser, que favorecen su desarrollo.

Con relación a la adopción de los métodos, técnicas e instrumentos a emplear, también se recogieron intervenciones que permitieron establecer un consenso a favor de:

“Una de las principales deficiencias estuvo relacionada con el conocimiento de variedad de métodos, diseño de técnicas e instrumentos para la recogida de datos válidos y fiables y su aplicación en la práctica”. “No se utilizan métodos variados como (el portafolio, ejercicios de rendimiento y la autoevaluación)”.

La totalidad de los informantes especiales coinciden en que:

“La observación periódica de las clases, había sido históricamente en nuestro país el método fundamental para evaluar el desempeño de los docentes, continúa siéndolo, aunque no debe constituir sus resultados el único criterio de evaluación, de ahí que incluir otros instrumentos que complementarán el proceso evaluativo”. “Es muy positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos”.

Los investigadores consideran:

“Es oportuna la propuesta de métodos, técnicas e instrumentos a partir de los criterios de Remedios (2007) y Valdés (2008) para la recogida de datos válidos y fiables”.

“Uno de los métodos en los que se debe enfatizar es la autoevaluación, por su contribución al desarrollo profesional de los docentes, por la relación tan directa que hemos encontrado entre la capacidad para criticar su propia práctica y su mejoramiento real”.

En el trámite de la sesión se plantean las dudas por los participantes acerca de la aplicación del método portafolio, se profundizó en los instrumentos vigentes para la recogida de información (Guía de observación a clases, el portafolio, el ejercicio de rendimiento y la autoevaluación).

Es de destacar que, fue propuesto contextualizar los instrumentos para la obtención de datos válidos a partir de la concepción de las acciones generalizadoras que deben caracterizar el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Se apreció una evidente transformación en los participantes, quienes se mostraron identificados con la oportuna y pertinente evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación a realizarse durante la preparación para el empleo.

Lo revelado en la experiencia hasta este momento, de conjunto con la inmersión en la teoría desde las necesidades surgidas, permitió generalizar saberes y precisar las categorías y subcategorías de análisis definitivas. Con ello se contribuye a la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

La cuarta sesión en profundidad con el tema “Categorías y subcategorías de análisis para el mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo” se ejecutó en julio del 2019. Se desarrolló con la totalidad de los participantes.

La metódica empleada para desarrollar la sesión incluyó la circulación previa de una propuesta de categorías y subcategorías de análisis. Esta se elaboró a partir de las experiencias sistematizadas y la inmersión en la teoría especializada. Contribuyó a incentivar la participación y el carácter interactivo de esta sesión.

Las categorías y subcategorías propuestas fueron:

Categoría I: Etapas de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo

Subcategorías

- Planificación del proceso de evaluación y preparación de las agencias y agentes que intervienen.
- Obtención y procesamiento de datos válidos y fiables en el espacio real de actuación.
- Emisión de juicios de valor y proyección de acciones de mejora con la participación de los agentes y agencias que intervienen en el proceso.
- Socialización y reflexión de los resultados con actores sociales interesados.

Categoría II: Funciones de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo

Subcategorías:

- Instructiva
- Educativa
- Diagnóstica
- Desarrolladora

Categoría III: Dimensiones del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo

Subcategorías

- Diagnóstico pedagógico integral
- Planificación, ejecución y evaluación del proceso pedagógico (PP)
- Investigación y superación
- Identidad profesional

Fue aprobada con pocas modificaciones la propuesta, pero, al enfrentar la evaluación de la calidad dentro de la preparación para el empleo, se generó una diversidad de opiniones recogidas en las intervenciones que caracterizaron el debate.

“La preparación para el empleo, es el componente donde se desarrolla y perfecciona el modo de actuación del profesional que egresa en correspondencia con el objeto de la profesión, de ahí que en este contexto debe evaluarse su actuación en pos de cumplir este fin”.

“Esta evaluación enriquece el criterio evaluativo del profesional que egresa con carácter participativo, brinda argumentos para la emisión de juicios de valor, en correspondencia con el modelo de formación y permite elaborar acciones de mejor, a partir de sus necesidades y aspiraciones”.

Los egresados que transitan por la preparación para el empleo se muestran particularmente interesados por desarrollar y perfeccionar la calidad de su modo de actuación profesional, pero desconocen los aspectos relacionados con la evaluación, plantean que:

“Sus experiencias previas en cuanto a participación en procesos de evaluación de la calidad se limitan a exámenes realizados (...) no tenemos experiencias previas con relación a la autoevaluación y el carácter participativo de este proceso”.

Sobre la implementación de un proceso de evaluación de la calidad en el que pueden asumir un rol protagónico, predominó entre los egresados una actitud de rechazo, manifestada en expresiones como: *“cuantas evaluaciones”*, *“apenas nos queda tiempo para estudiar y prepararnos”*, *“al final, nos evalúan igual que el docente de experiencia solo los resultados del trabajo”*.

En cuanto a la propuesta de subcategorías que caracterizan el modo de actuación del profesional y las acciones generalizadoras que la componen, las intervenciones se concentraron en:

- El diagnóstico pedagógico integral debe aportar lo que le interesa conocer al educando, al grupo y al contexto familiar. Indagar las posibilidades que brindan los diferentes escenarios que favorezcan el desarrollo integral de la personalidad del educando para educar a los estudiantes, es imprescindible.
- Al referir la subcategoría orientación y comunicación se sugiere que esta forme parte de la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso pedagógico, estas se incluyen propiamente en la ejecución, así como la tarea docente.
- Cada acción generalizadora asociada a la identidad profesional, basada en la ética y valores, debe corresponder con las exigencias sociales para cada momento histórico-social. Esto requiere su contextualización en la preparación para el empleo, debe transversalizar el resto de las subcategorías imprimiéndole un carácter humanista a cada una de las acciones generalizadoras que las componen.

Las intervenciones posibilitaron un ambiente de aprendizaje para perfeccionar la propuesta de acciones generalizadoras que caracterizan el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. (Anexo 9).

La implementación de las acciones de retroalimentación acerca del proceso vivido hasta la fecha se llevó a cabo durante el periodo de septiembre a noviembre de 2019. Esta se desarrolló en función de la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. (Anexo 10).

Fueron diseñadas de conjunto con los agentes evaluadores e introducidas en la práctica como parte de las acciones de seguimiento al egresado contextualizadas en el CUM de Jatibonico.

El desarrollo y perfeccionamiento de los modos de actuación presupone individualizar comportamientos que se concilien con los objetivos sociales. Se debe tomar conciencia del cómo se actúa, ver en qué se es útil, en qué existen limitaciones, por qué, y cómo. De ahí que las acciones de retroalimentación estén dirigidas al dominio, por parte del profesional de la educación que transita por la preparación para el empleo, de las acciones generalizadoras que caracterizan su modo de actuación, a partir del papel determinante para la mejora.

En tal dirección, las acciones de retroalimentación se centraron en el uso de técnicas participativas contextualizadas. Para ello, se asumió la propuesta de Concepción (2017). Se logró un clima de confianza y libertad de expresión, basado en una comunicación dialógica y participativa. Se cumplieron las exigencias para el trabajo en grupo, lo que propició la riqueza del debate y los niveles de motivación, a partir de un diálogo interactivo.

A continuación, se presentan las regularidades y transformaciones que se delimitaron:

- Los agentes participantes contextualizan los modos de actuación del profesional de la educación en su actuación sobre el objeto de trabajo, al modificarlo, perfeccionarlo desde el cumplimiento de sus funciones. Aprecian su desarrollo profesional dado por el nivel de habilidades y conocimientos y evidencian su carácter histórico concreto y generalizador de la actividad pedagógica que desarrollan, con lo cual construyen su propia identidad profesional.
- El eslabón de base de la profesión, a partir de un enfoque profesional pedagógico, tiene como finalidad ejercer su labor, lo que le permite al profesional interiorizar su modo de actuación. Con ello enfrenta los problemas profesionales de la práctica pedagógica; las acciones generalizadoras que se socializan, responden a sus necesidades en el tránsito por este componente.
- El papel fundamental de la evaluación en la actualidad es expandir las oportunidades para que los profesionales reflexionen sobre la enseñanza. El examen analítico del proceso docente-educativo, con el uso de la autoevaluación es muy importante dentro del sistema de evaluación del profesional de la educación que se desea implementar.
- La autoevaluación debe reflejar el proceso de desarrollo profesional. Se parte de la narración de la tarea educativa y se profundiza en el contraste entre la historia vivida, críticamente asumida,

y la transformación de la acción futura, mediante el autoanálisis de la práctica pasada más cercana.

- La autoevaluación no debe ser un mecanismo de evaluación. La guía elaborada y contextualizada resulta útil porque precisa criterios de evaluación que permiten dar una mirada individual a la actuación de los participantes en el proceso.

Los resultados obtenidos en las acciones de retroalimentación se caracterizaron por un fortalecimiento del trabajo conjunto, en un contexto de corresponsabilidad entre las agencias y agentes que intervienen en el proceso. Estos favorecieron la apropiación por parte de los profesionales que egresan, de modos de actuación en correspondencia con el objeto de la profesión, en función de dar respuesta a los problemas profesionales que surgen en la actividad educativa.

Como parte del trabajo científico metodológico, en el mes de diciembre de 2019, se desarrolla el Seminario científico-metodológico # 1: "Sistematización de experiencias sobre la concepción de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo".

Este seminario se realizó, en correspondencia con el camino transitado y descrito, con la presencia de la totalidad de los participantes. Tuvo como premisa la necesaria autopreparación, a partir de la circulación del documento: "La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, una necesidad de nuestro tiempo".

El documento contenía aspectos orientadores acerca de qué y cómo evaluar al profesional de la educación en este contexto específico, desde un aparato teórico-metodológico construido sobre la base de las experiencias sistematizadas. Consideraba las categorías y subcategorías definitivas que emanaron del proceso de sistematización, las que fueron presentadas antes en este informe.

La caracterización del proceso evaluativo resultó objeto de un debate cuya riqueza se evidencia por la cantidad y calidad de las intervenciones. Coincidieron los participantes en la importancia de asumir la evaluación como un proceso sistémico y sistemático, lo que favorece la concatenación entre sus diferentes etapas, así como el vínculo, relaciones y regularidades resultantes de ello. Se refieren a su carácter contextualizado, participativo y tutorial que favorece el cambio y la transformación.

Resultó orientador determinar las barreras que de este proceso emergen, las que se reproducen a continuación:

- Este proceso se enfrenta a determinadas limitaciones de tipo prácticas que, en este contexto particular, entorpecen su desarrollo, al decir, de los espacios en que se concretarán las diferentes acciones que se han sugerido para cada etapa.
- Los resultados obtenidos a partir del tránsito por cada una de las etapas constituyen evidencias a tener en cuenta para la evaluación de este profesional en el contexto educativo, por lo que los recursos financieros, materiales y humanos, no resultan una barrera.

El 79% de los informantes defendieron la condición del proceso como sistémico y sistemático, al considerar que lo más importante no es implementar la evaluación, sino lograr la concatenación de sus etapas y su permanencia. Los directivos de las agencias que intervienen e investigadores argumentaron la importancia de garantizar la objetividad de la información.

La totalidad de los asistentes se pronunció favorablemente sobre la participación, corresponsabilidad y compromiso compartido de todos los agentes y agencias que forman parte del proceso evaluativo, expresado en los cambios a evidenciar en los agentes implicados con vista a la mejora.

Se apreció una adecuada coherencia entre las acciones que se orientan, la búsqueda de información a partir de la propuesta de instrumentos y aquellas que estuvieron dirigidas a la determinación e implementación de estrategias de mejora.

Se discuten los criterios acerca de la autoevaluación de los docentes que transitan por la preparación para el empleo realizan, de la calidad de su actuación, la que contó con el consenso total de los participantes. El 60% de los informantes se manifestaron a favor de una mayor frecuencia en la aplicación de este importante instrumento que promueve el análisis desde una posición autocrítica y participativa.

Se demostró un mayor interés e implicación personal, a lo que ayudó el entrenamiento anterior y las motivaciones que se originaron en correspondencia con la temática. Se apreció la comprensión por parte de los participantes de que sus criterios se tenían en cuenta para la elaboración de la propuesta.

A partir de la información obtenida se determinó su inclusión en la propuesta teórico-metodológica, la que fue divulgada y sometida a la consideración con vistas a su aprobación definitiva de manera consensuada.

Conclusiones del capítulo

Las contradicciones teóricas y los saberes que se formularon e incorporaron desde la reconstrucción de la experiencia que hasta la fecha se suceden, orientaron a la necesidad de sistematizar los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el objeto y el campo de estudio.

Asimismo, se consideró el proceso de modelación con énfasis en su estructura desde diferentes posiciones, con vista a la construcción de un modelo teórico-metodológico para la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo. Esto se realizó en el periodo de enero a marzo de 2020, cuya síntesis se recoge en este informe de tesis.

CAPÍTULO III. CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA PARA EL
MEJORAMIENTO DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL
PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

CAPÍTULO III. CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO TEÓRICO-METODOLÓGICO PARA EL MEJORAMIENTO DE LA EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

El capítulo responde a la interrogante relacionada con el modelo teórico-metodológico a construir para mejorar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Se argumentan las razones que sirven de base para la concepción de este como resultado científico a partir de las necesidades que, desde la sistematización de experiencias fue reconstruido.

3.1- El modelo teórico-metodológico como resultado científico. Concepciones asumidas para su construcción

La necesidad de mejorar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, expuesta en epígrafes anteriores, justifica la construcción de un modelo teórico-metodológico que revele cómo debe desarrollarse este proceso.

Resulta oportuno realizar una aproximación a las opiniones existentes acerca de la conceptualización y particularidades del modelo teórico-metodológico como resultado científico en la investigación educativa. Estas generalizan su uso como sistema auxiliar para penetrar en la esencia de fenómenos vinculados a todas las esferas de la actividad cognoscitiva y transformadora del hombre.

Las posiciones de Addine (2002), Parra (2002), Ruiz (2002), Valera (2000), De Armas et al. (2003), Marimón y Guelmes (2005), Domínguez (2006), Alonso (2007), Valle (2012), Brito (2015), Gargallo et al. (2020) y Ordóñez et al. (2019) entre otros, generan pertinentes puntos de encuentro que orientan el proceso de construcción del resultado científico en pos de transformar el objeto partir de una representación simplificada y objetiva. Estos puntos de encuentro se sintetizan en:

- Es una interpretación (que incluye la representación) del objeto de investigación.
- Aporta, a partir de aristas distintas a las existentes, nuevos conocimientos respecto a sus características, propiedades y relaciones esenciales y funcionales.
- Es una construcción teórica que interpreta, diseña y reproduce simplificadamente la realidad o parte de ella, en correspondencia con una necesidad histórica concreta y de una teoría referencial.

- Se caracteriza por un carácter sintético, intensivo. No describe una estructura concreta, sino, mediante un proceso de abstracción, se aparta de la realidad perceptible y subraya el extremo lógico, atributo importante para la solución del problema.
- El investigador modifica el aspecto dinámico del desarrollo del objeto (principios, modos de regulación, mecanismos de implementación).
- Refiere el aspecto más interno del objeto.
- Plantea una nueva interpretación del objeto o de una de sus partes, mediante la revelación de nuevas cualidades o funciones.
- La diversidad de modelos, en ocasiones contradictorios, referidos a un mismo objeto, está determinada por las posiciones teóricas que se asumen para el análisis del objeto de estudio.

Desde estas posiciones se asume como modelo teórico-metodológico aquella construcción que tiene la capacidad de representar las características y relaciones fundamentales del fenómeno, proporciona explicaciones y sirve de guía para generar hipótesis, pero, además, ofrece consideraciones de carácter metodológico para su uso en la práctica docente (González, 1999).

Resulta conveniente acotar que la construcción de un modelo teórico-metodológico en la investigación científica tiene la capacidad de representar las características y relaciones del fenómeno, proporcionar explicaciones y servir como guía para generar hipótesis teóricas. Además, brinda la posibilidad de ofrecer consideraciones de carácter metodológico para su empleo en la práctica educativa, para lo cual se apoya en principios.

Unido a esto, se asumen los criterios de Valle (2012) que al particularizar este, como resultado, revela las características esenciales del objeto, de cómo puede cambiar, implementar y evaluar. Permite descubrir y estudiar nuevas relaciones y cualidades con vistas a la transformación de la realidad desde la unidad entre lo objetivo y lo subjetivo y operar de manera práctica o teórica. Esta concepción se asume en un plano más general, lo que posibilitó abarcar con más amplitud la realidad.

Cabe considerar, por otra parte, que el modelo teórico-metodológico para mejorar la evaluación de la calidad del profesional de la educación en la preparación para el empleo tiene sus bases en los fundamentos epistemológicos que, acerca de la pedagogía cubana, que refieren Remedios et al. (2014, 2016).

Esta consideración implica considerar como único objeto de estudio, la educación del hombre y su concreción en el proceso pedagógico, con un carácter dirigido, consciente, organizado y planificado,

en correspondencia con fines sociales, se rige por leyes, principios y categorías que se sustentan en los fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos de orientación dialéctico-materialista y se enriquece con el pensamiento pedagógico universal y cubano. (Remedios et al., 2016, p. 23).

Se parte de asumir que, de las relaciones generales, necesarias, esenciales y relativamente constates del modelo económico, social y político cubano, las leyes de la pedagogía determinan el carácter y la dirección del proceso pedagógico. Se desarrolla la preparación para el empleo como componente del proceso de formación continua del profesional de la educación y como parte de este, la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional que egresa.

La unidad dialéctica entre las categorías enseñanza-aprendizaje, instrucción-educación y formación-desarrollo dada en las funciones que cumple la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo, así como la vinculación de la teoría y la práctica.

En relación con el principio que asocia el vínculo de la vida, el medio social y el trabajo, refleja las adquisiciones, logros y conocimientos de las agencias y agentes implicados desde cada una de las etapas que conforman el modelo y en las acciones concebidas como parte de ellas. Permite en su conjunto, llevar a cabo una práctica reflexiva como vía fundamental para lograr el desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación del profesional de la educación a que se aspira desde la preparación para el empleo.

El carácter científico y educativo del objeto que se modela teórica y metodológicamente, se apoya en la obtención y utilización de datos válidos y confiables. Tras el procesamiento y análisis científico emergen juicios valorativos y recomendaciones para impulsar procesos de perfeccionamiento o de mejora. Se conciben y ejecutan estrategias reguladoras, a partir de la integración de las influencias educativas. De ahí que se pone de manifiesto el principio de la unidad de la instrucción, la educación y el desarrollo.

Desde la coordinación, las agencias que intervienen en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo se integran influencias educativas en cada una de las etapas que conforman la estrategia del modelo teórico-metodológico.

Esto permite la implicación de lo subjetivo y la incorporación de las demandas sociales al modo de actuación del profesional de la educación en la ejecución de acciones generalizadoras.

Según la concepción filosófica y psicológica que se asume, es en la actividad donde se produce la interacción con los objetos, (proceso pedagógico) y es la comunicación la que matiza la interrelación entre los sujetos.

El compromiso, la responsabilidad y el respeto por parte de todos los agentes y agencias actuantes hacia el objeto que se estudia son consecuentes con el principio colectivo e individual de la educación de la personalidad. De esta forma la reflexión y el consenso colectivo aseguran la implicación de todos y emergen criterios consensuados que determinan el resultado particular.

Sobre estas ideas, el modelo teórico-metodológico para mejorar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo conduce al cambio y transformaciones cuantitativas y cualitativas en todos los agentes que intervienen en proceso. Esto constituye premisa, condición y resultado de la propia evaluación y de las exigencias actuales del proceso de formación continua del profesional de la educación.

El sustento filosófico de la educación cubana es el marxismo, pero como expresión más alta de la evolución del legítimo desarrollo del pensamiento nacional, principalmente del ideario martiano con el que se conjuga creadoramente. (Colectivo de Autores, 1995, p. 4).

Esta posición permite estudiar, analizar, comprender, valorar y representar acertadamente, la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo en relación con tres cuerpos teóricos esenciales de la filosofía. Ellos son: la ontología o teoría del ser, la lógica y la teoría del conocimiento integrados como fenómeno histórico único para estructurar los componentes del modelo teórico-metodológico.

Tales componentes son: objetivo, principios, caracterización del objeto de evaluación, una estrategia, formas de implementación y formas de evaluación.

Desde la teoría histórico-cultural de Vigotsky y sus seguidores, el modelo teórico-metodológico descansa sobre la base de tres ideas esenciales: el carácter activo de los procesos psicológicos, que permiten tomar conciencia humana y de su entorno; la relación dialéctica entre actividad y conciencia y el vínculo entre el desarrollo de la actividad humana y el medio social en que ocurre.

Concibe la relación entre el sujeto (agentes) y el objeto (evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación), como interacción dialéctica en la cual se produce una mutua transformación en un contexto histórico determinado (preparación para el empleo).

Otro fundamento que sustenta el modelo teórico-metodológico es la categoría zona de desarrollo actual (ZDA) a tener en cuenta en la etapa 1 de la estrategia de implementación de este. A partir de todas las adquisiciones, logros y conocimientos que posee, (los agentes en torno a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo)

permiten interactuar de modo independiente con lo que le rodea y resolver los problemas profesionales sin ayuda.

La categoría zona de desarrollo próximo (ZDP) o distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel de desarrollo potencial. Determina la capacidad de resolver independientemente un problema profesional, el que parte de su resolución bajo una guía o en colaboración con el tutor u otros agentes, aspecto que es tenido en cuenta en el modelo construido.

Se reconoce que el objeto penetra los sentidos del hombre, contribuye a desarrollarlos y condiciona también la relación que se produce entre ambos en la actividad. Así, la dialéctica y la influencia mutua en la interacción sujeto-objeto y sujeto-sujeto están en la base de la formación y el desarrollo de la psiquis humana.

La actividad y la psiquis humana están determinadas por su relación con los objetos, con los otros hombres y con la cultura general acumulada durante la existencia de la humanidad. Esta teoría se pone de manifiesto en las relaciones que se establecen entre los componentes del modelo.

Desde el punto de vista sociológico, el modelo se concibe a partir de reconocer a la educación como fenómeno social y función de la sociedad. Se toma en cuenta los estudios realizados por Blanco y Pérez (2001) y Chávez y Pérez (2015), quienes consideran las relaciones entre la educación y la sociedad como una interacción que se produce entre:

- El proceso pedagógico, que se desarrolla en la institución educativa con la esfera macro-social: la economía, la política, la cultura, entre otras.
- Las de la institución educativa con las otras agencias.
- Las que se generan dentro de la propia institución: intergrupales: evaluadores-evaluados, docente-docente, docente-alumno.

La evaluación de la calidad del modo de actuación en la preparación para el empleo está condicionada como una idea total y abarcadora que genera un cambio cualitativo como premisa y condición para alcanzar un nuevo estado. Por consiguiente, la transformación sistemática debe producirse en torno a qué, para qué, cómo, con qué, cuándo y quiénes evalúan.

