

**REPÚBLICA DE CUBA**

**UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO**

**“HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA”**

**CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**EL PROCESO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL ESTUDIANTE DE PEDAGOGÍA-  
PSICOLOGÍA**

**Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas**

**Autor: MSc. Misleiby Ravelo Peña**

**Pinar del Río**

**2019**



**REPÚBLICA DE CUBA**

**UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO**

**“HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA”**

**CENTRO DE ESTUDIOS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**EL PROCESO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL ESTUDIANTE DE PEDAGOGÍA-  
PSICOLOGÍA**

**Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas**

**Autor:** MSc. Misleiby Ravelo Peña

**Tutoras:** Dr. C. Mirtza Martell Socarrás

Dr. C. Ivón de la Caridad Bonilla Vichot

**Pinar del Río**

**2019**



Un agradecimiento infinito a mis tutoras la Dr. C. Ivón de la Caridad Bonilla y la Dr. C. Mirtza Martell Socarrás, por las horas compartidas para culminar este trabajo, por su empeño y dedicación absoluta en mi crecimiento y desarrollo profesional, por su entrega incondicional, por sentir como propia esta investigación e implicarse en ella y ser el balance perfecto, entre exigencia y respeto hacia la obra.

Al claustro de profesores del Departamento de Formación General y de la Carrera Licenciatura Pedagogía-Psicología de la UPR, en especial a Raida, Sierra, Yaritza, Isbel, Leidy, Sergio, Bárbara, María Amelia, Aniuska, Marily, Maelín, Odalys y otros, de los que recibí apoyo y confianza.

A Modesta, Sayuris, Ernesto, Lázaro, Dianelkys, María Caridad, Mayra, Ketty; por sus aciertos en cada reflexión realizada, por su sensibilidad y compromiso.

A mis amigas del alma, por su aliento y apoyo incondicional; Yadamy, Anabel, Rosy, Maritza y Yaimara.

A mi esposo Victor y a mis hijos Victico y María Alejandra, por los desvelos compartidos y la paciencia necesaria... por estar en cada momento.

A todos los que han confiado en mí.

¡Gracias!



Dedicatoria:

A mi Príncipe azul y a mi Princesa bella, que con su ternura y comprensión me motivaron a seguir el camino a pesar del sacrificio..., mi Victico y mi Alejandra.

A mi esposo por acompañarme en los aciertos y desaciertos con amor y optimismo; por su apoyo constante e incondicional en mi crecimiento profesional y personal, por no perder la ternura ni en el desvelo.

A mi MADRE, por enseñarme el camino de la constancia, por su sencilla y certera manera de alentar y dar fuerzas, por creer siempre en mí.

A mi PADRE, por enseñarme a tener paciencia durante el camino y disfrutar cada triunfo con humildad.

A todos aquellos familiares, amigos y vecinos que me impulsaron a cumplir este sueño pendiente.  
A la Universidad que me impulsó a la obra y me estimuló la necesidad de prepararme y actualizarme porque quien ame enseñar, siempre tiene que estudiar.



## SINTESIS

La presente investigación tiene como propósito elaborar una concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología desde la disciplina Formación Laboral Investigativa (FLI); se instrumenta de modo sistémico, integral y contextualizado, se estructura en ideas científicas y principios que dinamizan y regulan en cada una de sus fases y etapas, las relaciones que se establecen entre agentes y agencias educativas, para conducir hacia un proceso formativo, con un carácter socio-profesional. La concepción se implementa en la práctica a partir de acciones, que involucra a los profesores del colectivo pedagógico (profesores del colectivo de año y los tutores del centro donde realizan su práctica laboral), grupos científico-estudiantiles, directivos docentes y otras agencias. Para ello se emplearon métodos del nivel teórico, empírico y estadístico matemáticos. La evaluación del resultado científico se realizó mediante la aplicación del método criterio de expertos y el seguimiento y la evaluación de una experiencia práctica, cuyos resultados avalan su factibilidad teórica y práctica.



## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO I. EL PROCESO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA Y SU DIAGNÓSTICO, EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA, EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO</b>	<b>10</b>
I.1 Referentes teórico-metodológicos del proceso de formación investigativa en la educación superior a nivel internacional y nacional	10
I.1.1 Antecedentes del proceso de formación investigativa en la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología	17
I.1.2 La investigación como función profesional pedagógica del Licenciado en Pedagogía-Psicología	24
I.1.3 El proceso pedagógico y sus potencialidades para el desarrollo del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía- Psicología	29
I.2 Diagnóstico del estado actual del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, en la Universidad de Pinar del Río	43
I.2.1 Población y muestra	45
I.2.2 Procesamiento y análisis de los resultados del diagnóstico inicial	46
I.2.3 Regularidades del diagnóstico	58
<b>CAPÍTULO II. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL PROCESO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL ESTUDIANTE DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA, DESDE LA DISCIPLINA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA</b>	<b>60</b>
II.1 Concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología. Consideraciones teóricas preliminares	60
II.2 Estructura de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía- Psicología	61
II.2.3 Principios del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología	68
II.2.4 Ideas Científicas	70
II.3 Acciones para la implementación de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía- Psicología, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa	96



II.4	Resultados de la factibilidad teórica de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía- Psicología -----	103
II.5	Implementación parcial de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía- Psicología, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa, mediante una experiencia en la Universidad de Pinar del Río -----	105
<b>CONCLUSIONES-----</b>		<b>117</b>
<b>RECOMENDACIONES-----</b>		<b>119</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>		
<b>ANEXOS</b>		



## INTRODUCCIÓN

El mundo actual vive inmerso en un desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica; tal situación le impone retos a la Universidad como institución, que se convierte en una fuerza transformadora social de extraordinario alcance. La formación inicial en la Educación Superior, es un período en el que comienzan a desarrollarse las bases del desempeño profesional, se enfrentan a las primeras experiencias sistematizadas y aprenden su rol con cualidades de alto significado humano, preparados para asumir su autoeducación, y que, a su vez, incidan en el desarrollo social, profesional y personal.

La sociedad y los centros de Educación Superior cubanos, prestan gran interés a la formación de los profesionales de la educación, investigadores como Addine (1996); Añorga (1996); Parra (2002); Blanco & Recarey (2004); Valle (2007); Meléndez (2009); Breijo (2009); Bonilla (2010); Rojas (2015); Rojas (2016); Álvarez (2016); Gutiérrez (2016) y Barrera (2016) consideran la necesidad de su continuo perfeccionamiento porque su papel trasciende los marcos de la institución escolar e irradia, hacia el resto de los contextos.

La formación del Licenciado en Pedagogía-Psicología, como profesional de la educación, se diferencia del resto y se le confiere un significado especial. Su rol profesional, trasciende las funciones del docente y se extiende hasta la asesoría, como una nueva función, condicionado por las necesidades de elevar su desempeño como docentes, asesores y orientadores educacionales, en la solución de problemas del quehacer educacional y la de involucrar otros agentes y agencias necesarios, para fortalecer el trabajo preventivo en cada uno de los contextos y lograr la transformación educativa.

Para su desempeño eficiente, este profesional deberá articular cada una de las funciones. De ellas en esta investigación se jerarquiza la función investigativa, por las relaciones que establece con el resto de las funciones, en el proceso interventivo que se aspira.



A nivel nacional, autores como Addine (1996); Pérez (1996); López (2001); Salazar (2001); Castellanos (2001); Chirino (2002); Tabares (2005) y Álvarez & Orozco (2011) han estudiado la formación investigativa del profesional de la educación, desde diferentes aristas, con el objetivo de mejorar la formación y el desempeño profesional de los maestros y profesores.

Sus resultados son relevantes para esta investigación y orientan a la formación interdisciplinaria en la actividad científica investigativa; a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación educativa; al desarrollo de habilidades científico-investigativas y valores éticos profesionales inherentes a este proceder; así como el reconocimiento del desarrollo de los componentes de la competencia investigativa en el profesional de la educación, como resultado más integrador del proceso de formación investigativa, aspectos que desde sus posiciones teóricas, favorecen de manera significativa los modos de actuación profesional.

Sin embargo, en estos resultados, la formación inicial investigativa se circunscribe al proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que hace necesario prestar atención a las interrelaciones en el proceso entre agentes, agencias y los contextos, que de manera particular en el estudiante de Pedagogía-Psicología, cobran un significado especial porque su actuación trasciende la escuela; donde la investigación como función profesional es una condición para el desarrollo con calidad del resto de las funciones de este profesional y desde esta perspectiva no ha sido abordada; lo que corrobora la necesidad de una fundamentación teórico-metodológica de la formación investigativa desde el proceso pedagógico.

Tales resultados, contrastan con la realidad social manifiesta en que los estudiantes de Pedagogía-Psicología, presentan insuficiencias en el abordaje, desde la investigación, de las distintas problemáticas educativas que le permitan por la vía científica su solución, así como poco implicados y comprometidos con la actividad investigativa.



Un análisis factoperceptual a partir del empleo de métodos teóricos y empíricos (análisis de documentos, observaciones a la realidad educativa escolar, entrevista a estudiantes y profesores), en el curso 2014 – 2015, permitió identificar las siguientes **fortalezas**:

- Desde el modelo del profesional de la carrera, se explicita la necesidad de formar un profesional competente.
- Existe una disciplina integradora que favorece la formación y desarrollo de acciones investigativas.
- Los profesores del colectivo pedagógico, reconocen la investigación como una necesidad en la formación del estudiante de Pedagogía Psicología.
- Flexibilidad del currículo que posibilita contribuir con la formación investigativa.

Las carencias teóricas y prácticas afloran en las **debilidades** siguientes:

- El proceso de formación investigativa se circunscribe, al proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Los docentes manifiestan insuficiente orientación de cómo conducir un proceso de formación investigativa, que posibilite la integración de lo cognitivo-instrumental y lo afectivo-motivacional.
- Las acciones investigativas que se realizan generalmente son desarticuladas e insuficientes para la solución de problemas profesionales.
- Los estudiantes se evidencian poco implicados hacia la actividad científico-investigativa y manifiestan inseguridades en el accionar lógico al ejecutar tareas investigativas.

Este estudio permitió identificar como **causas** las insuficiencias en:

- La unidad del sistema de influencias educativas.
- La preparación y orientación de los profesores y otros agentes para lograr implicar y comprometer al estudiante con la investigación pedagógica desde las actividades que desarrollan.
- En la formación y el desarrollo de la competencia investigativa de manera intencionada y transversal en el currículo, lo que incide en la concepción integradora del proceso de formación investigativa.



Tales resultados, permiten identificar la existencia de un proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, en el que se evidencia insuficiente motivación de los que participan, que se centra más en el resultado como producto con la entrega de un trabajo final (extracurricular, de curso y de diploma), con insuficiencias en la unidad del sistema de influencias educativas y en el aprovechamiento de los contextos educativos, de manera que se articulen los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.

En la actualidad, la preparación del estudiante de Pedagogía-Psicología como profesional investigador competente es una necesidad social, dada la complejidad de sus contextos de actuación, lo que exige de una formación que integre los saberes investigativos, a las actitudes y a las motivaciones intrínsecas para la solución de problemas profesionales por la vía científica. Aun cuando los currículos en Cuba, dinamizan de manera estructural estos elementos, en su accionar evidencian carencias desde una concepción integradora en la que su abordaje conduce a la formación y desarrollo de competencias investigativas como resultado, aspecto que puede constituir una vía fundamental, para satisfacer las exigencias del modelo del profesional.

Lo que evidencia una contradicción que se manifiesta entre el estado real, en el que se presenta un proceso de formación investigativa en los estudiantes de pedagogía psicología, con acciones que limitan el aprender a investigar y aprender a enseñar a hacerlo, descontextualizado, poco integrador en función de los componentes de formación y de los sujetos que participan; lo que contrasta con un estado deseado, en el que el proceso debe proyectarse de manera planificada, integradora y contextual que movilice a los sujetos y se orienten hacia un desempeño competente.

El reconocimiento de esta situación permite formular como problema científico:

¿Cómo perfeccionar el proceso de formación investigativa del estudiantes de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río?



El **objeto de investigación** es el proceso de formación investigativa de los estudiantes de Pedagogía-Psicología.

**Objetivo de la investigación:** Elaborar una concepción pedagógica que perfeccione el proceso de formación investigativa de los estudiantes de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.

Para el cumplimiento del objetivo de investigación, se proponen las siguientes preguntas científicas:

- ¿Cuáles son los referentes teórico-metodológicos, que sustentan el proceso de formación investigativa en la educación superior, a nivel internacional, nacional y en la carrera Pedagogía-Psicología?
- ¿Cuál es el estado actual del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río?
- ¿Qué elementos estructurales y funcionales serán contentivos en una concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa?
- ¿Qué factibilidad teórica y práctica tiene la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa?

Para dar respuesta a las preguntas científicas, se plantean las siguientes **tareas de investigación:**

- Sistematización de los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de formación investigativa en la Educación Superior, a nivel internacional, nacional y en la carrera Pedagogía-Psicología.
- Constatación del estado actual del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.



- Determinación de los elementos estructurales y funcionales de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.
- Valoración de la factibilidad teórica y práctica de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.

De los **métodos científicos empleados**, se asume como método general de la investigación el Dialéctico Materialista, que permite considerar la coincidencia entre lógica, dialéctica y teoría del conocimiento como concepción fundamental y revelar las contradicciones existentes en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.

#### **Métodos del nivel teórico**

**Histórico-lógico:** para el estudio de la evolución del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, con énfasis en la competencia investigativa y determinar las situaciones inherentes al proceso que se manifiestan en el problema y que pueden ser resueltas en la investigación.

**Hipotético-deductivo:** para el análisis de hipótesis que permiten hacer inferencias desde la sistematización de los referentes teóricos que se constatan a partir del experimento.

**Sistémico-estructural:** se utilizó en el estudio y la propuesta de la concepción pedagógica, su definición, relaciones, dinámica y en el diseño acciones para su implementación en la práctica.

**Modelación:** permitió representar las características y relaciones fundamentales que se establecen en la concepción pedagógica del proceso de formación investigativa.



**Procesos lógicos como:**

**Análisis y síntesis:** al descomponer el proceso de formación investigativa en sus fases, etapas, los roles que desempeñan y determinar las posibles relaciones entre ellos.

**Inducción-deducción:** permitió el trabajo con los referentes teórico-metodológicos, de lo general a lo particular y viceversa durante la investigación. La realización de inferencias acerca del proceso de formación investigativa, en el procesamiento e interpretación de los resultados, que permiten identificar las regularidades y llegar a conclusiones en relación al objeto de estudio.

**Generalización y transferencia** logradas desde la sistematización de los referentes teórico-metodológicos, para hacer transferencias al proceso de formación investigativa.

#### **Métodos del nivel empírico**

**La observación,** permitió valorar el desarrollo del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, a través de la observación de actividades curriculares y extracurriculares.

**La encuesta y el cuestionario de autorreporte,** permitió constatar la percepción de estudiantes sobre el proceso de formación investigativa y las dificultades más significativas que lo limitan.

**La entrevista,** permitió constatar el nivel de preparación teórico-metodológica y de preparación de profesores, tutores y directivos en torno al objeto de investigación.

**El análisis documental,** permitió constatar la contribución a la formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología de documentos tales como: planes de estudios, modelo del profesional, documentos normativos de la disciplina Formación Laboral Investigativa (FLI), informes de reuniones a colectivos de año, carrera, disciplina y actividades curriculares y extracurriculares, proyectos de exámenes y planes de clase.

**La triangulación metodológica,** para sistematizar los resultados obtenidos de la aplicación de los diferentes métodos, de manera que se precisen las regularidades del objeto.



**El criterio de expertos,** se empleó en la consulta a un grupo de expertos para buscar la consistencia interna suficiente que permita la validación teórica de la concepción pedagógica del proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, con vistas a su elaboración definitiva e implementación en la práctica educativa.

**Métodos estadísticos-matemáticos:** se emplean los procedimientos de la estadística descriptiva descrito por Campistrous (1998); para organizar, presentar, resumir, analizar, interpretar y presentar la información obtenida de la aplicación de los métodos empíricos, mediante el análisis de distribución de frecuencias. Los procedimientos del método Delphi, para el cálculo de los valores más relevantes que permitieron establecer regularidades expresadas de forma numérica, de manera que se pudiera interpretar y valorar los juicios ofrecidos por los expertos, ante la propuesta sometida a su consulta.

**Población y muestra:** La población está constituida por 109 estudiantes y 32 profesores de la carrera de Pedagogía-Psicología, de la Universidad de Pinar del Río. Se trabajó con una muestra intencionada de 15 profesores, los cuales poseen más de tres años en la Educación Superior, trabajan en el curso regular diurno y tutoran trabajos científico-investigativos en la carrera. En el caso de los estudiantes, se trabajó con toda la población, 22 de primer año, 16 estudiantes de segundo año, 21 de tercer año, 17 de cuarto año y 33 de quinto año.

**Contribución teórica:** contribuye a la Pedagogía como ciencia que estudia el proceso de formación del hombre y de manera particular al proceso de formación investigativa. La sistematización de los aspectos teóricos permiten, elaborar una concepción donde se definen ideas científicas, que fundamentan el proceso de formación investigativa con carácter socio-profesional, que conduce a la formación y desarrollo de la competencia investigativa, que se jerarquiza dentro del proceso formativo y que se sustenta en fases y principios, en el rol que asumen los agentes y agencias, y en las tareas investigativas integradoras desde la disciplina FLI, para los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología.



**Significación práctica:** a partir de la concepción pedagógica, se estructuran acciones para la implementación de la concepción, de la cual resulta un programa de preparación para el colectivo pedagógico y el diseño de talleres para orientar a otros agentes; el rediseño del plan de trabajo metodológico de la disciplina FLI, haciendo énfasis en la formación investigativa; el diseño de talleres integradores con carácter socio-profesionales y la guía para el asesoramiento de los grupos científico-estudiantiles.

**La novedad científica:** radica en concebir un proceso de formación investigativa con carácter socio-profesional, desde las potencialidades del proceso pedagógico: asignación de roles a los diferentes agentes educativos que intervienen en el proceso de formación investigativa, conjugar variadas vías para la formación en, desde y para la investigación, la articulación del proceso con el trabajo metodológico, la investigación y el proceso de enseñanza-aprendizaje, conjugar el empleo de estrategias heurísticas con otros métodos y estrategias que permiten una actuación flexible, independiente y reflexiva de los sujetos participantes en el mismo.

El informe de la investigación se estructura a partir de la introducción, dos capítulos, conclusiones parciales y finales, recomendaciones, referencias bibliográficas, bibliografía consultada y anexos. En el capítulo I, se muestran los antecedentes histórico-teóricos del proceso de formación investigativa en la formación de profesionales de la educación y en específico, del estudiante de Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río, lo que permitió caracterizar el objeto de la investigación. En el capítulo II, se exponen las bases teóricas, principios e ideas científicas que permiten fundamentar la concepción pedagógica que se propone y su implementación, así como los análisis realizados para su validación mediante el método criterio de expertos y la aplicación parcial en la práctica mediante una experiencia.



## **CAPÍTULO I. EL PROCESO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA Y SU DIAGNÓSTICO, EN LA CARRERA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA, EN LA UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO**

En este capítulo, se ofrece una sistematización de los referentes teórico-metodológicos en relación con el proceso de formación investigativa a nivel internacional y nacional. Las regularidades que se obtienen de la aplicación de métodos científicos, permiten valorar el estado actual del proceso y su impacto en la formación inicial del Licenciado en Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, que se convierte en el escenario idóneo, para articular las disciplinas y/o componentes del proceso pedagógico.

### **I.1 Referentes teórico-metodológicos del proceso de formación investigativa en la Educación Superior a nivel internacional y nacional**

La investigación como categoría y su papel en la educación, ha sido estudiada por investigadores internacionales como Cañal & Cañal (1995); Porlán (1995); López (1999) y cubanos como Addine (1996); Pérez (1996); Chirino (1997); Ruiz (1998); López (2001); Salazar (2001); Blanco (2001); Castellanos (2001); Martínez (2002a); Delgado (2004); Tabares (2005); Alfonso (2010); Martínez & Márquez (2014); Alfonso (2015); Boza & Keeling (2019). Su contenido y esencia cambian con el contexto histórico, son determinados objetivamente por las condiciones de vida, el tipo de relaciones sociales imperantes y otros factores.

En el contexto educativo, la investigación y la enseñanza en la formación profesional se relacionan entre sí. Al respecto, Álvarez (1996), señala que “el proceso de investigación científica en la educación superior, tiene una doble función: contribuye a la formación del profesional; y es, además, una vía para resolver los problemas complejos que se presentan en la sociedad” (p. 3).

Desde esta perspectiva, su naturaleza ha variado a lo largo de las diferentes etapas del desarrollo de la humanidad, dado por su relación con los cambios sociales y los cambios en la enseñanza. La



problemática en torno a la formación investigativa alcanza hoy una vigencia extraordinaria, por la necesidad de formar profesionales que desarrollen una actividad profesional reflexiva, crítica, y transformadora en y desde su práctica mediante la investigación, como una vía para contribuir al desarrollo social. Con este propósito, ha sido objeto de estudio a nivel mundial desde diferentes autores que asumen posiciones teóricas, enfoques y rasgos diferentes que permiten incursionar en este proceso tan complejo.

Según estudios de Delgado (2004), antes del siglo XIX, no se hablaba de enfoque investigativo, pero ya en el pensamiento pedagógico de varias personalidades como Rousseau (1712–1778) y Pestalozzi (1746-1827), se aludía al vínculo de la teoría y la práctica, relacionar los contenidos de la enseñanza con la vida, a la necesidad de desarrollar la experimentación y la observación, y de enseñar a investigar a los estudiantes; aspectos que conducen a considerar estos elementos como el germen de una concepción de investigación en la enseñanza.

En el siglo XIX y principios del XX, ocurre una activación productiva de la enseñanza, con el movimiento educativo La Escuela Nueva; entre sus representantes se encuentran Dewey (1859-1952) y Decroly (1871-1932), sus ideas fundamentales, expresaban que el método de enseñanza debe ser el “método del problema” y la necesidad de propiciar la colaboración y la ayuda mutua entre los estudiantes. Estas ideas cambiaron como tendencia pedagógica la concepción del profesor y su función, que cumple como tarea esencial movilizar y estimular la actividad indagativa en los estudiantes, despertar sus intereses, fomentar la cooperación y estrechar el vínculo de la escuela y la sociedad.

En el pensamiento pedagógico latinoamericano, se desatacaron figuras precursoras de la enseñanza como Ponce (1898-1938) y de Hostos (1839-1903), que exigían la actividad cognoscitiva productiva; consideraban la importancia del descubrimiento, eliminar la enseñanza memorística y hacer productivos a



los estudiantes en el aprendizaje y en que la observación, debe ser instrumento fundamental en el aprendizaje.

Este análisis, sobre el vínculo de la investigación con la enseñanza, permite llegar a la conclusión de que en sus inicios se concibió como método, sin embargo, de acuerdo con Delgado (2004), no puede negarse que la experiencia de su aplicación condujo hacia aspectos positivos y que sirvió de premisa para estudios realizados en el campo de la investigación en la enseñanza.