3.2- Modelo teórico-metodológico para la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo

A partir de las reflexiones que en la literatura especializada se encuentran, a continuación, se explica en qué consiste el carácter teórico-metodológico del modelo.

En lo teórico, representa las relaciones fundamentales que se deben dar en el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Sus principios constituyen ideas rectoras para que este profesional pueda desempeñarse en el objeto de la profesión, desde los fundamentos científicos e ideológicos que aportan las diferentes ciencias de la educación de orientación marxista.

En lo metodológico, se centra en la planificación y preparación de los agentes y agencias que intervienen, en la obtención y procesamiento de datos válidos y fiables en el espacio real de actuación. Se toma en consideración la emisión de juicios de valor y la proyección de acciones de mejora con la participación de los agentes y agencias implicados, socialización y reflexión de los resultados con actores interesados, con vista a la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

El modelo propuesto contiene los componentes siguientes: objetivo, principios, caracterización del objeto de evaluación, estrategia (conformada por etapas), formas de implementación y formas de evaluación en consecuencias con el enfoque general de este tipo de resultado, dado por Valle (2012).

El objetivo del modelo teórico-metodológico es: modelar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, de modo que se convierta en un método de trabajo, donde la totalidad de los agentes actuantes aprehendan, de forma participativa, mejores formas de hacer, para dar respuesta a las exigencias de la formación de una ciudadanía que pueda desempeñarse en los nuevos escenarios del siglo XXI de forma integrada como motores del desarrollo humano.

Sobre la base teórica presentada hasta aquí, se determinan principios que orientan y norman la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Se partió de los principios que en torno a la evaluación de la calidad educativa enuncia Torres et al. (2009), la unidad de la evaluación de la investigación cuantitativa y la cualitativa, la unidad entre la evaluación de variables-producto y variables-exploratorias, el carácter gradual de la evaluación educativa, la participación de los agentes educativos en la evaluación y en la investigación científica. Resultaron orientadores los criterios asumidos por (Remedios et al., 2014, p.27) sobre algunas condiciones necesarias para su concepción “constituyen un sistema (...). La cantidad de principios

debe ser mínima (...). Todos los principios juntos pueden explicar la teoría (...). Los principios no deben derivarse unos de otros”.

Se asume el criterio de (Valle, 2012, p.140) al definir que los principios de un modelo son “[...] las regularidades más generales y esenciales que caracterizan el proceso o fenómeno en estudio y que guían la dirección de la transformación”. Por lo tanto, se determinaron tres principios que rigen el modelo teórico-metodológico como resultado que aquí se presenta:

1. La autoevaluación profesional como método dinamizador.

La autoevaluación desde los criterios de (Valdés, 2000, p.16) se considera como “un proceso de formación más profundo, donde el docente emplea los procesos metacognitivos más valiosos dirigidos a conocerse mejor como profesional y tomar decisiones como miembro de un equipo”.

Desde estos criterios, este principio adquiere particularidades centradas en la posibilidad de que el profesional de la educación que egresa se implique y se comprometa con la evaluación, de manera que induzca a la mejora de su modo de actuación profesional con un enfoque holístico, que parta de sus necesidades, intereses y potencialidades.

Se declara como método dinamizador de las transformaciones en el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo en cada una de las etapas y acciones que se desarrollan como parte de la implementación.

Se constituye en el punto de partida para promover el análisis e impulsar la transformación desde una posición autocrítica y participativa. A través de ella el docente reflexiona acerca del nivel en que se manifiesta su modo de actuación, permite definir sus fortalezas e identificar sus áreas débiles y mejorarlas.

Se utiliza una guía para la autoevaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Esta no solo tiene la función de adiestrar, sino que sirve para orientar cómo autoevaluar su calidad del modo de actuar, caracterizado desde las particularidades del componente preparación para el empleo.

2- Implicación consciente y activa de las agencias y agentes que intervienen en el proceso

La dinámica de las relaciones interpersonales entre los agentes y agencias que participan en el proceso de evaluación, a partir de lo legislado tiene un carácter consciente y activo. Se debe propiciar un clima sociopsicológico de confianza, libertad y respeto, sobre la base de los principios éticos generales asumidos por (Valdés, 2008, pp. 126-127) y contextualizados por la autora de esta tesis a la realidad que se estudia. Estos son:

Procedimientos legales: aplicar estándares normados conocidos de igual forma para todos, con procedimientos e instrumentos sistemáticos y razonables que faciliten la obtención de datos válidos y fiables.

Privacidad: los procederes evaluativos deben estar centrados en aspectos relacionados con la actividad profesional, en proteger la confidencialidad de la información obtenida. El dilema ético del derecho a la privacidad y el derecho público, se resuelve al reconocer el proceso evaluativo como una responsabilidad común. Es decir, las responsabilidades y actuaciones son coparticipadas y de dominio público.

Igualdad: los juicios de valor y la toma de decisiones con vista a la elaboración de acciones de mejora deben estar basados solo en datos relevantes obtenidos en el proceso.

Transparencia: acceso ilimitado de los agentes implicados, las evidencias que afloren durante el proceso de evaluación.

Humanismo: grandes posibilidades de la educabilidad del hombre a partir del análisis y debate conjunto y sistemático de opiniones sobre la evaluación y participación en la toma de decisiones para su formación.

Beneficios para los agentes que intervienen: requiere que las decisiones evaluativas se tomen en correspondencia con las demandas actuales del sistema educativo cubano.

Libertad académica: protege la atmósfera de libertad intelectual que evaluados y evaluadores deben disfrutar. La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional no debe resultar en detrimento de esta atmósfera, la que incluso puede quedar fortalecida.

Respeto a la autonomía: cada agente actuante tiene derecho a una libertad razonable en el desempeño de su rol. El proceso evaluativo no limita la libertad de juicio inherente por naturaleza a este rol.

Al tomar posición de lo que se plantea, este principio establece el compromiso y la responsabilidad en cada una de las etapas del proceso evaluativo de todos los agentes (miembros del consejo de dirección, tutor, profesor del CUM asignado para el acompañamiento, egresado que transita por la preparación para el empleo) y agencias actuantes (en representación del MES, el CUM) del territorio y en representación del MINED, la institución educativa).

La reflexión y el consenso colectivo, aseguran la implicación de todos a partir de criterios consensuados de cómo debe realizarse la evaluación. La implicación de todos los agentes y

agencias facilita la reunión extensiva de datos para llevar a cabo un proceso evaluativo objetivo que permita la generación de puntos de vista realistas y precisos.

3- Unidad entre la obtención de datos válidos, la emisión de juicios de valor y la proyección de acciones de mejora

La evaluación debe devolver rápidamente un grupo de datos esenciales, en cuya captura, procesamiento y fundamentación predomina el empleo de técnicas e instrumentos con la intervención de los participantes. Esto se realiza en función de conocer la realidad, en su máxima extensión, se destacan los conflictos en las condiciones y acciones ejecutadas, sobre la base de los referentes del qué y el cómo evaluar, para constatarlos con la realidad evaluada.

Esta constatación exige plena coincidencia en la identificación de tales referentes, para emitir juicios de valor como una forma de fomentar y favorecer el perfeccionamiento del modo de actuación. De esta manera se identifican las cualidades que conforman al profesional de la educación.

A partir de ahí, se generan políticas educativas y culturales innovadoras en los centros que contribuyan a su generalización. Se debe asumir un nuevo estilo, clima y horizonte de reflexión compartida, para optimizar y posibilitar espacios reales de desarrollo y autoperfeccionamiento de los docentes que transitan por la preparación para el empleo.

La elaboración de las acciones para la mejora es un momento crucial para lograr una adecuada formación continua de los profesionales de la educación. Se pretende que estos contribuyan a dar solución a los problemas económicos y sociales existentes en la sociedad. El diseño de las acciones se debe llevar a cabo de manera colectiva por parte de todos los agentes y agencias participantes en el proceso.

La unidad entre estos tres componentes de la evaluación genera la mejora y perfeccionamiento del proceso y de los resultados de la actividad educativa, lo que contribuye al logro de niveles superiores de calidad. En tal sentido, resulta necesario el alcance de peldaños más elevados, sobre la base de la adopción de las mejores decisiones, sustentadas en una información objetiva y confiable.

Como se ha referido en epígrafes anteriores, en la caracterización del objeto de evaluación, el modo de actuación del profesional de la educación revela su correspondencia con objeto de la profesión y las prácticas curriculares asumidas. Esta debe a partir del saber, el hacer y el ser que permiten dar respuesta a los problemas profesionales de la práctica pedagógica que se dirige en la institución educativa.

De esta manera prepara a sus educandos para ser competentes ante las exigencias, la dinámica y las necesidades de la vida contemporánea. Logra que la motivación intrínseca por el conocimiento sea una vía para una vida más plena, responsable e independiente y estimule el amor a la cultura y a la Patria.

Su actuación se concreta en cada función profesional y en las relaciones entre ellas, así como en el sistema de acciones propias de la dirección del proceso pedagógico. Mediante este modela su ejecución, donde revela la integración de lo afectivo-cognitivo de sus escolares; se expresa su nivel de desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, normas y valores, que conforman su identidad profesional.

De ahí que, la actuación del docente se convierte en una premisa para el desarrollo y perfeccionamiento de su desempeño profesional. En ella se debe considerar el diagnóstico pedagógico integral, la planificación, ejecución, control y evaluación del PP, la investigación como vía de solución a los problemas profesionales y la identidad profesional como acción que transversaliza toda su actividad.

Al caracterizar el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo se requiere profundizar en aquellas acciones generalizadoras. De modo instrumental el docente debe modelar sus ejecuciones cuando diagnostica, planifica, ejecuta, controla y evalúa el aprendizaje desde una orientación y comunicación clara y precisa, investiga y se supera, y se identifica profesionalmente en la sociedad.

En tal sentido, se proponen acciones organizadas en el modo, forma y cualidades de acción que pueden constituir indicadores, para identificar lo que se quiere del docente en su actuación en la preparación para el empleo.

1. En el diagnóstico pedagógico integral. (DPI)

A. Modo de acción (saber)

- Utilización de los métodos, técnicas e instrumentos para la obtención de información.
- Procesamiento e interpretación de la información resultante.
- Conformación del informe de caracterización del educando.

B. Formas de acción (hacer)

- Diagnosticar de forma integral y sistemática el desarrollo del educando.
- Diseñar o rediseñar acciones que favorezcan el desarrollo del educando.

C. Cualidades de la acción (ser)

- Disposición y compromiso con la realización del DPI.
- Respeto a la confidencialidad y a los aspectos éticos.
- Estilos de comunicación.

2. En la planificación, ejecución, y evaluación del (PP).

A. Modo de acción (saber)

- Determinación de los componentes del proceso de enseñanza- aprendizaje.
- Dominio de las fuentes de información.
- Dominio de las condiciones para el desarrollo de la tarea docente a partir del qué, por qué, qué, cómo, y el con qué, va a asumir el educando su aprendizaje.
- Dominio del desarrollo de los procesos comunicativos.

B. Formas de acción (hacer)

- Derivar los objetivos, teniendo el principio de derivación gradual que va, desde las necesidades sociales, hasta concretarse en la actividad.
- Determinar su proyección futura y precisar el aspecto lógico del contenido y su aplicación práctica.
- Determinar la estructura interna del objetivo, en función de los conocimientos, habilidades, hábitos, ideas, normas y valores.
- Seleccionar los métodos, los medios y la evaluación en correspondencia con, el qué, para qué, el cómo y el con qué evaluar.
- Seleccionar las fuentes de información.
- Planificar y ejecutar tareas docentes.
- Planificar la dinámica grupal e individual.
- Orientar y motivar hacia objetivos favoreciendo la orientación vocacional.
- Modelar la comunicación a través de una correcta expresión oral, escrita y corporal.
- Crear un clima afectivo favorable.

C. Cualidades de acción (ser)

- Disposición sistemática para planificar, ejecutar, y evaluar el (PP).
- Satisfacción personal por la actividad de diseño y ejecución.
- Aspiración a perfeccionar sistemáticamente el proceso pedagógico y autotransformarse.
- Establecimiento de relaciones de respeto y confianza con sus educandos familiares y compañeros.

- Expresión escrita, oral y corporal, coherente, lógica, asequible para los que va dirigida.
- Motivación hacia los demás y hacia sí mismo para realizar las actividades.
- Posición crítica y autocrítica de su labor.

3. Investigación y superación

A. Modo de acción (saber)

- Dominio del método científico.
- Dominio de los contenidos básicos de la didáctica para la dirección de un PP que conduzca al desarrollo de la personalidad del educando.

B. Formas de acción (hacer)

- Aplicar el método científico en la solución de los problemas que le plantea la práctica profesional.
- Introducir los resultados investigativos obtenidos en el pregrado en función del perfeccionamiento del PP.
- Aplicar los contenidos de la Didáctica en la dirección del PP.

C. Cualidades de acción (ser)

- Compromiso con la solución de los problemas profesionales y la introducción de los resultados de la investigación en la práctica.
- Exigencia en la aplicación de los contenidos de la didáctica en la dirección del PP.

4. Identidad profesional

A. Modo de acción (saber)

- Dominio de los modos de actuación asociados a los valores de la Revolución cubana y de los principios de la ética pedagógica.

B. Formas de acción (hacer)

- Actuar sobre la base de principios éticos, valores revolucionarios y humanos como honestidad, honradez, solidaridad, antiimperialismo, patriotismo, responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad en todos los contextos de su vida laboral, familiar y ciudadana.
- Enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con disposición y motivación.
- Expresar satisfacción por su labor educativa.

C. Cualidades de acción (ser)

- Comunicativo, amante de la profesión y del ser humano, respetuoso, creador, culto, estudioso, actualizado.

La estrategia para evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo está organizada en cuatro etapas que se separan estructuralmente, para una mejor comprensión de cada una de ellas. Se integran en el proceso de evaluación participativa, contextualizada y tutorial.

A continuación, se presentan y definen estas etapas.

Etapa 1: Planificación del proceso de evaluación y preparación de las agencias y agentes que intervienen.

Esta etapa constituye el punto de partida del proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en este contexto particular. Debe planificarse y organizarse cuidadosamente, para lograr los objetivos declarados.

Objetivo general de la etapa: Preparar el proceso de evaluación.

Objetivos específicos:

- Analizar los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el qué y el cómo conducir por vías científicas este proceso.
- Reflexionar acerca de la necesidad de evaluar la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo y la responsabilidad de las agencias y agentes evaluadores.
- Analizar elementos determinantes para la evaluación, que consta en documentos normativos y resultantes del proceso investigativo sobre la definición del qué evaluar del modo de actuación del profesional de la educación y los niveles de calidad.
- Aprobar los métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación.
- Elaborar y aprobar el cronograma de evaluación.
- Determinar las potencialidades y necesidades sobre la base de una previa entrega pedagógica.

Resulta necesario tener en cuenta un grupo de elementos a negociar con los participantes. Entre estos elementos se encuentra: las decisiones referidas a la necesidad de evaluar, la responsabilidad de los participantes, el cronograma de trabajo, los métodos, técnicas e instrumentos a aplicar para la obtención y procesamiento de la información.

En esta etapa también se explica la necesidad de la emisión de juicios de valor, la toma de decisiones y la implementación de las acciones de mejora. Todo debe quedar claro que se realiza sobre la base de la participación, corresponsabilidad y compromiso compartido entre agencias y agentes.

A continuación, se precisan las acciones a realizar en esta etapa.

Acción 1: Reflexión acerca de la necesidad de evaluar y la responsabilidad de las agencias y agentes evaluadores.

Se realiza una reflexión colectiva en función de llegar a un consenso acerca de la necesidad de evaluar la calidad del modo de actuación durante la preparación para el empleo. Se enfatiza en el valor de la evaluación como vía de desarrollo personal y autoperfeccionamiento para enfrentar los problemas profesionales de la práctica pedagógica.

Se debe realizar el análisis de los principales referentes teóricos y metodológicos que sustentan el qué y el cómo conducir por vías científicas las transformaciones.

Resulta significativo determinar y reflexionar respecto al rol que cumple en la preparación para el empleo cada participante en el proceso evaluativo. Se declara de forma explícita la función a cumplir. Debe primar un estilo de comunicación democrático, cada vez más horizontal, en el marco de una atmósfera interactiva y sana. Se debe estimular el respeto, la motivación y la aceptación recíproca, en la interacción de todos los implicados.

Acción 2: Análisis de los documentos normativos.

Está dirigida a establecer en los diferentes modelos del Profesional de la educación para el Plan de Estudio E los componentes del proceso de formación de este profesional, específicamente los problemas profesionales a los que le debe dar solución en la preparación para el empleo.

Otro documento determinante es la estrategia de seguimiento al egresado elaborada por el CUM que refleja acciones a realizar en cada una de las etapas del periodo lectivo que se evalúa en función de que exista una coordinación entre ambos procesos.

Se analiza el Decreto Ley Nro.364 "De la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada" (GOC, 2020), específicamente lo establecido en el "Reglamento de la responsabilidad de las entidades en la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada en el nivel superior" Resolución Nro. 202/2019.

A partir de este análisis se establece la dinámica del componente preparación para el empleo en aras del desarrollo y perfeccionamiento del modo de actuación asociado al saber, al hacer y al ser, en función de enfrentar los problemas profesionales de la práctica pedagógica.

Resulta imprescindible en la realización de esta acción, la consulta del sistema de acciones generalizadoras que caracterizan el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo ya presentado en este informe:

- Diagnóstico pedagógico integral.

- Planificación, ejecución, control y evaluación del PP.
- Investigación y superación.
- Identidad profesional pedagógica.

Se pretende con ello socializar las exigencias que se realizan a este proceso a través del diálogo, el intercambio de criterios, la problematización y el análisis crítico. Se concluye con una modelación del estado deseado.

Acción 3: Aprobación de los métodos, técnicas, instrumentos y procedimientos de evaluación.

A partir de la propuesta que se presenta, los agentes participantes se pronuncian sobre estos aspectos para la búsqueda de información válida y fiable. Se debe intercambiar acerca de la manera en que se obtendrán los datos correspondientes a la comprobación de cada dimensión.

Acción 4: Elaboración y aprobación del cronograma de evaluación.

Se incluyen propuestas referidas a la duración en tiempo para cada etapa, la secuencia de acciones, los métodos y procedimientos a emplear y los niveles de dirección y ajustes necesarios. Con ello se debe garantizar la coordinación temporal y operacional en las diferentes etapas del proceso de evaluación. Se identifican el cómo, cuándo y con quién se va a llevar a cabo el proceso.

Acción 5: Determinación de potencialidades y necesidades del profesional.

Estará dirigida a determinar, a partir de la relación entre los agentes participantes, aquellas fortalezas y debilidades que poseen en cada uno de los componentes del modo de actuación del profesional de la educación. Se considerarán modo, forma y cualidades de acción, en función de su desarrollo y autoperfeccionamiento.

Para ello se debe partir de la caracterización que hace la institución formadora al CUM, en torno al nivel de desarrollo profesional del egresado (familiarización, reproducción, aplicación y creación). Es decir, la manera en que este da solución a los problemas profesionales, el cumplimiento de los objetivos generales del perfil del profesional.

Se hará énfasis en la transformación social y de sí mismo. Esto se materializa en la entrega pedagógica que se realiza en el colectivo de carrera al CUM, y este, a su vez, a la entidad responsable. El diagnóstico debe considerar el estado inicial de los componentes del modo de actuación y de las subcategorías que lo caracterizan.

Se debe realizar, según lo planteado por Bolaños et al. (2018). La institución educativa, a través de la aplicación de instrumentos empíricos, determina las necesidades que posee el egresado de carreras pedagógicas que se inserta en la preparación para el empleo. Su objetivo fundamental es:

establecer los intereses profesionales, potencialidades y limitaciones que posee el modo de actuación del profesional que egresa, para continuar su atención desde el trabajo metodológico de los tutores y colectivos pedagógicos.

Esta acción se concibe de manera conjunta. Se determinan los elementos a tener en cuenta durante la evaluación. Se guía la reflexión individual y colectiva en torno a aquellos factores personales, situacionales y de relación (extrínsecos e intrínsecos). Se determinan los aspectos potenciadores y las barreras para el desarrollo y autoperfeccionamiento de su modo de actuación profesional en la preparación para el empleo.

El análisis debe ser resultado de un auténtico proceso de intercambio y reflexión metacognitiva entre los agentes participantes. En él se debe garantizar la determinación de qué y cómo evaluar en este contexto. Debe encontrar su concreción en el diseño de cada uno de los componentes del cronograma de evaluación. Estos deben ser concebidos a partir de la integración de los resultados de esta acción.

Etapa 2: Obtención y procesamiento de datos válidos y fiables en el espacio real de actuación.

Se trata de la obtención de la información a partir de la aplicación de diferentes métodos, técnicas e instrumentos aprobados en la etapa anterior. Se debe prestar especial cuidado a la validez y fiabilidad de los datos como expresión de objetividad en el proceso evaluativo. Una vez concluida la recolección de la información, se procede a su análisis presentación de los resultados. Este es un aspecto que resulta complejo, si se tiene en cuenta su multiplicidad.

Objetivo general de la etapa: Analizar la información necesaria para la realización de la evaluación

Objetivos específicos:

- Aplicar consecuente y sistemáticamente el conjunto de métodos, técnicas e instrumentos aceptados por los agentes que participan en el proceso evaluativo que transcurre en la preparación para el empleo, que incluyen la observación de clases, cuestionario a profesionales, el portafolio, el ejercicio de rendimiento profesional y la autoevaluación.
- Registrar los datos, para lo cual resulta necesario definir criterios con vistas a ordenar, clasificar y siempre que resulte posible, resumir, integrar y conservar la información obtenida durante el proceso evaluativo.
- Analizar los datos mediante la determinación de regularidades con el empleo de la triangulación metodológica y de fuentes de la información.

A continuación, se precisan las acciones a realizar en esta etapa.

Acción 1: Aplicación consecuente y sistemática del conjunto de métodos, técnicas e instrumentos aprobados por los agentes actuantes.

Se utilizan herramientas metodológicas, instrumentos y técnicas para la obtención de datos válidos y fiables con relación al saber, al hacer y al ser. Permite elaborar juicios de valor con una finalidad formativa, a partir de la adopción de estrategias reguladoras en función de la mejora en la preparación para el empleo.

La literatura científica recoge diferentes clasificaciones acerca de métodos, técnicas e instrumentos a emplear en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación, las que son aplicables al contexto que se estudia. La observación periódica, ha sido históricamente en Cuba uno de los métodos fundamentales para evaluar la calidad de los docentes y hoy continúa siendo imprescindible.

Consiste en el registro sistemático de comportamientos o conducta manifiesta. Requiere del examen atento realizado sobre otro u otros sujetos, o sobre determinados objetos y hechos. Con ello es posible llegar a su conocimiento mediante la obtención de datos que suelen resultar inalcanzables por otros métodos.