Los aportes de estas experiencias, permiten considerar pautas para la formación investigativa de los profesionales, como partir de la enseñanza problémica, del trabajo colaborativo, del empleo de métodos de investigación para aprender, entre otros aspectos, lo cual tiene una incidencia innegable en la calidad del proceso pedagógico en general y en particular, en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en las universidades y un efecto en la calidad del egresado.

Investigadores como Gutiérrez (1997); Hernández (2001); Ovideo (2003); Restrepo (2004); Aldana (2010); Moreno (2011); Rojas & Aguirre (2015); refieren en sus resultados científicos, aspectos que consolidan una cultura investigativa para la formación de profesionales, como la apropiación de valores investigativos, el fortalecimiento de habilidades para la investigación, el fomento de actitudes y la implementación de didácticas para la formación de competencias investigativas en América Latina.

Sus valoraciones críticas a la formación investigativa, la caracterizan como: lineal y fragmentada; más informativa que formativa; que no facilita la construcción de espacios para integrar todos estos saberes de manera clara, productiva y amena para el estudiante y para el mismo docente; que la investigación se reduce a la enseñanza de la asignatura metodología de investigación y por lo general descontextualizada de problemas específicos del espacio laboral educativo; aspectos que constituyen puntos de análisis en esta investigación.



En Cuba, en torno al vínculo de la investigación con la enseñanza, incidieron de manera significativa los estudios de la vanguardia del pensamiento pedagógico cubano, desde el siglo XIX, en el cual se destacan varios pedagogos como Caballero (1762–1835); Varela (1788–1853); Caballero (1800–1862); Martí (1853 – 1895); Varona (1849-1933), entre otros, que aún, cuando no formulan una teoría sobre la producción en la enseñanza, aportaron ideas progresistas y vías metodológicas que cambiaran la enseñanza a un proceso productivo de conocimientos con el interés de transformar el quehacer pedagógico en un proceso de desarrollo de las potencialidades intelectuales y profesionales, surgiendo la idea de utilizar la investigación en la dirección del aprendizaje.

En específico en las universidades cubanas, la formación investigativa del profesional de la educación, desde los años 90, se encamina a realizar estudios que buscan contribuir con el desarrollo de la actividad científica de los estudiantes y se distingue por considerarse una función profesional pedagógica, lo que implica la preparación para la misma en el currículo de su formación.

Investigadores cubanos como García (1991); Addine (1996); Álvarez & Sierra (1996); Pérez (1996); Chirino (1997); López (2001); Salazar (2001); Castellanos (2001); Tabares (2005) y Alfonso (2015); centran sus estudios en el perfeccionamiento del trabajo científico investigativo del profesional de la educación, en la búsqueda por elevar su desempeño profesional desde el enfoque investigativo del proceso de enseñanza–aprendizaje, el desarrollo de habilidades y competencias investigativas, así como la preparación para la función investigativa.

Resultan significativos los aportes de Addine (1996), en relación al componente investigativo y sus relaciones con el componente laboral las que propician la cooperación y el aprendizaje profesional de los estudiantes. Caracteriza la práctica laboral investigativa para lograr la articulación armónica entre los componentes del currículo mediante la solución de problemas profesionales. Tales aspectos, conducen a cambios necesarios en los planes de estudio de los profesionales de la educación. Su concepción permite



establecer nuevas relaciones entre el estudiante con su objeto de trabajo en el vínculo con la práctica educativa mediante la solución de problemáticas in situ.

En estudios realizados por Salazar (2001), se valora la necesidad de la apropiación de una cultura científica básica como presupuesto fundamental; la relación de la función investigativa con el resto de las funciones, que le confiere un especial significado para estudios posteriores, el trabajo científico interdisciplinario en el colectivo pedagógico de año, mediante tareas interdisciplinarias que desarrollan en la actividad laboral y académica, lo cual ofrece una visión integral del proceso a nivel de año académico relevante en esta investigación.

Sobre este tema, López (2001), ofrece una clasificación de habilidades investigativas para la formación inicial de profesores y centra su atención en la integración armónica de los componentes académico, laboral e investigativo que se jerarquizan en dependencia de las necesidades del contexto, ante lo cual brinda vías más efectivas para propiciar el aprendizaje en el estudiante durante el proceso de formación investigativa, aunque se considera que limita el proceso al desarrollo de habilidades.

Las investigaciones de Chirino (2002), distinguen un proceso de formación inicial investigativa dirigido a preparar al estudiante para el desempeño de la función investigativa y su vínculo con la identidad profesional donde se establecen premisas pedagógicas para la formación de un maestro investigador; ideas que sirven de punto de partida para esta investigación por su nivel de contextualización y la necesidad del desarrollo de valores profesionales, desde diferentes acciones metodológicas, que constituyen referentes necesarios para un proceso integrador.

Sus resultados, marcan una pauta para las investigaciones que le sucedieron porque concibe la preparación inicial para la función investigativa del profesional de la educación, mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación educativa, en el que interactúan los componentes didácticos con los componentes de la formación, lo cual le permite la apropiación del conocimiento científico-



pedagógico y el desarrollo de habilidades científico-investigativas y valores ético-profesionales inherentes al proceder investigativo en educación, para interpretar, fundamentar, proyectar y transformar de manera creadora la realidad educativa.

En tal sentido, logra la orientación de un proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuye al desarrollo integral de la personalidad y que prepara al futuro profesional de la educación para la función investigativa, con incidencia en su modo de sentir, pensar y actuar en lo personal y en lo profesional, pero sus resultados permiten a la autora de esta investigación, considerar la necesidad de concebirlo desde el proceso pedagógico, con el fin de lograr mayor integración de los componentes de la formación y de los contextos.

Al respecto autores como Álvarez (1999) y González (2014), le confieren a la formación investigativa un carácter más abarcador, donde se integren los contextos y permita un desarrollo personal, profesional en interconexión con lo social. Estudios de González (2014), revelan que considera la formación investigativa como:

(...) el proceso en el que el estudiante se apropia del sistema de conocimientos y habilidades investigativas, que le permiten utilizar el método científico para contribuir a la solución de los problemas que identifica en el proceso pedagógico en general y el de enseñanza-aprendizaje en particular en los contextos de actuación profesional. (p.21)

Desde esta perspectiva se reconoce la necesidad de extender la formación investigativa a la visión desde el proceso pedagógico y no solo circunscribirlo al proceso de enseñanza-aprendizaje, de manera que articule y logre la unidad en el sistema de influencias educativas en la interrelación de los componentes organizacionales del plan de estudio con las posibilidades educativas de los contextos, tribute al desempeño profesional pedagógico que se aspira; lo cual posibilita al estudiante, que se identifique con la profesión mediante la interpretación de los fenómenos socio-psicopedagógicos en interrelación dinámica con otros sujetos que intervienen en el proceso pedagógico.



Sin embargo en su definición se aprecia una formación que se dirige más hacia lo cognitivo en detrimento del desarrollo de intereses profesionales, actitudes y cualidades que deben caracterizar a un profesional de la educación como investigador y que pueden ser adquiridas en el proceso formativo.

Sobre este particular, estudios realizados por Delgado (2004), demuestran la validez de una concepción del enfoque investigativo integrador desde una disciplina, que se establece entre las tareas investigativas, los macro-componentes en su interacción con la extensión universitaria y los micro-componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual constituye un sistema y le confiere al componente extensionista el vínculo social y laboral.

Los resultados de Tabares (2005), ofrecen un modelo teórico-metodológico que guía el desarrollo de habilidades investigativas propedéuticas en la clase, al establecer su vínculo con los componentes organizacionales del proceso enseñanza-aprendizaje, aspectos que permiten determinar en esta investigación, el nivel que ocupa cada una de estas habilidades como punto de partida en la formación investigativa; aunque se considera que existen otros espacios de interacción que demandan establecer la relación entre los componentes para el desarrollo de tales habilidades que complementan la clase.

En este sentido Alfonso (2015), establece tres momentos para la formación investigativa en el adiestrado y relaciona las habilidades investigativas con las habilidades informáticas y las comunicacionales, aspectos que se consideran de interés porque el estudiante, una vez egresado, logrará articular sus funciones mediado por una contextualización y necesidad manifiesta desde los objetivos de la carrera en su vínculo con aquellos objetivos de las asignaturas que se dirigen a desarrollar habilidades investigativas y de autoaprendizaje, para su aplicación en el proceso educativo cubano.

Resulta relevante para esta investigación la visión integradora que ofrece Álvarez (1999), que considera que el proceso de formación investigativa es un proceso formativo, de carácter sistémico



y profesional que se fundamenta en una concepción científica, pedagógica que es planificado y dirigido a preparar al docente para la actividad científica a través del trabajo y en función de la sociedad. En tal sentido, las problemáticas en las que se integren los contextos diversos, obligan a la búsqueda de respuestas en las que se articulan saberes que provienen de diferentes asignaturas y disciplinas, por tanto entrenar a los estudiantes de Pedagogía–Psicología para ello es una necesidad de su perfil.

En general, el estudio del proceso de formación investigativa en los profesionales de la educación cubana exige seguir la lógica del proceso investigativo para que los estudiantes se apropien de una cultura investigativa, pero también requiere tener en cuenta el componente afectivo-motivacional por la función que juega en el proceso de aprendizaje de la investigación. Se precisa potenciar procesos y contenidos psicológicos que orienten, estimulen y sostengan la actuación del estudiante en función del desempeño investigativo eficiente y que resulte en una valoración de la investigación pedagógica con mayor implicación personal y compromiso social, en la colaboración y el vínculo con otros sujetos, desde la reflexión crítica y autocrítica con mayor flexibilidad, donde aprendan y desaprendan acciones y soluciones que conduzcan al cambio de sí mismo y de la realidad educativa.

### **I.1.1 Antecedentes del proceso de formación investigativa en la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología**

La carrera de Licenciatura en Educación Pedagogía-Psicología en Cuba, tiene sus antecedentes en la Escuela de Pedagogía, que en sus inicios (en el año 1900), se centró en los problemas teóricos y prácticos de la educación de su época para la formación de un pedagogo general especialista, pero su proyección laboral se limitó a elevar el nivel pedagógico de los maestros graduados en las Escuelas Normales y a la calificación pedagógica de otros graduados universitarios; aunque más adelante en el año 1942, se inaugura la Facultades de Educación para la formación de profesores secundarios, que en 1964



se convierten en los Institutos Pedagógicos adscritos a las universidades para la formación regular de profesores por asignaturas.

Como parte del proceso de perfeccionamiento del Sistema Nacional Educación, en 1977, los Institutos Pedagógicos se transforman en Institutos Superiores Pedagógicos (I.S.P.) surgiendo con ellos, las carreras de Licenciatura en Educación en las diferentes especialidades y la Facultad de Pedagogía, con el objetivo de llevar a cabo la formación de profesores de Pedagogía-Psicología. Los cambios sociales condujeron al tránsito por varios planes de estudio en estos profesionales, desde el plan de estudio A en 1980, hasta el plan de estudio E, vigente en la actualidad lo que trajo consigo diferentes miradas del proceso de formación investigativa.

En un principio, con los planes de estudio A y B, se establecen las funciones del profesional de la educación, con vistas a ampliar las esferas del trabajo educacional para la orientación educativa en los centros docentes, lo que contribuyó a una mayor preparación para la docencia en el sentido de la detección de problemas educativos que requerían de la investigación, pero aun así, el proceso de enseñanza-aprendizaje se mostraba carente de un enfoque investigativo al sobredimensionar el componente académico; lo que reveló un escaso vínculo con los problemas específicos de la escuela sin aprovechar al máximo las oportunidades del currículo en la formación del pensamiento científico pedagógico.

En el año 1977, inicia la carrera de Pedagogía-Psicología por Curso Regular Diurno en el ISP “Enrique José Varona”, desde 1985 hasta 1992 se extiende la carrera a Ciudad de La Habana, Villa Clara, Holguín y Santiago de Cuba. El objetivo principal de esta carrera continuó centrándose en la preparación de profesores de Pedagogía-Psicología que no poseían especialización en estas áreas, para acometer su labor docente con la calidad requerida.



A partir del año 1990, se implementa el plan de estudio C; en el que el proceso de formación investigativa evidenció en su instrumentación un salto en cuanto a la ampliación de las esferas del trabajo educacional, en lo fundamental a la investigación y a la orientación educativa en los centros docentes.

En este plan, en el modelo de profesional de la educación se identifica la investigación educativa como función profesional, sus tareas distinguen el valor de la actividad científico investigativa en el pre-grado por su campo de acción. Se combina la forma de culminación de estudios por examen estatal con el trabajo de Diploma, como modalidad de trabajo científico estudiantil que interrelaciona lo académico, lo laboral y lo investigativo; aspectos que a juicio de la autora, inciden en la visión de una solución más integradora una problemática educativa. Se desarrollan las Jornadas Científicas Estudiantiles desde el nivel de año hasta el nivel nacional, lo que evidencia el lugar que alcanza la preparación para la investigación y el desarrollo de vías que la favorecen.

Sin embargo, en este plan de estudio, el componente investigativo para la carrera se estructuró en función del desarrollo de habilidades y de métodos de investigación, sin considerar sus potencialidades para el desarrollo de actitudes y valores inherentes al proceder investigativo, cuestión vital para el Licenciado en Pedagogía-Psicología que debe comprometerse con contextos variados y que sus resultados tienen un impacto en los estudiantes, directivos, profesores, familias y el contexto comunitario.

A partir del curso escolar 2001–2002, se adopta una nueva modalidad en la formación de los docentes de todos los niveles educacionales, la universalización de la educación superior y ello significó modificar la concepción de la formación presencial a tiempo completo, lo que condujo a una mirada de la práctica educativa como el eje de integración de todas las actividades curriculares propuestas.



De esta manera, se articulan mejor las funciones del profesional de la educación y en el caso de este profesional, se evidencian tareas, que no se explicitaban en los planes anteriores. Tal es el caso de la función orientadora, en la que aparecen tareas que se relacionan con la asesoría por sus diferentes esferas de actuación, a diferencia del resto de los profesionales de la educación; lo que le permite reforzar los análisis críticos con un enfoque profesional-investigativo, orientado a la solución de los problemas educativos.

En el año 2007, la carrera se extiende al curso regular diurno, como una de las medidas tomadas para fortalecer el trabajo preventivo, aspecto que se considera muy ligado a la investigación como proceso y su necesidad de aprender a investigar y enfrentar las problemáticas diarias en los centros escolares, con un carácter proyectivo.

Con la aparición en el curso 2010-2011 del plan de estudio D, se implementa una disciplina integradora de la carrera; la disciplina Formación Laboral Investigativa (FLI), la cual posibilita la familiarización del estudiante con el objeto de la profesión desde el primer año, mediante su incorporación a las instituciones educativas del territorio, por lo que se consideran como sus escenarios de formación la Universidad, las instituciones educativas de diferentes enseñanzas y centros de investigación psicosocial, donde se promueve la cultura y la interacción con otros agentes y agencias, así vivencian la utilidad de su profesión y de su futuro trabajo como profesional de la educación.

La disciplina FLI, contribuye a lo largo de la carrera a integrar las diferentes áreas de la ciencia en la profesión, intenciona por su naturaleza la transversalidad curricular del proceso de formación investigativa, fomenta la búsqueda del conocimiento, el desarrollo del pensamiento científico y de habilidades científico-investigativas en el estudiante, como base para solucionar problemas profesionales.



Esta disciplina, exige que en el proceso formativo se integren los recursos para la investigación educativa al modo de actuación profesional que se desarrolla, entendido por Chirino (2002), 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. A partir de estos elementos se estructura una actuación profesional competente, creativa, comprometida, autotransformadora y transformadora de la realidad educativa.

En la concepción de esta disciplina se explicita el sistema de conocimientos, las habilidades pedagógicas y los valores según el modelo del profesional, sin embargo no se orienta metodológicamente en cómo integrar estos componentes con los objetivos por años, los cuales se evidencian en la práctica desarticulados y asistémicos; carencias que inciden en los modos de actuación del estudiante de Pedagogía-Psicología como futuro profesional y muy particular en lo investigativo.

En cuanto al contenido de la práctica laboral (sistemática y concentrada), se limita solo a la reunión como vía para la orientación, la ejecución y el control del trabajo en las instituciones, sin ampliar a otros espacios de enseñanza-aprendizaje, los procesos de socialización e interacción que tienen un impacto significativo en la formación investigativa y su vínculo con lo académico, lo laboral y lo extensionista.

En este plan de estudio D, se articula durante todo el currículo la disciplina Metodología de la Investigación (MIE) con la disciplina Formación Laboral Investigativa, lo que conllevó a un proceso de formación investigativa donde, de manera paralela, los estudiantes de Pedagogía-Psicología aprenden a investigar desde la MIE y aprenden investigando desde la disciplina FLI, sin embargo, es manifiesta la necesidad de una concepción de formación investigativa más integradora no solo desde su fin, sino también desde el contenido y de la estructura.



La experiencia de aplicación de los planes de estudio “D” vigentes, con un modelo de formación de perfil amplio en el pregrado, reveló un incremento en la calidad del proceso docente educativo, sin embargo una serie de aspectos en su diseño y ejecución no están en correspondencia con las necesidades histórico-concretas. El vínculo de la carrera con los organismos empleadores no alcanzó los niveles deseados, lo que limita la atención a los estudiantes de Pedagogía-Psicología en la práctica laboral e investigativa y no se enfatizó lo suficiente en el desarrollo de la creatividad, la innovación y el trabajo en equipo, cualidades esenciales para desarrollar la investigación; estas insuficiencias son evidentes en el seguimiento al desempeño de los graduados, identificadas así también por el Ministerio de Educación Superior en el 2016.

Lo anterior unido a las crecientes exigencias sociales y educacionales, suscitaron que en el curso 2016-2017, entre en vigor el plan de estudio E, que acorta el tiempo de formación a cuatro años y reduce las horas lectivas y se elabora por cada provincia a partir de presupuestos generales relacionados con: el modelo de formación de perfil amplio, efectiva flexibilidad curricular a partir de los tres tipos de contenidos curriculares, mayor racionalidad y esencialidad de los contenidos, integración adecuada entre las actividades académicas, laborales e investigativas, mayor protagonismo al estudiante en su proceso de formación, mayor tiempo de autopreparación apoyado con el uso de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) y se fortalecen los vínculos universidad-sociedad entre otros.

En tal sentido, se integra MIE como asignatura a la disciplina FLI con el objetivo de lograr mayor articulación con el resto de las asignaturas, mediante la investigación como un proceso transversal y se establece como problema profesional la asesoría sobre investigación educativa, lo que exige de un proceso donde los estudiantes de este perfil aprendan a investigar, aprendan investigando y aprendan a



enseñar sobre investigación, aspecto que hace singular la actuación de este profesional en materia de investigación educativa.

En consonancia con el objeto de trabajo del profesional de Pedagogía-Psicología en el cual se extiende su campo de acción a otros sujetos e instituciones, Novoa (2011), distingue que su formación inicial a diferencia del resto de los profesionales de la educación, requiere de una formación socio psicopedagógica, intencionalmente dirigida a un modelo de actuación profesional, inicialmente referencial y gradualmente práctico laboral. Por lo que la autora de esta investigación, valora como positivo que en el perfil de este profesional en el plan E, aparece como una nueva función la asesoría psicopedagógica, que antes era una tarea dentro de la función orientadora.

El modelo del profesional del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología, tiene rasgos que le son particulares relacionados con sus funciones y competencias dentro de su contexto social de actuación profesional. La esencia de su profesión no se reduce a la actividad docente y orientadora, a la escuela, a la familia y a la comunidad.

Mediante la asesoría psicopedagógica como función, su rol trasciende otras instituciones sociales e investigativas (Centro de diagnóstico y orientación, Casa de atención a la mujer y la familia, Casas de abuelo, Casas de niño sin amparo filial, Proyectos socio-comunitarios, Dirección municipal y provincial de educación), que constituyen el contexto de actuación profesional donde se producen múltiples relaciones con los estudiantes, los padres, directivos y otros profesionales. La asesoría psicopedagógica unida al resto de las funciones, garantiza un desempeño exitoso cuando la investigación opera de forma adecuada.

En general, la formación del estudiante de Pedagogía-Psicología, se dirige de manera continua a formar una actitud positiva ante la profesión y en particular ante la investigación educativa. De acuerdo con Bar (1999), la formación inicial es la primera instancia de preparación para la tarea, en la cual se trabajan los



contenidos básicos para la práctica profesional que posibilita el desarrollo de competencias profesionales. Por tanto, concebir la formación inicial, como un proceso, obliga a aprender y desaprender modos de actuación que se conviertan en recursos operativos para la articulación lógica de las funciones en su desempeño.

### **I.1.2 La investigación como función profesional pedagógica del Licenciado en Pedagogía-Psicología**

La formación inicial del estudiante de Pedagogía-Psicología, tributa al desarrollo de conocimientos, habilidades, capacidades, valores, cualidades y métodos que mediados por la dinámica de los procesos de socialización e individualización conducen a un desempeño futuro en el plano profesional y personal.

Para Parra (2002), en la formación inicial del maestro se da un conjunto dinámico y complejo de relaciones y situaciones importantes: el patrón profesional referencial básico que se le ofrece a los estudiantes como modelo; el nivel de implicación real del estudiante; la autonomía profesional y la responsabilidad ante la profesión; el aprendizaje en condiciones grupales; el aprendizaje de la profesión en la dinámica de la construcción y reconstrucción crítica de conocimientos, vivencias y experiencias, donde la autovaloración es esencial pues le permite identificar posibilidades y limitaciones individuales para el desempeño profesional.

De acuerdo con lo anterior, se considera que en la formación inicial del Licenciado en Pedagogía-Psicología, la investigación educativa se manifiesta como un proceso que contribuye al desarrollo personal y profesional; posibilita aprender investigando y como un resultado del proceso de formación profesional, aprender a investigar para desempeñar con éxito la función investigativa.

Valoraciones de Castellanos (2002), hacen referencia a la investigación educativa como un proceso de construcción del conocimiento dialéctico, científico y multidisciplinar de la realidad educativa, con el fin de comprenderla y transformarla en un contexto histórico concreto. Para Chirino (2002), la investigación



educativa es la vía legítima para la solución de los problemas que surgen en el desempeño profesional pedagógico.

Estos criterios resultan de gran valor y permiten orientar procesos formativos que aprovechen las potencialidades de diferentes escenarios para desarrollar acciones que conduzcan a la formación de un profesional que investigue y se perfeccione de manera sistemática a sí mismo y a su propia actividad, mediante la aplicación consciente del método científico en aras de alcanzar el desempeño con éxito de cada una de sus funciones. De esta manera la investigación se convierte en mecanismo de transformación personal, profesional y social.

Por su parte Pérez (1996), aborda la investigación educativa no solo como una actividad lógico-científica, también requiere flexibilidad, originalidad y eficiencia del investigador y de los equipos a los que se integra, los cuales se deben caracterizar por una alta motivación intelectual, pensamiento heurístico y disposición en la asunción de riesgos; aspectos relevantes al considerar que el proceso de formación investigativa debe tributar a una formación integral de la personalidad al contribuir con el desarrollo cognitivo, afectivo, motivacional y de recursos personológicos como la colaboración, la implicación y el compromiso social ante los retos de su práctica psicopedagógica.

La actividad científico-investigativa del estudiante según Salazar (2001), es un proceso en el que adquiere una cultura científica básica, a partir del ejercicio del trabajo científico, en la actividad académica y laboral que le permita en su formación como pedagogo, la determinación y solución de los problemas educativos inherentes a la formación de niños, adolescentes y jóvenes.

Para este futuro profesional, la actividad investigativa le confiere calidad a su accionar y revela la necesidad de intencionarla, durante su preparación inicial, a la solución de problemas de la práctica laboral, lo que conduce, en la generalidad de los casos, a que el estudiante concientice en el valor social de su profesión y el papel de la investigación en su desempeño.



La investigación, como una función profesional, ha sido estudiada por Addine (1996); Chirino (1997); Salazar (2001); Tabares (2005) y Alfonso (2015); que reconocen su papel en el proceso de formación inicial y permanente y su relación dialéctica con el resto de las funciones del profesional de la educación. Para la formación del profesional en Pedagogía-Psicología por las esferas de actuación y los agentes y las agencias que enrola en su desempeño, en este trabajo se distingue la función de la investigación como punto de partida teórico-metodológico para el desarrollo con calidad del resto de las funciones.

En el modelo del profesional para el Licenciado en Pedagogía-Psicología, el modo de actuación profesional comprende la orientación educativa a escolares, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo, la asesoría en las instituciones educativas y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Pedagogía y Psicología en la formación de educadores, a partir de los resultados de la investigación científica educativa, los cuales también impactan en su labor preventiva y de atención a la diversidad de la comunidad pedagógica y la familiar.

Sus esferas de actuación amplían la variedad de contextos en los que despliega su labor como profesional y genera la necesidad de adecuar y transferir sus conocimientos a las más diversas situaciones, donde se requiere de la investigación para la articulación del resto de las funciones, por lo que la autora considera necesario establecer la relación entre ellas, con una visión donde la función investigativa constituye el centro y punto de partida para el cumplimiento del resto de las funciones.

El Licenciado en Pedagogía-Psicología, desarrolla su función investigativa mediante tareas, que posibilitan la identificación de problemas de la realidad utilizando el método científico, el empleo del diagnóstico psicopedagógico, la fundamentación teórico- metodológica de propuestas para la solución de problemas



psicopedagógicos, la planificación, ejecución y participación en investigaciones pedagógicas, psicológicas y en proyectos de mejoramiento humano y mediante la valoración crítica de los resultados investigativos y de la labor educativa utilizando los recursos tecnológicos, entre otras que constituyen a su vez tareas de orientación educativa, de asesoría psicopedagógica y docente-metodológicas.

En correspondencia con ello, la función docente–metodológica es entendida por Blanco & Recarey (2004), como las actividades dirigidas a la planificación, ejecución, control y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual para el Licenciado en Pedagogía–Psicología se desarrolla en asignaturas pedagógicas y psicológicas, en la preparación de profesores a partir de necesidades y potencialidades de contextos y sujetos que participan en este proceso. La dirección del mismo con una concepción desarrolladora, requiere del diseño de estrategias educativas para la atención a la diversidad y la selección de métodos que lo potencien y lo optimicen.

Es incuestionable, la relación directa que existe entre el empleo del método científico, los resultados del diagnóstico psicopedagógico y la calidad de estas actividades docente-metodológicas, al garantizar mejor dominio de la ciencia que imparte y de su metodología, desde los fundamentos teórico-metodológicos de la investigación educativa; lo cual sirve de base para organizar un proceso más científico que se dirige a la atención de las diferencias individuales y a elevar los niveles de orientación a estudiantes, profesores, familias y de asesoría a directivos y especialistas.

Para cumplir la función docente-metodológica, se debe modelar y desarrollar didácticamente el proceso de enseñanza-aprendizaje lo que demanda un diagnóstico que sirva de base para organizarlo científicamente. El éxito de este proceso, pasa por la observación sistemática, análisis y reflexión que posibilite evaluar y realizar ajustes, lo que constituye también el punto de partida para la innovación curricular que conduce a propuestas más enriquecedoras de la personalidad de los estudiantes.



La actividad docente-metodológica como espacio de práctica educativa genera problemáticas de investigación, que encuentran su solución en la orientación y/o en la asesoría, de igual manera ella puede constituir una solución a problemas identificados e investigados, de esta manera la investigación en la práctica, de y para la práctica educativa articula las funciones de este profesional desde su objeto, el proceso pedagógico.

Inmersa en estas relaciones está la orientación como función, entendida por Blanco & Recarey (2004), como las actividades que se dirigen a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal mediante el diagnóstico y la intervención psicopedagógica en interés de una formación integral del individuo. La orientación como acción generalizadora, brinda ayuda especializada, acompañamiento, permite la toma de decisiones para el crecimiento profesional y humano y requiere la indagación, la búsqueda de información para responder a las problemáticas individual y/o grupal, así como de la familia y de la comunidad. Lograr el fin deseado lleva implícito un proceso de caracterización y diagnóstico como base necesaria.

De acuerdo con Chirino (2002), la orientación esta intrínsecamente relacionada a la investigación educativa. En este profesional, las tareas investigativas posibilitan determinar los factores que intervienen en las situaciones educativas, en la aplicación de estrategias de orientación psicopedagógica en correspondencia con las necesidades sociales, los intereses y posibilidades de los sujetos y en la coordinación del trabajo intersectorial en la labor educativa de los diferentes contextos de actuación.

La investigación determina a la orientación como la vía de solución a las problemáticas del proceso pedagógico en general y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, y dado el caso, constituye contenido de orientación para docentes y directivos, aspecto que lo distingue del resto de los



profesionales. De igual manera mediante la investigación, se establecen estrategias que derivan en la asesoría psicopedagógica, como función.

Sus acciones responden a la formación de valores, a la atención a la diversidad según el diagnóstico integral y las exigencias del trabajo preventivo, a desarrollar técnicas de estudio y de superación científico-metodológico, la tutoría como modalidad de orientación y sobre estrategias y/o proyectos educativos que desarrollan las instituciones educativas, entre otros aspectos que requieren de la observación, la indagación, el análisis y reflexión de factores interventivos en las más diversas situaciones contextuales. Las relaciones complementarias entre ambas funciones adquieren su expresión cuando mediante la asesoría estos profesionales enseñan a otros especialistas a investigar, constituyendo así la investigación, condición y contenido de la asesoría psicopedagógica.

En la articulación de las funciones desde la investigación como centro de su formación y de su desempeño, el estudiante de Pedagogía-Psicología encuentra un accionar lógico, científico y contextualizado para la prevención y solución de problemáticas que impregnadas con su sello personal, lo convierte en un profesional auténtico.

### **I.1.3 El proceso pedagógico y sus potencialidades para el desarrollo del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía- Psicología**

El Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología, se concibe como un creador y promotor de experiencias, donde la reflexión y búsqueda de soluciones a los problemas socio-psicopedagógicos desde el trabajo investigativo, forman parte de sus actividades cotidianas como un proceso de construcción y reconstrucción individual y social; lo que exige de una preparación investigativa en su formación inicial en niveles superiores que aproveche de manera sistémica y contextual todas las potencialidades del proceso pedagógico: las relaciones sociales, activas y multilaterales entre agentes y agencias en unidad al sistema



de influencias educativas, el carácter profesional, su dirección consciente dirigida hacia un fin, su carácter dialéctico y procesal y las relaciones entre las leyes y sus categorías.

Según Blanco (2002), la Educación constituye un sistema complejo de influencias, en la que participa la sociedad, al respecto Chávez (2003), considera el proceso pedagógico como un momento integrador en el que todas las influencias educativas se orientan a la formación integral de la personalidad de manera consciente y organizada.

Según Buenavilla (2012), las influencias educativas, son influencias enriquecedoras de la personalidad, trasladan conocimientos, hábitos, habilidades, normas, valores, resultados de la experiencia individual y colectiva, que implican la idea de acción que se ejerce gradualmente y que provocan cambios y transformaciones en el sujeto que la recibe. Para este autor, toda persona que ejerce influencia educativa, que voluntariamente o involuntariamente influye en la vida espiritual de sus semejante elevando a un estadio superior se considera un agente educativo.

Al considerar los elementos que hace referencia Buenavilla (2002), se enfatiza en que en el proceso de formación investigativa, el estudiante de Pedagogía-Psicología, por el rol que se le asigna en este proceso y las funciones profesionales pedagógicas que implementa en su accionar, interviene como un agente educativo mediando las relaciones de manera singular que establece con otros agentes.

En tal sentido, de acuerdo con las valoraciones de Castellanos, Castellanos, Llivina & Silverio (2001), el estudiante en su rol se integra como una personalidad total en la dinámica de este proceso. Concebir el proceso de la formación investigativa con un carácter formativo, conduce a aprovechar las potencialidades de las relaciones que se establecen entre los sujetos y las instituciones que apoyan el proceso educativo y potenciar el desarrollo del estudiante en lo profesional y en lo personal, en los diferentes espacios de socialización e intercambio.



Para lograrlo, el profesional que se forma, debe ser sujeto activo y protagonista de su aprendizaje, aportar sus saberes previos, sus intereses y sus motivaciones, así como las cualidades y rasgos peculiares que se configuran a lo largo de su formación anterior en determinados espacios sociales y educativos, donde construye y reconstruye sus aprendizajes, debe ser capaz de autovalorar sus procesos y sus resultados, autorregular su actividad de estudio en el contexto particular del aula y la vida del grupo docente, desplegar diferentes recursos para aprender y recibir toda la influencia educativa del proceso pedagógico.

Para lograr esa integralidad es necesario considerar la ley fundamental del desarrollo de las funciones psíquicas superiores planteada por Vigotski (1987), que expresa el papel de los otros en el desarrollo de la personalidad, para ello se considera que la formación investigativa de este profesional, requiere de etapas, que con un carácter intencional estimule el desarrollo de lo profesional, lo personal y lo social del individuo y de cada uno de los que participan en el proceso, en la unidad del accionar de agentes y agencias educativas que intervienen (la universidad, la comunidad, la escuela, centros sociales y de investigación educativa) que se orientan hacia la finalidad formativa del proceso desde el carácter procesal, dialéctico y multilateral del proceso pedagógico.

Con relación a ello se manifiesta como necesidad, una preparación sistemática de los docentes y otros agentes que intervienen en el proceso para que actualicen y socialicen sus saberes pedagógicos e investigativos y que evidencien compromiso con la transformación educativa y social, lo que implica una renovación en su desempeño para, desde su rol, estar en condiciones de enseñar competencias a sus estudiantes. Para Aldana (2010), ser docente en la universidad, es ser docente-investigador, tomarse en serio la tarea de gestionar la formación investigativa de los estudiantes, como una herramienta vital para enseñar a investigar y enseñar mediante la investigación.



De acuerdo con Martell (2016), el papel de docentes en la dirección del proceso pedagógico es vital. Trasciende el contexto universitario y se debe tener en cuenta el criterio de otros agentes, que se encuentran identificados con el estudiante en otros contextos donde se desempeña, lo que revela el extraordinario significado de las influencias educativas, en la transmisión y apropiación de la experiencia histórico-cultural, pero fundamentalmente en la formación de cualidades de la personalidad del individuo.

Según criterios de Novoa (2011), la formación inicial del Licenciado en Pedagogía-Psicología, debe responder a nuevas concepciones y demanda un currículum que de manera sistemática y gradual desarrolle contenidos que se traduzcan en formas de sentir, pensar y actuar, frente a problemas diversos y debe contribuir al desarrollo de un profesional reflexivo, competente y crítico, con un pensamiento divergente. El estudiante de Pedagogía-Psicología requiere de aprender a desarrollarse de manera autónoma para identificar y resolver de manera eficaz y efectiva los problemas profesionales, manifestando un desempeño investigativo que garantice la calidad del resto de sus funciones profesionales desde una actitud reflexiva, responsable y comprometida.

La formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, a criterios de la autora se sustenta en la concepción de formación que sigue la educación superior cubana. Autores como Álvarez (1999) y Horruitiner (2008), consideran que la formación supone no solo brindar los conocimientos necesarios para el desempeño profesional, sino también tener en cuenta otros aspectos relevantes e identifican tres dimensiones esenciales, que en su vinculación garantizan el desarrollo integral del estudiante y su desempeño exitoso: la dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora.

Concebir este proceso desde estas dimensiones, es otorgarle un carácter profesional, integrador y contextual en correspondencia con las necesidades de la formación profesional pedagógica. Para la autora estos aspectos alcanzan su mejor expresión cuando en la formación investigativa, se aprovechan todas las potencialidades que ofrece el proceso pedagógico y se orienta a la unidad de lo cognitivo,



afectivo, motivacional y actitudinal, desde lo instructivo y lo educativo hacia el desarrollo de competencias profesionales y de manera particular, la competencia investigativa.

Se coincide con Rojas & Aguirre (2015), al considerar que la formación investigativa trasciende conceptos como el de enseñanza de la investigación (más asociado a la apropiación de conocimientos, habilidades investigativas y valores) e involucra otros conceptos como el de formación y desarrollo de competencias para la investigación (se identifica con profesionalización). Al referirse a este tema varios autores como Parra (2002) y Martell (2016), defienden la pertinencia del enfoque de competencias en la formación inicial para dar respuesta a la contradicción entre las exigencias educativas de la sociedad y la escuela y la calidad de la formación de los maestros, lo que aún revela que el desempeño profesional, no está a la altura de tales exigencias, de los niveles de integración del conocimiento científico que reclaman la sociedad y la escuela cubana en la contemporaneidad.

Este aspecto se constata de manera explícita en el modelo del profesional del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología, al expresar la necesidad de formar un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación y se sustenta en objetivos formativos intencionados, que no dista de las exigencias que se plantean en un currículo basado en competencias.

En el contexto de la formación pedagógica la autora comparte los criterios de Añorga (2001), al considerar al desempeño profesional como un proceso que se desarrolla mediante relaciones de carácter social y en correspondencia con los objetivos de la actividad pedagógica en que se participa, así como la evidencia del mejoramiento profesional, institucional y social alcanzado, la atención a la educación de su competencia laboral y la plena comunicación y satisfacción individual cuando se ejecutan las tareas con cuidado, precisión, exactitud, profundidad, organización.



Las relaciones estrechas entre desempeño y competencia se manifiestan en valoraciones realizadas por Martell (2016), quien reconoce que un profesional de la educación es competente, no solo por poseer determinados conocimientos y habilidades, sino el uso que se haga de ellos, que se tenga interés y motivación para hacerlo y compromiso para alcanzar un resultado, manifiesto en el desempeño.

Como respuesta a la necesidad de realizar cambios profundos en los procesos formativos en la universidad, a fines del siglo pasado, se introducen las competencias profesionales en los contextos educativos. Al respecto son significativos los estudios de González (1998), que hacen referencia a la competencia profesional como una configuración psicológica compleja que integra en su estructura y funcionamiento formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos, que se manifiestan en la calidad de la actuación profesional del sujeto, y que garantizan un desempeño profesional responsable y eficiente.

En su estructura participan, según esta autora, formaciones psicológicas cognitivas (hábitos, habilidades), motivacionales (interés profesional, valores, ideales, la autovaloración), afectivas (emociones, sentimientos) que en su funcionamiento se integran en la regulación de la actuación profesional del sujeto en la que participan recursos personológicos, tales como la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión, la autonomía y la posición activa que asume el sujeto en la actuación profesional.

En tales criterios se manifiesta el carácter integral del psiquismo humano a partir del cual, Vigotski (1987) expone una de las ideas centrales de su concepción: la unidad de lo cognitivo y lo afectivo en la personalidad del hombre y que resulta base esencial en el proceso que se estudia. En consonancia con ello, se reconoce la relación existente entre el desempeño responsable, eficiente y el nivel estructural y funcional que se alcanza en la integración de formaciones motivacionales, cognitivas y recursos personológicos, como resultado del desarrollo de la competencia, cuestión a considerar en la concepción de un proceso de formación investigativa integrador, contextual con carácter socio-profesional.



Sobre la base de las funciones y tareas del profesional de la educación en el contexto cubano, el Centro de Estudios Educativos del ISPEJV (2002), clasifica la competencia investigativa como una competencia del profesional de la educación, lo que permite orientar su formación y desarrollo como inter-objeto del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología y que luego se complementa con la actividad laboral profesional a través de su desempeño investigativo profesional.

Investigadores en el ámbito internacional y nacional como García (1998); Castellanos (2001); Molina & Ancizar (2005); Tejeda & Sánchez (2009); Escalante & Grijalva (2010); Trejo (2010); Álvarez & Orozco; Vargas (2011); Barreiro (2014), entre otros, abordan diferentes definiciones en torno a las competencias investigativas, sus clasificaciones y resultados que se dirigen al proceso de formación y desarrollo, para alcanzar un desempeño investigativo que sea competente.

Castellanos (2001), considera la competencia investigativa como:

(...) una configuración psicológica que permite al profesional de la educación, como sujeto cognoscente, la construcción del conocimiento científico acerca del proceso pedagógico en general y del proceso de enseñanza-aprendizaje en particular, con el propósito de solucionar eficientemente los problemas en el contexto de la comunidad educativa escolar. (p.30)

En esta definición, se comparte el criterio de concebir la competencia investigativa como una configuración, que integra formaciones de carácter cognitivo (como las capacidades) y otras de carácter motivacional (intereses profesionales), con vistas a explicar el funcionamiento exitoso de la personalidad en un contexto dado, que se revela en una actuación exitosa. Ello se expresa a través de determinados indicadores funcionales como el alto nivel de autonomía, flexibilidad y reflexión, el comportamiento alternativo ante la solución de problemas, entre otros, que apuntan a un nivel de regulación superior.

Tal criterio, de manera particular, amplía la posibilidad del individuo desde el aspecto cognoscente, a un autoperfeccionamiento continuo mediante la construcción del conocimiento, que le posibilita verse útil, autorrealizado, con capacidad para tomar decisiones acertadas, adaptarse y transformar su realidad, a



partir del desarrollo de determinados motivos, intereses y necesidades que lo incitan a investigar, contribuyendo a mantener el esfuerzo sostenido así como la orientación y dirección del proceso en función de solucionar los problemas profesionales de la práctica educativa.

Se reconoce que el proceso de formación investigativa, debe nutrirse del sistema de influencias del proceso educativo y de sus dimensiones dentro de sus potencialidades, pero resulta necesario aprovechar su carácter profesional, desde el trabajo con los problemas profesionales. Al respecto Addine (1996), considera que la solución de problemas profesionales, es la vía que enseña a los estudiantes a tomar decisiones, a modificar los estilos de dirección, a implicarse de manera reflexiva y autorreflexiva en su desempeño profesional y formación permanente, lo que ha de hacerse manifiesto para que los estudiantes incorporen los procesos del autoperfeccionamiento.

De igual modo, el trabajo con los problemas profesionales obliga al análisis crítico para acercar la teoría a la práctica y viceversa y contribuir al desarrollo del compromiso ético, la responsabilidad, la flexibilidad y la creatividad. Al mismo tiempo constituyen un importante referente para esta tesis los aportes de Majmutov (1983), al resaltar el valor de la enseñanza problémica, revelar el carácter contradictorio del conocimiento y estimular la implicación activa del sujeto en su proceso de aprendizaje profesional, lo cual presupone protagonismo.

En la formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología se comienza a desarrollar la problematización como habilidad investigativa básica de la profesión, a partir de la caracterización de situaciones profesionales relacionadas con la especialidad tanto en lo académico como en el componente laboral desde los primeros semestres en la Metodología de la Investigación Educativa y otras asignaturas. La solución de problemas profesionales complejos, es uno de los retos más difíciles que tiene que enfrentar este profesional, dada por las múltiples y variadas influencias que se manifiestan en el fenómeno



en el cual están inmersas diferentes disciplinas lo que requiere de una profunda preparación y del dominio del método científico.

Investigar la diversidad de problemas del entorno socio-psicopedagógico, conlleva la necesidad de aprender a trabajar en equipos multidisciplinarios, ya que su solución se encuentra más fácilmente desde la colaboración y la interdisciplinariedad. El trabajo interdisciplinario, tiene que ser intencionado en este proceso desde la disciplina FLI.

Ruiz (1998), tomando en cuenta los criterios de Kessel (1985), refiere que:

(...) los problemas complejos integrados exigen soluciones complejas integradas, y de que, la realidad se manifiesta interdisciplinariamente, es decir, la variedad, diversidad y multiplicidad de las relaciones del objeto de la realidad no puede abarcarse solo con una disciplina científica, ni tampoco por esta vía puede llegarse a sintetizar la gama de sus conexiones e interrelaciones esenciales. Mientras más complejo sea un objeto de investigación, más es la necesidad del trabajo conjunto con otras disciplinas. (p.15)

La interdisciplinariedad según Salazar (2001), puede diseñarse mediante nuevas formas de organización curricular y de acción de los profesores en su actividad académica, en la asunción del trabajo científico y en los cambios en las formas de comunicación e interacción. De acuerdo a estos criterios, se considera que la conducción del proceso de formación investigativa desde la disciplina FLI, no solo posibilita los nexos de interrelación y de cooperación entre disciplinas, asignaturas, agentes y agencias en la identificación y solución de problemas profesionales, sino que conduce a una mejor organización teórico-metodológica, lógica y gradual del proceso, estimula el pensamiento integrador del estudiante de Pedagogía-Psicología como una cualidad esencial, para el desempeño de su rol profesional.

De acuerdo con Chirino (2002), un enfoque profesional en el proceso de formación investigativa implica una concepción interdisciplinar e integral del problema profesional y el desarrollo de un pensamiento científico, así se establece una necesidad de carácter social que genera nuevos aprendizajes y promueve un perfeccionamiento profesional. A su vez ocurre la relación dialéctica entre la socialización y la



individualización desde la apropiación de la cultura científica pedagógica que contribuye a lograr mayor implicación, donde desempeñan un papel esencial los modelos profesionales positivos que el estudiante pueda vivenciar en los distintos escenarios formativos.

Tomando en consideración la teoría de la Sociología como ciencia, desde los aportes de Blanco (2001), resulta significativo en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, una concepción interactiva y participativa como expresión de las relaciones sociales que se establecen entre los agentes y agencias que intervienen en el mismo. Este proceso se debe estructurar desde un contenido construido y desarrollado según necesidades y exigencias sociales y profesionales, dinamizadas mediante una enseñanza que relaciona los diversos contextos a partir de la aplicar, desarrollar y socializar saberes en el acercamiento del estudiante al objeto de aprendizaje según las funciones, tareas y su rol profesional. En tal sentido, la relación de los componentes de la formación (académico, laboral, investigativo y extensionista), estimulan las relaciones interpersonales y con otros agentes y agencias en espacios diversos; esa interacción se constituye, a decir de Addine (1996), en el núcleo social, peculiar de cada actividad de aprendizaje, dentro del proceso pedagógico. Los resultados que se derivan de las relaciones entre los componentes deben tener un valor social y profesional, que asimilado de manera consciente por el estudiante en su práctica reflexiva, lo hará sentirse protagonista, comprometido y responsable con su propia actividad investigativa.

Una cuestión fundamental es que el estudiante de Pedagogía-Psicología, se forma en la práctica educativa y para ella; su formación investigativa se sustenta en una de las premisas pedagógicas planteadas por Chirino (1999), la relación teoría-práctica como principio didáctico de dirección y organización del proceso pedagógico. Según esta autora y en correspondencia con la Teoría de la Actividad de Leontiev (1981), el maestro se forma y se desarrolla en la actividad pedagógica mediante su participación activa y consiente en interacción con la realidad social y profesional.