Entre sus ventajas se destaca su carácter no obstrutivo. Permite recoger la información referida a los acontecimientos tal y como se producen y apreciar el clima de las relaciones educativas y afectivas. Implica, según Hernández (2017), adentrarse profundamente y mantener un papel activo, así como estar atentos a los detalles, sucesos, eventos e interacciones.

Se concreta a las diferentes formas de organización de la docencia durante el periodo que comprende la preparación para el empleo para documentar de una manera objetiva la calidad del modo de actuación del profesional de la educación. Para su realización, se emplean guías de observación estructuradas y contextualizadas, que utilizan una escala de evaluación y un registro narrativo de lo que acontece durante la observación. Se contrasta la información resultante con la obtenida en los cuestionarios a profesionales que participan en el proceso, lo que esclarece las causas de determinados modos de actuar. En el (Anexo 11), se presenta la guía empleada para la observación.

El cuestionario a profesionales consiste en un conjunto de valoraciones respecto a una o más variables, cuyo contenido puede ser tan diverso como los aspectos que se exploran a través de este método. Considera dos tipos de preguntas: preguntas cerradas que contienen alternativas de

respuesta que han sido delimitadas, y preguntas abiertas donde el encuestado puede expresar de manera espontánea sus criterios (Hernández, 2018).

El mismo consiste según Valdés (2009) en un cuestionario minuciosamente diseñado que se aplica a los docentes que serán evaluados, a través del cual se pueden medir variables disímiles, desde estos apuntes se emplea el cuestionario con un formato de preguntas cerradas en relación con la calidad del modo de actuación que el profesional de la educación debe desarrollar y autoperfeccionar en la preparación para el empleo. Se le pide que valore cada subcategoría según su consideración, lo que permite contrastar los puntos de vista (Anexos 11a).

El portafolio se identifica por Hernández (2010) como la acumulación de documentos relativos al trabajo del profesor, puede convertirse en un expediente donde se reúnen evidencias, tanto de los logros y fortalezas del trabajo, como de aquellos aspectos que conviene mejorar.

Se trata de una herramienta para llevar a cabo una formación educativa de la docencia, supone recoger información, sistematizarla, valorarla y tomar decisiones. En tal sentido, resulta muy importante la intencionalidad en la selección de los documentos y la reflexión derivada a partir de su análisis.

Consiste en recolectar información, sistematizarla, valorarla y tomar decisiones; de ahí que requiere de una estructuración en correspondencia con la naturaleza de la información que se pretende recopilar. Resulta necesaria la intencionalidad en la selección de los documentos y la reflexión que de ellos se derive.

Su utilización resulta factible con la elaboración de una guía que oriente la recolección y valoración de la información acerca del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo (Anexo 11b).

Los ejercicios de rendimiento profesional del docente han sido creados para medir cuerpos de conocimientos y capacidades que parecen de vital importancia para que tenga lugar una buena enseñanza, pero que puede resultar muy difícil o imposible medir mediante la utilización de exámenes convencionales u otros métodos para evaluar al docente (Valdés, 2009, p.13).

En consonancia con esta idea, resulta necesario tener presente que los ejercicios de rendimiento pueden mostrar lo que un profesor es capaz de hacer, pero no pueden revelar lo que normalmente hace. Para comprobar esto último se debe vincular con otros métodos para evaluar el modo de actuación del profesional de la educación, ponderan el “saber cómo” sobre el “saber qué”. Por eso es su inclusión en el modelo teórico-metodológico propuesto (Anexo 11c).

La autoevaluación, como enfoque globalizador, pone el énfasis en la información resultante de la autovaloración realizada y a la vez, se define como el proceso mediante el cual el docente valora su actuación sobre la base de la reflexión sobre sí mismo. Toma en consideración los factores personales (conocimientos, capacidades y potencialidades) e institucionales que afectan su enseñanza (De Diego y Rueda, 2012; García, 2014).

En este sentido, se pretende que mediante la autoevaluación los docentes reflexionen, autovaloren y autocritiquen sistemáticamente su modo de actuación profesional en cada una de las etapas del proceso de evaluación. Para ello se entrega una guía de autoevaluación (Anexo 11d). Esto requiere la capacidad de describir esta actuación y confrontarla con el modelo deseado, para reconstruirla mediante una transformación continua en sentido de la mejora.

Acción 2: Registro de datos obtenidos.

Registro sistemático de los datos, para lo cual resulta necesario definir criterios con vistas a ordenar, clasificar y siempre que resulte posible, resumir, integrar y conservar la información obtenida durante el proceso evaluativo.

Es recomendable registrar de manera explícita la información que se va obteniendo, de modo que pueda irse conformando un registro que facilite el análisis procesal del desarrollo que alcanzan los evaluados.

Acción 3: Análisis de los datos.

El empleo de la triangulación metodológica según Ávila et al. (2019) permite, mediante un proceso inferencial inductivo, objetivar la información recopilada con otros métodos, a partir de la comparación y cruzamiento de los datos obtenidos desde diversas fuentes, lo que conlleva a la adquisición de un nuevo conocimiento.

Para la aplicación de este método, es imprescindible desarrollar sesiones de trabajo que permitan realizar análisis comparados de la información resultante de las acciones ejecutadas, que proporcionen referentes de contraste en la interpretación de los resultados. Es efectivo su empleo, en el análisis causal para la posterior determinación de acciones de mejora más objetivas.

Es importante mantener una postura ética en relación con el tratamiento a la información que se obtiene, de modo que no se divulguen resultados que puedan afectar la imagen de los evaluados. La comunicación evaluador-evaluado debe basarse en la interacción respetuosa y la actitud colaborativa, generadora de expectativas positivas de ayuda.

Etapa 3: Emisión de juicios de valor y proyección de acciones de mejora con la participación de los agentes y agencias que intervienen en el proceso.

Sobre la base de la integración de la información obtenida, se procederá a la identificación de fortalezas y debilidades, potencialidades, limitaciones y carencias. A partir del análisis de los resultados del proceso evaluativo y de los juicios emitidos por parte de cada agente que interviene, se confecciona, aprueba e implementan las acciones de mejora. Estas serán objeto de seguimiento a través de una valoración periódica de sus resultados y de las transformaciones logradas.

Objetivo general de la etapa: Reflexionar acerca de las causas que pueden provocar los resultados emanados de los diferentes métodos aplicados, para elaborar el plan de mejora.

Objetivos específicos:

- Identificar regularidades que tipifican la actuación profesional en la preparación para el empleo.
- Formular juicios de valor por los agentes actuantes.
- Confeccionar, aprobar e implementar acciones de mejora integradas al plan de desarrollo individual del docente.
- Valorar periódicamente ulteriores modificaciones resultantes de los cambios que acontecen.

A continuación, se presentan las acciones a realizar en esta etapa.

Acción 1: Identificación de regularidades que tipifican la actuación profesional en la preparación para el empleo.

Resulta importante enfatizar en la necesidad de lograr un ambiente de colaboración entre los agentes participantes, para determinar qué potencialidades existen y cuáles son los aspectos que conviene mejorar, en pos de perfeccionar el modo de actuación del evaluado.

Se compara la actuación esperada con su estado actual, se analizan los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos a través de la triangulación metodológica. Para el empleo de este método desde una visión holística, se procede con la triangulación intramétodo, y la intermétodos.

Acción 2: Formulación de juicios de valor por los agentes actuantes.

Se realizan valoraciones cualitativas determinadas por el carácter formativo de la evaluación. Se propicia el acercamiento a explicaciones causales que permitan reflejar los diferentes aspectos que caracterizan el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Del análisis que se efectúa, resulta útil arribar a una calificación general y de cada subcategoría, para lo que se sugiere la determinación de diferentes niveles en que puede expresarse el modo de actuación profesional y el estado real en que se manifiesta en cada docente. (Anexo 12).

Acción 3: Confección, aprobación e implementación de acciones de mejora integradas al plan de desarrollo individual del docente.

Se hace una propuesta inicial para la mejora a partir de las reflexiones resultantes de los criterios y la valoración integral de los resultados de la evaluación. Esta propuesta emerge de una construcción reflexiva, factible, innovadora y potencialmente transformadora.

Debe ser expresión de su carácter sistémico. Desde la reflexión colectiva sobre las causas de las limitaciones y carencias detectadas en cada una de las etapas, se debe perfeccionar la propuesta inicial de acciones de mejoras. Se realiza su aprobación consensuada, sobre la base de determinar si es suficientemente comprendida y aceptada como necesidad para desarrollar y autoperfeccionar el modo de actuación del evaluado.

Su inclusión en el plan de desarrollo individual de este docente debe contribuir a orientar el trabajo que se realizará en la preparación para el empleo en el periodo lectivo. Debe caracterizarse por resultar una aproximación progresiva a la actuación deseada.

En la definición de las acciones de mejora se debe considerar:

- La necesidad de llevar a cabo las transformaciones, siempre que se deseen hacerlo.
- La determinación de las vías adecuadas para producir las transformaciones. Destacar sus potencialidades y sobre esa base que se puedan percibir sus insuficiencias, para producir un perfeccionamiento de su labor.
- La sistematización de los modos de actuación que pueden contribuir a lograr que se hagan cada vez más estables e independientes.

Acción 4: Valoración periódica de ulteriores modificaciones resultantes de los cambios que acontecen.

Se debe destacar la necesidad de la participación activa de los agentes que intervienen en el proceso de evaluación, para que el análisis y valoración periódica de los resultados obtenidos en cada etapa del proceso permita:

- La realización de ajustes, en caso necesario.
- La facilitación de las fuentes para la gestión de conocimientos.
- El desarrollo de acciones de autotransformación, desde la autosuperación y la autopreparación.
- La realización de ayudas a partir de las posibilidades del contexto y de los agentes de socialización de su entorno más cercano.

Etapa 4: Socialización y reflexión de los resultados con actores sociales interesados.

Esta etapa se proyecta hacia la socialización de los resultados del proceso de evaluación sustentada en una información objetiva, confiable y relevante. Debe promover el sentido de equidad entre los agentes, es todo un privilegio sentirse evaluador como también debe ser una aspiración de los evaluados.

Objetivo general: Socializar los resultados con los actores sociales interesados.

Objetivos específicos:

- Elaborar el informe de los resultados evaluativos.
- Socializar la información sobre el proceso de evaluación llevado a cabo.

A continuación, se presentan las acciones a desarrollar durante la etapa.

Acción 1: Elaboración del informe general del proceso evaluativo.

El informe se organiza a partir de las etapas por las que transita la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo. En cada una de ellas se debe expresar el cumplimiento de los objetivos establecidos con claridad, los retrocesos transitorios, los estancamientos temporales, entre otras regularidades. Se debe profundizar en las causas que pudieron provocar estas situaciones.

Utilizar las informaciones concretas para arribar a generalizaciones, atenuando la influencia que pudiera tener en las valoraciones los resultados de alguna etapa (relevantes y negativos).

Acción 2: Socialización de resultados del proceso.

En la socialización de los resultados del proceso de evaluación, se evidencia la generación de nuevos conocimientos que sirven de punto de partida y referencia para ulteriores procesos.

Es importante destacar que, se debe mantener una postura ética en relación con el tratamiento a la información que se obtiene. No se deben divulgar los resultados que puedan afectar la imagen de los evaluados y la comunicación entre los agentes que intervienen. Debe basarse en la interacción respetuosa y en la actitud colaborativa, generadora de expectativas positivas de ayuda.

El proceso evaluativo trascurre de manera cíclica, continua, flexible e interactiva. Debe estar alejado de la fórmula tradicional, lineal, rígida y esquemática. Su modelación por etapas favorece una secuencia que permite simultanear acciones y, a la vez, tomar decisiones a favor de la mejora.

En la forma de implementación se hace imprescindible identificar las barreras que enfrenta cualquier intento de efectuar una propuesta de evaluación. En este caso, la definición de los recursos financieros, materiales y humanos, no resulta una barrera, pues esta se realiza a partir de los recursos existentes en las instituciones educativas.

La principal barrera de tipo práctico que se identifica en esta propuesta, se relaciona con los espacios que se concretarán, las diferentes acciones que se han sugerido para cada etapa. Se precisa que cada acción se debe desarrollar en los espacios y escenarios ya existentes para la implementación de la evaluación de los resultados del trabajo y la estrategia de seguimiento al egresado previamente convenido con las agencias comprometidas.

A continuación, se presentan algunas recomendaciones para la implementación de cada etapa. Estas recomendaciones se derivan de las experiencias adquiridas en la sistematización de experiencias.

Para la Etapa 1. Planificación del proceso de evaluación y preparación de las agencias y agentes que intervienen.

1. La determinación de los agentes y agencias que intervienen en la evaluación, o sea, el con quién evaluar a partir de lo legislado.
2. La ejecución de acciones de preparación y debate colectivo entre los actores educativos, para llegar a consenso en cuanto a cómo debe desarrollarse la evaluación del profesional de la educación en esta etapa de su formación.
3. La contextualización de la categoría modo de actuación del profesional de la educación.
4. La determinación de las fortalezas y debilidades derivadas de una entrega pedagógica previa.
5. El uso de estilos de comunicación que favorezcan la colaboración, la coparticipación y la autotransformación de los agentes participantes.

Para la Etapa 2. Obtención y procesamiento de datos válidos y fiables en el espacio real de actuación

1. La aplicación de los diferentes métodos y procedimientos debe iniciarse al comenzar el periodo lectivo con la recogida de datos sobre la situación de partida, y se mantiene durante todo el curso escolar, lo que requiere precisar qué evaluaciones organizar dentro de ellos.
2. El esclarecimiento de cuándo, cómo y con quién aplicar los instrumentos que se determinan para la obtención de datos válidos referidos a la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. (Anexo 13).

Etapa 3. Emisión de juicios de valor y proyección de acciones de mejora con la participación de los agentes y agencias que intervienen en el proceso.

1. La orientación por las ya declaradas funciones de la evaluación (Instructiva, educativa, diagnóstico y desarrolladora) y se tiene en cuenta la utilidad del acompañamiento del juicio valorativo con un

amplio cuerpo de recomendaciones, para favorecer una toma de decisiones encaminadas al perfeccionamiento. Se potencia así el carácter formativo y humanista de la evaluación.

2. El rediseño de acciones de mejora en caso necesario a partir de las transformaciones que se van sucediendo.

3. La periodicidad de los resultados y de las transformaciones logradas.

Etapa 4. Socialización y reflexión de los resultados con actores sociales interesados.

La claridad de los retrocesos transitorios, estancamientos temporales, entre otras regularidades. Se debe profundizar en las causas que pudieron provocar estas situaciones.

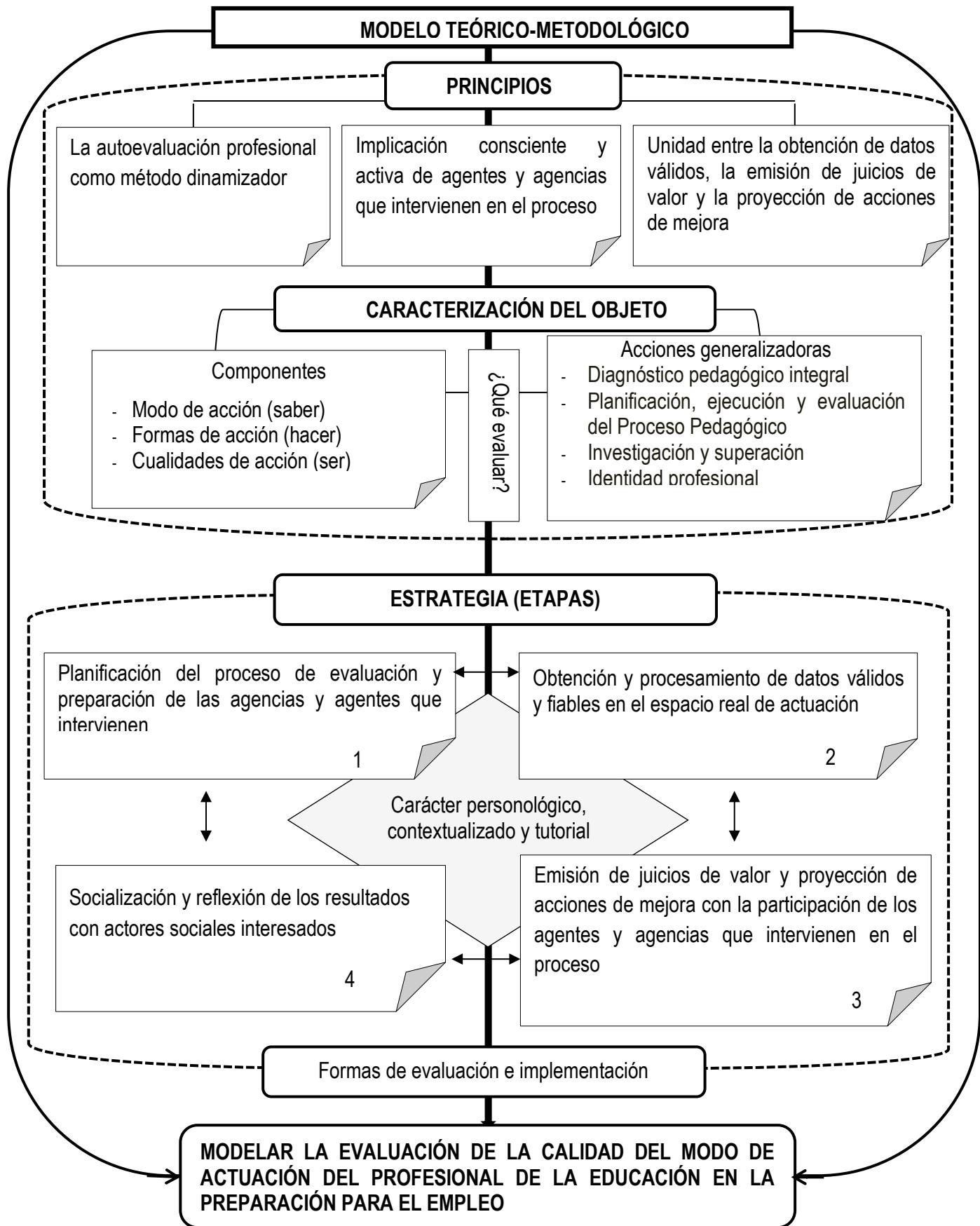
Las formas de evaluación se centran en las transformaciones que se logran en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, donde los agentes participantes orientan la autotransformación.

Al evaluar el estilo de comunicación se debe prever el manejo de los conflictos que surjan ante las situaciones contradictorias del propio proceso. Con ello se evitan los efectos negativos que pueden provocar cualquier manifestación de autoritarismo, descontextualización o imposición.

Es significativo en el desarrollo de la evaluación de la calidad del modo de actuación no solo perfeccionarlo desde el proceso de formación continua. Se le, incorporar una variedad de técnicas y procedimientos que conviertan a sus agentes en docentes que puedan ejercer su labor en el eslabón de base de la profesión.

El propósito es conocer si los participantes se han apropiado de la evaluación de la calidad del modo de actuación de este profesional como herramienta de trabajo en el contexto preparación para el empleo. Esto debe desarrollar su sensibilización y la posibilidad de identificar en cada una de las etapas problemáticas para mejorarlas, así como definir sus potencialidades y necesidades.

A continuación, se muestra la representación gráfica del modelo teórico-metodológico de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo construido con vista al mejoramiento del proceso.



El modelo teórico-metodológico que se construye con vistas a explicar el funcionamiento del objeto que se investiga a partir de una comprensión teórica desde distintas posturas. Se presentó a los participantes durante una quinta sesión en profundidad en junio de 2020 con el objetivo de debatir colectiva, reflexiva, abiertamente su estructura.

En esa sesión asistió la totalidad de los participantes. Tuvo como premisa la autopreparación a partir de la circulación del documento: "Modelo teórico-metodológico para el mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación en la preparación para el empleo", el cual recoge los principales componentes que lo caracterizan.

Se produjo una discusión socializada, en un clima cordial, con numerosas intervenciones. Se destacan algunas ideas de los participantes, las que se recogen a continuación.

- Se revela una novedosa concepción de este proceso sobre la base de la identificación en el modo de actuación del profesional de la educación de los componentes que lo integran en su unidad dialéctica; así como las premisas que orientan cómo llevar a cabo el proceso evaluativo en el componente de preparación para el empleo, aspectos que constituyen sistematizaciones de la teoría.
- Existe claridad en la estrategia para evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en el contexto particular que se estudia, desde cada una las etapas. Se especifican acciones a realizar adecuándose al contexto y a necesidades educativas.
- Creo adecuado profundizar en la dinámica de los componentes durante la implementación del sistema teórico aplicado.

Del intercambio de ideas emergió un conjunto de consideraciones. Entre estas se destaca que los informantes claves presentan criterios de aceptación de la propuesta, por lo que se procedió a redactar la versión final a partir de los criterios que se emiten.

Desde la línea temporal que se sigue, en julio de 2020, se gesta un nuevo encuentro de la investigadora con el total de participantes, como parte de una sexta sesión en profundidad. Su objetivo fue presentar el modelo teórico-metodológico para la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Predominó el diálogo con protagonismo de la mayor parte de los participantes. Entre los criterios que se llevaron al registro de sistematización se encuentran los siguientes:

"El modelo se centra en resolver, por la vía científica, las problemáticas existentes en el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación, particularmente en

la etapa de preparación para el empleo, todo lo cual constituye una necesidad actual en el propósito de perfeccionar la actividad pedagógica profesional”.

“Reproduce simplificadamente la realidad de este proceso, como una necesidad concreta. Se convierte en una vía de optimización del proceso, y, a su vez, contribuye al desarrollo y autoprefecciónamiento del modo de actuar de este profesional”.

“Sus componentes orientan a fundamentar y representar el proceso de evaluación, permite orientar a los agentes y agencias que intervienen en él, desde un lenguaje común y una misma base conceptual y dirigida hacia un mismo objetivo”.

Los informantes clave, en esta ocasión, consideraron valiosa la representación teórica-metodológica construida a partir de los criterios ofrecidos por los participantes. Se decide pasar a su implementación. Se intervino en la práctica para introducirlo después de construido y reestructurado, desde la sistematización de experiencias.

3.3- Valoración del mejoramiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional de la educación en la preparación para el empleo a partir de los criterios de los participantes en la experiencia

En el periodo comprendido entre septiembre de 2020 a junio de 2021, como resultado del acompañamiento paralelo de la sistematización de experiencias y la implementación del modelo teórico-metodológico, se produjeron transformaciones en el proceso evaluativo y en los propios agentes. La contribución más importante estuvo en la posibilidad de convertir a estos agentes en parte principal de la valoración y de la construcción del resultado.

La implementación de la propuesta concebida y aprobada, se inició en el mes de septiembre de 2020. Sobre la base de la experiencia acumulada, se realizó una observación participante durante la ejecución de la etapa de planificación del proceso de evaluación y preparación de las agencias y agentes que intervienen el proceso evaluativo, en los diferentes contextos educativos.