En correspondencia con valoraciones realizadas por Chirino (1999), la contradicción que se presenta entre la práctica y la teoría se resuelve cuando el estudiante adecua de manera creadora esta teoría a la realidad. Para ello, debe saber seleccionar y aplicar los métodos de la ciencia, por lo que los componentes académico, laboral e investigativo se deben manifestar a través de una relación sistémica con una jerarquía dinámica.

Este referente es válido al considerar que en el vínculo teoría-práctica, el componente investigación debe estar en estrecha relación con el resto de los componentes; en esta integración no debe faltar el componente extensionista, lo que sin duda garantiza mayor amplitud de espacios educativos y de las relaciones interdisciplinarias que generen conocimientos científicos y soluciones viables a problemas profesionales psicopedagógicos desde la formación inicial. Lo que exige de aprovechar diversas actividades curriculares y extracurriculares donde se estimulen estas relaciones, como parte del sistema de influencias educativas.

Estos criterios, emergen de la premisa teórica de que se aprende investigando, entonces, si se planifican actividades investigativas referidas como situaciones de enseñanza-aprendizaje desarrollador (SAD) a partir de los criterios de González (2008) y Addine (2013), se mediatizan las relaciones de los componentes y las interacciones de los agentes y los contextos en función del proceso de formación investigativa.

González (2011), señala las características de las situaciones de aprendizaje profesional en las universidades, entre ellas destaca que su objetivo esencial es potenciar la autodeterminación del estudiante en el desempeño profesional; se desarrollan en ambientes profesionales reales o simulados; parten del reconocimiento del estudiante como sujeto y del profesor como principal orientador y que exige la comunicación dialógica entre profesores y estudiantes, entre otras las que constituyen referentes válidos para la autora y su propuesta.



Aprovechar las potencialidades de actividades investigativas como situaciones de aprendizaje que problematizan la realidad educativa, estimula al estudiante de Pedagogía-Psicología, a sentirse sujeto de su práctica, genera la necesidad de aprender en y desde la investigación para tomar decisiones en la solución de los múltiples problemas a los que debe enfrentarse. El desarrollo de tareas investigativas que el estudiante realiza en su actividad académica, laboral y extensionista, posibilita, no solo interactividad con otros agentes, sino que al mismo tiempo, se autorrefleja, autoevalúa sus capacidades y se autoconoce como individualidad.

En el proceso de formación investigativa, es pertinente la integración de los macro-componentes en su relación con los micro-componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, estas relaciones fueron estudiadas por Delgado (2004), mediante la concepción de un enfoque investigativo integrador en una Disciplina. Esta perspectiva teórica, posibilita reconocer en primer lugar que la formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología encuentra su esencia dentro del proceso pedagógico, en el papel integrador de la disciplina FLI, donde se interconectan los componentes de formación mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación educativa, con los componentes didácticos de dicho proceso.

Partiendo de esta concepción en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología se han de considerar los resultados de investigaciones ofrecidas por Chirino (2002), a partir de la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje de Castellanos, Reinoso & García (2000).

En sus valoraciones evidencia que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación educativa, debe caracterizarse por una permanente construcción y reconstrucción de los saberes a partir de una postura científica en la que se integren los conocimientos científicos, los métodos de las ciencias, los conocimientos prácticos y los valores asumidos en un contexto histórico concreto, en función del progreso social, a partir de la solución de los problemas, lo que conduce al desarrollo de sus potencialidades



pasando progresivamente de la regulación externa a la autorregulación y la proyección de nuevas alternativas para perfeccionar la realidad en la que desarrolla su actividad.

El objetivo, como categoría rectora del proceso de enseñanza-aprendizaje, circunscrito a la investigación educativa, se encamina a la preparación del futuro profesor para el ejercicio de la función investigativa; prepararlo científicamente para las transformaciones educativas que demanda la escuela. Para Chirino (2002), el contenido se resume en el conocimiento científico pedagógico, habilidades científico-investigativas que posibilitan operar con la ciencia en el contexto educativo, valores éticos profesionales que favorecen el compromiso consigo mismo y con la sociedad, lo que mejora la práctica educativa, la profesionalidad y la calidad humana de los participantes desde el vínculo teoría-práctica que favorece la experiencia de la actividad creadora.

La formación inicial investigativa del estudiante con este perfil, no resultaría consecuente con el proceso de enseñanza-aprendizaje si no se reconoce que el método de la ciencia determina la lógica de apropiación del conocimiento científico pedagógico al favorecer el tránsito de lo externo a lo interno, de lo sensorial a lo racional, de lo abstracto a lo concreto. Aproximar la lógica del aprendizaje a la lógica de la ciencia, implica un enfoque profesional del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual presupone la necesidad de que este proceso parta de la delimitación de los problemas profesionales pedagógicos los que deben ser abordados en los diferentes años académicos graduando su complejidad y considerando el desarrollo alcanzado por los estudiantes.

Estudios anteriores de Tabares (2002) y Martínez (2002a), refieren métodos y estrategias como vías efectivas para enseñar a indagar, experimentar y desarrollar los procesos mentales que favorecen la solución de problemas, entre los que se destacan los métodos problémicos y el método de proyecto, que por sus potencialidades promueven el análisis, la crítica reflexiva y la creatividad, pero se considera que



en la práctica no se conjuga su empleo para lograr mejores resultados ya que existen otros métodos que permiten apropiarse del método científico de manera consciente y significativa.

Al respecto, criterios Maldonado (2014), revelan el valor de la heurística como teoría, al aportar estrategias, métodos, procedimientos y otros recursos para la solución eficaz y eficiente de problemas a través del estímulo de la creatividad desde el desarrollo del pensamiento divergente. Constituyen referente importante para el objeto que se estudia, si se considera la necesidad de diversificar métodos y estrategias en el proceso formativo que repercutan en el desarrollo de la flexibilidad, la autonomía, la reflexión y el trabajo colaborativo como cualidades esenciales para el Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

Los medios de enseñanza juegan un papel importante en la formación investigativa y de manera particular en el desarrollo de la competencia investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, como portadores del contenido que materializa las acciones del profesor y del estudiante para el logro de los propósitos a alcanzar. En el objeto que se estudia es ineludible evaluar el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs), como recursos y herramientas, que deben conocerse, asimilarse, entenderse y aprovecharse de manera pertinente, consciente y eficiente por parte del estudiante en su preparación investigativa (Alfonso, 2015).

En cuanto a la evaluación como componente didáctico, son relevantes los estudios realizados por Martell (2016), que se dirigen a evaluar la competencia didáctica, resultados que pueden ser transferibles a esta investigación, ya que concibe la evaluación en su dirección hacia el sentido personal de lo que se aprende, en el que se pondera el saber ser, bajo las acciones integradas de los componentes del proceso educativo y la influencia de otros agentes y agencias que facilitan su desarrollo, en la disciplina FLI, y se basa en evidencias del desempeño. Aspectos esenciales que buscan una mejora continua a partir de una



mirada integral del estudiante; su personalidad y su desempeño y del proceso pedagógico; en su totalidad.

Lo abordado hasta aquí, permite a la autora considerar que el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología tiene que trascender el proceso de enseñanza-aprendizaje (modelo actuante) hacia la totalidad del proceso pedagógico, asumiendo su fin, categorías, dimensiones, leyes y principios.

El proceso de formación investigativa debe propiciar la preparación en, desde y para la investigación del estudiante para asumir a plenitud el encargo social que le corresponde con motivación y compromiso. Debe ser integrador, contextual, transformador, debe brindar posibilidades para un aprendizaje desarrollador en lo social y profesional, donde se aprenda las formas de hacer y trabajar en grupo, los mecanismos de operar con los procesos y los procedimientos de la investigación educativa y que le permitan desempeñarse como un profesional competente en los diferentes contextos de actuación.

Se define de manera operativa en esta investigación, el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, como las transformaciones que ocurren en el estudiante de Pedagogía-Psicología, resultado de la apropiación de los contenidos investigativos y el desarrollo de intereses profesionales, actitudes y cualidades que le permiten solucionar problemas de la práctica educativa con éxito y que requieren del tránsito por fases que en su organización manifiestan la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador mediadas por las relaciones activas entre los sujetos que intervienen.

## **I.2 Diagnóstico del estado actual del proceso de formación investigativa de los estudiantes de Pedagogía-Psicología, en la Universidad de Pinar del Río “Hermanos Saíz Montes de Oca”**

Para desarrollar el estudio diagnóstico se determinaron los métodos e instrumentos a aplicar, así como se realizó la definición operacional de la variable, dimensiones e indicadores a medir durante la investigación,



en correspondencia con el problema científico asumido y en estrecha relación con el objeto de estudio definido, con el fin de guiar la investigación.

Con el objetivo de medir el estado actual de la variable el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología (definida en el epígrafe 1.1.3), se hace necesario determinar sus dimensiones:

La dimensión **instructiva**, se expresa en el dominio que poseen los estudiantes sobre los conocimientos y habilidades investigativas esenciales para el cumplimiento de las tareas de la investigación como función profesional.

La dimensión **educativa**, se expresa en la valoración positiva, la identificación afectiva y el compromiso de los estudiantes con la investigación pedagógica como resultado de la educación de sentimientos e intereses profesionales hacia la investigación así como de la apropiación de los valores y las actitudes.

La dimensión **desarrolladora**, son los cambios que suceden en el accionar del estudiante de Pedagogía-Psicología, que devienen de las relaciones que se establecen entre sujetos y contextos como escenarios formativos en la solución conjunta de las tareas investigativas que favorecen las valoraciones reflexivas, la flexibilidad, la colaboración, la toma de decisiones y la autonomía de manera que se inserten en la vida laboral y social, con éxito.

La dimensión **organización del proceso**, es la determinación de acciones investigativas que conducidas por el colectivo pedagógico desde la disciplina FLI, permitan demostrar su preparación metodológica y garanticen su transversalidad curricular de manera gradual, la integración de los componentes de la formación, la interacción de los sujetos que participan y el aprovechamiento de los distintos contextos socio-profesionales como escenarios de formación.

Una vez determinada la variable y sus dimensiones (anexo 1), se precisa determinar los indicadores para su evaluación:



### **Relacionados con la dimensión instructiva**

- Nivel de conocimientos de la investigación como función profesional pedagógica
- Nivel de dominio de habilidades investigativas.

### **Relacionados con la dimensión educativa**

- Nivel de identificación afectiva con la investigación como función profesional.
- Nivel de valoración de la investigación como función profesional.
- Nivel de compromiso asumido ante la actividad investigativa.

### **Relacionados con la dimensión desarrolladora**

- Nivel en que las actividades estimulan la autonomía de los estudiantes
- Nivel en que las actividades conducen a realizar valoraciones reflexivas
- Nivel en que las actividades estimulan la flexibilidad
- Nivel en que las actividades estimulan la colaboración

### **Relacionados con la dimensión organización del proceso**

- Nivel de dominio de los elementos para conducir el proceso de formación investigativa
- Nivel de planificación
- Nivel de ejecución
- Nivel de control

### **I.2.1 Población y muestra**

En el curso escolar 2015-2016, para constatar el problema se trabajó en la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad de Pinar del Río; seleccionando como muestra 15 profesores, del total (32) que conforman el colectivo pedagógico; los cuales poseen más de tres años en la Educación Superior, trabajan en el curso regular diurno y tutoran trabajos científico-investigativos en la carrera. En el caso de



los estudiantes, se trabajó con toda la población, 22 de primer año, 16 estudiantes de segundo año, 21 de tercer año, 17 de cuarto año y 33 de quinto año.

### **1.2.2 Procesamiento y análisis de los resultados del diagnóstico inicial**

Para la caracterización del estado inicial del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, se utilizó fundamentalmente el análisis documental, la entrevista y la observación.

El empleo de una guía para el análisis documental (anexo 2), permitió el estudio de documentos relativos al plan de estudio; modelo del profesional, programa de la disciplina Formación Laboral Investigativa; planes de trabajo metodológico del colectivo de carrera, de disciplina y de año; proyectos de trabajos curriculares y extracurriculares brindando una concepción del proceso y su resultado en la carrera, el colectivo pedagógico y los estudiantes.

Se aplicó una entrevista al colectivo pedagógico (anexo 3), al 100% de la muestra, con la finalidad de: explorar la preparación teórico-metodológica y la concepción que posee el colectivo pedagógico para la conducción del proceso de formación investigativa en el estudiante en Pedagogía-Psicología. La encuesta a los estudiantes (anexo 4), posibilitó determinar las regularidades del proceso de formación investigativa en la carrera y un cuestionario de autorreporte (anexo 5) con el objetivo de comprobar el nivel de interés, motivación y compromiso de los estudiantes hacia la investigación como función profesional pedagógica.

De igual manera fue necesario aplicar una guía de observación a actividades (anexo 6) con el fin de valorar el estado de cumplimiento de los indicadores definidos para la variable. A continuación, se presentan los principales resultados obtenidos en cada una de las dimensiones.

### **Evaluación de la dimensión instructiva**

La dimensión cuenta con dos indicadores. Se pudo constatar que en los documentos rectores del proceso formativo, el modelo del profesional y programas de disciplinas, se precisa la investigación como función profesional en el Licenciado de Pedagogía-Psicología y la necesidad de formar un profesional



competente; se determinan objetivos que tributan al desarrollo de habilidades investigativas y que garantizan una base cognitiva desde cada una de las asignaturas para el desempeño investigativo.

Se comprobó que del total de los profesores de la muestra, solo el 33,3% reporta un dominio alto de la metodología de la investigación; dirigen sus respuestas al diseño teórico y metodológico de la investigación, a las etapas del proceso investigativo, a las formas de evaluación de la asignatura y a la importancia de la investigación como función, no hacen referencia a las distintas vías que se pueden emplear para desarrollar habilidades investigativas desde sus clases.

Se corroboró, que solo el 38% de los estudiantes, logra vincular la investigación como función profesional pedagógica al éxito en el cumplimiento de su rol profesional y como base necesaria para el resto de las funciones (la mayoría de las respuestas se relacionan con la función docente-metodológica y con la de orientación, en detrimento del resto de las funciones), a la solución de problemas socio-sicopedagógicos y a la elevación de la calidad de los procesos pedagógicos. El 20% de la muestra, planteó no conocer las tareas de esta función y el 46% ofreció respuestas cortas, que evidencian bajo conocimiento de la investigación como función.

Se constata en la encuesta realizada a los estudiantes, insuficiencias en el desarrollo de las habilidades investigativas generalizadoras; de manera particular, en el primer y segundo año las operaciones con más dificultad son las referidas a comparar la realidad con la teoría pedagógica que domina, identificar situaciones problémicas, determinar indicadores del objeto de estudio, explicar ideas, situaciones y/o hechos, fundamentar criterios científicos y modelar soluciones científicas. Estas habilidades se comienzan a desarrollar en el primer año, desde la disciplina FLI.

Sin embargo en actividades observadas en tercer año, se muestran con mayor dificultad las habilidades relacionadas con seleccionar indicadores, fundamentar propuestas, modelar y comunicar los resultados, de ellas, las dos últimas son las más afectadas. En cuarto y quinto años, existen insuficiencias en cuanto a



las operaciones, se manifiestan como más críticas aquellas que se relacionan con las de precisar indicadores para evaluar el objeto de estudio, elaborar los instrumentos de investigación, fundamentar criterios científicos e interpretar los datos obtenidos.

En la autovaloración realizada por los estudiantes predomina el nivel medio en cada una de las tres habilidades investigativas generalizadoras, lo cual oscila entre el 36% y el 45% de los encuestados (tablas 1, 2, 3a, 3b y 3c, anexo 7); lo que denota que existe conciencia de sus deficiencias, aunque a pesar de ello se evalúa de bajo el indicador. Entre ellas, señalan con mayor dificultad las habilidades relacionadas con teorizar la realidad educativa y comprobar la realidad educativa, lo que tiene implicaciones directas en el desarrollo profesional porque sus operaciones, se emplean de manera continua en los diferentes procesos que realizan como parte de las funciones profesionales (docente-metodológica, de orientación y de asesoría).

En la dimensión instructiva, todos los indicadores se evalúan con la categoría de bajo, lo cual se corresponde con el valor del índice de 0,42. El más afectado, es el indicador que se relaciona con el nivel de dominio de la investigación como función profesional pedagógica (con un índice de evaluación de 0,45); lo que permite considerar que los estudiantes y profesores demuestran un nivel bajo de preparación sobre la función investigativa lo que incide en el reconocimiento de su significado para el desempeño del resto de las funciones y de su rol profesional.

### **Evaluación de la dimensión educativa**

La dimensión cuenta con tres indicadores los que resultan evaluados de bajo. Se pudo constatar que los estudiantes evidencian bajos niveles de implicación y compromiso hacia la actividad investigativa, así lo expresan los profesores, aspecto que se corrobora en la encuesta a los estudiantes.

Durante la observación de actividades, los estudiantes registran pocas vivencias afectivas positivas que muestren satisfacción por la investigación educativa, predomina fundamentalmente la indiferencia hacia la



misma, lo que permite considerar que el desconocimiento de los elementos con los que se relaciona esta actividad en el desempeño de su profesión, no favorece el desarrollo de sentimientos de atracción y de identificación afectiva hacia la investigación como función profesional pedagógica.

En el cuestionario de autorreporte, se corroboró que del nivel de identificación afectiva con la investigación como función profesional, el 27% de los estudiantes, plantea que el desarrollo de tareas y actividades investigativas siempre le satisfacen y ocasionan momentos gratificantes. Solo el 41%, refiere que las acciones que realiza la universidad y otras agencias, estimulan sus expectativas positivas hacia la investigación como función, criterios que se consideran válidos, para evaluar la dimensión de organización del proceso. El 25% expresa motivación y vivencias positivas hacia la investigación como función profesional pedagógica lo que incide en el nivel de implicación con esta actividad; aunque estos resultados revelan un mejor comportamiento en los años terminales (cuarto y quinto años), aspecto que a criterio de la autora, incide en el nivel de implicación con esta actividad.

El indicador nivel de valoración positiva de la investigación como función profesional se evalúa de bajo. En la observación a actividades se evidencia que los estudiantes no le otorgan el justo valor a la investigación educativa como función profesional, demostrado en expresiones de subvaloración que se manifiestan además en la insatisfacción por las actividades que se realizan. En la encuesta realizada, solo el 48% de los estudiantes reconoce el valor social que tiene la investigación pedagógica y el 41,5% logró establecer una relación adecuada entre la función investigativa y las otras funciones profesionales.

Al observar el comportamiento en los actividades científico-estudiantiles, se comprueba mayor nivel de implicación en los estudiantes de cuarto y quinto, ya que están en mejores condiciones para socializar los resultados de una investigación socio-psicopedagógica que resuelve determinada problemática y modelan soluciones, los estudiantes de los primeros años se manifiestan menos implicados.



Se corroboró que en primero, en segundo y en tercer años solo el 38%, participan activamente en actividades relacionadas con la investigación, estos resultados se pueden relacionar con los obtenidos en la dimensión instructiva. No se mostró empatía y sentimientos de afecto por la investigación como función, lo que incide en el desarrollo de actitudes positivas. En todas las actividades observadas se evidenció falta de interés de los estudiantes por la investigación, su participación pareciera estar condicionada por la necesidad de alcanzar una evaluación integral como estudiante en la carrera.

Estos resultados se constatan en la encuesta a estudiantes, en la que solo el 33% investigan problemas que se identifican en el contexto de su práctica laboral, el 66%, determinó su problema de investigación por otras vías, esto evidencia niveles bajos de compromiso con la investigación como vía para solucionar problemáticas de la práctica educativa relacionadas con la asesoría psicopedagógica, la orientación educativa y la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dimensión educativa se evalúa de categoría de bajo con un índice de evaluación de 0,42, en correspondencia con la evaluación de cada indicador, lo que permite constatar los bajos niveles de interés y motivación que muestran los estudiantes hacia la investigación como función profesional, que les permita valorarla positivamente y asumir una actitud de mayor implicación y compromiso con su desempeño investigativo. El más afectado es el indicador nivel de identificación afectiva con la investigación como función profesional con un índice de evaluación de 0,34.

### **Evaluación de la dimensión desarrolladora**

Esta dimensión cuenta con cuatro indicadores, un indicador evaluado de nivel medio y tres evaluados de nivel bajo. En cuanto al nivel en que se estimula la autonomía de los estudiantes, en la entrevista realizada al colectivo pedagógico, el 53% de los profesores refiere que posibilitan la independencia de los estudiantes en el desarrollo de tareas y que estimulan la toma decisiones, estos resultados son contradictorios con respecto a los obtenidos en la observación realizada, donde se comprobó que en las



actividades planificadas no se aprovechan todas las posibilidades para estimular la independencia de los estudiantes y en raras ocasiones, se brindan herramientas para que puedan analizar diferentes teorías y aplicarlas de manera creativa.

Sin embargo, también se constató, que en el 56% de las actividades observadas se estimula la autopreparación sobre los contenidos de la investigación y de las asignaturas de la carrera, aspecto positivo que posibilita elevar el nivel de conocimientos de los estudiantes y por ende su autoconfianza en su desempeño investigativo.

Según la encuesta realizada a los estudiantes, el 54% manifiesta que en las tareas orientadas se le posibilitan trabajar de manera independiente, el 38% manifiesta que le hacen sentir más confianza en sus posibilidades y tomar decisiones por sí mismo y solo para el 46,6%, las tareas orientadas los estimulan para su auto-preparación. Los estudiantes que más aportan a estos resultados son los del primer, segundo y tercer años. A criterio de la autora, estos resultados tienen una repercusión negativa en la capacidad de los estudiantes para desenvolverse y tomar decisiones por sí mismos en su futuro desempeño profesional, así como en el aprovechamiento de sus posibilidades y que se manifiesten inseguros para el desarrollo de las distintas tareas investigativas.

En el indicador referido al nivel en que las actividades conducen la reflexión, según la entrevista, el 13,3% de los profesores posibilitan en las actividades un nivel alto de reflexión, lo que se constató en la observación de actividades curriculares donde predominó la tendencia a estimular los resultados cognitivos y no se aprovecha al máximo el ambiente participativo para valorar el impacto personal, profesional y social del avance investigativo.

De igual modo se evidencia que no se estimula de manera continua el proceso de análisis y regulación metacognitiva por parte de los estudiantes que conduzcan desde la reflexión a su crecimiento personal; se limita al desempeño personal del estudiante y no alcanza al grupo ni al proceso en toda su dimensión, lo



que fue corroborado en la encuesta a los estudiantes, ya que solo el 21,7% realiza análisis reflexivos sobre su práctica investigativa.

En cuanto al indicador nivel en que las actividades estimulan la flexibilidad, en la observación de actividades se pudo constatar que es insuficiente el empleo de métodos y estrategias que propicien la solución de problemas psicopedagógicos, no se aprovechan todas las potencialidades para aplicar otras vías que promuevan un análisis holístico, sistémico y divergente del problema y de posibles soluciones, que le permitan al estudiante investigar el objeto, atendiendo a la complejidad y multicausalidad de los fenómenos educativos y tomar decisiones y alternativas de maneras diferentes.