Se produjo un intercambio de criterios acerca de las principales transformaciones ocurridas. Se concluye que, la dinámica del cambio, según las notas recogidas se dirige a:

- La disposición e implicación de las agencias y la totalidad de los agentes para lograr la mejora de la evaluación de profesional en este contexto particular.
- La preparación de los agentes y agencias para conducir exitosamente este proceso, genera aceptación. Se lleva a cabo a partir de acciones de preparación que se incluyen en el sistema

de trabajo de cada institución, consejo de dirección, consejo técnico, reunión metodológica de los diferentes niveles y reunión de directores de los centros y la asamblea de afiliados.

- El 89,3% de los participantes implicados expresan sentirse más preparados, en torno a los referentes.
- Las negociaciones se efectúan a partir de la ya concientizada necesidad de evaluar y la responsabilidad de cada agente en el proceso, se parte de la reflexión colectiva de todos los implicados.
- El cronograma de evaluación incluye propuestas referidas a la duración en tiempo para cada etapa, la secuencia de acciones, en los métodos y procedimientos a emplear, se realizan los ajustes necesarios para garantizar su coordinación temporal y operacional en las diferentes etapas.

El análisis de la información obtenida permite señalar la evidente transformación en los participantes, quienes se mostraron identificados con la evaluación de este particular en el contexto específico en que ese estudia. El trabajo ejecutado en la primera etapa permitió el cumplimiento del objetivo de potenciar la preparación, planificación y organización del proceso evaluativo.

Resulta oportuno declarar que el proceso fue interrumpido en octubre del 2020 a consecuencia del rebrote epidémico de COVID-19 que azotó al país, pero la actividad científica continuó.

Concluida esta etapa de planificación y preparación, las sesiones en profundidad llevadas a cabo de enero a mayo de 2021, fueron dirigidas al estudio del estado real del proceso de evaluación del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo.

Fue posible estrechar los vínculos entre los agentes del proceso evaluativo, potenciar las relaciones establecidas en su contexto. Se dinamizó la comunicación, la reflexión colectiva y el aprendizaje interactivo, en pos de precisar las trasformaciones.

La programación de temas a considerar en estas sesiones fue entregada con antelación, divulgada e incluida en las acciones de seguimiento al egresado concebida y convenida entre las agencias para este periodo lectivo. Resultaron interesantes las generalizaciones construidas a partir de las reflexiones derivadas de estas sesiones, las que se reproducen a continuación:

- La aplicación de los instrumentos convenidos para la obtención de información válida a partir de un sistema de acciones con carácter personalizado, contextualizado y tutorial, a la realidad, toma en cuenta el estado actual del modo de actuación del profesional, incentiva la mejora permanente y la aceptación por la comunidad evaluadora.

- El análisis causal, sistemático y participativo de los resultados obtenidos con una postura ética, potencia la calidad de la evaluación del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.
- La emisión de juicios de valor con énfasis cualitativo se lleva a cabo con sistematicidad a partir del registro sistemático de los datos, sobre la base de los criterios definidos. Es ordenada, clasificada y se conserva la información como evidencia física del proceso evaluativo y el empleo de la triangulación metodológica y de fuentes de la información.
- Las acciones de mejora se construyen y se redireccionan en correspondencia con la información obtenida durante todo el proceso, las que se integran a los planes de desarrollo individual del docente.
- En la socialización y reflexión de los resultados obtenidos se delimitan retrocesos transitorios, estancamientos temporales, entre otras regularidades. Se debe profundizar en las causas que pudieron provocar estas situaciones en cada una de las etapas en pos de generar de nuevos conocimientos en función de la mejora de ulteriores procesos.

La sesión en profundidad siete se desarrolló en marzo de 2021. Se realizó con el propósito de determinar las transformaciones surgidas a partir de la aplicación de los diferentes métodos, técnicas e instrumentos. Se registró un amplio consenso entre los agentes participantes acerca de la utilización de la autoevaluación al considerarla favorecedora de una autorregulación en la actuación que incentiva la mejora permanente.

Participaron siete de los informantes especiales, tres directores de institución, dos jefes de departamento y dos coordinadores de microciclos; de los informantes representativos, 22 de ellos 15 profesionales que se encuentran en el tránsito por el componente objeto de estudio, cinco tutores y dos profesores del CUM, para un total de 29 participantes (el 38,6%).

Los profesionales de la educación que transitan por la preparación para el empleo abordaron en detalle sus experiencias en la aplicación de la guía de autoevaluación. Consideraron que este instrumento posibilitó autoanalizar la calidad de su actuación en correspondencia con los componentes del modo de actuación, vincular el saber, el hacer y el ser e identificar fortalezas y debilidades.

El resto de los informantes se manifestaron de manera favorable sobre el empleo de la autoevaluación. Se refirieron a su enfoque libre de presiones y de imposiciones externas e

integrador de una actividad conjunta protagonizada por todos los agentes participantes. A continuación, se expresan algunas de las ideas recogidas de esta sesión:

- Es necesario lograr que en la realización de la autoevaluación se alcance la integración entre las subcategorías que componen el modo de actuación del profesional de la educación. De un modo u otro debe proyectar claridad en el qué evaluar; es decir, los modos, formas y cualidades de acción.
- Considero que uno de los logros más significativos en la implementación de la autoevaluación del modo de actuación de este profesional, es la adopción consiente de esta acción reguladora en función de la mejora.

Con el objetivo de socializar los principales resultados obtenidos en el proceso, se realiza en junio de 2021 el seminario científico-metodológico # 2. Como parte del trabajo científico- metodológico estuvo dirigido a la sistematización de experiencias en torno a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Participó la totalidad de los implicados.

En pos de lograr la proyección del cambio, diversas son las miradas que en torno al rigor metodológico y científico sirven de sustento al resultado. Se asume las ideas de Gudián (2010), quien plantea que en el paradigma cualitativo existen cuatro conceptos que garantizan el rigor del estudio, de una manera congruente con el paradigma mismo, estos son:

Credibilidad (se logra, cuando los hallazgos del estudio son reconocidos como “verdaderos” por los agentes participantes), transferibilidad (posibilidad de transferir los resultados a otros contextos o grupos), dependibilidad (evidencia) y confirmabilidad (que implica que los resultados se puedan confirmar). (Gudián, 2010, p.243).

Más adelante, en este estudio acerca del rigor científico, este autor asume dos criterios “la validez y la confiabilidad como estándares de rigor científico, independientemente de los paradigmas que orientan la investigación, porque el objetivo fundamental de toda investigación es encontrar resultados plausibles y creíbles”. (Gudián, 2010, p.245).

Para ser consecuente con estos criterios se emiten a continuación, apreciaciones que clarifican el rigor científico de los resultados obtenidos, en cuanto a: credibilidad, transferibilidad, dependibilidad, confirmabilidad, validez y confiabilidad.

Credibilidad:

- La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación se lleva a cabo en el componente preparación para el empleo se corresponde con el modelo de formación continua vigente de la Educación Superior cubana. Es concebida y ejecutada en las entidades laborales en coordinación con la universidad.
- Se emplea la sistematización de experiencias como un ejercicio intencionado que busca penetrar en la trama de la experiencia y recrear sus saberes con un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido. Lo cual requiere un esfuerzo epistemológico y supone rigor metódico.
- Los métodos, técnicas e instrumentos reflejan una clara y representativa imagen del fenómeno que se estudia, de ahí que le imprimen un carácter de validez al resultado.
- La participación de todos los agentes involucrados en la construcción del resultado, dan fe de que los hallazgos son verdaderos, pues reflejan acertadamente sus puntos de vista, aunque no siempre son concordantes. Reconocen, además, su participación en las diferentes actividades descritas en la investigación.

Transferibilidad:

- A pesar de que, en las investigaciones de ciencias sociales, la repetitividad del fenómeno como garantía de transferibilidad pierde interés, por su carácter poco repetible, estos resultados pueden ser transferidos a contextos similares (proceso de evaluación del personal docente).

Dependibilidad:

- En el punto de partida fueron compartidos los saberes en torno al proceso, los que posteriormente en la recuperación de lo vivido se enriquecen colectivamente para construir la propuesta de solución, con el empleo de variados métodos y se arriba al punto de llegada, una vez que se alcanza la saturación de la información.
- Existen evidencias del seguimiento de los datos a lo largo del proceso, por ejemplo, al analizar la evaluación como proceso, se revisan las evidencias de cada instrumento aplicado con declaraciones de libre albedrío en las respuestas.

Confirmabilidad:

- En la investigación son suficientes los datos recopilados a través de los diferentes métodos de investigación.
- La saturación de la información, que se alcanza cuando hay repetición, pues los agentes actuantes no indican algo diferente de lo ya dicho.

- Se dispone de registros de las diferentes actividades, bitácoras de campo, transcripciones de entrevistas, análisis comparados del proceso, entre otros datos primarios, resultantes del proceso de seguimiento al egresado.

Validez y confiabilidad:

- La recolección y análisis de la información coincidente para lograr la interacción entre lo que se conoce y lo que se necesita conocer. Se aprecia interacción entre la recolección y el análisis de la información.

A continuación, se presentan las principales tendencias de cambio:

- La participación de las agencias y agentes en el proceso se elevó significativamente, al pasar de un rol de receptor de normativas predeterminadas a sujetos activos durante las diferentes etapas y acciones, lo que pudo evidenciarse en el protagonismo alcanzado, en la autoevaluación.
- De la inexistencia de una caracterización del modo de actuar del profesional de la educación que oriente el qué evaluar, a la determinación consensuada y participante de una evaluación diferenciada que toma en cuenta el estado actual del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo, así como sus necesidades y expectativas, por lo que es personalizada.
- De una evaluación con énfasis en el resultado y de orientación sumativa, a una evaluación procesal centrada en el modo de actuación contextualizado a la realidad y de carácter formador.
- De la inexistencia de categorías que orienten la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo, a su determinación consensuada y participativa.
- El carácter personalológico, contextualizado y tutorial de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional, donde se enfatizan las relaciones dialécticas de causa-efecto, lo mediato-reflexivo de la mejora, lo estratégico de la gestión de la calidad y la concepción del proceso, para acelerar el cambio de mentalidad de los agentes que intervienen.

CONCLUSIONES

El proceso investigativo desarrollado permitió determinar que:

1. Los estudios relacionados con la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo revelan la importancia de este proceso para perfeccionar y desarrollar la calidad de la actuación del profesional que egresa. Se debe partir de sus necesidades, intereses y potencialidades, lo que imprime particularidades a la modelación del qué y el cómo evaluar desde las especificidades de la preparación para el empleo.
2. Los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado, que sirvió de punto de partida de la sistematización de experiencias, permitieron revelar que los agentes y agencias educativas de base, muestran motivación por el mejoramiento de la evaluación de la calidad de este componente del proceso de formación continua del modo de actuación del profesional de la educación. Son insuficientes los argumentos en el qué y el cómo evaluar su calidad, lo que denota que se desaprovechan sus potencialidades y la utilización de métodos que permitan obtener una visión más holística.
3. Las concepciones asumidas, así como los aportes realizados permitieron determinar características esenciales de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, consecuente con las funciones de la evaluación. Transita por las etapas de planificación del proceso y preparación de las agencias y agentes, obtención y procesamiento de datos, emisión de juicios de valor y proyección de acciones de mejora, así como la socialización y reflexión de sus resultados, con relación a los modos, formas y cualidades de acción.
4. El modelo teórico-metodológico construido durante la sistematización de experiencias modela la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación desde las particularidades de la preparación para el empleo. Es contentivo de tres principios que guían la dirección de la transformación, la caracterización del objeto a evaluar, una estrategia organizada en etapas, acciones, formas de implementación y evaluación, en correspondencia con el objeto de la profesión y asociado a los modos, formas y cualidades de acción del profesional de la educación. Se

sustenta en los fundamentos científicos e ideológicos, que aportan la filosofía, la sociología, la psicología y la pedagogía de orientación marxista.

5. El desarrollo de las sesiones en profundidad permitió registrar evidencias de las tendencias de cambio observadas durante la sistematización de experiencias durante la implementación del modelo teórico-metodológico construido. Estas tendencias fueron: participación de las agencias y agentes como sujetos activos, su concepción personalizada, contextualizada, tutorial, y la definición de categorías de análisis para la realización del proceso. Las valoraciones de los participantes denotan la validez del resultado científico obtenido y su efectividad.

RECOMENDACIONES

Continuar profundizando en el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo, desde sus singularidades en otras carreras universitarias.

Utilizar el contenido de esta tesis en la preparación de los agentes y agencias que intervienen en la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, en función de mejorar este proceso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta Calderón, M; García Ruiz, J. y Bacardí Soler, F. (2016). La evaluación integradora en función del modo de actuación profesional pedagógico. *Didasc@lia: didáctica y educación* ISSN 2224-2643. 7 (5) 33–44.
<http://200.14.53.93/index.php/didascalia/citationstylelanguage/get/acm-sig-proceedings?submissionId=534&publicationId=534>
- Addine (2004). Caracterización del modo de actuación pedagógico. En *Revista Varona*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
- Addine Fernández F. (2015). Aportes e impactos obtenidos desde una sistematización en el campo de la didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica VARONA, (61), Universidad Pedagógica “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=36064342200>
- Addine Fernández, F. (2002) Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación del profesor de perfil amplio. (Proyecto de investigación). Facultad de Ciencias de la Educación, ISP “Enrique José Varona”. Ciudad de La Habana.
- Addine Fernández, F. (2006). El modo de actuación profesional pedagógico: apuntes para una sistematización. En *Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica*, La Habana: Academia.
- Addine Fernández, F. (2013). *La Didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Addine Fernández, F. (2016). Evaluación de la calidad en las instituciones de educación superior cubanas: un reto a certificar. Congreso Universidad, 5(2).
<http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index>
- Addine Fernández, F. (2003). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales: Algunos aportes para su comprensión. La Habana: Dirección de Ciencia y Técnica.
- Addine, F y García, G. (2005). La práctica pedagógica y la profesionalidad del docente. Curso pre congreso en el evento internacional “Pedagogía 2005”. Ciudad de La Habana. En Pinar del Río: ISP “Rafael María de Mendive”.
- Alonso, C. (2007). Modelo teórico metodológico para el proceso curricular en la Licenciatura en Economía. Revista Avanzada Científica 10(2).
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5074378.pdf>

Álvarez de Zayas, C. (1998). Pedagogía como ciencia o Epistemología de la educación. La Habana: Félix Varela.

Álvarez de Zayas, C. (1999). La escuela en la vida: Didáctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Álvarez López, G. y Matarranz, M. (2020). Calidad y evaluación como tendencias globales en política educativa: estudio comparado de agencias nacionales de evaluación en educación obligatoria en Europa. *Revista Complutense de Educación*, 31(1), 85-93.
<http://dx.doi.org/10.5209/rced.61865>

Álvarez, M., Almeida, B. y Villegas, E. V. (2014). El proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura matemática documentos metodológicos. La Habana: Pueblo y Educación.

Artola Pimentel, M. L; Tarifa Lozano, L. y Finalé de la Cruz, L. (2019). Planes de estudio E en la Educación Superior cubana: una mirada desde la educación continua. *Universidad y Sociedad*, 11(2), 364-10. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

Ávila, H.F; González, M.M. y Licea, S.M. (2019). La triangulación metodológica como método de investigación científica. Apuntes para una conceptualización. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(4). <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/917/>

Ávila, H.F; González, M.M; y Licea, S.M. (2019). La triangulación metodológica como método de investigación científica. Apuntes para una conceptualización. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(4). <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/917/>

Baptista, F y Chirino Ramos, M.V. (2017). El modo de actuación profesional pedagógico del profesor de Historia en la República de Angola. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/01/actuacion.html>
<http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante1701actuacion>

Báxter Pérez, E. (2003). ¿Cuándo y cómo educar en valores? La Habana: Pueblo y Educación Cuba. <https://isbn.cloud/9789591310620/cuando-y-como-educar-en-valores/>

Bayarre Vea, H. (2004). Metodología de la Investigación Científica para la Atención Primaria de Salud. La Habana: Editorial de Ciencias Médicas.

Bermúdez Arboláez, J.A. y Tristá Álvarez, B (2019). Experiencia pedagógica en el desarrollo de los modos de actuación profesional. *Revista Varela*, 19(53), 247-262.
<http://revistavarela.uclv.edu.cu/>

Blanco Pérez, A (2001). Introducción a la sociología de la educación. La Habana: Pueblo y Educación.

Bolaños, Y; Paz, I.M. y Cortón, B. (2018). ¿Cómo modelar la orientación educativa a egresados de carreras pedagógicas en adiestramiento laboral? *Maestro Y Sociedad*, 15(4), 644–658.

<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/4498>

Brito Padilla, S.Y. (2015). La autoevaluación de las carreras universitarias: proceso Científico, sistemático, sistemático y participativo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”

Cabero Almenara, J; Llorente Cejudo, M. y Morales Lozano, J. (2018). Evaluación del desempeño docente en la formación virtual: ideas para la configuración de un modelo. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 261-279.

<https://dx.doi.org/10.5944/ried.21.1.17206>

Cabrera Marrero, I., Crespo Zafra, L., y Portuondo Padrón, R. (2017). El diseño curricular desde la perspectiva de la actividad profesional. *Transformación*, 13(3), 434-443.

<https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1665>

Calatayud, A. (2021). Evaluación docente y mejora profesional. Descubrir el encanto de su complicidad. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 87-100.

<https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.005>

Calderón Echevarría, H.C. (2015). La evaluación del proceso de preparación de los jefes de departamentos de la facultad de ciencias pedagógicas. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”.

Calero, N. (2005). El modo de actuación creativo del profesor en formación. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”. Villa Clara, Cuba.

Cárdenas Barrera, A. y Mayorga Farfán, E. J. (2016). Sistematización de experiencias significativas de los centros de interés deportivos, en el marco del festival de centros de interés (FECL) programa 40 x 40 de la Secretaría de Educación del Distrito.

<https://hdl.handle.net/10901/8256/>

- Casajús Murillo, L. y Gargallo, E. (2018). Rompiendo estigmas. Sistematización de la Praxis del proyecto MundoCrip. Acciones e investigaciones sociales, 12(39), 57-87
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6728771>
- Casero-Dupuy, O; Robert-Hechavarría, R.E; Rabilero-Sabates, H.L. y Lazo-Cremé I.L. (2022). Metodología para la evaluación del modo de actuación en estudiantes de Cultura Física. Maestro y Sociedad, 19(4), 1620-1634. http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es_AR/
- Castellanos Simons, D., Castellanos Simons, B., Llivina Lavigne, M. J., Silverio Gómez, M., Reinoso Cápiro, C., y García Sánchez, C. (2005). Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. La Habana: Pueblo y Educación.
<http://scielo.sld.cu/scieloOrg/php/reflinks.php?refpid=S2218-36202017000100002&lng=es&pid=S2218-36202017000100002>
- Castillo, M. (2001). La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia. Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo. (2007). Guías de Autoevaluación para la Educación Superior. México: Ediciones CINDA. <https://cinda.cl/wp-content/uploads/2007/12/evaluacion-del-desempeno-docentes-y-calidad-de-la-docencia-universitaria.pdf>
- Chacón, N. (2002). Dimensión ética de la educación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chaves Rodríguez, J.A. y Pérez Lemus, L. (2015). Fundamentos de Pedagogía General. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chirino, M.V. (2003). La investigación como función profesional pedagógica: modo de actuación profesional pedagógico. En F. Addine; A. Blanco, M.V. Chirino; G. García; I.B. Parra. y S. Recarey, La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. (pp. 65-84). Dirección de Ciencia y Técnica, Tercer Premio en el concurso “La investigación en las Ciencias de la Educación en la Revolución Educacional”. La Habana: Pueblo y Educación.
- Colectivo de Autores, ICPP (1995). Psicología para educadores. La Habana: Pueblo y Educación
- Colectivo de autores, ICPP (1985). Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación.

Consejo de Estado. Decreto No. 364 De la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada (GOC-2020-107-O10). <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>

Concepción, M (2017). El modo de actuación creativo del docente desde un enfoque personalizado e integrador. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. <https://dspace.uniss.edu.cu/bitstream/handle/123456789/7360/Mar%C3%ADa%20Lilia%20Concepci%C3%B3n%20Rodr%C3%ADguez.pdf?sequence=1&isAllowed=y/>

Conde Fernández, B. (2011). La evaluación de la calidad del proceso de desarrollo de las habilidades clínicas en los estudiantes de tercer año de la carrera de medicina. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad De Ciencias Pedagógicas “Capitán Silverio Blanco Núñez” Sancti Spíritus.

Consejo de Estado. Decreto No. 364 De la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada (GOC-2020-107-O10). <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>

Cronbach, L.J. (1963). Course improvement through evaluation. College Record 64.

De Armas, N; Lorences, J y Perdomo, J.M. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa. Curso pre-reunión, Congreso Internacional Pedagogía 2003. La Habana, Cuba.

De Armas, N. y Valle, A. (2011). Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación.

De Diego, M. y Rueda, M. (2012). La evaluación docente en educación superior: Uso de instrumentos de autoevaluación, planeación y evaluación por pares. Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, 3(2), 59-76.

Díaz Barriga, Á. (2020). Andares curriculares en América Latina. Revista Enfoques Educacionales, 17(2), 1-14. <https://doi.org/10.5354/0717-3229.2020.60634/>

Domínguez, I. (2006). Modelo didáctico para la orientación del proceso de construcción de textos escritos. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.

Encías Martín, M. (2009). Evaluación de la calidad del aprendizaje. UNESCO. En: V Jornada de Cooperación Educativa Iberoamericana sobre Evaluación. Santa Cruz de la Sierra. Bolivia. Ponencia.

Enebral Rodríguez, Y.; Enebral Rodríguez, R. y Pérez Pérez, O. (2018). La preparación del egresado de la carrera educación primaria, para la educación ambiental. *Pedagogía y Sociedad*, 21(51). <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/588>

Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación* 42(2), 717-739. DOI: <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>

Espinosa, M. (2012). El Adiestramiento Laboral del Técnico Medio en Mecánica Industrial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas. “José de la Luz y Caballero” Holguín. <http://repositorio.uho.edu.cu/jspui/handle/uh0/2485>

Expósito, C. D. y Marsollier, R. G. (2021). Valores prioritarios en educación. Una aproximación a partir de la percepción de docentes en ejercicio y en formación. *Plumilla Educativa*, 28 (2), 13-32. DOI: 10.30554/pe.2.4251.2021.

Fuxá, M. (2004). Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba. <http://www.ucpejv.edu.cu/publicaciones/>

Fuxá, M. (2006). Modo de actuación profesional pedagógico en la formación inicial. En: Modo de actuación profesional pedagógico. De la Teoría a la práctica. La Habana: Pueblo y Educación.

Gaceta Oficial de la República de Cuba. (2020). Decreto No. 364 De la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada. Gaceta Oficial No. 10 Ordinaria de 6 de febrero de 2020 (GOC-2020-107-O10). <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>

Gala, M. (1999). Modos de actuación: una reflexión para el debate. La Habana: Instituto Técnico Militar José Martí.

García, G.y Addine, F. (2003). Curriculum y profesionalidad del docente. En Addine, F., Blanco, A., Chirino, M. V., García, G., Parra, I. B., y Recarey, S., La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

- García-Blanco, M. y Cárdenas Sempértegui, E. B. (2018). La inserción laboral en la Educación Superior. La perspectiva latinoamericana. *Educación XX1*, 21(2), 323–347. doi: 10.5944/educxx1.16209.
- García, L. y Valle, A. (1996). Autoperfeccionamiento docente y creatividad. La Habana: Pueblo y Educación.
- García, M.R. (2014). Modelos de evaluación docente en el mundo e instrumentos utilizados para evaluar: Ventajas, desventajas y consideraciones para su elección. Santiago de Chile: Pontifica Universidad Católica de Chile https://www.mideuc.cl/wp-content/uploads/2014/12/Informe_tecnico- Maria_Rosa_Garcia1.pdf/
- Gargallo López, B.; Pérez-Pérez, C.; Garcia-Garcia, F.J.; Giménez Beut, J.A. y Portillo Poblador, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, 23(1), 19-44, DOI: [10.5944/educXX1.23367](https://doi.org/10.5944/educXX1.23367)
- Ghiso, A. (1998). De la práctica singular al dialogo con lo plural aproximaciones a otros tránsitos y sentidos de la sistematización en épocas de globalización. *La Piragua, Revista latinoamericana de educación y política*, 16, 5-11. <https://cepalforja.org/sistem/bvirtual/?p=661/>
- Gijón, Y; Santiesteban, R. y Peña, D.C. (2021). Aproximación a la preparación de los graduados pertenecientes a la licenciatura en la educación primaria. *EduSol*, 21 (77), 45-54. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912021000400045&lng=es&tlng=en/
- Gil Álvarez, J.L; Morales Cruz, M. y Meza Salvatierra, J. (2017). La evaluación educativa como proceso histórico social. Perspectivas para el mejoramiento de la calidad de los sistemas educativos. *Universidad y Sociedad*, 9(4), 162-167. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/>
- Gimeno Sacristan, J. (1992). La evaluación en la enseñanza". En Gimeno, J. y Pérez, A. "Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Morata (334-397).
- Ginoris Quesada, O; Addine Fernández, F. y Turcaz Millán, J. (2006). *Curso de Didáctica General. Material Básico. Maestría en Educación*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y del Caribe.
- González Fernández, S.L. (2021). La Realización Efectiva del Diagnóstico Integral del Escolar. Dimensiones, Indicadores y Exigencias Básicas. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(2) ,38-50. DOI: <https://doi.org/10.34070/>

- González Royo, A. y Bautista, A. (2020). Ideas de los profesores de instrumento de conservatorio sobre las funciones y finalidades de la evaluación. *Foro de Educación*, 18(1), 147-166. DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.651/>
- Gurdián-Fernández, A. (2010). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. ISBN 978-9968-818-32-2. Instituto de Investigación en Educación (INIE) San José, Costa Rica.
- Gutiérrez Taboada, R., Hernández Mayea, T., Brito Padilla, S.Y. (2023). El modo de actuación del profesional: su evaluación en la preparación para el empleo. *Revista Mendive* 21(1). <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3043>
- Gutiérrez Taboada; R., Taboada Batista, M. V. y Ríos Valdivia, A. (2019). La calidad del modo de actuación del docente y la ciencia, tecnología y sociedad. *Pedagogía y Sociedad*, 22(56), 18-37. <https://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/738>
- Hernández Mayea, T. (2010). El proceso de evaluación de la calidad del desempeño didáctico de los docentes de las universidades de ciencias pedagógica. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez" Cuba. <http://www.uniss.edu.cu/crai/repositorio/doctorado/>
- Hernández Sampieri, R; Fernández Collado F. y Baptista Lucio, M.P (2017). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf/>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México, México: Mc Graw Hill Education. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Horruitiner Silva, P. (2006). El proceso de formación en la Universidad Cubana. *Revista Pedagogía Universitaria*, 11(3). <http://cvr.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/368/359/>
- Horruitiner Silva, P. (2010). *La universidad cubana: modelo de formación*. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.
- Horruitiner Silva, P. (2011). *La educación superior. Retos y perspectivas en la sociedad cubana*. Curso 17. Congreso Pedagogía 2011. La Habana, Cuba.
- Hortigüela, D; Pérez, A. y Moreno, A. (2018) *La Evaluación Formativa y Compartida en la Formación Inicial del Profesorado*. *Estudios Pedagógicos* (44) 2. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200007/>

Instituto de Educación Superior de América Latina y el Caribe-Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2018): Plan de Acción CRES 2018-2028.

Principios Declarativos 1 y 7.

<https://drive.google.com/file/d/1uRirsFVQAds9JavoU4K9MVLiOsfthnS/view>

Jara Holliday, O. (2012). Sistematización de experiencias, investigación y Evaluación: aproximaciones desde tres ángulos. San José: Alforja.

Jara Holliday, O. (2018) La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos – 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano -CINDE, 258

<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizaci%C3%B3n%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y/>

Jara Holliday, O. (2020). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de Experiencias www.cepalforja.org/sistematizacion/

Jara, O. (1998). El Aporte de la Sistematización a la Renovación Teórico Práctica de los Movimientos Sociales. Seminario Latinoamericano: Sistematización de Prácticas de Animación Sociocultural y Participación Ciudadana. Medellín, Colombia. (Biblioteca virtual).

Jara, O. (Abril de 2001). Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Conferencia llevada a cabo en el Seminario Agricultura Sostenible Campesina de Montaña, Cochabamba, Bolivia.

<http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan033278.pdf/>

Jiménez E. y Valenciano, G. (2018). Sistematización de experiencias proyecto de formación continua para profesionales en Orientación. Wimblu, 13(1), 79-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6591736/>

Jornet Meliá, J.M; Perales Montolio, M.J. y González Such, J. (2020). El concepto de validez de los procesos de evaluación de la docencia. Revista Española de Pedagogía, 78(276), 233-252. DOI: <https://doi.org/10.22550/>

Lafourcade, (1998). La calidad de la educación. Ministerio de Educación de Argentina.

Lenin, V (1989). Obras Completas. Moscú: Editorial Progreso. Tomo 38.

- López Collazo, Z.S; Santos Baranda, J. y Medina Ocampo, M. (2019). Preparación para el empleo del ingeniero ante las demandas de la sociedad del siglo XXI. *Revista Referencia Pedagógica*, 7(1), 10 –26 <https://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/view/238/>
- Madrigal González, N y Reina García, L.E. (2021). Consideraciones acerca del proceso de Enseñanza-aprendizaje y del tratamiento Didáctico del vocabulario en la Educación primaria en Cuba. *Didácticas Específicas*, 25, 166-182. <https://doi.org/10.15366/didacticas2021.25.009>
- Maldonado Fuentes, C; Tapia Ladino, M. y Arencibia Gutiérrez, B. (2020). ¿Qué significa evaluar?, *Perfiles Educativos*, XLII, (167)138- 157. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59208/>
- Mardones, R. (2014). Sistematización de una experiencia de investigación acción-participativa para el fortalecimiento de la participación comunitaria de jóvenes en El Chaitén. Post -erupción volcánica a través de la radio local. (Tesis de pregrado). Universidad de Chile, Santiago, Chile. http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115735/Sistematizaci%C3%B3n%20Radio%20Chait%C3%A9n_Rodrigo%20Mardones.pdf;sequence=1/
- Marimón Carrazana JA y Guelmes Valdés E.L. (2005). Aproximación al modelo como resultado científico. En los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Villa Clara: Instituto Superior Pedagógico Félix Varela;
- Márquez Jiménez, A. (2016). ¿Qué podemos esperar de la evaluación docente? *Perfiles Educativos*, XXXVIII (152),3-11 [https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13244824001/](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13244824001)
- Martell Socarrás, M., y Moreno Iglesias, M. (2016). Consideraciones teóricas en torno al proceso de evaluación de la competencia profesional pedagógica didáctica. *Revista Cubana De Educación Superior*, 35(3), 88-97. <https://revistas.uh.cu/rces/article/view/3443>
- Martínez, G.I; Guevara, A. y Valles, M.M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Xinhai*,12(6), 123-134. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194007/>
- Matarranz, M. (2017). Análisis supranacional de la Política Educativa de la Unión Europea 2000- 2015. Hacia un Espacio Europeo de Educación (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Madrid.

- Matos Olazabal, Y; Navarro Leyva, Z.E y Rivero Rivero, M.L (2023). Antecedentes históricos de la formación continua del profesional de carreras pedagógicas. *Opuntia Brava*, 15(2), 219-232. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/1802/>
- Mejía Rodríguez, D.L. y Mejía Leguía, E.J (2021). Evaluación y calidad educativa: Avances, limitaciones y retos actuales. *Revista Electrónica Educare*, 25(3), 702-715. <https://www.doi.org/10.7440/res64.2018.03/>
- Mena Martín, O (2018). El proceso de profesionalización del recién graduado de carreras pedagógicas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior. <https://rc.upr.edu.cu/bitstream/DICT/3538/1/Oscar%20Mena%20Mart%C3%ADn.pdf>
- Mengana Osorio, I y Guibo Silva, A. (2022). Acercamiento a la preparación para el empleo de los profesionales en el proceso de formación continua. *DeporVida. Revista especializada en ciencias de la cultura física y del deporte*. 19, (53), 155-163. <https://www.deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/859/>
- Mengana Osorio, I. y Guibo Silva, A. (2022). Acercamiento a la preparación para el empleo de los profesionales en el proceso de formación continua. *Revista científica Especializada En Ciencias De La Cultura Física Y Del Deporte*, 19(53), 155-163. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/859/>
- Mera, K. (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción del conocimiento. *Rehuso*, 4(1), 99-108. <https://www.revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1886/>
- Milán, M.R. (2004). La evaluación como un proceso participativo. *Revista Pedagógica Universitaria*. 9(4), https://www.profesorailianartiles.files.wordpress.com/2013/03/evaluaci3b3n_como_proceso-participativo.pdf/
- Ministerio de Educación (2014). Resolución Ministerial. 160/2014. Metodología para la Evaluación de los Resultados del Trabajo del Personal Docente <http://www.gacetaoficial.cu/>
- Ministerio de Educación Superior (2016). Documento base para la elaboración de los planes de estudio E. La Habana: MES. <https://www.mes.gob.cu/planes-de-estudio>
- Ministerio de Educación Superior (2018). Resolución Ministerial 2/18 Reglamento De Trabajo Docente Y Metodológico de La Educación Superior La Habana: Pueblo y Educación. <https://www.mes.gob.cu/resoluciones-circulantes-0?page=3/>

Ministerio de Educación Superior (2019). Resolución Ministerial 138/19. Formación Continua. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:K4PfAtY9QucJ:www.umcc.cu/wp-content/uploads/2020/06/Resoluci%25C3%25B3nNo.138-2019-Formaci%25C3%25B3n-continua.doc&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=cu>

Ministerio de Educación Superior. (2020) Resolución No. 202/2019 Reglamento de la responsabilidad de las entidades en la formación y desarrollo de la fuerza de trabajo calificada en el nivel superior (GOC-2020-109-O10). <http://www.gacetaoficial.gob.cu/>

Miranda Lena, T. (2011). El modo de actuación profesional y su formación en las carreras pedagógicas. Revista Varona. 53, 24-28.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360635575004/>

Montané, A; Beltrán, J. y Teodoro, A. (2017). La medida de la calidad educativa: acerca de los rankings universitarios. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación, 10(21), 283-300.

Muñoz Izquierdo, C; Núñez, M.A; Ahuja, R; Ortega, L. y Sánchez, H (2003). Desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores del impacto social de la educación en América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO Santiago. <https://goo.gl/KgvdWs/>

Maussa, D, E. (2014). Características, principios y fines de la evaluación del desempeño docente. Revista de la Facultad de Ciencias de la EducaciónPraxis, Vol. 10, 8 – 20.

Nápoles Crespo, E; Lajes Choy, S. y Portuondo Padrón, R. ([2019](#)). Aproximación epistemológica al concepto de modo de actuación/ Epistemological approach to the concept of mode of action. Transformación,15(3), [400-412.](#)
<https://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/2722/>

Navarro Quintero, M; Valle Lima, A; García Frías, S. y Juanes Caballero, I. (2021). La investigación en el III Perfeccionamiento del Sistema de Educación Nacional. Apuntes. La Habana Pueblo y Educación. https://www.mined.gob.cu/wp-content/uploads/2021/10/investigacion_3_perfeccionamiento.pdf/

Noda, M. (2017). Evaluación de la calidad y su acreditación en Cuba: actualidad y retos en el contexto de la Agenda Educativa 2030. Educación Superior y Sociedad, 22(4), 87-111.<https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/34/>

Olivares-Paizan, G; Travieso-Ramos, N; González-García, T.R. y Novo-Rodríguez, E. (2021). La actuación profesional como dimensión de la profesionalización docente en la Educación Médica. *Maestro y Sociedad*, 18(3), 848-859.

<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5380/>

Ordóñez Coello, R; Ramos Serpa, G. y Rodríguez Morell, J. (2019). Modelo teórico-metodológico para perfeccionar la gestión educativa universitaria semipresencial en Unidades Babahoyo. *Unidades Episteme*, 6(1), 148-61.

<https://www.dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6836425.pdf>

Ordorika, I; Gil, M. y Rodríguez, R. (2016). Reforma educativa y evaluación docente: el debate. *Perfiles Educativos*, XXXVIII (151), 191-205. DOI: 10.22201/iisue.24486167e.2016.151.54924

Organización de Estados Iberoamericanos (2017). Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica. <http://www.oei.es/miradas2017/que-es-miradas/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). Educación de calidad. Foro Mundial sobre la Educación 2015. <http://www.<goo.gl/dlw3o0>/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). Agencia de Desarrollo Sostenible. <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainabledevelopment-goals.html/>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2017). Activos con América Latina y el Caribe. Secretaría de Relaciones Globales: OCDE <http://www.oecd.org/latin-america/Active-with-Latin-Americaand-the-Caribbean-spanish.pdf/>

Palau, C. (2013). El modo de actuación del profesor de Secundaria Básica para la sistematización de los contenidos en el proceso de enseñanza aprendizaje. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Capitán Silverio Blanco Núñez", Sancti Spíritus, Cuba

Parra, I. (2002). Modelo didáctico para la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en la formación inicial. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.

- 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. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, La Habana, Cuba. <http://educacionyeducadores.inisabana.edu.co/index.php/eye/article/viw/1733/2335/>
- Partido Comunista de Cuba. Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021. La Habana. <http://media.cubadebate.cu/wp-content/uploads/2017/07/PDF-321.pdf/>.
- Pelegrino Vargas, C.M. (2013). Una concepción teórica sobre la dimensión de la cotidianidad escolar del modo de actuación profesional pedagógico en la formación inicial de profesores. Tesis en Opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”, La Habana.
- Pelegrino Vargas, C.M. (2019). Una metodología para la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico desde la perspectiva de la cotidianidad. Varona. Revista Científico Metodológica 15(68), http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1992-82382019000100015&lng=es&tlng=es.
- Pérez Sarduy, Y. (2006). El desarrollo de modos de actuación en la formación inicial de profesores: ¿proceso o resultado? Revista Iberoamericana De Educación, 39(6), 1-7. <https://doi.org/10.35362/rie3962544>
- Pizarro, A; Mora Aguilar, L. y Torres Fernández, P A (2018). Evaluación y calidad educativa en Costa Rica y Cuba. Diagnóstico del LLECE, avances, desafíos y estrategias. Gaceta de la Política Nacional de Evaluación Educativa en México, 4(10), marzo-junio <http://www.inee.edu.mx/index.php/blog-de-la-gaceta/>
- Pla, R.V (2017). Modelo del profesional de la educación. Sus competencias docentes. Editorial Académica Española. <https://www.researchgate.net/publication/349734946>
- Pla, R.V (2018). Modelo del profesional de la educación para asumir las tendencias integradoras de la escuela contemporánea. <http://www.proyectoarmonia.es> y info@proyectoarmonia.es.
- Pla, R.V; Torres, E.R; Arnaiz, I; Yera, I; Rodríguez, L. E; Rodríguez, D. y Peñate, I. (2005). Modo de actuación del docente desde un enfoque integral y contextualizado. Centro de Estudio e Investigación de la Educación “José Martí” de Ciego de Ávila. (Libro en Soporte Digital). <http://www.unica.edu.cu/investigaciones/>

- Prieto, M. y Manso, J. (2018). La calidad de la educación en los discursos de la OCDE y el Banco Mundial: usos y desusos. En Monarca, H (Ed.), *Calidad de la Educación en Iberoamérica: Discursos, políticas y prácticas.* (114-135).Madrid: DYKINSON.
- Proenza Garrido, Y. y Leyva Leyva, L. M. (2006). Reflexiones sobre la calidad del aprendizaje y de las competencias matemáticas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 41(1), 1-15. <https://doi.org/10.35362/rie4112479/>
- Quintana Torres, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. DOI: [10.5294/edu.2018.21.2.5](https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5)
- Ramos Acevedo, I. (2020). La evaluación integral del estudiante universitario: proceso científico, continuo, sistémico, participativo e interactivo. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” <https://dspace.uniss.edu.cu/handle/123456789/7558>
- Remedios, J. M. (2005). *Desempeño profesional y evaluación de los docentes del Instituto Superior Pedagógico: propósitos y perspectivas.* Sancti Spíritus, Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas “Silverio Blanco Núñez”.
- Remedios, J.M. (2005a). Desempeño, creatividad y evaluación de los docentes en el contexto de los cambios educativos de la escuela cubana. En Ponencia presentada al Congreso internacional Pedagogía 2005. La Habana, Cuba.
- Remedios, J. M; Alfonso, M; Cueto, R; Valdés, M.B; Hernández, A; Palau, C.M. y Concepción, M.L. (2014). Tarea 1: Sistematización teórica acerca del debate en torno al objeto, las leyes y principios de la Pedagogía Cubana como ciencia de la educación. Proyecto: “Acercamiento teórico metodológico a problemas epistemológicos de la Pedagogía Cubana”. (Soporte digital) Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez.
- Remedios, J. M; Fernández Aquino, O; Brito Padilla, S.Y y Valdés Puentes R (2006) Propuesta de dimensiones e indicadores para evaluar el desempeño de los docentes de los Institutos Superiores Pedagógicos en Cuba (ISP). *Educação e Filosofia*, Uberlândia, 20(39), 187-218. https://scholar.google.com/scholar?hl=en&lr=&q=Propuesta%20De%20Dimensiones%20E%20Indicadores%20Para%20Evaluar%20El%20Desempe%C3%B1o%20De%20Los%20Docentes%20De%20Los%20Institutos%20Superiores%20Pedag%C3%B3gicos%20En%20Cuba+author%3AGonz%C3%A1lez#d=gs_qabs&t=1695822249300&u=%23p%3D_CppEphzG38

- Remedios, J. M. (2007). Modelo Teórico Metodológico para Evaluar el Desempeño Profesional de los Docentes del Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez. Informe del Proyecto Asociado al Programa Ramal 4 “Evaluación del desempeño profesional de los docentes del Instituto Superior Pedagógico. Sancti Spíritus, Cuba.
- Remedios, J.M. (2009). Evaluación y acreditación: una vía para la mejora de la calidad en la educación superior pedagógica. Ponencia presentada en el VII Congreso Internacional de Educación Superior Universidad 2010. La Habana, Cuba.
- Remedios, J.M., Alfonso, M., Valdés, M.B., Trujillo, N. A., Hernández, T., Palau, C.M. y Clarice, V. (2016). Informe final: Sistematización acerca de la Pedagogía como ciencia de la educación y de su valor para la actuación del docente universitario. Proyecto: “Acercamiento teórico-metodológico a problemas epistemológicos de la Pedagogía Cubana”. Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez (Soporte digital) <http://www.uniss.edu.cu/linea-inv//>
- Remedios, J.M.; Hernández, T; Concepción, M.L. y Medina, N. (2001). Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación y a desarrollar potencialidades creadoras de los docentes en la Secundaria Básica. Informe del Proyecto Asociado al Programa Ramal II. Sancti Spíritus: Centro de Documentación e Información Pedagógica. <http://www.uniss.edu.cu/proyectos//>
- Remedios, J.M; Hernández, T; Concepción, M.L; Rojas, M; Ríos, M.; Echemendía, D.M. y Trujillo, N.A. (2004). Desempeño profesional y evaluación de los docentes del Instituto Superior Pedagógico. Propósitos y perspectivas. La Habana: Editorial Academia. <https://isbn.cloud/9789592700772/desempeno-profesional-y-evaluacion-de-los-docentes-del-instituto-superior-pedagogico-propositos-//>
- Remedios, J.M; Hernández, T; Medina, N; Concepción, M.L.; Rojas, M.; Ríos, M. y Trujillo, N. (2003). Modelo teórico-metodológico para evaluar el desempeño profesional de los docentes del Instituto Superior Pedagógico “Capitán Silverio Blanco Núñez”. Informe del Proyecto Asociado al Programa Ramal 4 “Evaluación del desempeño profesional de los docentes Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez, Cuba.
- Rico, P. (1996). Reflexión y aprendizaje en el aula. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rico, P. (2003). La zona de desarrollo próximo. Procedimientos y tareas de aprendizaje. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

- Rico, P. y Silvestre, M. (2003): Proceso de enseñanza-aprendizaje. Breve referencia al estado actual del problema. En G. García, Compendio de Pedagogía, 68- 79. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Rico, P; Santos, E. y Martín-Viaña, V. (2004). Proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en la escuela primaria. Teoría y práctica. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rivas, A. y Sánchez, B. (2016). Políticas y resultados educativos en América Latina: Un mapa comparado de siete países (2000-2015). Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 22(1), 1-30. <https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8245/>
- Rodríguez Izquierdo, J. (2003). Cuba, Líder en Evaluación del Desempeño Docente. Entrevista, en periódico: Altablero,69(24), septiembre-octubre, Colombia, <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87178.html/>
- Rodríguez, E. (2018). Sistematización de experiencias educativas en la pedagogía de colonial. Nodos y nudos: revista de la Red de Calificación de educadores, 5(44), 101-124. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6841442/>
- Rodríguez, L. R., Vior, S. E. y Rocha, S. M. (2018). Las políticas de evaluación de la calidad educativa en Argentina (2016-2018). Educação & Realidade, 43(4), 1405-1428. <https://doi.org/10.1590/2175-623684907/>
- Rojas, M. (2017). Modelo de actuación de los docentes de las carreras pedagógicas para la labor educativa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez", Cuba.
- Rojas, M., Remedios, J. y Hernández, T. (2016). La labor educativa del docente universitario desde un enfoque integral en su modo de actuación. Pedagogía y Sociedad,19(45), 26-43. <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/396/339>
- Román, M. y Murillo, F. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1(2), 1-6. <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num2/editorial.pdf/>
- Ruiz, A. (2002). Metodología de la investigación. La Habana: Pueblo y Educación.
- Schifelbein, E. (1984). Elementos para reflexionar sobre la calidad de la educación en América Latina. Paris.
- Scriven, M. S. (1997). The methodology of evaluation, en Perspectives of curriculum evaluation. Chicago, Rand Ms Nally,