En la entrevista a profesores se corrobora que los métodos problémicos son los más empleados y los estudios de caso, sin embargo solo el 13% refiere que emplea métodos o estrategias heurísticas y el método de proyecto y el 26% aprovecha los intercambios de experiencia profesional con otros agentes para la solución de tareas, esto se corroboró en la observación, aspecto que resulta contradictorio ya que la experiencia de la práctica creadora constituye un componente del contenido psicopedagógico de la carrera. Esto se evidencia como una limitación para que el estudiante aprenda a seleccionar estrategias efectivas que le permitan resolver los diversos problemas que enfrentará en su desempeño profesional, de manera creativa y divergente.

El análisis de los informes de proyectos de trabajos curriculares y extracurriculares evidencia que la orientación de las actividades investigativas no promueve al trabajo colaborativo de los estudiantes, lo que se corroboró en la entrevista a profesores, donde solo el solo 33,3% lo logra en un nivel alto, además de posibilitar trabajo en equipo estudiante-estudiante, estimula compartir y socializar información en diferentes contextos socio-profesionales, involucra otros agentes y agencias y posibilitan trabajar con grupos heterogéneos en la actividad laboral y extensionista.



También se pudo comprobar que en las actividades observadas solo el 25% de los profesores, desarrollaron acciones que implican algún tipo de relación y/o trabajo colaborativo con otros agentes y agencias, y el empleo de procedimientos que estimulen a los estudiantes expresar sus vivencias de la práctica laboral, o de su entorno social.

En general este indicador se evalúa de bajo, lo que expresa las insuficiencias en cuanto a las relaciones de coordinación entre el colectivo pedagógico con la escuela, la comunidad, el Centro de Diagnóstico y Orientación, con la Federación Estudiantil Universitaria, se corroboró la poca participación de otros agentes como: los docentes de las escuelas, los directivos estudiantiles y especialistas de centros sociales y de investigación, en las actividades investigativas con los estudiantes y baja orientación sobre su rol en el proceso.

La dimensión desarrolladora, con un índice de evaluación de 0,5, se evalúa en la categoría de nivel bajo en correspondencia con los resultados de cada indicador. Los indicadores referidos al nivel en que las actividades estimulan la flexibilidad (0,45) y al nivel en que las actividades posibiliten la reflexión (0,48), resultan los más deprimidos, lo que demuestra que existen carencias significativas respecto a la concepción de actividades que, desde todo el sistema de influencias educativas, estimulen la creatividad, el pensamiento divergente, el análisis reflexivo, la colaboración, que logre una autovaloración y autorregulación en los sujetos participantes en su acercamiento con la práctica psico-pedagógica y que promueve el desarrollo de la personalidad de manera integral.

### **Evaluación de la dimensión organización del proceso**

La dimensión cuenta con cuatro indicadores. De ellos, tres indicadores resultaron evaluados de nivel bajo y uno de nivel medio. En la evaluación del indicador referido al nivel de dominio de los elementos para conducir el proceso de formación investigativa, se constató mediante la entrevista que los profesores evidencian en sus respuestas insuficiente dominio sobre las actividades que con carácter investigativo



pueden desarrollar desde sus asignaturas y sobre las posibilidades de realizar de manera integradora acciones que promuevan la exploración de la realidad, la problematización, la teorización y la modelación de propuestas de manera que el estudiante pueda hacer transferencias. Solo mencionan algunas acciones como: fichar contenido, trabajo independiente donde apliquen instrumentos investigativos y elaboración de informes.

El 58% de los profesores de la muestra, manifiestan bajo conocimiento de las diversas vías para la formación investigativa en la carrera, reconocen el trabajo científico estudiantil como una vía importante, pero expresaron algunas insuficiencias en su funcionamiento en relación a la falta de espacios para socializar sus resultados, al trabajo colaborativo entre ellos en el que solo se integran los líderes científicos estudiantiles a los espacios científicos investigativos que se desarrollan en el departamento y en la carrera; estos resultados se corroboran en la entrevista realizada a estudiantes.

Mediante el análisis documental, se constató que el trabajo metodológico y de superación de la carrera está orientado a la realización de actividades para determinar las vías del trabajo científico-estudiantil y sobre aspectos teórico-metodológicos del componente investigativo en los diferentes años de la carrera desde la disciplina Metodología de la Investigación Educativa. Solo aparecen tareas relacionadas con la orientación, ejecución y control de los trabajos de curso, de diploma y actividades científico-estudiantiles como festival de la clase y fórum científico estudiantil.

Estos resultados evidencian insuficiencias en el análisis metodológico de tareas docentes que sistematicen habilidades investigativas de manera gradual, que tributen a su vez, al interés profesional, a la motivación y al compromiso de los estudiantes con la actividad investigativa y que garantice el desarrollo de recursos para investigar en la práctica y para ella, con implicación, autonomía y resulte en un desempeño investigativo eficiente de los estudiantes. Estas carencias son el resultado de insuficiencias en



la proyección del trabajo metodológico de la disciplina FLI, lo que influye de manera negativa en su conducción y en sus resultados.

Se constató que en el indicador referido al nivel de planificación de acciones investigativas, el 75% de los profesores manifiesta que no siempre se planifican y ejecutan acciones investigativas, que de manera gradual y sistémica, interrelacionen contenidos de las asignaturas y de las disciplinas del año con contenidos de la metodología de la investigación, así mismo se determinó en el análisis documental, que existen insuficiencias para determinar de manera consensuada niveles que aseguren la apropiación gradual e integrada de los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad.

De igual modo se constató, en el análisis del modelo del profesional y programas de disciplinas, que se expresa de forma clara la relación de la teoría con la práctica, dada en el vínculo estudio-trabajo, que considere los procesos sustantivos universitarios: docencia, investigación y extensión universitaria. En los planes de trabajo metodológico de la carrera y de año se plantean aspectos referidos a elevar la calidad de la formación profesional, a través de actividades de carácter científico-metodológico, mediante tareas para los componentes académico y laboral, pero aún, la integración del componente extensionista en las diferentes actividades y tareas, es insuficiente.

En la entrevista se constata que solo el 25% de los profesores, logra desde la planificación integrar en sus actividades el componente extensionista al resto de los componentes; en las actividades observadas solo el 41,6% de los profesores, establece relaciones entre el componente investigativo, académico, laboral y extensionista para la solución de las problemáticas de la práctica pedagógica.

Con respecto al trabajo con los problemas profesionales se constató, desde el análisis de proyectos de trabajos curriculares y extracurriculares así como con la observación de actividades, que los problemas que se investigan y/o que se solucionan en clases no se identifican en el componente laboral de manera



contextual, parten de experiencias y vivencias anteriores de profesores y tutores, aspecto que se corroboró con los estudiantes. Esta realidad, incide en el desarrollo de las habilidades investigativas y su integración con otros componentes cognitivos, actitudinales y afectivo-motivacionales, lo que repercute en el significado y sentido que adquiere lo aprendido mediante la investigación.

Los elementos con insuficiencias observados que han sido poco tenidos en cuenta en la planificación son: en el 26% se estimuló el trabajo integrado entre agentes y agencias educativas que participan en el proceso, en el 20% se aprovecharon las potencialidades de los distintos contextos socio-profesionales, en el 33% se orientó de manera adecuada a los sujetos implicados hacia el cumplimiento de los roles.

En general, con respecto a la planificación los resultados revelan un proceso con insuficiencias para acometer con prontitud, lógica y de manera proyectiva e intencional acciones integradoras que garanticen un proceso formativo que tribute al crecimiento personal y profesional, de modo que estimule el trabajo coordinado entre los agentes implicados; relaciones que influyen de manera significativa para acercar a los estudiantes al contexto socio-profesional, lo que le permitirá comparar la realidad educativa actual con el modelo deseable, identificar problemas de investigación y modelar posibles soluciones, implicando de manera consciente todo el sistema de influencias educativas. Este indicador resulta evaluado con un nivel bajo con un índice de evaluación 0,38.

Respecto al nivel de ejecución de acciones investigativas, se corroboró carencias en cuanto al desarrollo de tareas investigativas que exigen la interacción con los agentes implicados, en la socialización de los resultados de las tareas orientadas y en el análisis flexible en la solución de la tarea desde diferentes métodos y estrategias. Solo en el 53,3% de las actividades observadas se estimuló la transferencia de contenidos investigativos a la solución de problemáticas. De manera general, este indicador se evalúa en un nivel medio con un índice de evaluación de 0,51, lo que manifiesta un proceso de formación investigativa más reactivo que proyectivo.



En cuanto al control de acciones investigativas que realizan los docentes, no siempre favorece el autoconocimiento, la reflexión y regulación, se evalúa con énfasis en lo cuantitativo y posibilitan muy pocas oportunidades dentro de las actividades docentes para que los estudiantes realicen valoraciones reflexivas y críticas sobre su desempeño investigativo y el grado de cooperación entre los miembros del grupo, lo que limita al estudiante valorar el significado personal y profesional que tiene la tarea investigativa en su relación con el objeto de la profesión en los distintos contextos de actuación.

La dimensión organización del proceso, con un índice de evaluación de 0,50, se evalúa en la categoría de nivel bajo como resultado del comportamiento de los indicadores (uno de ellos es evaluado de medio y el resto de bajo); lo que demuestra carencias en la preparación del colectivo pedagógico y en la conducción del proceso de formación investigativa desde la disciplina FLI, que se evidencia desde la planificación hasta el control y en las relaciones que se establecen entre agentes y agencias.

Para calcular el índice de evaluación de la variable, se siguió el procedimiento descrito por Campistrous (1998), para la evaluación de las dimensiones e indicadores. El índice de evaluación de la variable que se obtiene es de la categoría de bajo, 0,42 en correspondencia con la evaluación de cada indicador y cada dimensión, que en la mayoría de los casos registran valores inferiores a 0,50.

En el análisis de los resultados de los instrumentos aplicados por años académicos, se registran valores superiores en cuarto y quinto año con respecto al resto, no obstante, se corrobora afectación en todos los indicadores de la variable de estudio. Los resultados cuantitativos obtenidos en cada uno de los instrumentos aplicados y su relación con los indicadores evaluados por dimensiones, pueden observarse en anexo 8, tabla 4 y gráfico 1, estos demuestran la necesidad de perfeccionar el proceso formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI.



### **I.2.3 Regularidades del Diagnóstico**

Como resultado de la triangulación metodológica, se presentan como regularidades en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología:

- Insuficiencias en el dominio de conocimientos sobre la investigación como función y en el desarrollo de habilidades investigativas.
- Se favorece de manera insuficiente el interés, la motivación y la implicación de los estudiantes hacia la investigación como función.
- Se favorece de manera insuficiente la independencia y la flexibilidad en la solución de tareas, el análisis reflexivo sobre la práctica y el trabajo colaborativo entre los participantes.
- Es insuficiente la unidad del sistema de influencias educativas.
- Las acciones metodológicas que tributan a la formación investigativa se circunscriben al proceso de enseñanza aprendizaje.

### **Conclusiones parciales**

La sistematización de los referentes teóricos, evidencia estudios del proceso de formación investigativa en la educación superior a nivel internacional y nacional que conducen a reconocer la investigación como función profesional pedagógica y su impacto en el resto de las funciones según las relaciones que establecen. Por otra parte, se constata que la formación investigativa que se sustenta en el enfoque histórico cultural, que reconoce el papel de los otros, la socialización y la vivencia, como elementos claves en dicho proceso, se fortalece en la medida que se aprovechan las potencialidades del proceso pedagógico.

Se identifica como fortaleza el reconocimiento por parte del colectivo pedagógico y los estudiantes, de la necesidad de un proceso de formación investigativa, desde la disciplina FLI, que se oriente hacia un proceso de crecimiento profesional, personal en interconexión con lo social



Existen limitaciones en la conducción del proceso de formación investigativa por el colectivo pedagógico, centradas en carencias desde el trabajo metodológico de la disciplina FLI, y que integre: los componentes de la formación; agentes, agencias y contextos socio-profesionales; asignaturas y disciplinas, que contribuya al desarrollo integral de la personalidad del estudiante en Pedagogía-Psicología y tribute a un desempeño investigativo competente.



## **CAPÍTULO II. CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA PARA EL PROCESO DE FORMACIÓN INVESTIGATIVA DEL ESTUDIANTE DE PEDAGOGÍA-PSICOLOGÍA, DESDE LA DISCIPLINA FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA**

En este capítulo, se presentan los componentes de la concepción pedagógica que se propone y se fundamentan las relaciones que se establecen entre ellos a través de la disciplina FLI, así como su implementación mediante acciones. Se presenta la valoración de los especialistas y los resultados de la implementación mediante la introducción parcial en la práctica.

### **II.1 Concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología. Consideraciones teóricas preliminares**

Para presentar la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología desde la disciplina FLI, se parten de los criterios de Valle (2012); Ruiz (1998) y Capote (2012), que revelan elementos comunes como: categorías, punto de partida para elaborar la concepción, sistema de ideas que relacionadas permiten estudiar un aspecto de la realidad objetiva, la representación teórica de una problemática que conlleva a un resultado concreto y evidencia las nuevas cualidades del objeto.

Constituye un referente esencial, la definición de concepción que refiere Capote (2012), al definirla como “un sistema de ideas que se apoya o complementa en conceptos o juicios, a partir de una teoría que sirve de base o fundamento, que tiene un individuo o un colectivo acerca de un determinado objeto” (p. 5-6). Precisa además, como estructura de este resultado científico, el objetivo, la fundamentación, las ideas científicas y sus premisas básicas, la representación gráfica y la objetivación de la concepción.

En tal sentido, la autora define de manera operativa la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, como el sistema de ideas científicas, que desde los fundamentos sustentan las fases y etapas del proceso de formación investigativa que en su



organización manifiestan la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador mediadas por las relaciones activas entre los sujetos que intervienen; dinamizadas por principios pedagógicos que garantizan su carácter sistémico, integrador y contextual y que conducen a transformaciones en el estudiante de Pedagogía-Psicología, como resultado de la apropiación de los contenidos investigativos desde la disciplina FLI y el desarrollo de intereses profesionales, actitudes y cualidades que le permiten solucionar problemas de la práctica educativa con éxito.

## **II.2 Estructura de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de pedagogía- psicología**

**Objetivo:** perfeccionar el proceso de formación investigativa en el estudiante en Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI.

**Fundamentación:** los fundamentos del proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, tienen como bases esenciales las teorías que se asumen desde las Ciencias de la Educación (Filosofía de la Educación, Sociología de la Educación, la Psicología de la Educación, Pedagogía y Didáctica).

### **Fundamentos del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología**

La Concepción Dialéctico Materialista, como fundamento teórico-filosófico, permite fundamentar cómo desarrollar un proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología que tribute a la formación y desarrollo de la competencia investigativa, en el que intervienen en unidad, las influencias de cada contexto, que posibilitan apropiarse de manera individual bajo la influencia de otros, de los contenidos sociales y de la objetividad social de los contenidos individuales, lo que conduce a una educación potenciadora del desarrollo.

La concepción se sustenta en la teoría marxista-leninista del conocimiento, lo que ha sido condición básica para comprender y conducir el proceso cognitivo a partir de la práctica educativa, pues orienta el



camino lógico del conocimiento científico en la búsqueda de la verdad objetiva, según Lenin (1964), transita: “De la percepción viva al pensamiento abstracto, y de este a la práctica” (p. 165).

En tal sentido, la elaboración de una concepción requiere en su tránsito identificar qué parte del proceso de la formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, requiere ser objeto de transformación (sus fases, etapas y las relaciones entre agentes y agencias educativas que participan a partir de las potencialidades que brinda para el desarrollo de la competencia investigativa como uno de sus resultados) y en su abstracción, identificar las contradicciones, necesidades y potencialidades que se manifiestan, para estar en condiciones de aplicarla a la realidad educativa universitaria, en función de lograr su fin y su objetivo general.

En el proceso de formación investigativa de este profesional, el sistema de influencias tiene un carácter educativo, se sustenta en los fundamentos de la Filosofía de la educación, en torno a la educabilidad del hombre, en el análisis de la educación como categoría más general, en el por qué y el para qué se educa. Este proceso constituye parte de su educación como futuros profesionales, permite la apropiación de conocimientos y experiencias, el desarrollo de valores y sentimientos, que se manifiestan en la práctica profesional pedagógica. López, Esteva, Rosés, Chávez, Valera & Ruiz (2002), plantean que: “La educación a la que se aspire tiene que ser íntegra, con diferentes aristas a desarrollar, un hombre que: piense, sienta, valore, cree, haga y sobre todo, ame” (p. 47).

En este sentido, se concibe que el proceso de formación investigativa sea formativo, para lo cual se crean las condiciones necesarias para que el estudiante se apropie del contenido de la investigación pedagógica, sienta y valore su significado como función, ame su labor, se prepare para su vida personal y profesional, para la comprensión de las leyes más generales del desarrollo de la naturaleza, el pensamiento y la sociedad, de los hechos y fenómenos que le rodean, que se encuentran en constante cambio y transformación, lo cual constituye la esencia misma del proceso educativo.



Esta posición filosófica permite comprender la formación investigativa como un proceso que está en constante cambio, transformación y desarrollo, que se ajusta a los momentos actuales, a las necesidades sociales y condiciones de desarrollo social. Se asumen los principios, leyes y categorías de la dialéctica materialista; en tanto, la formación investigativa es una consecuencia de muchos factores; es el resultado de las condiciones económicas, políticas, sociales y culturales de una época o momento histórico determinado. Su desarrollo forma parte de un proceso concatenado.

En este sentido, es importante revelar los principios que desde la filosofía de la educación sustentan y orientan la cientificidad del método que se utiliza en la elaboración de la concepción pedagógica, definidos por Martínez (2002), tales como: “su carácter sistémico, histórico, multifuncional, humanista y de reflejo conceptual generalizador” (p. 8). Todos ellos se interrelacionan, pues al estudiar el proceso de formación investigativa, en correspondencia con las condiciones específicas en que se produce; permite, desde la investigación científica, contribuir a su transformación con la elaboración de una concepción pedagógica y su implementación.

En la fundamentación de la concepción pedagógica propuesta se comparten los criterios de Chávez & Pérez (2015), cuando plantea que “la filosofía de la educación constituye el fin esencial de la pedagogía, que permite orientar el resto de sus fundamentos, así como a la acción educativa” (p. 12). De ahí que representa entonces el núcleo del marco conceptual orientador para el estudio del objeto al definir los conceptos generales. En tales sentidos se asume una Pedagogía, que en su concepción está presente el carácter transformador de la ciencia y su estrecho vínculo con la realidad educacional, lo que le permite enriquecerse teniendo la práctica como punto de partida y criterio de la verdad.

Esta pedagogía se fundamenta desde el materialismo dialéctico, que permite la educación con una concepción científica del mundo y el desarrollo de la personalidad del estudiante basado en un enfoque histórico-cultural.



La concepción pedagógica propuesta se concibe desde el proceso de formación investigativa como parte del proceso educativo y de sus potencialidades (su fin, su carácter procesal, formativo, dialéctico y contextual; las relaciones de agentes y agencias como parte del sistema de influencias educativas), para contribuir al desarrollo de la función investigativa en los estudiantes de Pedagogía-Psicología. Se sustenta de forma general en las categorías de la pedagogía, sus principios y leyes, lo que permite contribuir a su formación integral según las necesidades actuales, a partir del accionar cooperado de los profesores de los colectivos de año, otros agentes y de la combinación coherente de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

Desde lo instructivo, se persigue que el estudiante se apropie de conceptos, leyes y teorías, relacionados con la investigación pedagógica, que le permita el desarrollo de sus conocimientos, habilidades y su intelecto, aspectos indispensables para lograr un vínculo afectivo con la investigación como función, que permita una actuación profesional competente acorde a las exigencias del modelo de formación y demandas sociales.

De esta concepción se asume la unidad dialéctica entre las categorías instrucción y educación y su contribución al desarrollo integral de la personalidad, que le permiten al estudiante interactuar con la realidad educativa, percibir sus contradicciones, interpretarla y transformarla de manera creadora y con compromiso. La educación en toda su dimensión está llamada a cumplir una función formativa que potencie el desarrollo del estudiante, resultante del proceso de socialización que establece con otros agentes mediante espacios colaborativos y de interacción.

Durante el proceso de formación investigativa la labor del colectivo de año va dirigida a llevar de la mano la instrucción, en estrecho vínculo con la educación de intereses, valores y actitudes en los estudiantes y el desarrollo de cualidades, aspectos indispensables en el desarrollo de competencias profesionales y de modos de actuación profesional pedagógicos.



En la concepción pedagógica propuesta la enseñanza como categoría pedagógica, se caracteriza por ser planificada y organizada desde la disciplina FLI, a partir del trabajo con actividades investigativas integradoras como situaciones de aprendizaje, donde la actividad cognoscitiva tiene un carácter bilateral que estimula, tanto el aprendizaje de los contenidos de la investigación pedagógica como función, como la dirección de este proceso por parte de los profesores del colectivo de año. Por otra parte, es imprescindible tener en cuenta los roles de los diferentes agentes educativos que participan, desde sus saberes y experiencias.

En el caso del proceso de formación investigativa, la enseñanza centrada en las actividades investigativas integradoras, con el empleo de acciones que conduzcan al trabajo hacia delante y hacia atrás, se constituye en un medio de retroalimentación al establecer nexos y relaciones entre los componentes investigativos y la evaluación continua del proceso y en una vía que posibilite la manifestación de las relaciones existentes entre las categorías educación, formación y desarrollo, expresadas en las funciones instructiva-educativa, la formativa-desarrolladora y la socio-individualizadora estudiadas a profundidad por Chávez & Pérez (2015), entre otros.

El enfoque histórico-cultural, sus categorías, leyes y concepciones psicológicas acerca de la naturaleza del comportamiento humano y en particular del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyen fundamentos **psicológicos** que sirven de base. Desde esta posición psicológica se tienen en cuenta elementos tales como:

**El carácter integral del psiquismo humano**, Vigotski (1987), que implica asumir un proceso en el que desde su dirección se logre movilizar los recursos cognitivos y afectivos del estudiante y éste aprenda su vínculo y lo asuma en su actuación profesional.

Las formaciones psicológicas se forman paulatinamente en la interacción del sujeto con su realidad, por ello es que se plantean periodos sensitivos para el desarrollo psicológico, de ahí que la autora considera la



necesidad de concebir fases en la formación investigativa con la intencionalidad de desarrollar lo cognitivo, lo afectivo-motivacional y lo actitudinal hasta alcanzar una configuración psicológica expresada en la competencia investigativa. Su control, favorece el autoconocimiento, la reflexión y regulación que le permite al estudiante la toma de decisiones y el actuar, impregnando un sentido y un significado personal con su sello distintivo en su relación con el objeto de la profesión.

La **Ley del desarrollo psíquico como producto mediado**, se refiere a la mediación de lo psíquico y permite entender cómo influye en la formación investigativa la actividad que establece el estudiante en formación en el medio que se desarrolla, su relación con los otros: la comunicación con los docentes, compañeros de aula, en el grupo científico -estudiantil, otros especialistas, (...) también interviene lo significativo que puede tener para él cada una de estas influencias. Posibilita determinar qué agencias y agentes actúan como mediadores en el proceso de formación investigativa, dando lugar al intercambio, la sistematización de acciones que se fijan y se interiorizan por los estudiantes.

La formación investigativa exige una práctica guiada de forma tutorial, que estimule la dinámica grupal y potencie las particularidades individuales del estudiante en este empeño. La solución de las tareas investigativas en espacios de colaboración, favorecen la transversalidad desde la disciplina FLI, a la integración de los componentes de formación (académico, laboral, investigativo y extensionista) y facilitan un aprendizaje que conduce a la generalización y a la transferencia en la búsqueda de soluciones compartidas, lo que revela el significado operativo de la **Zona de Desarrollo Próximo** para lograr el tránsito hacia niveles superiores de desempeño investigativo.

Un fundamento del proceso de formación investigativa se constituye desde la **Teoría de la Actividad de Leontiev (1981)**, al concebir la actividad investigativa integradora mediante acciones y operaciones que guiadas de manera consciente y planificada, permiten la formación y desarrollo de fenómenos psíquicos. Su carácter objetual unido al motivo, le confieren su dirección y al mismo tiempo orienta a los participantes



en el proceso, a la asunción de roles que se ejercitan de manera continua y conduce a la identificación afectiva y al compromiso con la investigación.

Sin dudas, desde el Enfoque Histórico Cultural, se asume que la enseñanza es promotora del desarrollo, lo que se reconoce como fundamento de la escuela cubana, según Rico (2008), Castellanos (2001); Silvestre & Zilberstein (2002), entre otros. La formación investigativa, promueve el desarrollo de la personalidad de manera integral, requiere la atención a lo individual y a lo diverso, provoca el análisis reflexivo y logra una autovaloración y autorregulación en los sujetos participantes.

La concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje según Castellanos, Castellanos, Llivina, Silverio, Reinoso & García (2002), fundamenta el modo en que el estudiante se enfrenta mediante los procesos de individualización y socialización, a diversas situaciones en sus contextos profesionales, aprendan de manera reflexiva, seleccionen las mejores estrategias con autonomía, flexibilidad y compromiso con la calidad de su desempeño, que puedan en un futuro de manera colaborativa, orientar a otros en y desde la lógica del proceso investigativo.

El proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, se nutre de criterios de sociólogos como Meier (1984); Blanco (2001); López et al. (2002); Chávez & Pérez (2015), que desde la visión de un fenómeno social, requiere del accionar coherente de la Universidad, la escuela, la familia y la comunidad y del papel de los colectivos de año, como agentes dinamizadores del resto de las influencias educativas. Estas interacciones, cobran un significado relevante al comprender el impacto de las relaciones entre los sujetos que intervienen, de las leyes que lo regulan y cómo orientar ante un problema profesional identificado para la búsqueda de soluciones.

Se revela la necesidad de un proceso de formación investigativa, que demande interacciones sociales que deriven en transformaciones en el contexto socio-profesional, en el proceso de aprendizaje colectivo e individual, en la medida en que soluciona de manera consciente la problemática que se les presenta



mediante actividades investigativas integradoras desde la disciplina FLI. Este estudiante podrá estar más preparado, cuanto más compleja sea la apropiación de los contenidos sociales como parte de la influencia de los agentes y agencias educativas que intervienen en el proceso (Universidad, Escuelas, Centros de Diagnóstico y Orientación, Centros de salud comunitaria, Centro de atención a menores, entre otros).

### **II.2.3 Principios del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología**

El proceso de formación investigativa que se aspira se sustenta en los principios pedagógicos de Addine, González & Recarey (2002) y requiere de ponderar tres de ellos.

**El Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad del estudiante de Pedagogía-Psicología,** se fundamenta desde el análisis del rol que desempeña este futuro profesional y cómo trascienden sus funciones a otros contextos, aspecto que diversifica el sistema de influencias educativas. Relaciones que deben ser tenidas en cuenta desde la planeación de la disciplina FLI y que cobran un significado en la medida que demandan, desde el sistema de actividades integradoras, relaciones colaborativas y que impacten en su formación al desarrollar sus componentes cognitivo, metacognitivo, motivacionales y cualidades de la personalidad que devienen en recursos personológicos para su desempeño.

La dirección de este proceso, requiere de la preparación metodológica de los agentes que intervienen como modelos de actuación que puedan educar en, desde y para el trabajo y la vida, que permita la transformación de la realidad de forma organizada y continua. Un clima psicosocial favorable, contribuye a un crecimiento personal desde vías que estimulen la interacción, su dinámica y el cambio de roles en los estudiantes. Lo anterior posibilita que el estudiante, se apropie de los contenidos sicopedagógicos y del sistema de acciones propios de su modo de actuación profesional, desde la integración de lo académico, lo laboral, lo investigativo y lo extensionista.



**El principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología,** se materializa en las potencialidades formativas que se proyectan desde la disciplina FLI, como los contextos, las relaciones interpersonales, los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje; por lo que el trabajo educativo de este profesional, trasciende a todo el proceso por el impacto personal y profesional que se espera.

La investigación pedagógica es fuente principal del contenido educativo, refleja las experiencias obtenidas, los métodos, los estilos y los procedimientos para llevar a cabo las acciones investigativas en las diferentes esferas de la actividad profesional y cotidiana. Requiere de una dirección capaz de movilizar los recursos cognitivos, afectivos y motivacionales del estudiante en la apropiación de los valores creados por el hombre en su desarrollo, con vistas a su crecimiento humano y profesional.

Desde lo instructivo, se deben potenciar métodos y estrategias didácticas que se orienten al desarrollo metacognitivo de los estudiantes, se instruye para razonar, buscar soluciones, autodirigir y autocontrolar el aprendizaje investigativo desde el empleo de métodos, con un carácter proyectivo e integrado, a la vez que vivencien la unidad teoría-práctica en contextos reales el trabajo colaborativo para entrenar en la toma de decisiones como un componente educativo. Se debe instruir en qué y cómo investigar con compromiso, con implicación en la investigación pedagógica y en su relación con otras ciencias, su metodología y su nivel de desempeño al implementarla.

**El principio la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología,** se fundamenta en la necesidad de su unidad para el funcionamiento integrado de la personalidad e implica la formación y desarrollo de motivos. Este proceso persigue brindar incentivos motivacionales que generen motivos intrínsecos y extrínsecos hacia la investigación, que a su vez promueva significatividad en el aprendizaje e implique a los estudiantes en la solución del problema, desplegando para ello su actividad productivo-creadora y metacognitiva que



perfecciona en un contexto de relaciones sociales. Ello debe incrementar las expectativas en lo investigativo y la necesidad de mejoramiento personal y profesional.

El proceso de formación investigativa se orienta hacia el desarrollo integral del estudiante en la medida en que, como proceso interactivo, facilita la socialización e individualización en su dinámica y posibilita que lo aprendido adquiera un significado y un sentido personal.

#### **II.2.4 Ideas Científicas**

Las ideas científicas que definen el sistema de representaciones que rigen los elementos teórico-metodológicos de la concepción pedagógica, para el proceso de formación investigativa, que se propone son:

**Idea.1 El proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología transita por las fases: preparatoria, de desarrollo y de generalización, y requiere de etapas de diagnóstico y de evaluación.**

El proceso que se estudia transita por fases, entendidas como los aspectos o cambios que manifiestan una nueva cualidad. Las fases son: preparatoria, de desarrollo y de generalización. Existe una estrecha relación entre las fases y etapas, estas últimas expresan el avance parcial como resultado de los cambios que se generan en las fases. Por lo que enseñar a aprender a investigar, lleva implícito en cada fase las etapas de diagnóstico y de evaluación, con sus respectivos niveles de ayuda. Las etapas en esta investigación, se consideran los distintos momentos que expresan la estructura gradual, lógica y continua del proceso. En ellas se manifiesta una dinámica dialéctica, coherente y flexible en unidad con el sistema de influencias educativas.

La implementación de las fases del proceso de formación investigativa, se centra en aprovechar las potencialidades que brinda el proceso pedagógico y emplear como núcleo la disciplina FLI para garantizar



su carácter formativo, en su relación con las actividades investigativas a ejecutar y los que se involucran en ellas.

Posibilitan emitir un juicio de valor sobre el avance o retroceso del proceso en sí mismo y del estudiante, para orientar la intervención del colectivo pedagógico, teniendo en cuenta los **indicadores** establecidos por Castellanos (2002) y las **condiciones** que ofrecen Parra (2002); dosificación de la ayuda, los niveles de asimilación y Martell (2016), evidencias concretas que deben identificarse para evaluar la estabilidad de los resultados en su desempeño; las cuales se contextualizan en esta investigación.

De acuerdo con Martell (2016), en cada una de las fases se manifiestan las evidencias como pruebas reales y concretas que se aportan. Las evidencias de desempeño no son una sumatoria de las evidencias de conocimiento, de producto y de desempeño sino que la planificación integradora de la actividad investigativa exige que desde una relación interdisciplinaria, se logre su articulación para la solución de una problemática profesional que se orienta para cada nivel, semestre o año académico.

**Fase preparatoria:** concebida en el proceso pedagógico en un nivel inicial que abarca predominantemente, los primeros años de la carrera en los que se prepara y se orienta a los estudiantes para enfrentarse al proceso de formación investigativa según los objetivos de cada año reflejados en la disciplina FLI, aspecto que difiere en el caso de otros agentes, que se integran al proceso en cualquier año y exige de esta preparación para participar en el proceso.

Esta fase, le confiere al proceso significatividad en todos los sujetos que participan, en el caso de los estudiantes se familiarizan con el objeto de la profesión y con los modos de actuación a desarrollar, se identifican con las funciones y con sus esferas de actuación, comienza un proceso de valoración positiva de la investigación como una función profesional pedagógica que se manifiesta en expresiones de vivencias afectivas positivas durante el desarrollo de actividades investigativas, lo que inicia un desarrollo de intereses y motivaciones por la profesión a través de la actividad investigativa y en el caso de otros



agentes, la significatividad se encamina a la necesidad de la planificación de actividades que se contextualizan a este futuro profesional como incentivos motivacionales.

Desde la disciplina FLI se desarrollan habilidades como observar y describir la realidad educativa, comparar la realidad educativa, identificar situaciones problemáticas, analizar textos y datos, sintetizar información, fundamentar criterios científicos, elaborar instrumentos de investigación, aplicar instrumentos de investigación, interpretar los datos obtenidos, reflexionar y socializar resultados parciales y finales.

Comienzan a implicarse en tareas que se relacionan con la identificación de problemas, las causas que lo provocan y las propuestas de alternativas viables, que conducidas con intencionalidad al trabajo colaborativo, entre miembros del grupo científico estudiantil, con proyectos de investigación y comunitarios, conducen a un aprendizaje participativo, reflexivo y crítico en el que se reconstruyen nuevas expectativas y representaciones personales de los conocimientos, habilidades, sentimientos, actitudes y valores para su concepción del mundo; manifiesta en los indicadores:

- Identificación afectiva y adecuada valoración de la investigación como función.
- Independencia en el desarrollo de tareas y la toma decisiones por sí mismo.
- Realización de valoraciones reflexivas.
- Compromiso e implicación con las actividades investigativas.
- Flexibilidad en la toma de decisiones y solución de tareas.
- Compartir y socializar información con otros agentes.
- Dominio de habilidades investigativas propedéuticas.

**Condiciones de la fase preparatoria:** requieren ayuda del docente o de un compañero a un nivel reproductivo con un modelo que le sirve de guía para presentar evidencias de conocimiento y de producto con cierta dependencia, dado por que se inicia el desarrollo de los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y de cualidades de la personalidad relacionados con la investigación.



**Fase de desarrollo:** abarca predominantemente los años intermedios y se caracteriza por una mayor identificación de los estudiantes con el objeto de trabajo del profesional, sus funciones y su rol que cobran relevancia en el cumplimiento de los objetivos de la disciplina FLI que con un trabajo colaborativo intencionado propicia la apropiación, integración y transferencia de los conocimientos, el desarrollo de habilidades investigativas y la consolidación de necesidades, motivos, intereses, actitudes y cualidades profesionales en relación con su desempeño investigativo, que se expresa de manera gradual en su trabajo en el grupo científico estudiantil, y en las actividades investigativas que se desempeña, manifiesto en los indicadores:

- Amplitud de conocimientos acerca de la investigación educativa.
- Originalidad en las propuestas de solución ante un problema; la posibilidad de elaborar soluciones estrategias y productos novedosos.
- Orientación motivacional general hacia el desempeño investigativo.
- Estado de satisfacción con su actuación investigativa.
- Transferencia de los recursos investigativos a las actividades del contexto profesional.
- Identificación de sus posibilidades y limitaciones personales para el desempeño investigativo.
- Autovaloración en su desempeño investigativo.
- Flexibilidad para generar diferentes alternativas de solución a problemas y la transformación de la realidad educativa y social.
- Compromiso para generar diferentes alternativas de solución a problemas y la transformación de la realidad educativa y social.
- Colaboración para generar diferentes alternativas de solución a problemas y la transformación de la realidad educativa y social.
- Dominio del sistema de operaciones a través del cual se realiza la acción investigativa en la



realización independiente de la misma (Chirino, 2002): observar, comparar, identificar situaciones problemáticas, plantear problemas científicos, analizar textos y datos, sintetizar información, determinar indicadores del objeto de estudio, explicar hipótesis ideas, situaciones y/o hechos, comparar criterios, fundamentar criterios científicos, elaborar conclusiones teóricas, modelar soluciones científicas, redactar ideas científicas, seleccionar métodos de investigación elaborar instrumentos de investigación, aplicar instrumentos de investigación, ordenar la información recogida, tabular la información, interpretar los datos obtenidos, evaluar la información, comunicar los resultados.

En el estudiante se manifiesta un moderado desarrollo de los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad y las relaciones que se establecen entre ellos. Su punto de partida, está en los logros alcanzados y dificultades por vencer, como resultado de la fase anterior.

**Condiciones de la fase de desarrollo:** se reducen de forma gradual, los niveles de ayuda a un nivel reproductivo y aplicativo, con un modelo que sirve de guía al presentar evidencias de conocimiento, de producto con cierta independencia y de desempeño, con insuficiencias.

**Fase de generalización:** Abarca el año terminal de la carrera, se consolida y se transfiere lo aprendido a un nivel superior de los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades que se han desarrollado como resultado del proceso, como aspiración máxima contenida en los objetivos generales de la disciplina FLI. Los estudiantes evidencian su interés, su motivación y la implicación con la transformación de la práctica educativa y la calidad de su desempeño, se muestran más reflexivos, flexibles y determinados en la toma de decisiones para su actuación en los diferentes espacios y contextos en los que interactúan. En general, los estudiantes deben demostrar un desempeño investigativo competente, **manifiesto en los indicadores:**

- Originalidad en las propuestas de solución ante un problema; la posibilidad de elaborar soluciones, estrategias y productos novedosos.



- Amplio dominio del sistema de operaciones a través del cual se desarrolla la acción investigativa en la realización independiente de la misma.
- Independencia en el desarrollo de tareas y en la toma decisiones.
- Sostenibilidad en la ejecución de la acción investigativa transcurrido algún tiempo de su formación.
- Autovaloración sistemática del desempeño investigativo.
- Asunción de compromisos para la transformación de la realidad educativa y social.
- Flexibilidad para generar diferentes alternativas de solución a problemas y la transformación de la realidad educativa y social.
- Disposición para el trabajo investigativo colaborativo.

La investigación se asume como un modo de actuación inherente a este profesional y como punto de partida para el desempeño eficiente del resto de las funciones (orientación, asesoría, docente-metodológica). En su quehacer consciente los estudiantes desarrollan y defienden un trabajo de diploma como la solución de una problemática de la práctica psicopedagógica. Realizan tareas más complejas en el Grupo Científico estudiantil como parte de un proyecto que le posibilitan transferir conocimientos y desarrollar habilidades investigativas, intereses, actitudes y cualidades.

**Condiciones de la fase de generalización:** en raras ocasiones, requiere de ayuda del docente o de un compañero para enfrentarse a un nivel de asimilación aplicativo sin un modelo que le sirva de guía o a un nivel creativo, y presenta evidencias de conocimiento, de producto y de desempeño con independencia.

En la dinámica de las fases del proceso de formación investigativa se implementan las etapas de diagnóstico y de evaluación. La **etapa de diagnóstico:** es el momento inicial en cada fase y se condiciona a cada año de la carrera, donde el colectivo pedagógico de año, ocupa un rol esencial. De manera general, el diagnóstico se concibe como proceso que contempla la caracterización, el pronóstico y la intervención (Álvarez, 1996).



En la caracterización, se define el estado pedagógico de partida, según el año, los objetivos de la disciplina FLI, los contextos y los factores implicados, al caracterizar:

- Los conocimientos previos acerca de la investigación educativa, las habilidades investigativas propedéuticas, las estrategias y métodos adquiridos que sirven de base a cada etapa.
- Los intereses y la motivación hacia la investigación pedagógica como función.
- El desarrollo de cualidades como la autonomía, la flexibilidad, el compromiso hacia la solución de problemas educativos.
- Los contextos de actuación (universidad, escuela y centros de orientación y diagnóstico, entre otros), que permiten caracterizar la realidad educativa a la que se enfrenta el estudiante en cada nivel, en cuanto a: la experiencia investigativa y de tutoría por parte del colectivo pedagógico del año y de otros agentes con relación a sus potencialidades y sus limitaciones.

En el pronóstico se plantea el estado pedagógico alcanzable, como resultado de la calidad de la integración de los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad así como sus relaciones y la intervención, comprende las acciones a desarrollar con intencionalidad formativa, en cada fase.

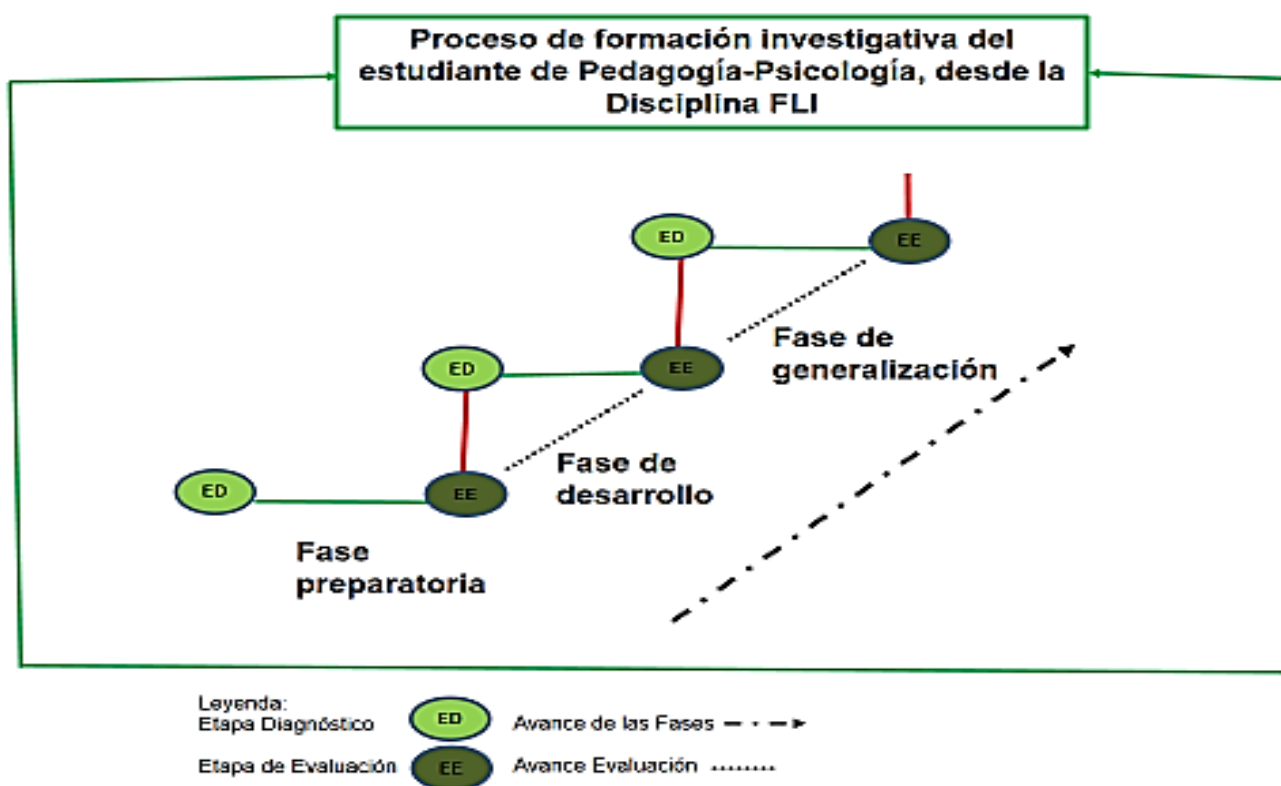
En la intervención se diseña y se ejecutan las actividades investigativas integradoras en y desde el proceso pedagógico en general y de enseñanza-aprendizaje en particular por parte del colectivo pedagógico, en la que se asignan roles a agentes y a agencias que participan en el proceso de manera activa y consciente en cada fase, con vistas a la integración de los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad; lo cual favorece la toma de conciencia y la disposición que se requiere para la posterior ejecución. Se debe propiciar la valoración y seguimiento de las actividades investigativas integradoras, teniendo en cuenta la complejidad de las situaciones y problemas profesionales identificados.



La **etapa de evaluación** tiene como propósito, emitir un juicio de valor cuantitativo y cualitativo de cada fase, con relación al papel de agentes y agencias que participan en el proceso, los cambios alcanzados en el desarrollo de los estudiantes y su impacto en los espacios y contextos donde se desempeñan y viceversa, en el éxito de las soluciones propuestas de las actividades investigativas integradoras y las evidencias de desempeño que se concretan en la unidad de las de conocimiento y las de producto.

**Figura 1**

**Título:** Fases y etapas del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la Disciplina Formación Laboral Investigativa



(Representación 1. Idea científica 1.)

Fuente: elaboración propia.



**Idea 2. El proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, evidencia un carácter socio-profesional, como resultado de las relaciones entre agentes educativos según sus roles**

El proceso de formación investigativa demanda desde lo profesional y desde lo social espacios interactivos de intercambio de conocimientos, experiencias, expectativas y vivencias, dirigido al aprendizaje de la investigación pedagógica como función, a la integración de las influencias educativas y de los componentes académico, investigativo, laboral y extensionista en un acercamiento progresivo del estudiante al objeto de la profesión.

El carácter socio-profesional de este proceso, como rasgo distintivo, se manifiesta en las relaciones sistémicas entre los agentes educativos según sus roles y entre estos, con el contexto. Estas relaciones implican cambios en la manera en que el colectivo pedagógico se une y se prepara de manera teórico-metodológica, para aprovechar las potencialidades educativas y la diversidad espacios socio-profesionales que exigen un desempeño investigativo de todos los sujetos.

En esta investigación, se define como agentes educativos del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología:

(...) toda persona, organización o institución que ejerce influencia educativa de manera activa y consciente, mediada por los procesos de socialización y de colaboración profesional que conducen a la apropiación, por los estudiantes, de contenidos investigativos y el desarrollo de intereses, actitudes y cualidades de la personalidad y que provocan transformaciones en los estudiantes de Pedagogía-Psicología y en su desempeño investigativo (Ravelo, 2018).