- Serrano, L. L. (2016). Estrategia para la superación a adiestrados de Educación Física dirigida a la corrección y/o compensación de los trastornos articulatorios en niños del primer ciclo con diagnóstico de Retraso Mental Leve. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez”. Cuba. <http://hdl.handle.net/123456789/829/>
- Silvestre, M. y Zilberstein, J. (2000). Enseñanza y Aprendizaje Desarrollador. México: Ediciones CEIDE.
- Soto, M. y García, A. (2013). El aprendizaje escolar. Un reto para la escuela contemporánea. Congreso Internacional Pedagogía. La Habana: Educación Cubana.
- Stufflebeam, D.L. y cols. (1987). Improving personnel evaluation through professional standards. Journal of Personnel Evaluation in Education. <https://books.google.com.cu/books?id=xx6UqC6UdFMC&pg=PA325&lpg=PA325&dq=stufflebeam+1974&source=bl&ots=xmcGxvApEt&sig=hlsTKynVzbnf5s27Gmuly0McbtE&hl=es419&sa=X&ved=0CC8Q6AEwAmoVChMI6anPm9iPyAlVvWkCh3XWqPV#v=onepage&q=stufflebeam%201974&f=false/>
- Suárez Jorge, A; López Collazo, Z.S; Aguilar Aguilera, M.J. y Aguiar Cedeño J.D (2022). Caracterización el estado inicial de la Alfabetización Informacional en la carrera de Ciencias Informáticas. Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas. 15(2), 107-126. <http://publicaciones.uci.cu/>
- Suárez, M. (2008). El modo de actuación de los docentes que forman maestros sordos, para implementar adaptaciones curriculares no significativas. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Félix Varela”. Villa Clara, Cuba.
- Talizina, N. F. (1988). Psicología de la enseñanza. Moscú: Editorial Progreso.
- Tchisseque Petaxi; Baptista, F. y Chirino M. V. (2017): El modo de actuación profesional pedagógica del profesor de Historia en la República de Angola”, Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo <http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/01/actuacion.html/>
- Teichler, U. (1992). Beneficios y peligros de la evaluación. Alemania: Universidad de Bonn. http://www.utwente.nl/bms/chepls/summer_school/literature/internationalisation.pdf/

- Tojar, J. C. (2006). Investigación Cualitativa: Comprender y actuar. Madrid: La Muralla.
<https://books.google.co.ve/books?id=IXcdV7aLbWcC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false/>
- Toranzos, L. (1996). Evaluación y calidad. Revista Iberoamericana De Educación, 10, 63-78.
<https://doi.org/10.35362/rie1001167>
- Torres Fernández, P. A. (2006). Las investigaciones sobre evaluación educativa en Cuba. Revista digital de Ciencias Pedagógicas 6(1). <http://cied.rimed.cu/revista/61/index>
- Torres Fernández, P. A. (2010). La función de mejora de la evaluación educativa en Cuba. Revista Iberoamericana de Educación, 53(10). Madrid: UEI
- Torres Fernández, P. A. (2021). Las ciencias de la educación en Cuba. "Hablan" las evidencias: ¿qué hay que mejorar? Educación y Sociedad, 19 (Número especial. Octubre 2021), 173-192.
- Torres Fernández, P; Valdés Veloz, H; Valiente Sandó, P; Guerra Zaldívar, M; Remedios González, J. M; Puig Unzueta, S y Galdós Sotolongo, S.A. (2009). Evaluación de la calidad de la educación en Cuba. Fundamentos, estructura, resultados. Pedagogía 2009. Curso 12. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.
- Torres Fernández, P; León Roldán, T; Fernández Pena, C.L; Hernández Hechavarría, C.M y Mariño Castellano, T. (2011). Origen y desarrollo de la evaluación educativa en Cuba. En: El desarrollo de una cultura de la evaluación educativa en Cuba. Pedagogía 2011. Curso 8. La Habana: Educación Cubana.
- Trujillo, N. (2007). La evaluación de la calidad del desempeño investigativo de los docentes de las Universidades Pedagógicas. La Habana: Editorial Universitaria.
<https://www.isbn.cloud/9789591607454/la-evaluacion-de-la-calidad-del-desempeno-investigativo-de-los-docentes-de-las-universidades-ped/>
- Tyler, R. W. (1950) Basic Principles of curriculum and Instruction. Chicago. University of Chicago Press.
- Vaillant, D. (2008). Algunos Marcos Referenciales para la Evaluación del Desempeño Docente en América Latina. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 1(2).
<http://www.rinace.net/rie/numeros/vol1-num2/art1.pdf/>
- Valdés Ruiz, A; Cruz Cruz C. y Paredes Machado, J. (2022). Diseño de la etapa de Preparación para el empleo del Licenciado en Educación Preescolar. EduSol, (22)78 Centro

Universitario de Guantánamo, Cuba

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=47576982701/>

Valdés Veloz, H. (1997). Desempeño del maestro y su evaluación. En: Desafío Escolar, 1(1).

<https://www.yumpu.com/es/document/view/14492298/desempeno-del-maestro-y-su-evaluacion-hector-valdes-veloz/>

Valdés Veloz, H. (1997 a). "Presente y futuro de la metaevaluación en América Latina". En: Desafío Escolar, (3)1.

Valdés Veloz, H. (1999). Dilemas actuales en la evaluación de la calidad de la gestión de los sistemas educativos latinoamericanos. En: Desafío Escolar, 2(7).

Valdés Veloz, H (2000). Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente Evaluación de procesos de enseñanza y de aprendizaje.
<https://www.oei.es/de/rifad01.htm/>

Valdés Veloz, H. (2002). La Evaluación de la Calidad y Equidad de la Educación. IV Simposio Iberoamericano de Investigación Educativa (Curso Pre-reunión). La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Valdés Veloz., H. (2004). Propuesta de un sistema de evaluación del desempeño profesional del docente de la escuela básica cubana, que contribuya a la realización de un proceso evaluativo más objetivo, preciso y desarrollador. La Habana.

Valdés Veloz, H. (2006). El desempeño del maestro y su evaluación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Valdés Veloz, H. (2008). Hacia una evaluación del desarrollo y formación corporal, racional y emocional del ser humano. En Valdés, H; Acevedo, C.G; Carrillo, S; Costilla, R; Castro, M; Ortiz, S. y Treviño, E (Ed.), OREALC/UNESCO Santiago: Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe (pp.69-91)

Valdés Veloz, H. (2009). Manual de buenas prácticas de evaluación del desempeño profesional docente. <http://repositorio.minedu.gob.pe./handle/123456789/5039/>

Valdés Veloz, H. y Pérez Álvarez, F. (1999). Calidad de la educación básica y su evaluación. (1ra. ed.). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Valdés Veloz, H y Torres Fernández, P. (2005). Calidad y Equidad de la Educación: Concepciones teóricas y tendencias metodológicas para su evaluación. En Pedagogía 2005 (Curso Pre-reunión). IPLAC. La Habana (ISBN: 959-18-0026-6)
- Valencia Torres, H; Machado Ramírez, E. y Marcillo García, C. (2019). Formación continua para la gestión didáctica de la Evaluación. Órbita Pedagógica, 6(4), 167-181.
<http://revista.isced-hbo.ed.ao/rop/index.php/ROP/article/view/283>
- Valera, O. (2000). Metodología endógena para el diseño de modelos educativos y campus universitarios. Alternativa científica para la elevación de la calidad educativa.
<https://www.cubaeduca.cu/medias/evaluador/orlando.valera.pdf>
- Valiente, P. y Guerra, M. (2008). Evaluación de sistemas, programas y centros educativos. Material Básico de la Maestría en Supervisión Educativa. Instituto Latinoamericano y Caribeño. IPLAC, La Habana.
- Valle, A. (2012). La investigación pedagógica. Otra mirada. La Habana: Pueblo y Educación
- Van Vugh, F. (1993). Evaluación de la calidad de la educación superior: el próximo paso. En: Cuadernos ASCUN. No 2. Bogotá, Asociación Colombiana de Universidades.
- Vera, H. y González, M. (2018). Calidad y evaluación: matrimonio del cielo y el infierno. Perfiles Educativos, XL,(número especial), 53-97
https://profileseducativos.unam.mx/iisue_pe/index.php/profiles/article/view/59180/
- Vigotsky, L. S (1987). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Científico-Técnica.
- Vigotsky, L. S. (1998). Pensamiento y Lenguaje. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Yurell Concepción, I.C; Guerra Borrego, Y. y Conde Pérez, M.M. (2018). Diagnóstico pedagógico en el proceso docente educativo: pensamiento pedagógico de avanzada. Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo.
<https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/10/diagnostico-pedagogic/>

ANEXOS

ANEXO 1. PUNTOS DE ENCUENTROS ASOCIADOS AL MODO DE ACTUACIÓN DEL EGRESADO DE LAS CARRERAS DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS

Carreras	Objeto de la profesión	Modo de actuación	Puntos de encuentro
Educación primaria	La atención integral al desarrollo de la personalidad del educando primario, a partir de la dirección del proceso educativo en general y el de enseñanza-aprendizaje en lo particular.	Dirigido a la formación y desarrollo de la personalidad del educando primario a través del currículo general y escolar, de las actividades extradocentes y extraescolares, de la OPJM y la coordinación desde la escuela, de las influencias educativas de la familia y la comunidad; con un sistema de acciones para la dirección del proceso educativo, en general, y el de enseñanza-aprendizaje, en lo particular, y prácticas cada vez más inclusivas	<p>El objeto de profesión es el proceso educativo, por ser la expresión concreta de la labor que desarrolla el educador en los diferentes contextos de actuación.</p> <p>En su actividad profesional el educador le da solución a los problemas relacionados con el proceso educativo que dirige desde las instituciones para la educación e instrucción de los educandos.</p>
Educación Preescolar	La atención educativa integral a la primera infancia	La educación y estimulación del desarrollo integral en la primera infancia y, consecuentemente, la orientación a la familia, la comunidad, y los agentes y agencias educativas del entorno, con un sistema de acciones para la dirección del proceso educativo y prácticas cada vez más inclusivas.	<p>Los problemas profesionales responden a las necesidades actuales y perspectivas del</p>
Educación Logopédica	La atención logopédica integral a los niños, adolescentes y jóvenes con trastornos del lenguaje y la comunicación.	La atención logopédica integral dirigida a la prevención, diagnóstico, corrección y/o compensación de las dificultades y trastornos del lenguaje y de la comunicación, así como la potenciación del desarrollo de la lengua materna en los niños, adolescentes, jóvenes y adultos,	

		como consecuencia de condiciones anatomofisiológicas y/o socio-culturales desfavorables, para lograr el máximo desarrollo posible de su personalidad.	desarrollo social cubano, expresadas en términos de contradicciones.
Educación Especial	La atención educativa integral a niños, adolescentes, jóvenes que presentan necesidades educativas especiales,	La formación integral de la personalidad de niños, adolescentes, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades para lograr su transformación positiva y la máxima integración posible a la vida educacional, familiar, comunitaria y laboral.	La coordinación del sistema de influencias educativas que ejercen la familia y las instituciones de la comunidad. La conducción del proceso pedagógico, en general, y el de enseñanza aprendizaje, en particular.
Pedagogía Psicología	Dirección del proceso educativo y de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la investigación educativa en los contextos donde desarrolla su labor de orientación educativa a estudiantes, familiares y comunidad	La dirección y gestión del proceso educativo y de EA de las asignaturas pedagógicas y psicológicas en la formación de educadores, la modelación e implementación del proceso de asesoría a directivos y profesores y la orientación educativa a estudiantes, familiares y comunidad, sustentados en la conducción y procesamiento de la investigación educativa en diferentes contextos	Los campos de acción del educador integran contenidos de la Pedagogía, la Psicología, la Didáctica, la Dirección Educativa y las otras ciencias de las que se deriva el contenido de los programas curriculares Su actuación se concreta en cada función profesional
Matemática	El proceso pedagógico en general y en particular e PEA de la matemática (Secundaria Pre, Técnica Profesional y Adultos)	La educación de los estudiantes por medio del proceso Pedagógico, en general, y el PEA de la matemática, en particular, dirigido a la formación integral de la personalidad de los estudiantes y a colaborar desde la institución con las influencias educativas de	

		la familia y la comunidad	(docente- metodológica, orientadora e investigativa)
Geografía a- Biología	La dirección del proceso educativo para lograr la formación integral de las nuevas generaciones.	La educación de los adolescentes y jóvenes, a través del proceso pedagógico dirigido a la formación de la personalidad por medio de las asignaturas de Biología- Geografía y coordinar, desde la escuela, las influencias educativas de la familia y la comunidad.	
Lenguas extranjeras	El proceso educativo en la Educación Primaria, Media Básica y Media Superior	La formación integral de la personalidad, por medio de los contenidos lingüístico-comunicativos y culturales, y la coordinación, desde la escuela, de las influencias educativas de la familia y la comunidad como comunicador intercultural	
Marxismo o Leninismo o e Historia	La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del ciclo histórico y las asociadas con el Marxismo-Leninismo, en la Educación Media Básica y la Media Superior (Preuniversitario, Técnica y Profesional, de Jóvenes y Adultos y las Escuelas Pedagógicas	Dirigir la formación de la personalidad de los educandos y a colaborar, desde el eslabón de base de la profesión con las influencias educativas de la familia y la comunidad por medio del proceso pedagógico, en general, y el proceso de enseñanza-aprendizaje, en particular, de las asignaturas del ciclo histórico y las asociadas con el Marxismo-Leninismo.	
Química	Proceso pedagógico, por ser la expresión concreta de la labor educativa profesional que desarrolla el educador en la institución educativa.	Se concreta en un sistema de habilidades profesionales pedagógicas para la dirección de estos procesos.	

ANEXO 2. DISTRIBUCIÓN POR CARRERAS DE LOS EGRESADOS PARTICIPANTES EN LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Años	Total	Carreras	
2017*	10	Logopedia	3
		Lenguas Extranjeras	1
		Pedagogía-Psicología	5
		Educación Laboral Informática	1
2018	12	Logopedia	2
		Lenguas Extranjeras	1
		Pedagogía-Psicología	2
		Preescolar	1
		Marxismo Leninismo e Historia	1
		Educación Laboral Informática	5
2019	5	Logopedia	1
		Lenguas Extranjeras	1
		Pedagogía-Psicología	2
		Educación Laboral Informática	1
2020		Logopedia	1
		Lenguas Extranjeras	2

*Se incluye en el estudio el año 2017, porque se encontraban los egresados en el segundo año correspondiente a la Preparación para el empleo.

ANEXO 3. GUÍA PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS EN EL PUNTO DE PARTIDA

Objetivo: Profundizar acerca de lo que se establece en los documentos rectores del MES y del MINED sobre el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Documento	Objetivo	Aspectos a analizar
Documentos normativos del MES y del MINED	Obtener información acerca del marco legal y las precisiones metodológicas para la evaluación del modo de actuación del profesional de la educación.	Definiciones conceptuales de la evaluación del profesional de la educación Características de la evaluación Fines o funciones de la evaluación Categorías y subcategoría Etapas del proceso Precesiones acerca del componente de Preparación para el empleo.
Modelos del Profesional de la educación para los planes de estudios D y E	Obtener información acerca de la formación y desarrollo de los modos de actuación asociados al modelo del profesional de la educación	Elementos que lo integran: Objeto fundamental de trabajo Modos de actuación que se forman y desarrollan Campos de acción Esferas de actuación Objetivo general y específicos Habilidades profesionales Problemas profesionales
Documentos que fundamentan el trabajo en el componente Preparación para el empleo en el CUM de Jatibonico y la DME: Planes de trabajo Metodológico y actas del consejo de dirección del	Obtener información acerca de la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional del egresado en el componente	Determinación de líneas de trabajo metodológico, concebidas en función de la evaluación de la calidad del modo de actuación del egresado en el componente Preparación para el empleo Tratamiento de estos temas en los consejos de dirección

CUM y de las instituciones educativas	metodológico	
Estrategia de atención y seguimiento al egresado	Obtener información acerca del seguimiento y asesoramiento en función de la evaluación de la calidad del modo de actuación del egresado de las carreras pedagógica	Ubicación del egresado Tutor y agente universitario que lo atiende Etapas y acciones asociadas a la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional
Evaluaciones anuales de los egresados, planes de desarrollo individual,	Obtener información acerca del tratamiento a la evaluación de la calidad del modo de actuación del egresado	Proceso de evaluación llevado a cabo en la institución educativa Recopilación de la información necesaria Acciones de mejora en función de su perfeccionamiento

ANEXO 4. GUÍAS DE ENTREVISTAS EN EL PUNTO DE PARTIDA A DIRECTIVOS, Tutores y PROFESORES DEL CUM

Objetivo: Obtener información acerca de las percepciones que tienen respecto a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación y ahondar en cómo lo llevan a cabo en su praxis profesional.

Estimado colega, con el objetivo de perfeccionar la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional de los egresados de las carreras pedagógicas en la preparación para el empleo, se realiza una investigación en la cual sus criterios constituyen una valiosa ayuda, por ello solicitamos su máxima sinceridad en las respuestas de las interrogantes.

- 1- ¿Qué opinión tienen sobre la forma en que se desarrolla el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación que debe llevarse a cabo en la preparación para el empleo en pos de su desarrollo y autoperfeccionamiento?
- 2- ¿Qué importancia le atribuyen al proceso?
- 3- ¿Por qué momentos o etapas transita?
- 4- ¿Qué métodos utilizan para la obtención de datos válidos y fiables?
- 5- ¿Qué subcategoría se estiman para evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación?
- 6- ¿Qué rasgos o cualidades deben caracterizar este proceso evaluativo?
- 7- ¿Qué caracteriza el modo de actuación del profesional de la educación?
- 8- ¿Cómo evalúan la implicación y motivación de la comunidad evaluadora por el proceso?
- 9- ¿Qué aspectos del componente preparación para el empleo deben aprovecharse con vistas al perfeccionamiento de la evaluación de la calidad de los modos de actuación profesional de la educación en este contexto?

ANEXO 5. GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN DEL PROCESO DE EVALUACIÓN EN EL PUNTO DE PARTIDA

Objetivo: Obtener información acerca de los comportamientos de los agentes participantes durante el proceso de evaluación.

Aspectos que se deben observar:

- Etapas por las que transita el proceso.
- Forma en que se planifica.
- Forma en que se organiza, quiénes participan, quiénes tienen una mayor implicación.
- Métodos y fuentes para la recolección de la información.
- Forma en que se desarrolla el proceso.
- Formas de control que se evidencian.
- Fines u objetivos con que se realiza.
- Subcategorías que caracterizan el modo de actuación del profesional de la educación.
- Motivación, disposición e implicación de los agentes participantes para desarrollar el proceso, muestras de agrado o desagrado y satisfacción con los resultados.
- Aspectos del componente preparación para el empleo que puedan mejorarse en función del perfeccionamiento de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación.

ANEXO 6. INTERPRETACIONES EMANADA DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS EN EL PUNTO DE PARTIDA QUE SIRVEN DE BASE A LA TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA

Análisis de documentos	Observación participante	Entrevista en profundidad
<p>Marco legal que sustenta: Preparación para el empleo Proceso de evaluación docente El modo de actuación profesional en el proceso de formación continua Existe un convenio de trabajo entre institución de CUM y la DME. No se explicita qué y cómo evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo. Momentos por los cuales transita la evaluación docente. No se evidencian particularidades marcadas en este proceso que diferencie la evaluación del egresado en el componente preparación para el empleo. Existen puntos de encuentros en los distintos modelos del profesional de la educación que permiten materializar el</p>	<p>Es vigente el convenio de trabajo entre ambas instituciones. Se planifica el proceso de evaluación docente en consecuencia con los momentos por los que este transita. No se da tratamiento diferenciado a la evaluación del modo de actuación del profesional de la educación que transita por la preparación para el empleo. Se desestiman el uso de métodos que favorezcan la recopilación de datos válidos y fiables durante el proceso. Carece de profundidad el tratamiento metodológico que se le brinda al proceso de evaluación por lo que son escasas las actividades en función de la preparación de los agentes para este propósito. Se analiza el cumplimiento</p>	<p>Importancia de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional durante el componente de preparación para el empleo en función de perfeccionarla desarrollarla. Proceso evaluativo actual dirige su atención hacia el desempeño del docente y no al modo de actuación. No se evidencian particularidades marcadas en este proceso que diferencie la evaluación del egresado en el componente preparación para el empleo. Carecen de una caracterización del modo de actuación del profesional de la educación en correspondencia con el profesional formado. Desconocimiento de los componentes que conforman el modo de actuación del profesional. Escasas solicitudes de criterios a profesores del CUM y tutores acerca del modo de actuación del</p>

<p>proceso de evaluación de la calidad de los modos de actuación de este egresado. Existe una estrategia de atención y seguimiento al egresado a nivel de institución, la cual se particulariza en cada carrera y contexto universitario municipal, pero no responde a la evaluación de calidad del modo de actuación del profesional.</p> <p>En el desarrollo y perfeccionamiento de los modos de actuación profesional no se concibe la autopreparación en la autogestión del conocimiento y la creación de condiciones de trabajo que permitan aportar alternativas de solución a los problemas.</p>	<p>de las acciones de seguimiento al egresado que conforman la estrategia. Se considera importante la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional en este componente.</p>	<p>egresado. La variedad de método para la recolección de datos válida y fiable es limitada.</p>
---	--	--

ANEXO 7. PLAN OPERATIVO DE SISTEMATIZACIÓN

1- Nombre(s) de quién(es) elabora(n) la guía y fecha: Rosana Gutiérrez Taboada.

Septiembre de 2018

2- ¿Qué experiencia se quiere sistematizar? Delimitación del objeto: experiencias en torno a la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, en el periodo de septiembre de 2018 a junio de 2021, en el CUM de Jatibonico.

3- ¿Para qué se va a realizar esta sistematización? Definición de los objetivos: construir, desde la experiencia, un modelo teórico-metodológico para la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en este contexto particular.

4- ¿Qué aspectos centrales de la experiencia nos interesan más? Eje de sistematización: la mejora de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo (desde septiembre de 2018 hasta junio del 2021).