El proceso de formación investigativa, transcurre en una pluralidad de contextos socio-profesionales que constituyen espacios formativos (a los que se vincula a través de la práctica académica-laboral-investigativa-extensionista), donde se integran contenidos teóricos, procedimentales y actitudinales en las actividades investigativas que requieren el estímulo de recursos personológicos y vivenciales en los



estudiantes, en los que sus aprendizajes adquieren significados y sentidos personales. Estos espacios, se articulan a través de la solución de una o varias problemáticas que transversalizan la disciplina FLI, regulan sus aprendizajes, consolidan intereses, motivos, actitudes y estimulan el trabajo colaborativo en la práctica investigativa asumiendo roles que cambian.

La determinación de roles de los agentes educativos, se constituyen una necesidad en cada una de las fases del proceso teniendo en cuenta:

- El diagnóstico de sus necesidades o demandas, así como las oportunidades y condiciones que ofrecen los diversos espacios socio-profesionales como escenarios de formación.
- El fin, los resultados y los productos del proceso (proyectos, actividades, tareas y acciones investigativas), la colaboración entre agentes y agencias, la articulación del trabajo metodológico y la investigación como proceso.

### **Rol del colectivo de año**

El colectivo de año, constituye el agente más significativo en el proceso de formación investigativa. Es el encargado de organizar, dirigir e implementar en cada una de las fases, sobre la base del diagnóstico, todo el sistema de influencias educativas y las relaciones internas entre agentes y el contexto socio-profesional que se establecen en el proceso.

Se desempeña en cada espacio educativo, desde el trabajo metodológico, desde la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en la carrera, desde la tutoría y la asesoría a estudiantes y otros agentes, desde la planificación, la ejecución y el control del componente laboral, académico, investigativo y extensionista.

Cada miembro del colectivo de año es un docente-investigador, a partir de su accionar cooperado conforma un proceso integrativo de influencias sobre el estudiante, que permite la dirección del proceso



de formación investigativa, mediante acciones que en el cumplimiento de su rol como facilitador del conocimiento teórico y modelador en la práctica vivencial realiza:

- Guiar el proceso investigativo de sus estudiantes, ser innovador-investigador de su práctica.
- Garantizar la planificación, orientación, ejecución y control de las actividades investigativas integradoras en cada fase y establecer su relación con el funcionamiento de los grupos científico- estudiantiles.
- Generar espacios de reflexión y trabajo colaborativo entre todos los agentes, estimular la creatividad, el esfuerzo personal y el avance individual de cada sujeto.
- Seleccionar y emplear métodos y estrategias que estimulen la flexibilidad y la autonomía.
- Asesorar y tutorar a los estudiantes sobre investigación pedagógica brindando modos de actuación para que los estudiantes aprendan a enseñar investigación como contenido de la función de asesoría.
- Crear un clima psicológico y ambiental favorable dirigido a motivar y sensibilizar al estudiante con la necesidad de resolver el problema y participar activamente en el diálogo de saberes.
- Planificar, monitorear y controlar tareas investigativas que estimulen la actividad de reflexión y regulación metacognitiva del estudiante e ilustren procedimientos en esta dirección por fases y años académicos.
- Seleccionar y coordinar la participación activa y consciente de otros agentes y agencias educativas, estimular la socialización y el intercambio de resultados investigativos en diferentes espacios.
- Identificar necesidades individuales y grupales para aprender en, desde y para la investigación.

### **Rol del estudiante**

El estudiante como agente educativo se desempeña en las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas que participa durante su formación profesional, en su relación con otros agentes (profesores, especialistas, grupo científico-estudiantil), en los diferentes contextos socio-profesionales que interactúa y en su auto preparación sistemática y realiza acciones como:



- Realiza asesoría sobre investigación educativa a otros agentes.
- Participa, colabora, e interactúa de manera activa y con flexibilidad en los procesos que tienen lugar en el grupo científico-estudiantil.
- Identifica necesidades individuales y grupales para aprender en, desde y para la investigación.
- Transfiere, socializa y comparte resultados investigativos con otros agentes en diferentes contextos socio-profesionales (talleres socio-profesionales, eventos científico-investigativos, jornadas científicas y de trabajo comunitario).
- Actitud creadora y transformadora en todos los contextos (pedagógico y socio-profesional)
- Reflexiona y regula su actividad metacognitiva en la tarea investigativa que realiza, se autoevalúa sobre su desempeño investigativo.
- Manifiesta liderazgo en su relación con otros estudiantes, con profesores y otros agentes con los que interactúan en su práctica pre-profesional.
- Domina los objetivos y las habilidades profesionales a desarrollar según el año académico y su relación con su formación investigativa.
- Se auto-prepara sistemáticamente en temas que se relacionan con el proceso investigativo, la intervención socio-psicopedagógica, la orientación y la asesoría sobre la investigación pedagógica.

### **Rol del grupo científico-estudiantil**

Para su funcionamiento, asume las características de grupo escolar y participa como agente en las fases del proceso. En la propuesta, se concibe el grupo científico-estudiantil, como un espacio interactivo de aprendizaje y de colaboración entre agentes, a través de la vía científica, integrado por estudiantes de diferentes años de la carrera, que investigan un mismo tema o línea bajo la asesoría de un profesor, especialista en la temática. Requiere de la interactividad porque impacta en la identificación afectiva, adecuada valoración y compromiso con la investigación. La principal vía de desempeño de este grupo, lo



constituyen los proyectos de investigación que se desarrollan en la carrera, en su relación con otros agentes (asesoría a agentes educativos externos y estudiantes de diferentes años académicos), en actividades investigativas y extensionistas.

El grupo científico-estudiantil, demanda una constante superación del colectivo pedagógico para su asesoramiento continuo; interconecta a la vez el trabajo metodológico del colectivo pedagógico en la disciplina FLI con el trabajo de las organizaciones políticas estudiantiles universitarias. El asesoramiento debe influir en el desarrollo profesional de cada uno de sus miembros, sin descartar su atención diferenciada. Su dinámica de trabajo mediante proyectos que desarrollan tareas investigativas, sigue la lógica del proceso investigativo según las etapas, con el fin de solucionar problemas socio-psicopedagógicos, a través de acciones:

- Divulgación y transferencia de conocimientos; lo que favorece la visibilidad de los estudiantes como investigadores.
- Conjuga métodos y estrategias que conducen a aprender investigar y aprender investigando y que promuevan el pensamiento divergente y reflexivo.
- Promueve el cambio de roles de los estudiantes como agentes educativos de otros estudiantes
- Tomar conciencia del desarrollo gradual de acciones investigativas y la lógica del proceso investigativo, de forma individual y colectiva.
- Socializar e interactuar con otros agentes sobre el proceso investigativo y sus resultados: talleres socio-profesionales, eventos científico-investigativos, jornadas científicas y de trabajo comunitario.
- Entrena líderes científicos.
- Interconecta el trabajo metodológico, el trabajo investigativo y el trabajo estudiantil (potencialidad educativa).



## **Rol de agentes externos**

Los agentes externos se desempeñan en el cumplimiento de los convenios establecidos con la universidad, en la tutoría y asesoría de los estudiantes en la práctica laboral, en el desarrollo de proyectos de investigación, en su preparación y auto-preparación sobre la investigación como función, como proceso y sobre formación investigativa, en los diferentes contextos socio-profesionales.

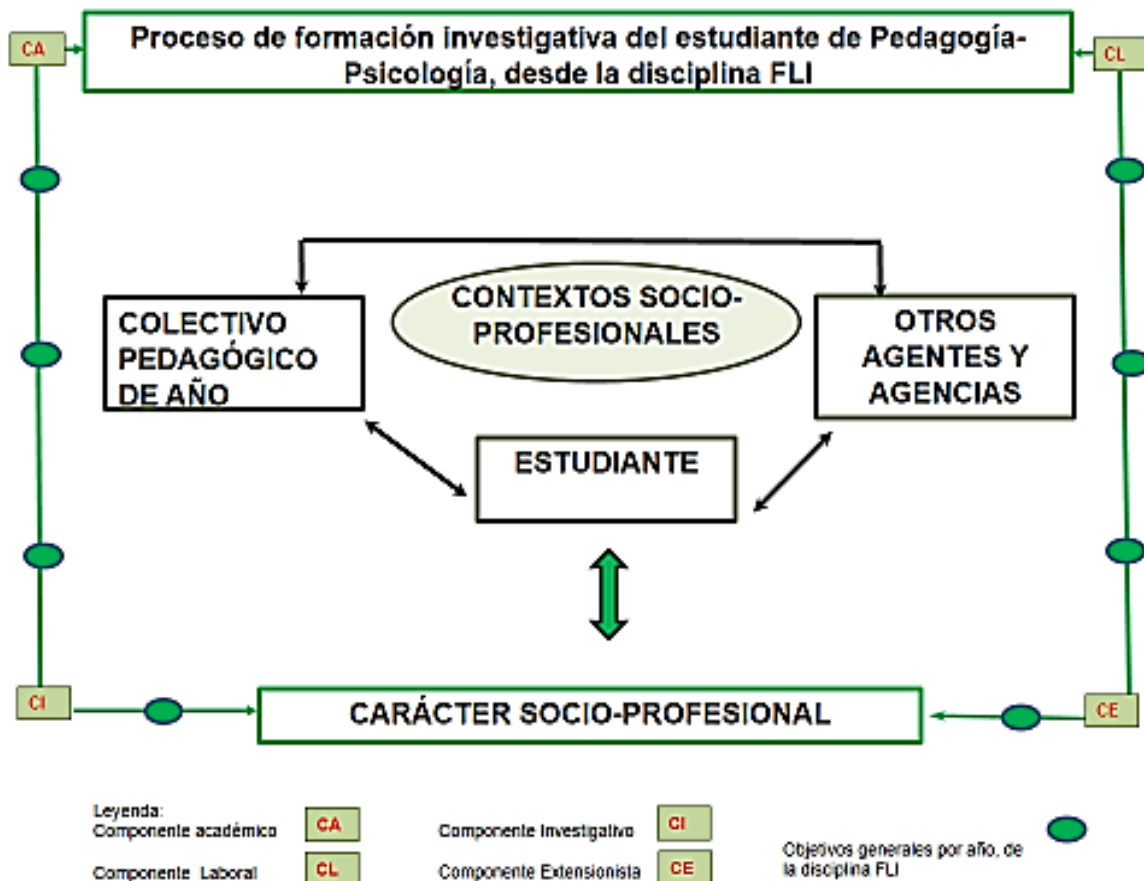
Otros agentes que participan en el proceso e interactúan como modelo referencial de los estudiantes son: Las escuelas de cualquier nivel de educación, Centros de Diagnóstico y Orientación (CDO), Centro de atención, evaluación y orientación a menores, Escuelas de conducta, Hogares de niños sin amparo familiar, Centros e instituciones que dirijan el trabajo de atención y prevención social como Casas de atención a la mujer y la familia, Centros de salud comunitaria y Centros de investigaciones sociales, Dirección municipal de educación (DME), las que deben:

- Asumir una actitud colaborativa e interactiva en el cumplimiento de convenios con la universidad.
- Crear ambientes favorables para una adecuada orientación profesional, participación activa y motivación hacia la indagación de sus principales problemáticas.
- Asumir asertivamente a los estudiantes en los espacios de trabajo investigativo (grupos de investigación y/o proyectos), para que se involucren en los procesos investigativos que dirigen.
- Promover intercambios científicos desde sus instituciones para contribuir con la superación y el desempeño investigativo competente de otros agentes.
- Asumir una actitud colaborativa e interactiva en el cumplimiento de convenios.
- Garantizar condiciones adecuadas y acceso a información para la identificación y solución de problemáticas educativas.
- Asumir ser sujeto y objeto de investigación en su interacción con otros agentes dentro del proceso.
- Participar en la asesoría y tutoría de otros agentes.



**Figura 2**

**Título:** El carácter socio-profesional del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI



(Representación 2. Idea científica 2. )

Fuente: elaboración propia.

**Idea.3 El proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, se concibe en el trabajo metodológico de la disciplina Formación Laboral Investigativa y se concreta en actividades investigativas integradoras**

El proceso de formación investigativa mediante la disciplina FLI expresa la naturaleza metodológica y estratégica que caracteriza la acción integrada del sistema de influencias. El trabajo metodológico desde la disciplina FLI, constituye la vía principal de preparación que requiere el colectivo pedagógico para la



conducción consciente y deliberada del proceso de formación investigativa y el espacio donde alcanza su concreción mediante las fases y etapas, que favorecen la unidad del sistema de influencias educativas y que tribute a la formación y desarrollo de la competencia investigativa desde la integración de investigativo, lo académico, laboral y extensionista.

El trabajo metodológico de la disciplina FLI, se desarrolla en dos dimensiones: en las relaciones del proceso con la preparación y el trabajo metodológico del colectivo pedagógico para conducirlo y las relaciones del proceso de formación investigativa con el proceso enseñanza-aprendizaje:

Las relaciones del proceso objeto de estudio, con la preparación teórico-metodológica y el trabajo metodológico del colectivo pedagógico parte del diagnóstico en cada fase, dinamizan el proceso, garantizan su retroalimentación y los cambios necesarios. Tienen en cuenta las direcciones, vías y formas del trabajo metodológico para la Educación Superior (Reglamento de trabajo docente y metodológico 2-2018) y se concretan en las siguientes recomendaciones metodológicas:

- Diseño de actividades de preparación sobre la investigación como proceso y como función profesional pedagógica para el colectivo pedagógico y otros agentes que participan en el proceso. Con ello se pretende contribuir con la preparación en y para la investigación de docentes y otros agentes que les permita una mejor conducción del proceso y el cumplimiento de roles.
- Establecer relaciones entre problemas de la práctica educativa y las líneas de investigación de los proyectos de investigación de la carrera, lo que posibilita establecer la correspondencia entre las problemáticas identificadas en los bancos de problemas en las instituciones donde realizan la práctica pre-profesional y las líneas del proyecto, de modo que los estudiantes se identifiquen y comprometan con la problematización y transformación de la realidad educativa desde la investigación.
- Perfeccionar la asesoría a los grupos científicos estudiantiles. Lo que contribuye a la preparación de los integrantes de los grupos científicos estudiantiles desde lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.



- Garantizar la participación del líder científico en reuniones metodológicas y otros espacios que se orienten hacia la formación investigativa.
- Evaluación del proceso en cada una de sus fases. Facilita la reflexión sobre las posibilidades de mejora y reajuste de la marcha del proceso de formación investigativa.

Las relaciones del proceso de formación investigativa con el proceso de enseñanza-aprendizaje se concretan en el carácter sistémico que se establece entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador en función de que el estudiante, desde su actividad académica, desarrolle habilidades investigativas, intereses y actitudes hacia la investigación como función y sus tareas, así como, cualidades de la personalidad que le posibiliten un desempeño investigativo eficiente. Estas relaciones contribuyen a que el estudiante aprenda a investigar y aprenda investigando y requieren de las siguientes recomendaciones metodológicas:

- Determinación de las interrelaciones entre las asignaturas y disciplinas en cada año, en función del modelo de profesional, desde la articulación de la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista.
- Construcción didáctica de la disciplina FLI, en correspondencia con los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, de manera que se integren el aprender a investigar y el aprender investigando.
- Elaboración de actividades investigativas integradoras y su articulación al sistema de evaluación basado en el desempeño, teniendo en cuenta los objetivos de la disciplina FLI en cada año.

Las relaciones de los componentes del proceso enseñanza-aprendizaje, garantizan la implementación del proceso de formación investigativa y se contextualizan mediante una didáctica participativa flexible, donde las tareas investigativas constituyen el elemento catalizador. Estas relaciones parten del objetivo como componente rector, expresa las aspiraciones a lograr en la formación profesional, su estructuración



didáctica debe comprender las aspiraciones y necesidades de los estudiantes para lograr que lo que es socialmente significativo, llegue a serlo también personalmente sin descuidar el modelo del profesional que se quiere formar.

El contenido de la enseñanza lo constituyen los componentes cognitivos relacionados con la investigación como los conocimientos (categorías, leyes, teorías, principios, procesos, fenómenos), las habilidades investigativas; componentes metacognitivos (reflexión y regulación); componentes motivacionales (procesos y contenidos psicológicos y formaciones psicológicas que estimulan, sostienen y orientan el desempeño investigativo) y cualidades (autonomía, independencia, compromiso, colaboración y flexibilidad para investigar) que se configuran como competencia investigativa (Castellanos, 2002), también se considera como contenido del proceso de formación investigativa la experiencia de la práctica creadora.

El conocimiento procedimental, como contenido, está determinado de forma general por las exigencias del proceso científico investigativo en el campo de las ciencias de la educación, orientado por el método investigativo y por las tareas propias de cada una de sus etapas en particular: explorar y problematizar la realidad educativa, planificar, ejecutar y controlar la actividad investigativa, ejecutar proyectos de investigación, educativos y de gestión social, procesar la información y comunicar los resultados de la actividad investigativa, introducir y generalizar los resultados en la práctica educativa.

Este proceso debe dirigirse a la integración y sistematización de métodos de la enseñanza y estrategias didácticas. Los métodos investigativo y de enseñanza problémica, método de proyecto y estrategias didácticas como el portafolio, estudio de casos, el diario de campo y las estrategias heurísticas, dentro de ellas, que se ponderan por sus potencialidades.

Las estrategias heurísticas son entendidas como operaciones mentales que se emplean en el proceso de solución desde la investigación de problemas profesionales: el trabajo hacia adelante o método sintético y



el trabajo hacia atrás o método analítico (Maldonado, 2014). Orientar el desarrollo de estrategias heurísticas desde el trabajo metodológico del colectivo de año, posibilita en el proceso de enseñanza-aprendizaje entrenar al estudiante en la transferibilidad de conocimientos; la autonomía, la flexibilidad y la participación activa, consciente y significativa del estudiante.

Como procedimientos metodológicos para desarrollar estrategias heurísticas se proponen:

- El **trabajo hacia adelante** se caracteriza por el análisis sistémico del problema, el tránsito por acciones donde requiera reflexionar sobre: relaciones entre los componentes del problema; contradicciones con la teoría; manifestaciones negativas; sujetos involucrados; proceso/s o sujeto/s afectado/s, características del contexto, potencialidades y limitaciones, determinar las relaciones causa-efecto y revelar puntos de vista, retomar contenidos de las asignaturas y de la investigación; hacer transferencias, determinar nuevas contradicciones y nuevas condiciones, ponderar ideas que posibiliten una propuesta para la solución.
- El **trabajo hacia atrás** se caracteriza por una síntesis del problema y de la contradicción que encierra como punto de partida, retomar los conocimientos que se tienen, transitar por acciones que permitan analizar y reflexionar posibles resultados intermedios de lo que se puede deducir la solución (y cada resultado intermedio anterior) hasta llegar la descripción del problema, de modo que recorriendo el camino a la inversa aparecen ideas para una posible solución y la identificación de nuevas contradicciones y nuevas condiciones.

El empleo de estrategias heurísticas contribuye a que los estudiantes la apliquen con éxito, la sistematicen y de manera gradual se convierta en pensamiento heurístico, como una cualidad de su personalidad que incida de manera favorable desde su desempeño investigativo en el resto de las funciones. El trabajo metodológico de la disciplina FLI debe concebir la preparación de los agentes sobre el desarrollo de estas estrategias y su aplicación en la propia lógica del proceso investigativo.



Diversificar las vías de enseñar investigación, de manera que propicie al estudiante aprender a investigar y aprender investigando, posibilita una apropiación activa y creadora de la cultura en el desarrollo de su independencia en la toma de decisiones, en su flexibilidad para analizar alternativas, en la capacidad de trabajar de manera colaborativa y contribuye a elevar el significado de lo que aprende en función de su auto-perfeccionamiento profesional.

En el proceso de formación investigativa debe aprovecharse todas las posibilidades que brinda el sistema de medios a emplear en actividades curriculares y extracurriculares que se proyecten desde la disciplina FLI, de manera que posibilite la apropiación del contenido, intencionen la indagación, la búsqueda reflexiva y las valoraciones críticas en su acercamiento con el objeto, así como logre estimular los intereses y motivaciones por la investigación pedagógica. De acuerdo con Chirino (2002), la selección, diseño y empleo adecuado de medios es tanto una exigencia para una buena clase, como lo es también para una actividad metodológica o para una exposición en un evento científico, por tanto, forma parte del quehacer didáctico profesional y de la formación investigativa.

La evaluación como componente didáctico, contribuye con la formación investigativa desde su carácter formativo, se constituye en una valoración sistemática en la que se resalta el impacto en el crecimiento individual, personal y social, a partir del análisis y reflexión metacognitiva de los errores y del aprendizaje de los estudiantes. Se encamina a determinar el desempeño investigativo competente de los estudiantes como fin; para ello, se requiere el análisis de las formas y tipos de evaluaciones que se implementaran, las condiciones de los contextos y los recursos necesarios, la caracterización individual y grupal de los estudiantes, para poder orientar a las agencias y agentes que participaran en este proceso, se establecen los niveles de asimilación y la dosificación de ayuda.

El proceso de formación investigativa, requiere de actividades investigativas integradoras que brinde posibilidades para que el estudiante aprenda investigando y aprenda a investigar. Estas deben ser



planificadas, orientadas y controladas, desde la disciplina FLI por el colectivo pedagógico en cada uno de los años académicos según las fases del proceso, teniendo en cuenta la interdisciplinariedad como aspecto esencial.

Las actividades investigativas integradoras, son entendidas por la autora, como situaciones de enseñanza-aprendizaje investigativas, que permiten la unidad de lo cognitivo, actitudinal y lo afectivo-motivacional, con el fin de solucionar una problemática en la que se dinamiza la triada, tarea investigativa como eje estructurador, estudiante-grupo, otros agentes y agencias implicados, teniendo en cuenta el contexto.

La tarea investigativa, como eje estructurador, contempla acciones que integran contenidos y métodos de las ciencias y de la investigación educativa, mediante la articulación de los componentes de la formación.

La tarea investigativa se orienta hacia la apropiación de conocimientos y el desarrollo de habilidades, valores y actitudes, desde la articulación de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.

El colectivo pedagógico de año, debe centrarse durante su proyección, en su estructura integrativa: los fines de la actividad; su contenido; métodos y estrategias didácticas; medios; evaluación con énfasis en los tipos de evidencias de desempeño buscando que se complementen; así como, las relaciones con otros agentes y con los contextos que requiere la solución de la problemática. La tarea investigativa requiere como exigencias metodológicas:

- Debe ser contextualizada y significativa, al reflejar los diversos problemas profesionales de la realidad educativa, lo que influya en su actitud ante la investigación pedagógica, por serle significativa.
- Exigir la búsqueda del conocimiento desde varias fuentes, la necesidad de compartir y socializar con otros la información y las posibles soluciones y vivenciar los resultados y su aceptación.
- Deben promover un aprendizaje permanente y creador, de desarrollo de actitudes reflexivas y críticas,



de la capacidad de tomar decisiones acertadas, de cultivar valores éticos y sociales que se constituyan en cualidades de la personalidad inherentes al Licenciado en Pedagogía-Psicología.

- Potenciar la participación consciente de los estudiantes, estimular la reflexión y problematización con un carácter interdisciplinar.
- Deben estimular la resolución de problemas profesionales de manera flexible, creativa y divergente desde el empleo de diversos métodos y estrategias.
- Expresar la lógica del proceso investigativo en cada una de sus acciones interdisciplinarias teniendo en cuenta el dominio del método científico.