5- **Fuentes de información que se piensan utilizar**: 24 Informantes, los documentos entre los que se encuentran: los normativos, los oficiales (evaluaciones), estrategias de seguimiento al egresado, actas de reuniones, informes de autoevaluación institucional, planes de desarrollo individual. Constituyen fuentes de información necesarias, las observaciones participantes, sesiones en profundidad, entrevista, la triangulación metodológica.

6- **Productos que se espera elaborar con esta sistematización**:

- Modelo teórico-metodológico, regido por principios y contentivo de la caracterización del objeto.
- Estrategia conformada por etapas y acciones que describe cómo y para qué realizar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, así como las formas de implementación y evaluación.

7- **Procedimientos**: los que se van a seguir para el ordenamiento de la información, para la reconstrucción histórica, para la interpretación crítica y para la elaboración de productos de esta sistematización:

- a) Coordinación del proceso con las agencias involucradas, por parte de la investigadora.
- b) Determinación de los participantes y el rol que le corresponde a cada uno.
- c) Preparación del proceso con los agentes participantes.
- d) Reconstrucción cronológica de las experiencias.

8- **Presupuesto estimado**

9-Comentarios, inquietudes, riesgos a tomar en cuenta: la pandemia que azota al planeta es un riesgo a tener en cuenta, así como los traslados y éxodos, los que provocan lógicas variaciones en la ubicación de los egresados.

Procedimiento	Re s	Participantes	Fecha	Actividad	Tareas
1- Coordinación del proceso con las agencias participantes, por parte de la investigadora	Inv .	Directivos de las agencias que intervienen (dos directores municipales y 11 de las instituciones educativas)	Nov/ 2018	Reunión de coordinación para iniciar el proceso investigativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de los objetivos generales del estudio • Cronograma de trabajo general
2- Determinación de los participantes y el rol que le corresponde a cada uno	Inv .	3 Investigadores de experiencia	Nov/ 2018	Reunión con investigadores del proyecto de la UNISS	<ul style="list-style-type: none"> • Determinación de los roles de los 75 participantes: <ul style="list-style-type: none"> • Muestra Informantes (claves, especiales y representativos) • Caracterización del escenario
3- Preparación del proceso con los agentes participantes	Inv .	Totalidad de los participantes	Dic/ 2018	Taller CM	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de las categorías y subcategorías de entrada • Información de las potencialidades y carencias que emanan de perfil de entrada llevado como parte del (TIEMPO 1)

<p>4- Reconstrucción cronológica de las experiencias</p> <p>(RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA)</p>	<p>Inv .</p>	<p>Totalidad de los participantes</p>	<p>Enero/ 2019</p>	<p>Sesión en profundidad 1 (Dos sesiones)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Debate acerca del marco legal que sustenta la EC del MAPE en la PE. • Reflexión acerca rol de las agencias y agentes en la EC de MAPE en la PE
		<p>19 informantes</p>	<p>Marzo/ 2019</p>	<p>Sesión en profundidad 2 (Dos sesiones)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión colectiva en torno al ideal del MAPE en la PE • Discusión sobre la categoría III y las subcategorías inscritas al MAPE en la PE a partir de la propuesta de entrada. • Determinación de los componentes del MAPE y de las acciones generalizadoras que forman parte de estas en la PE.
		<p>20 informantes</p>	<p>Mayo /2019</p>	<p>Sesión en profundidad 3</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración de la propuesta de categorías I y II asociadas a las etapas y funciones de la EC Del MAPE en la PE. • Propuesta de métodos, técnicas e instrumentos a emplear para la obtención de datos válidos y fiables. • Guía de observación a clases, el portafolios, el ejercicio de rendimiento y la autoevaluación
		<p>Totalidad de los participantes</p>	<p>Julio /2019</p>	<p>Sesión en profundidad 4</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Generalización de saberes y precisión de categorías y

			(Dos sesiones)	<p>subcategorías de análisis definitivas para el mejoramiento de la EC del MAPE en la PE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perfeccionamiento de la propuesta de acciones generalizadoras que caracterizan el MAPE en la PE
(REFLEXIONES DE FONDO)	20 egresados	Sept-Nov /2019	Acciones de retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción como parte de las acciones de seguimiento al egresado.
	Totalidad de los participantes	Dic /2019	Seminario CM 1	<ul style="list-style-type: none"> • Socialización de los resultados en torno a la EC del MAPE en la PE. • Categorías y subcategorías que determinan el qué y el cómo EC del MAPE en la PE que desde las contradicciones teóricas y prácticas asociadas se construyen.
		Ene-Marzo /2020	Reflexión teórica	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematización de los referentes teóricos y metodológicos que sustentan el objeto y el campo de estudio desde las reflexiones emanadas de la RECONSTRUCCIÓN DE LA EXPERIENCIA • Reconstrucción del marco teórico del estudio. • Análisis del proceso de modelación con énfasis en su

(PUNTOS DE LLAGADA)				estructura desde diferentes posiciones teóricas
		Junio/ 2020		Sesión en profundidad 5 (Dos sesiones)
		Julio/ 2020		Sesión en profundidad 6
		Muestra 51		Sept/ 2020
		Inicia la Implementación		• Realización de observaciones participantes
		13 Informantes y 21 muestra		Nov/ 2020
		Totalidad de los participantes		Sesión en profundidad 7
Mar. /2021		Sesión en profundidad 8		• Intercambio de criterios acerca de las principales transformaciones ocurridas Etapa 1
Mayo/ 2021		Sesión en profundidad 9 (2 sesiones)		• Determinación de las transformaciones surgidas a partir de la aplicación de los diferentes métodos, técnicas e instrumentos Etapa 2
Junio/ 2021		Seminario CM 2		• Reflexión de las tendencias de cambio durante las Etapas 3 y 4
				• Socialización de los principales resultados obtenidos en el proceso.
				• Valoración de la mejora.

ANEXO 8. AGENDAS DE ALGUNAS DE LAS SESIONES EN PROFUNDIDAD

SESIÓN 1:

Tiempo de duración: 2 horas (dos sesiones de trabajo de representantes de la UNISS y del CUM)

Tema: La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación como parte del proceso de formación continua.

Objetivos:

- Debatir el marco legal que sustenta el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación contextualizado en el proceso de formación continua y el rol que las agencias y agentes deben cumplir en este proceso evaluativo.

Participantes: veinte docentes; nueve informantes claves (jefes de departamentos e investigadores) y 11 especiales (directores, coordinadores de microciclos y grados de las instituciones educativas)

Proceder:

- a) Selección del facilitador y el relator. Presentación del ponente (Investigador).
- b) Presentación del tema por el ponente.
- c) Debate acerca del tema, orientado a los siguientes aspectos:
 - Documentos que conforman el marco legal que sustenta el proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación contextualizado en el proceso de formación continua.
 - Problemática de la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación contextualizado en uno de los componentes del proceso de formación continua, preparación para el empleo: Necesidad de su implementación.

Se explica acerca de la necesidad de lograr durante la sesión un clima de confianza y libertad de expresión, basado en una comunicación dialógica y participativa, donde se cumplan las exigencias para el trabajo en grupo.

Se exponen los aspectos fundamentales de la temática, presenta los contenidos esenciales y orienta el estudio independiente en pos de desarrollar la agenda propuesta.

Se expresan abiertamente los criterios existentes y su argumentación. Se establecen por consenso, los juicios conclusivos con el propósito de definir si se considera o no necesaria la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación, específicamente, en el componente del proceso de formación continua preparación para el empleo, así como las razones que

fundamentan las posiciones a favor y en contra y la cantidad de participantes en torno a cada criterio.

- d) Se precisan las conclusiones finales, aprobadas mediante consenso.
- e) El relator da lectura a las anotaciones de la sesión. El ponente orienta aspectos generales de la próxima sesión e invita a los asistentes a participar.

SESIÓN 2

Tiempo de duración: 2 horas.

Tema: El modo de actuación del profesional de la educación.

Objetivo: Promover la reflexión colectiva en torno al o “deber ser” del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Participantes: cuarenta y ocho docentes; nueve informantes claves, catorce especiales y 25 representativos (trece tutores, siete profesores del Centro Universitario municipal y cinco profesionales que transitan por la preparación para el empleo egresados de diferentes carreras).

Proceder:

- a) Presentación del tema por el ponente.
- b) Debate acerca del tema, orientado a los siguientes aspectos:

Previo a esta sesión, se entregarán en cada grupo de trabajo y serán publicados en el sitio web de las facultades documentos contentivos de información orientadora para facilitar el desarrollo de la misma:

“Un acercamiento teórico al modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo”.

El ponente presentará los aspectos generales del tema, y profundizará acciones generalizadoras que caracteriza el modo de actuación del profesional de la educación, en diferentes momentos de este proceso e insistirá en el trabajo conjunto para la búsqueda de información válida y fiable, el análisis de datos, la emisión de juicios de valor y la adopción de estrategias de mejora.

A partir de esta exposición inicial se incentivará la reflexión colectiva, se formularán preguntas y se esclarecerán dudas, se intercambiarán opiniones y puntos de vista, y se recogerán criterios y sugerencias para concretar las categorías y subcategorías que deben caracterizar el modo de actuación de este profesional.

- c) Se formularán las conclusiones, en las que se precisarán qué evaluar dentro del proceso.

d) El relator dará lectura a las anotaciones, derivadas de la sesión. El asesor orientará aspectos generales de la próxima sesión e invitará a los asistentes a participar.

SESION 3

Tiempo de duración: 2 horas.

Tema: La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Objetivos:

Valorar colectivamente las propuestas de categorías y subcategorías para el diseño e implementación de la evaluación de la calidad del modo de actuación profesional del egresado de las carreras de ciencias pedagógicas.

Intercambiar criterios con relación a los métodos, técnicas e instrumentos a emplear en este proceso evaluativo.

Participantes: veinte docentes; cinco informantes claves; tres investigadores y dos jefes de departamentos Logopedia y Pedagogía-Psicología), ocho informantes especiales; el director del Centro Universitario Municipal y el de Educación Municipal, tres jefes de departamento de los niveles educativos, tres directores de instituciones educativas (uno de cada nivel), y siete informantes representativos (profesores del Centro Universitario Municipal vinculados a las acciones de seguimiento al egresado).

Proceder:

a) Presentación del tema por el ponente.

b) Debate acerca del tema, dirigido a los siguientes aspectos:

- Definición participativa de las etapas para implementar la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.
- Intercambio de criterios con respecto a los métodos, técnicas e instrumentos de evaluación a emplear para la recolección válida y fiable de información y su adopción final mediante consenso.

Previo al desarrollo de la sesión será diseminada la información orientadora de esta temática; se entregarán en cada grupo básico de trabajo:

“La evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo”.

El ponente expondrá la fundamentación teórica referida al tema que ocupa y profundiza en la definición principios, etapas y funciones, del proceso de evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo.

Posteriormente brindará información referida a métodos, técnicas e instrumentos de evaluación.

- a) Se intercambiarán criterios, se esclarecerán dudas y se recogerán opiniones y sugerencias.
- b) Se discutirán las propuestas formuladas sobre inclusiones, fusiones u omisiones y las recomendaciones planteadas.
- c) Se precisarán las conclusiones finales, con especial referencia al consenso alcanzado sobre la propuesta de categorías y subcategorías, métodos, técnicas e instrumentos a aplicar para la recogida de información valida y fiable.
- d) El relator dará lectura a las anotaciones de la sesión. El ponente orientará aspectos generales de la próxima sesión e invitará a los asistentes a participar.

**ANEXO 9. ACCIONES GENELIZADORAS QUE CARACTERIZAN EL MODO DE ACTUACIÓN
DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO**

Subcate- gorías		Acciones generalizadoras		
		Modo de acción (saber)	Forma de acción (hacer)	Cualidades de acción (ser)
1	Diagnósti- co pedagógi- co ntegral DPI)	<p>Dominio de lo que es el DPI y su importancia</p> <p>Dominio de métodos, técnicas e instrumentos</p> <p>Dominio del procesamiento e interpretación de datos con el uso de las TIC</p> <p>Dominio de la caracterización psicológica del educando</p>	<p>Diagnosticar integral y sistemáticamente el desarrollo del educando (grupo, familia, comunidad)</p> <p>Diseñar o rediseñar, las estrategias o alternativas pedagógicas</p>	<p>Disposición y compromiso con la realización del DPI</p> <p>Respeto a la confidencialidad y a los aspectos éticos</p> <p>Estilo de comunicación</p>
2	Planifica- ción, ejecución / evaluació n del PP.	<p>Domino de los objetivos formativos, los contenidos (conocimientos, habilidades, valores)</p> <p>métodos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación</p> <p>Dominio de las fuentes de información</p>	<p>Derivar y formular los objetivos</p> <p>Seleccionar los elementos del contenido</p> <p>Seleccionar el método y los medios en correspondencia con el para qué, el qué y el quién</p> <p>Seleccionar las fuentes de información</p> <p>Planificar y ejecutar tareas docentes</p> <p>Planificar la dinámica grupal e</p>	<p>Disposición sistemática para diseñar el proceso de educación.</p> <p>Satisfacción personal por la actividad de diseño.</p> <p>Aspiración a perfeccionar sistemáticamente el proceso pedagógico y autotransformarse.</p> <p>Veracidad y fuerza ética de su comunicación</p>

	<p>Dominio de las condiciones para el desarrollo de la tarea docente a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y el con qué, va a asumir su aprendizaje</p> <p>Dominio del desarrollo de los procesos comunicativos</p>	<p>individual</p> <p>Determinar componente del modo de actuación y escalas evaluativas</p> <p>Orientar y motivar hacia objetivos formativos favoreciendo la orientación educativa y vocacional</p> <p>Modelar la comunicación a través de una correcta expresión oral, escrita corporal</p> <p>Crear un clima afectivo favorable</p>	<p>Establecimiento de relaciones de respeto y confianza con sus educandos, familiares y compañeros.</p> <p>Expresión escrita, oral y corporal coherente, lógica, asequible para los que va dirigida.</p> <p>Motivación hacia los demás y hacia sí mismo para realizar las actividades</p> <p>Posición crítica y autocrítica de su labor</p> <p>Emotividad que le imprime a lo que hace</p>
3	<p>Investigación y superación</p> <p>Dominio del método científico</p> <p>Dominio de los contenidos básicos de la didáctica para la dirección de un PP en función de la formación integral de la personalidad del educando</p>	<p>Aplicar el método científico en la solución de los problemas que le plantea la práctica profesional</p> <p>Introducir los resultados investigativos obtenidos en el pregrado en función del perfeccionamiento del proceso</p> <p>Aplicar los contenidos de la Didáctica en la dirección del PP.</p>	<p>Compromiso con la solución de los problemas profesionales, la introducción de los resultados de la investigación en la práctica y la defensa de la autoridad de la ciencia para la transformación de la realidad educativa</p> <p>Exigencia en la aplicación del método científico en su contexto de actuación profesional. Y de los contenidos de la didáctica</p>

			para la dirección del PP en función de la formación de la personalidad Honestidad científica que garantice no falsear o tergiversar información.
4 identidad profesional	<p>Dominio del Código de ética profesional</p> <p>Dominio de los modos de actuación asociado a los valores de la Revolución Cubana</p>	<p>Combatir revolucionariamente contra lo mal hecho, enfrentar el delito, o posiciones negativas y pesimistas.</p> <p>Actuar sobre la base de principios y valores revolucionarios y humanos como honestidad, honradez, solidaridad, antiimperialismo, patriotismo, responsabilidad, laboriosidad e incondicionalidad en todos los contextos de su vida laboral, familiar y ciudadana.</p> <p>Mostrar disposición y motivación para enfrentar las transformaciones educacionales y sociales.</p> <p>Defender la profesión, con orgullo, satisfacción y optimismo por la labor que realiza</p> <p>Actuación sistemática y consagración para obtener resultados de su actividad profesional en función de componente del modo de</p>	<p>Demostración de cualidades como:</p> <p>Comunicador</p> <p>Amante de la profesión y del ser humano</p> <p>Respetuoso</p> <p>Afable</p> <p>Creador</p> <p>Culto</p> <p>Estudioso</p> <p>Actualizado</p> <p>Revolucionario</p>

		actuación fundamental en el proceso educativo.	
--	--	---	--

ANEXO 10. ACCIONES DE RETROALIMENTACIÓN ACERCA DEL PROCESO VIVIDO

Estas acciones se insertan en el proceso de seguimiento al egresado específicamente en la acción # 5 correspondiente al: diseño de las acciones de superación para los egresados, y .organismos empleadores, a partir de las necesidades y demandas del mundo laboral.

Acción 1

Técnica: "Veo, participo y perfecciono"

Objetivo: Realizar discusiones grupales encaminadas a perfeccionar los modos de actuación del profesional de la educación a partir de acciones generalizadoras en correspondencia con el saber, hacer y ser.

Desarrollo:

Sentados en semicírculo frente a un esquema lógico que contiene las subcategorías que componen el modo de actuación del profesional de la educación, el facilitador orienta a los participantes que observen con atención las acciones generalizadoras que deben caracterizar a este profesional.

Se observa el material audiovisual "enseñar desde el que aprende".

Se pide a los participantes que reflexionen sobre el modo de actuación de cada uno. A partir de las reflexiones del maestro entrevistado se les proporcionará un tiempo aproximado entre 10 y 15 minutos.

Se va transitando por cada una de las acciones generalizadoras que caracterizan su modo de actuar, a partir del saber, el hacer y el ser. Al final se les pide a los participantes las modificaciones que introducirán en su modo de actuar en correspondencia con el modelo del profesional formado.

Recomendaciones:

Es importante que se logre la actuación independiente de los participantes y que puedan entre ellos valorar y autovalorar la originalidad de la propuesta de modificaciones, al respetar cada idea sin imponer patrones, en pos lograr el cambio aspirado en los profesionales.

Acción 2

Técnica: Mi actuación profesional

Objetivo. Valorar diferentes modos de actuación profesional en la dirección del proceso pedagógico.

Se realiza por parejas, preferiblemente, y luego se analiza por equipos para arribar a conclusiones y elaborar un ejercicio equivalente sobre el nivel de calidad alcanzado en la actividad en función del desarrollo profesional.

Desarrollo.

El facilitador estimulará el pensamiento, haciéndoles preguntas provocativas, tales como:

¿Cuál constituye el objeto de la profesión que desempeñas?

¿A qué problemas profesionales debes darles solución?

¿Qué valor le otorgas a la preparación para resolver con más facilidad los problemas profesionales?

¿Es la dificultad que tienes en la preparación profesional la que condiciona que elijas un recurso didáctico y no otro?

¿Al realizar un recorrido por las subcategorías que conforman el modo de actuación del profesional de la educación y sus acciones generalizadoras, cómo procedes ante cada una de ellas?

Para ello es conveniente que mediten sobre:

- ¿Qué referencias teóricas utilizarías para trabajar?

- ¿Qué harías para enseñar a...?

Recomendaciones:

Es importante tratar que se logre la actuación independiente de los participantes y que puedan entre ellos valorar y autovalorar la originalidad de sus propuestas.

Acción 3

Técnica: “Soy yo, lo hago yo”

Objetivo. Estimular la utilización de la autoevaluación como vía para alcanzar el protagonismo en el proceso evaluativo.

Desarrollo.

Se parte de la siguiente reflexión realizada por Valdés (2008): “La autoevaluación sitúa al propio docente en el principal protagonismo de la tarea evaluadora”. (p12)

Los participantes deben contestar diferentes preguntas, a partir del análisis de la reflexión.

Ejemplos de preguntas:

¿Estimula este método la capacidad de autoanálisis y autocrítica?

¿Potencia el potencial de autodesarrollo profesional?

¿Qué modificaciones debes hacer para volver a empezar? ¿Por qué?

¿Me siento en condiciones de realizar la autoevaluación?

¿Qué temores tengo para cumplir con las indicaciones asumidas y para asumir los cambios?

Recomendaciones:

Debe insistirse en la importancia de evitar el miedo al error y registrar las barreras que frenan en cada persona su seguridad en la actuación profesional.

ANEXO 11. GUÍA PARA LA OBSERVACIÓN A CLASE

Objetivo: Obtener información que posibilite evaluar la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo

Datos de la actividad a observar:

Tipo de Actividad: Clase _____ Tratamiento_____

Facultad de la que egresa: _____ Especialidad: _____

Nombre y apellidos del egresado: _____

Años de la preparación para el empleo: _____

Nombre de observador: _____

Marque por filas, con solo una equis (X), en cada columna, según corresponda (A: Alto; M: Medio; B: Bajo).

		A	M	B
1-Diagnóstico pedagógico integral				
Modo	Domina el DPI, los métodos, técnicas e instrumentos, el procesamiento e interpretación de datos con el uso de las TIC y la caracterización psicológica del grupo, en general, y de cada educando, en particular.			
Forma	Diagnostica integral y sistemáticamente el desarrollo de sus educandos y diseña tareas integradoras sobre la base del diagnóstico.			
Cualidades	Muestra disposición y compromiso con la realización del DPI, demuestra respeto a la confidencialidad y a los aspectos éticos			
2 - Planificación, ejecución y evaluación del PP.				
Modo	Domina los objetivos formativos, los contenidos (conocimientos, habilidades, valores) métodos, medios de enseñanza, formas de organización, evaluación y las fuentes de información. Domina las condiciones para el desarrollo de la tarea docente a partir de considerar para qué, por qué, qué, cómo, y con qué, van aprender sus estudiantes.			

Forma	<p>Deriva gradualmente y formula los objetivos, selecciona los elementos del contenido, los métodos y los medios en correspondencia con el para qué, el qué y el cómo.</p> <p>Selecciona las fuentes de información actualizada.</p> <p>Ejecuta tareas docentes con una eficiente dinámica grupal e individual.</p> <p>Determina componentes del modo de actuación y escalas evaluativas.</p> <p>Orienta el rol de cada educando en las tareas docentes a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y con qué, va a asumir su aprendizaje, favoreciendo la orientación educativa y vocacional con una correcta expresión oral, escrita y corporal en un clima afectivo adecuado.</p>			
--------------	--	--	--	--

Cualidades

Muestra disposición y satisfacción al diseñar el proceso educativo.

Se relaciona con respeto y confianza, a través de una comunicación coherente, lógica, asequible, con la que imprime emotividad a la labor de orientación educativa y vocacional

3- Investigación y superación

Modo

Domina los conocimientos teóricos y procedimentales relacionados con el método científico fundamentado desde la investigación educativa.

Forma

Aplica con suficiencia el método científico en la solución de los problemas que se le presentan durante la actividad y su planificación.

Introduce resultados investigativos obtenidos en el pregrado.

Cualidades

Demuestra compromiso con la solución de los problemas profesionales, la introducción de los resultados de la investigación en la práctica y la defensa de la autoridad de la ciencia para la transformación de la realidad educativas sobre la base de la honestidad científica

5-Identidad profesional

Modo

Domina el modo de actuación asociado a los valores de la Revolución cubana y al código de ética profesional

Forma	Actúa con disposición y motivación sobre la base de principios éticos y valores revolucionarios y humanos en pos de enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con optimismo en el resultado futuro.			
Cualidades	Demuestra amor por la profesión, es afable, creativo, estudioso, actualizado, revolucionario.			

REGISTRO NARRATIVO DE OBSERVACIÓN

DESCRIPCIÓN NARRATIVA	COMENTARIOS DEL OBSERVADOR	NIVEL

ANEXO 11^a. CUESTIONARIO DE OPINIONES A PROFESIONALES

Objetivo: Obtener información sobre la calidad del modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo

Este cuestionario forma parte de los instrumentos para aplicar durante la evaluación de la calidad del modo de actuación del profesional de la educación durante la preparación para el empleo. A partir de la importancia del trabajo que usted realiza, resulta de gran valor la información que pueda ofrecer.

Le agradecemos su cooperación.

El cuestionario tiene carácter anónimo.

A continuación, se le presenta un conjunto de subcategorías relacionadas con la calidad del modo de actuación que el profesional de la educación debe desarrollar y autoperfeccionar en la preparación para el empleo.

Le pedimos que evalúe cada subcategoría por separado, otorgándole, según su consideración con respecto a su vivencia, una calificación en correspondencia con la siguiente escala: Nivel Alto, Nivel Medio y Nivel Bajo. Le sugerimos leer detenidamente la fundamentación de cada uno de estos criterios evaluativos en el material que se le entrega (El material es lo que se recoge en el Anexo 12).

Subcategoría	Alto	Medio	Bajo
Nivel de actuación en el diagnóstico pedagógico integral			
Nivel de actuación en la planificación, ejecución, control y evaluación del PP.			
Nivel de actuación en la investigación			
Identidad profesional			

MUCHAS GRACIAS

ANEXO 11b. GUÍA PARA LA RECOPILACIÓN Y VALORACIÓN DE LA INFORMACIÓN EN EL PORTAFOLIO

Objetivo: Evaluar el modo de actuación del profesional de la educación en la preparación para el empleo, a partir de la recopilación y valoración de documentos que componen el portafolio.

ÍNDICE

1. Caracterización psicopedagógica integral del grupo atendiendo a la esfera cognitiva, afectiva, al contexto familiar y comunitario. Ejemplos de métodos, técnicas e instrumentos utilizados para obtener datos válidos y confiables en la caracterización.
2. Tratamiento metodológico de una unidad o estrategia correctiva /compensatoria. Clases modelos. Estructura interna de las habilidades específicas. Resultados de la aplicación del sistema de evaluación de sus estudiantes.
Productos derivados de las escuelas de educación familiar: orden del día de las reuniones, actividades de orientación familiar, visitas al hogar.
3. Materiales resultantes del diseño e instrumentación de las estrategias de orientación educativa y vocacional.
4. Materiales elaborados desde el trabajo de investigación: sistematizaciones teóricas, instrumentos científicos para la recogida de datos, propuestas metodológicas o didácticas, informe con el análisis de resultados obtenidos, ponencias presentadas en eventos, artículos científicos, libros, póster, entre otros productos.
5. Productos realizados en la aplicación del sistema de trabajo político ideológico.

Aspectos que orientan la valoración de los documentos recogidos:

1. Nivel de actualidad y rigor que se expresa en el diagnóstico pedagógico integral, en la dirección del PEA, en la orientación y la comunicación.
2. Relevancia e impacto de la actividad científica. Coherencia con los problemas del contexto de actuación del docente y con la realidad pedagógica en que se concreta su actuación.
3. Nivel en que se evidencia que el docente aplica el método de la ciencia como parte esencial de la estrategia que utiliza para desarrollar su práctica pedagógica, a partir de la problematización, teorización y reconstrucción de la realidad educativa.
4. Nivel en que se evidencian rasgos creativos, dedicación al estudio y actualización.

ANEXO 11c. GUÍA PARA LA REALIZACIÓN DEL EJERCICIO DE RENDIMIENTO PROFESIONAL

Tipo de ejercicio: Presentación de la planeación de una clase (tratamiento) próxima a ser impartida.

Este ejercicio consiste en la presentación de un sistema de clases o tratamientos como parte de la estrategia interventiva a un escolar (Logopedia y Pedagogía-Psicología), ante el colectivo de colegas de su microciclo o grado, y posteriormente someter el plan presentado al análisis crítico de estos últimos.

El ejercicio debe comenzar con una descripción del estado actual del diagnóstico pedagógico integral del grupo o escolar en seguimiento.

Aspectos a evaluar:

1- Diagnóstico pedagógico integral

- Diagnóstica de forma integral el desarrollo del educando.
- Diseña tareas integradoras sobre la base del diagnóstico.

2-Planificación, ejecución, control y evaluación del PP

- Deriva de forma gradual y formula los objetivos.
- Actualiza los elementos del contenido que contengan pertinencia.
- Selecciona los métodos y los medios en correspondencia con el qué, para qué, y el cómo van a aprender sus educandos.
- Selecciona las fuentes de información que le permiten elaborar y ejecutar tareas docentes eficientes y pertinentes en correspondencia con el diagnóstico, así como las que va a utilizar el educando.
- Determina las formas de organización que genere una dinámica grupal e individual, en el que el escolar sea sujeto activo en su propia formación y desarrollo, en colaboración con los demás.
- Determina las formas de evaluación.
- Prevé orientar el rol de cada educando para la realización de la tarea docente a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y el con qué, va a asumir su aprendizaje
- Favorece la orientación ideológica, educativa y vocacional en correspondencia con las actividades previstas.

4-Investigación como vía de solución a los problemas profesionales

Previsión del uso del método científico en la solución de los problemas que se le presentan y la introducción de resultados investigativos

5-Identidad profesional pedagógica

- Muestra disposición y motivación sobre la base de principios éticos y valores revolucionarios y humanos en el contexto de su vida laboral, en pos de enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con optimismo en el resultado futuro.
- Muestra amor a la profesión pedagógica y al ser humano, comprensión, sensibilidad y respeto a la diversidad

ANEXO 11d. GUÍA PARA LA AUTOEVALUACIÓN DE LA CALIDAD DEL MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

Objetivo: Orientar la autoevaluación del profesional de la educación sobre la calidad de su modo de actuación

Instrucciones para el trabajo con la guía:

A partir de su autorreflexión, marque con una cruz (X) la alternativa que se corresponde con el nivel que usted alcanza en su modo de actuación profesional, en cada subcategoría considerada. Para ello, lea inicialmente la definición de los criterios valorativos expresados a continuación:

- a) Muy Adecuado (MA): se considera que es óptimo, en el cual se expresan todas y cada una de las propiedades consideradas como componentes esenciales para determinar la calidad de la subcategoría que se evalúa. Significa que usted ha alcanzado el grado máximo en la apropiación de esta subcategoría.
- b) Bastante Adecuado (BA): se considera que expresa, en casi toda su generalidad, las cualidades esenciales de la subcategoría que se evalúa, por lo que representa, con un grado bastante elevado, los rasgos fundamentales que tipifican su calidad y se corresponde con un elevado nivel de apropiación de esta subcategoría.
- c) Adecuado (A): se considera que tiene en cuenta una parte importante de las cualidades del objeto a evaluar, las cuales expresan elementos de valor con determinado nivel de suficiencia, aunque puede ser susceptible de perfeccionamiento en cuestiones poco significativas. Representa que usted se ha apropiado, en un nivel aceptable, de la subcategoría en cuestión.
- d) Poco Adecuado (PA): se considera que existe un bajo nivel de adecuación con relación al estado deseado de la subcategoría que se evalúa, al encontrarse carencias en determinados componentes esenciales para determinar su calidad. Esta categoría implica un bajo nivel en la apropiación de la subcategoría evaluada.
- e) Inadecuado (I): se considera que se expresan marcadas limitaciones y contradicciones que no le permiten adecuarse a las cualidades esenciales que determinan la calidad de la subcategoría que se evalúa, por lo que no resulta procedente. Implica que usted no ha logrado apropiarse de la subcategoría en cuestión.

A continuación, se le propone la Guía de Autoevaluación, orientada desde las subcategorías que conforman el modo de actuación del profesional en la preparación para el empleo.

Aspectos para la autoevaluación	Escala				
	MA	BA	A	PI	I
Diagnóstico pedagógico integral					
Domino el DPI, los métodos, técnicas e instrumentos, el procesamiento e interpretación de datos con el uso de las TIC y la caracterización psicológica del educando					
Diagnóstico de manera integral y sistemática, el desarrollo de los educandos y diseño tareas integradoras sobre la base del diagnóstico.					
Me muestro dispuesto y comprometido con la realización del DPI, respeto la confidencialidad y los aspectos éticos con un adecuado estilo de comunicación.					
Planificación, ejecución y evaluación del PP					
Domino los objetivos formativos, los contenidos (conocimientos, habilidades, valores) métodos, medios de enseñanza, formas de organización, evaluación y las fuentes de información					
Derivo y formulo los objetivos. Selecciono los elementos del contenido, los métodos y los medios en correspondencia con el para qué, el qué y el cómo desarrollar la labor educativa.					
Selecciono las fuentes de información que permiten elaborar y ejecutar tareas docentes con una eficiente dinámica grupal e individual.					
Elaboro escalas evaluativas.					
Me siento dispuesto y satisfecho al diseñar el proceso. Soy receptivo ante las sugerencias.					
Domino las condiciones para el desarrollo de la tarea docente					

a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y con qué realizarla.					
Diseño la tarea docente a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y el con qué, van a asumir su aprendizaje mis educandos.					
Oriento el rol de cada educando en las tareas docentes a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y con qué, va a asumir su aprendizaje.					
Me comunico a través de una correcta expresión oral, escrita y corporal.					
Me he apropiado de la ética profesional sobre la base de relaciones de respeto y confianza con educandos, familiares y compañeros.					
Investigación y superación					
Domino los aspectos teóricos y procedimentales relacionados con el método científico fundamentado desde la investigación educativa.					
Aplico con suficiencia el método científico en la solución de los problemas que se me presentan en la práctica profesional.					
Introduzco resultados investigativos obtenidos en el pregrado en función del perfeccionamiento del proceso.					
Me siento comprometido con la solución de los problemas profesionales, la introducción de los resultados de la investigación en la práctica.					
Defiendo la autoridad de la ciencia para la transformación de la realidad educativa sobre la base de la honestidad científica.					
Identidad profesional pedagógica					
Domino el modo de actuación asociado a los valores de la Revolución cubana y al código de ética profesional.					
Me siento dispuesto y motivado sobre la base de principios éticos y valores revolucionarios y humanos en todos los					

contextos de mi vida laboral, familiar y ciudadana, en pos de enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con optimismo en el resultado futuro.

Soy amante de la profesión, afable, creador, estudioso, actualizado y revolucionario.

ANEXO 12 ESCALA PARA LA MEDICIÓN DE LA CATEGORÍA MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

Subcat.	Nivel de calidad	Modo de acción (saber)	Forma de acción (hacer)	Cualidades de acción (ser)
1	Alto	El egresado domina el DPI, los métodos, técnicas e instrumentos, el procesamiento e interpretación de datos con el uso de las TIC y la caracterización psicológica del educando.	El egresado diagnostica integral y sistemáticamente el desarrollo del educando diseñando o rediseñando estrategias o alternativas pedagógicas	El egresado es dispuesto y comprometido con la realización del DPI demuestra respeto a la confidencialidad y a los aspectos éticos con un adecuado estilo de comunicación
	Medio	El egresado domina el DPI, aunque subsisten determinadas limitaciones que se expresan en la selección y aplicación de métodos, técnicas e instrumentos y en el procesamiento e interpretación de datos con el uso de las TIC.	El egresado diagnostica integral y sistemáticamente el desarrollo del educando con determinadas limitaciones en la adecuada interpretación de datos, lo que impide el diseño o rediseño de estrategias o alternativas pedagógicas	El egresado es una aceptable dispuesto y comprometido con la realización del DPI demuestra respeto a la confidencialidad y a los aspectos éticos aunque requiere de ayuda para manejar un adecuado estilo de comunicación
	Bajo	El egresado muestra escaso dominio del DPI, de los métodos, técnicas e instrumentos, el procesamiento e interpretación de datos con el	El egresado no está capacitado para ejecutar de manera independiente el DPI, en función del diseño o rediseño de estrategias o alternativas pedagógicas	El egresado no expresa disposición ni compromiso con la realización del DPI

		uso de las TIC y expresa carencias que le impiden caracterizar psicológicamente al educando		
2	Alto	<p>El egresado muestra un elevado dominio de los objetivos formativos, los contenidos (conocimientos, habilidades, valores) métodos, medios de enseñanza, formas de organización, evaluación y de las fuentes de información</p> <p>El egresado domina las condiciones para el desarrollo de la tarea docente a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y el con qué va a asumir su aprendizaje con un alto grado de desarrollo de los procesos comunicativos.</p>	<p>El egresado deriva gradualmente y formula los objetivos, selecciona los elementos del contenido, los métodos y los medios en correspondencia con el para qué, el qué y el cómo, selecciona las fuentes de información que le permiten elaborar y ejecutar tareas docentes con una eficiente dinámica grupal e individual y del modo de actuación y elabora escalas evaluativas.</p> <p>El egresado orienta el rol de cada educando en las tareas docentes a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y con qué va a asumir su aprendizaje, favorece la orientación educativa y vocacional con una correcta expresión oral, escrita y corporal en un clima afectivo adecuado.</p>	<p>El egresado es dispuesto y muestra satisfacción al diseñar el proceso con un alto grado de receptividad en función de su perfeccionamiento y su autotransformación.</p> <p>El egresado demuestra veracidad y ética profesional sobre la base de relaciones de respeto y confianza con sus educandos, familiares y compañeros, con una comunicación coherente, lógica, asequible imprimiendo emotividad a la labor de orientación educativa y vocacional</p>
	Medio	El egresado demuestra un	El egresado demuestra algunas	El egresado en ocasiones

	<p>dominio aceptable de los objetivos formativos, contenidos (conocimientos, habilidades, normas, ideas, valores), métodos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación, aunque subsisten determinadas limitaciones asociadas al conocimiento de las fuentes de información. El egresado domina las condiciones para el desarrollo de la tarea docente, a partir de para qué, por qué, qué, cómo, y con qué va a asumir su aprendizaje, aunque subsisten determinadas limitaciones que se expresan en el desarrollo de los procesos comunicativos.</p>	<p>limitaciones en la interacción con algún componente estructural del proceso por lo que requiere de ayuda para su planificación, ejecución y control.</p> <p>El egresado muestra limitaciones al orientar el rol de cada educando para la realización de la tarea docente, a partir del para qué, por qué, qué, cómo, y el con qué va a asumir su aprendizaje, favorece la orientación educativa y vocacional con algunas imprecisiones en la expresión oral, escrita y corporal en un clima afectivo adecuado.</p>	<p>es dispuesto y muestra alguna satisfacción al diseñar el proceso con muestras de receptividad en función del perfeccionamiento y su autotransformación</p> <p>El egresado demuestra veracidad y ética profesional pero evidencia limitaciones para lograr relaciones de respeto y confianza con sus educandos, familiares y compañeros, con una comunicación coherente, lógica, asequible imprimiendo emotividad a la labor de orientación educativa y vocacional</p>
Bajo	<p>El egresado no demuestra un conocimiento suficiente de los objetivos formativos, contenidos (conocimientos, habilidades, normas, ideas, valores), métodos, medios de enseñanza, formas de organización, evaluación y subsisten limitaciones asociadas al conocimiento de</p>	<p>El egresado no expresa una suficiencia mínima en la interacción con los componentes del proceso. No logra planificar, ejecutar ni controlar este en función de la formación y desarrollo de la personalidad.</p> <p>El egresado no logra orientar la tarea docente a partir de para</p>	<p>El egresado evidencia insatisfacción y estados de ánimo negativos ante las sugerencias en función de perfeccionar el proceso pedagógico y autotranformarse.</p> <p>El egresado no logra relaciones de respeto y confianza con sus</p>

		<p>las fuentes de información. El egresado muestra escaso dominio de las condiciones para el desarrollo de la tarea docente, evidencia carencias en cuanto al desarrollo de los procesos comunicativos.</p>	<p>qué, por qué, qué, cómo, y con qué va a asumir su aprendizaje, muestra limitaciones en el desarrollo de los procesos comunicativos.</p>	<p>educandos, familiares y compañeros, expresa imposiciones para llevar a cabo un comunicación coherente, lógica, asequible lo que impide un adecuada orientación educativa y vocacional</p>
4	Alto	<p>El egresado expresa un elevado dominio de los conocimientos teóricos y procedimentales relacionados con el método científico fundamentado desde la investigación educativa.</p>	<p>El egresado aplica con suficiencia el método científico en la solución de los problemas que le plantea la práctica profesional e introduce resultados investigativos obtenidos en el pregrado en función del perfeccionamiento del proceso.</p>	<p>El egresado está altamente comprometido con la solución de los problemas profesionales, la introducción de los resultados de la investigación en la práctica y la defensa de la autoridad de la ciencia para la transformación de la realidad educativas sobre la base de la honestidad científica</p>
	Medio	<p>El egresado expresa un dominio aceptable de los conocimientos teóricos y procedimentales relacionados con el método científico fundamentado desde la investigación educativa.</p>	<p>El egresado se apropia de método científico en la solución de los problemas profesionales e introduce resultados investigativos obtenidos en el pregrado en función del perfeccionamiento del proceso en un aceptable nivel, con ayuda, los hace suyos, se</p>	<p>Aunque el egresado está comprometido con la solución de los problemas profesionales, la introducción de los resultados de la investigación en la práctica evidencia limitaciones la defensa de</p>

			identifica con su implementación y cumplimiento.	la autoridad de la ciencia para la transformación de la realidad educativas
	Bajo	El egresado muestra escaso dominio de conocimientos teóricos y procedimentales relacionados con el método científico fundamentado desde la investigación educativa.	El egresado no alcanza niveles de suficiencia, en la aplicación del método científico ni en la introducción de resultados investigativos.	El egresado no está comprometido con la solución de los problemas profesionales ni con la introducción de los resultados de la investigación en la práctica.
5	Alto	El egresado expresa un elevado nivel de dominio del modo de actuación asociado a los valores de la Revolución cubana y al código de ética profesional.	El egresado actúa con disposición y motivación sobre la base de principios éticos y valores revolucionarios y humanos en todos los contextos de su vida laboral, familiar y ciudadana en pos de enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con optimismo en el resultado futuro.	El egresado es amante de la profesión, afable, creador, estudioso, actualizado, revolucionario
	Medio	El egresado expresa un adecuado dominio del modo de actuación asociado a los valores de la Revolución cubana y al código de ética profesional.	El egresado evidencia en una aceptable actitud sobre la base de principios éticos y valores revolucionarios y humanos los contextos de su vida laboral, familiar y ciudadana en pos de enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con	El egresado es amante de la profesión, afable, creador, estudioso, actualizado, revolucionario pero requiere de ayuda para pueda ilustrar las potencialidades del ser humano que es.

			optimismo en el resultado futuro.	
	Bajo	El egresado muestra escaso dominio del modo de actuación asociado a los valores de la Revolución cubana y al código de ética profesional.	El egresado no actúa en consecuencia a los principios éticos y valores revolucionarios y humanos en los contextos de su vida laboral, familiar y ciudadana, en pos de enfrentar las transformaciones educacionales y sociales con optimismo en el resultado futuro.	El egresado no posee reconocimiento social

ESCALA PARA LA EVALUACIÓN FINAL DE LAS SUBCATEGORÍAS

Nivel Alto	Nivel Medio	Nivel Bajo
<p>-Cuando todos componentes del modo de actuación se evalúan en un nivel alto.</p> <p>-Cuando dos componentes del modo de actuación se evalúan en el nivel alto y un subdimensión en el nivel medio</p>	<p>-Cuando un componente del modo de actuación se evalúa en el nivel alto y dos en el nivel medio.</p> <p>-Cuando los tres componentes del modo de actuación se evalúan en el nivel medio.</p> <p>-Cuando dos componentes del modo de actuación se evalúan en el nivel alto y uno en el nivel bajo.</p>	<p>-Cuando dos de los componentes del modo de actuación se evalúan en el nivel bajo.</p> <p>-Cuando dos componentes del modo de actuación se evalúan en el nivel medio y uno en el nivel bajo.</p> <p>-Cuando un componente se evalúa en el nivel alto, otro en el nivel medio y el tercero en el nivel bajo.</p> <p>-Cuando los tres componentes del modo de actuación se evalúan en un nivel bajo.</p>

ESCALA PARA LA EVALUACIÓN FINAL DE LA CATEGORÍAS

Nivel Alto	Nivel Medio	Nivel Bajo
<p>-Cuando todas las subcategorías se evalúan en un nivel alto.</p> <p>-Cuando tres subcategorías se evalúan en el nivel alto y una en el nivel medio.</p> <p>-Cuando dos subcategoría se evalúan en el nivel alto y dos en el nivel medio.</p>	<p>-Cuando dos subcategorías se evalúan en el nivel alto y otras dos en el nivel medio.</p> <p>-Cuando una subcategoría se evalúa en el nivel alto y tres subcategorías en el nivel medio.</p> <p>-Cuando las cuatro subcategoría se evalúan en el nivel medio</p>	<p>-Cuando una o más de las subcategoría consideradas se evalúan en el nivel bajo.</p>

ANEXO 13 PRECISIONES ACERCA DE CÓMO, CUÁNDO Y CON QUIÉN APLICAR LOS INSTRUMENTOS QUE SE PROPONEN PARA LA OBTENCIÓN DE DATOS VÁLIDOS ACERCA DE LA CATEGORÍA MODO DE ACTUACIÓN DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN EN LA PREPARACIÓN PARA EL EMPLEO

CÓMO: MÉTODOS E INSTRUMENTOS	QUÉ SUBCATEGORÍAS	CUÁNDO	CON QUIÉN
Observación de clases u otras actividades educativas	(Modos, Forma y Cualidades de acción) Diagnóstico pedagógico integral.	Según plan de trabajo metodológico	Directivos, tutores, profesor (CUM)
Encuesta de opiniones profesionales	Planificación, ejecución, control y evaluación del PP. Investigación y superación. Identidad profesional.	Bimensual	Directivos, tutores , profesor del (CUM) y colegas
Portafolio	Identidad profesional.	Diciembre- enero y mayo -junio	Directivos y egresados
Ejercicios de rendimiento profesional	(Formas de acción) Diagnóstico pedagógico integral. Planificación, ejecución, control y evaluación del PP. Investigación y superación Identidad profesional.	Según plan de trabajo metodológico	Directivos, egresados, profesor (CUM) (Tribunales que desarrollan los ejercicios).
Autoevaluación	(Modos, Forma y Cualidades de acción) Diagnóstico pedagógico integral. Planificación, ejecución y evaluación del PP. Investigación y superación. Identidad profesional.	Sistemática	Egresado, tutor