La planificación que hace el colectivo pedagógico en cada fase debe garantizar la materialización de la actividad investigativa integradora, se orientan y ejecutan desde las distintas formas de organización del proceso pedagógico:

- En lo académico (la clase: conferencia, clase práctica, seminario, clase encuentro, práctica de laboratorio y taller; la consulta; la tutoría, la práctica de estudio, autopreparación de los estudiantes, entre otras), aportan desde su didáctica el aprendizaje de la investigación.
- En lo laboral (la práctica laboral: práctica sistemática, concentrada, laboral; el taller; la consulta; la autopreparación de los estudiantes; la tutoría), permiten que el estudiante en su relación directa con el objeto se apropien de la lógica del proceso investigativo, del compromiso con su profesión y otras actitudes y cualidades que aseguran su formación integral y su desempeño profesional competente.
- En lo investigativo (el trabajo investigativo de los estudiantes: lo grupos científico estudiantiles, el trabajo de diploma, el trabajo de curso, el trabajo investigativo extracurricular, el taller, la tutoría, la consulta, la autopreparación de los estudiantes, los proyectos de investigación) posibilitan que el estudiante aprenda a resolver problemas desde la lógica de la ciencia y la metodología de la investigación educativa, a la vez que contribuyen a la formación de la conciencia crítica, el



pensamiento flexible, la independencia cognoscitiva, la creatividad y al desarrollo de habilidades en los estudiantes.

- En lo extensionista (intercambios con centros de investigación social, participación en proyectos investigativos y comunitarios), facilitan que el estudiante se convierta en sujeto de la transformación socio-cultural en el territorio, al introducirlo como factor de cambio en la comunidad, pueda constatar aspectos teórico- metodológicos desarrollados en el componente académico, laboral e investigativo, contribuye a la difusión de la cultura científico-técnica desde la universidad a la comunidad y viceversa; por tanto, ocurre la transformación social que tanto se necesita en la actualidad.

Las actividades investigativas integradoras se conciben, de manera que mediatizan el trabajo de los grupos científicos estudiantiles con el trabajo metodológico de la disciplina FLI y con el trabajo metodológico de las asignaturas, se orientan por el colectivo pedagógico desde el componente académico y se ejecutan en las actividades del componente laboral y extensionista.

Aprovechar de manera efectiva las potencialidades del proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación investigativa, requiere de las siguientes acciones:

- Determinación de las interrelaciones que se establecen entre las asignaturas y disciplinas en cada año, que confluyen en la disciplina FLI, en función del modelo de profesional. El proceso requiere del establecimiento de las relaciones interdisciplinarias existentes entre los contenidos de las asignaturas (conocimientos, habilidades, valores y experiencias de la vida práctica) y los componentes que integran la competencia investigativa (cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad) en cada año académico, según exigencias del modelo del profesional.
- Estructuración didáctica de la disciplina FLI, en correspondencia con los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad para cada año académico. En esta acción, se proyecta el contenido, las vías de intervención, los métodos y



las estrategias que se emplearán en cada nivel de estructuración (clase, tema, asignatura, disciplina, nivel, carrera).

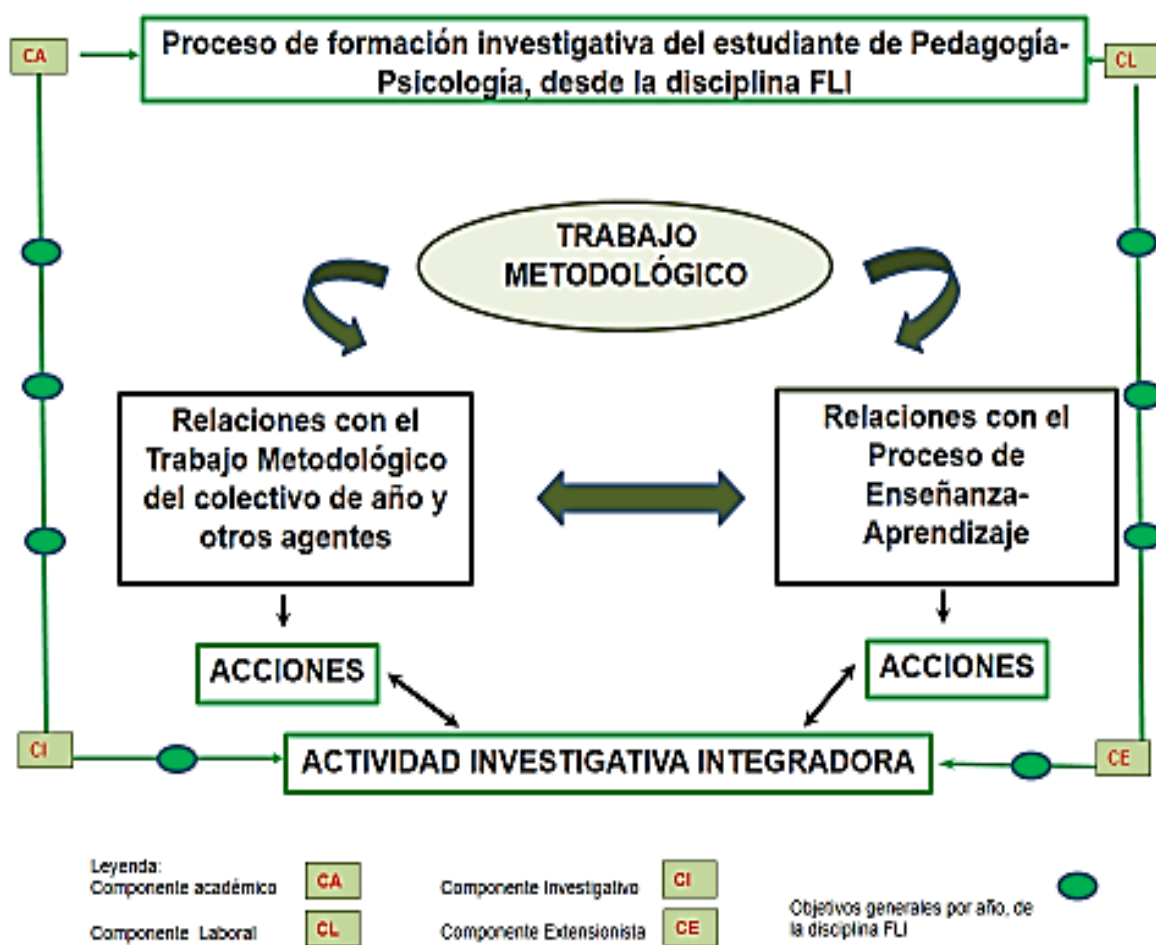
- Concepción de guías de práctica pre-profesional con enfoque integrador e interdisciplinario. En esta acción se proyecta el contenido, las vías de intervención, las tareas que de manera planificada y sistemática integran las guías en función del problema profesional correspondiente al año académico, ponderando la integración de los componentes de formación (académico, laboral, investigativo y extensionista).
- Concepción de la evaluación de la disciplina FLI por etapas parciales y finales, en correspondencia con la formación investigativa. En esta acción se proyecta el proceso de evaluación, se identifica el tipo de evidencia (de conocimiento, de producto o de desempeño).
- Elaboración de actividades investigativas integradoras. Proyección de situaciones de aprendizaje con carácter sistemático, sistémico y flexible, que permita la modelación y aplicación de solución a los problemas profesionales desde la interrelación de los componentes de la competencia investigativa y los componentes de formación.

El trabajo metodológico desde la disciplina FLI, le brinda una concepción de trabajo que les permite la conducción del proceso en cada una de las fases, creando sus propios conocimientos contextualizados en su realidad educativa, que responda a las necesidades de los estudiantes, por lo que la preparación metodológica de manera coherente, dinámica y flexible, es considerado como un componente esencial del proceso de formación investigativa, que no debe enfocarse solamente hacia las actividades a desarrollar y su planificación, sino lograr que los docentes se encuentren debidamente preparados para armonizar con las exigencias y las particularidades de sus estudiantes y otros agentes que intervienen en el proceso.



Figura 3

Título: El proceso de formación investigativa desde el trabajo metodológico de la disciplina FLI



(Representación 3. Idea científica 3.)

Fuente: elaboración propia

En general, se considera que el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, con carácter socio-profesional, es un proceso integrador, sistémico, contextual, participativo, proyectivo, que desde la disciplina FLI, se retroalimenta en cada fase, estimula la interrelación de los agentes y agencias, tributa a la formación y desarrollo de la competencia investigativa, posibilita aprender a investigar y aprender investigando mediante actividades investigativas integradoras en la solución a problemas profesionales y se vincula con la mejora del desempeño profesional.



## Representación gráfica de la concepción pedagógica propuesta:

Figura 4.

**Título:** Concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-psicología, desde la FLI



Fuente: elaboración propia

### Objetivación de la concepción pedagógica

Para su implementación práctica de la concepción pedagógica el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología se tendrá en cuenta: la organización y planificación del proceso de formación investigativa, desde la disciplina FLI, en correspondencia con las necesidades de agentes implicados y condiciones de los contextos y la determinación de los contenidos teórico-metodológicos esenciales que serán integrados en la preparación, sobre la base de los resultados del diagnóstico.



## **II. 3 Acciones para la implementación en la práctica de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI**

La concepción pedagógica que se propone, describe el estado deseado para un proceso de formación investigativa, desde la disciplina FLI. Por lo que, a partir del accionar consciente, deliberado y coherente del colectivo pedagógico como facilitador, se conciben acciones basadas en:

- Los fundamentos y principios de la concepción pedagógica.
- Las ideas científicas de la concepción pedagógica.

Se considera que las acciones que se proponen al ejecutarse de manera integrada y lógica constituyen una guía en función de las características del proceso y permiten la transformación individual de los estudiantes de Pedagogía-Psicología, desde el aprendizaje de la investigación educativa como función profesional pedagógica.

Para aplicar la concepción pedagógica es necesario tener en cuenta diferentes momentos o etapas en su implementación, cada uno de ellos posee objetivos específicos que orientan el proceso interventivo.

### **Etapas 1 Diagnóstico y socialización.**

Esta etapa está dirigida a lograr la sensibilización de todos los sujetos involucrados, a partir de diversas vías, sobre la formación investigativa y su extensión al proceso pedagógico. Está presente la necesidad de implicar en la concepción pedagógica a todos los agentes educativos que influyen en la formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología

Acciones a ejecutar

**Acción 1:** Caracterización del estado actual del proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología y de las condiciones para su implementación.



**Objetivo:** Caracterizar el estado actual del proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología y de las condiciones para su implementación. Las operaciones que se proponen para esta acción específica son:

- Elaborar y aplicar métodos y técnicas: entrevista al colectivo pedagógico, guía de observación, entrevista a estudiantes y entrevista a otros agentes que permita obtener información sobre las particularidades del proceso de formación investigativa. (Tercera y cuarta semana de septiembre)
- Comparar la información obtenida y elaborar la caracterización en función de los resultados obtenidos. (Primera semana de octubre)
- Socializar y valorar los resultados de la caracterización en el colectivo pedagógico que incide directamente en el proceso objeto de estudio. (Segunda semana de octubre)
- Determinar los espacios y el tiempo necesario para la implementación, así como los recursos necesarios (medios, materiales o personas involucradas) para la puesta en práctica de las acciones propuestas en cada fase y etapa del proceso. (Segunda semana de octubre)

El diagnóstico, permite profundizar en las condiciones reales existentes que propician o no, la aplicación de la concepción mediante las acciones que se proponen, (fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Por tanto, orienta la proyección y ejecución de las acciones que de manera coherente y progresiva propician las condiciones necesarias para alcanzar los objetivos propuestos.

El mismo se desarrolla con el propósito de profundizar en los siguientes aspectos:

- Criterios de los profesores, estudiantes y otros agentes en relación a la concepción pedagógica que se propone; vías o caminos para implementar la concepción, su impacto, teniendo en cuenta que esta debe trascender todo el proceso pedagógico y que debe extenderse a lo largo de la carrera.
- Determinar las necesidades teóricas-metodológicas que presentan los profesores, estudiantes y otros agentes, para la implementación de la concepción.



- Determinar las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades que existen para la implementación de la concepción pedagógica del proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología.

Estas acciones toman como punto de partida para su elaboración y aplicación, los resultados obtenidos inicialmente en el diagnóstico de la investigación, el cual precisa el estado real del objeto y de los criterios valorativos de los profesores de la carrera sobre el proceso de formación investigativa y su estado actual, obtenidos mediante la aplicación de un entrevista grupal (anexo 9 y 9.a). Además se aplicó la observación participante al trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos de la carrera, durante el curso 2016-2017, que permitió el análisis de la información obtenida y como resultado una Matriz DAFO (anexo 9. b), que resume las principales fortalezas y debilidades internas del proceso de formación investigativa, así como las oportunidades y amenazas externas.

## **Etapas 2 Implementación de la concepción pedagógica**

La concepción pedagógica que se propone y su forma de implementación para desarrollar el proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, deben ser aplicadas en todos los años académicos de la formación inicial, con el fin de lograr un actuar coherente de todos los agentes implicados con respecto a dicho proceso, en la práctica se realizan acciones específicas con un grupo de indicaciones metodológicas que se resumen en:

- Preparar los profesores del colectivo de año, con el fin de que adquieran los conocimientos teóricos y metodológicos, sobre el proceso de formación investigativa necesarios para entender y poner en práctica la concepción pedagógica propuesta. Intercambiar con los estudiantes de primero a quinto año de la carrera sobre la importancia de participar en actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas que contribuyan a su formación investigativa y un mejor desempeño profesional.



- Asumir como línea de trabajo metodológico a todos los niveles de la carrera Licenciatura en Pedagogía-Psicología de la UPR, el proceso de formación investigativa que tribute a la formación y desarrollo de la competencia investigativa.
- Determinar los componentes didácticos fundamentales que integran el sistema de actividades investigativas integradoras, concebidas desde el accionar cooperado de los profesores del colectivo de año, en función de perfeccionar el proceso de formación investigativa.
- Realizar controles al proceso educativo para verificar el cumplimiento de las acciones previstas. Presentación de los resultados parciales y finales de la aplicación de la concepción pedagógica para el proceso formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, a partir de la aplicación de los instrumentos diseñados.

La implementación de la propuesta exige ante todo el dominio del modelo del profesional de la carrera y del plan de estudio, así como del programa de la disciplina FLI. A continuación se exponen las acciones propuestas para esta etapa:

**Acción 1.** Perfeccionamiento del proceso desde la preparación del colectivo pedagógico. (septiembre-octubre)

**Objetivo 1:** Preparar al colectivo pedagógico y otros agentes que interviene en el proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, para la implementación de la concepción pedagógica propuesta.

Las operaciones que se proponen para esta acción específica son:

- Estudio y socialización de materiales digitales e impresos referidos a la investigación pedagógica y al proceso de formación investigativa.
- Diseño y ejecución de un programa de preparación dirigido a los profesores y tutores que intervienen en la conducción del proceso de formación investigativa. (anexo 10)



- Diseño y ejecución de talleres de preparación de agentes educativos externos que intervienen en el proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología. (anexo 11)

**Acción 2.** Familiarización de los estudiantes sobre la investigación como función y sus relaciones con el resto de las funciones profesionales pedagógicas. (octubre)

**Objetivo 2:** Preparar los estudiantes sobre la investigación como función y su relaciones con el resto de las funciones profesionales pedagógicas.

Las operaciones que se proponen para esta acción específica son:

- Estudio y socialización de materiales digitales e impresos referidos a la investigación pedagógica como función profesional y su relación con el resto de las funciones.
- Diseño y ejecución de un taller de preparación para los estudiantes de primer año, desde la asignatura Introducción a la Especialidad.

**Acción 3.** Rediseño del plan de trabajo metodológico de la disciplina FLI. (octubre)

**Objetivo 3:** implementar un sistema de actividades metodológicas sobre la base del rediseño del plan de trabajo metodológico de la disciplina FLI, que contribuyan a un proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, con carácter socio-profesional. Las operaciones que se proponen son:

- Elaboración y ejecución de las actividades metodológicas que se orienten a la conducción del proceso de formación investigativa desde el sistema de trabajo metodológico de la disciplina FLI.
- Elaboración y ejecución de las actividades metodológicas que se orientan hacia la construcción didáctica de la disciplina FLI: determinar los problemas profesionales, objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación de las diferentes asignaturas, para establecer relaciones interdisciplinarias en el diseño de actividades investigativas integradoras, para cada año y el análisis de la dosificación de ayuda, de las condiciones y de las evidencias concretas que deben identificarse para evaluar la estabilidad de los



resultados en el desempeño de los estudiante en cada fase del proceso y año académico. (octubre-noviembre)

- Elaboración de guías de práctica pre-profesional con enfoque integrador e interdisciplinario en función del problema profesional correspondiente al año académico. (noviembre)
- Diseño y orientación de actividades investigativas integradoras (prácticas pre-profesionales, actividades docentes y extradocentes. (anexo 12) (noviembre-mayo)
- Elaboración y aplicación de la guía para el asesoramiento a los grupos científico-estudiantiles. (anexo 13) (noviembre-mayo)

#### **Acción 4.** Desarrollo de talleres socio-profesionales

**Objetivo 4:** propiciar espacios interactivos entre agentes en diferentes contextos socio-profesionales donde se expongan criterios, experiencias, vivencias y productos como resultado del trabajo investigativo.

Las operaciones que se proponen para esta acción específica son:

- Diseño, coordinación y desarrollo de talleres socio-profesionales con los centros de práctica laboral y con la comunidad. (anexo14) (marzo- mayo)
- Evaluación de la participación de los agentes y calidad de los talleres socio-profesionales. (mayo)

#### **Acción 5.** Desarrollo de eventos científico–investigativos

**Objetivo 5:** propiciar espacios de intercambio científico donde expongan los resultados teóricos, prácticos y metodológicos obtenidos en el trabajo investigativo que desarrollan los estudiantes en los grupos científicos estudiantiles. Las operaciones que se proponen para esta acción específica son:

- Planificación desarrollo eventos científico-investigativos y hacer convocatorias para estimular la participación de estudiantes de la carrera. (anexo15) (febrero- abril)
- Evaluación de la participación de los agentes y calidad de los trabajos de los eventos científico-investigativos realizado. (abril)



- Visibilidad y socialización del trabajo investigativo y sus resultados de los grupos científico-estudiantiles en la carrera, en la universidad y otras agencias.

### **Evaluación de la concepción pedagógica**

Para la evaluación de la concepción pedagógica, se debe tener en cuenta las diferentes vías que permiten la obtención de información y las transformaciones que sobrevinieron con su puesta en práctica, en correspondencia con las dimensiones e indicadores de la variable de estudio. Se aplican los instrumentos diseñados para la investigación se comparan los resultados obtenidos con el diagnóstico, precisando logros y dificultades en el trabajo realizado.

Se utiliza la evaluación sistemática, para monitorear el desarrollo del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología a través de cortes evaluativos pre-establecidos de forma consensuada entre los agentes educativos participantes, en los que se valora tanto el impacto de la preparación del colectivo pedagógico como de otros agente educativos externos, el desarrollo de actividades investigativas integradoras y la participación de estudiantes en talleres socio-profesionales y en eventos científico-investigativos.

La evaluación de la concepción pedagógica permite valorar el cumplimiento del fin propuesto, así como el análisis de errores, lo que facilita su retroalimentación. Lo anterior admite la incorporación de modificaciones y nuevas experiencias durante la planificación del nuevo ciclo de trabajo metodológico y del próximo curso escolar. Para la evaluación de la concepción se considera necesario generar un proceso de participación sistemática de estudiantes y profesores, en cada una de las acciones propuestas las que serán evaluadas siguiendo las categorías alto (superior a un 85% de la muestra), medio (entre un 60% y 84,9% de la muestra) y bajo menos de un 60% de la muestra. Se proponen los siguientes indicadores:

- Nivel de satisfacción del colectivo pedagógico y otros agentes educativos con la preparación recibida.



- Calidad del trabajo metodológico de la disciplina FLI (si se dosifican los componentes didácticos en las diferentes asignaturas, desde el trabajo metodológico de la disciplina FLI en función del proceso de formación investigativa).
- Calidad de las actividades investigativas integradoras que se desarrollan en cada año académico, (si posibilitan desarrollar: habilidades investigativas, la autonomía, la reflexión, la flexibilidad, la colaboración, la transferencia; si articulan los componentes académico-laboral-investigativo-extensionista).
- Nivel de intereses profesionales de los estudiantes hacia la investigación (si muestran identificación afectiva, valoración positiva y compromiso con el proceso de formación investigativa y con la investigación como función).
- Calidad de la organización del proceso de formación investigativa (si la formación investigativa constituye línea de trabajo metodológico, si se planifican y desarrollan actividades investigativas integradoras en los años académicos que articulen el trabajo de los grupos científico-estudiantiles, los proyectos de investigación y los componentes académico-laboral-investigativo-extensionista).

#### **II. 4 - Resultados de la valoración teórica de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología**

Para la valoración teórica de la concepción pedagógica, se utilizó el criterio de expertos. La investigadora asume el procedimiento de autovaloración de los expertos según criterios de Campistrous & Rizo (1998), por ser un método sencillo y completo, ya que el propio experto es capaz de valorar sus conocimientos sobre el tema. Se utilizó un cuestionario auto-valorativo (anexo 16), con el propósito de seleccionar a los expertos, a partir de su autovaloración en relación con su competencia, así como la posibilidad de argumentar en el tema que se analiza.



Se tuvo en cuenta el criterio de Cerezal & Fiallo (2004), para determinar el coeficiente de competencia (**K**) de los sujetos seleccionados como expertos. (Anexo 16.a). Del total (32 especialistas) a los que se les aplicó el cuestionario autovalorativo, solo fueron considerados 30 expertos competentes, por reunir los criterios mencionados. Como resultado de la auto-valoración de los 30 expertos seleccionados (anexo 16 a, tabla 3), se aprecia que 25 de ellos poseen coeficiente de competencia alto y los restantes, medio.

El grupo de expertos queda conformado por 30, de ellos: 90% profesor(a) de la Educación Superior, 76,6% poseen el título académico de Máster y/o el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 56,6% posee conocimientos sobre el tema de investigación, 93,3% tiene una participación activa en el campo de la investigación, 53,3% tienen experiencia profesional relacionada con el tema de investigación.

El cuestionario a los expertos fue aplicado en dos momentos. De la primera vuelta, resultaron recomendaciones que pueden ser consultadas en el (anexo 16 b), las cuales, además de tenerse en cuenta, fueron a su vez generadoras de otras reflexiones que ayudaron a mejorar la concepción pedagógica y la estrategia de implementación en su segunda versión, para lo cual se realizó una nueva consulta a expertos. Los aportes realizados por los expertos, reflejan la factibilidad del resultado científico propuesto.

En la segunda vuelta, la aplicación del cuestionario, permitió constatar que del total de expertos, 93,3 % evalúan como muy adecuado y bastante adecuado los aspectos teóricos que sustentan la concepción pedagógica, su estructura y componentes. En cuanto a la utilidad de los instrumentos y formas de proceder, el 96,7 % lo evalúan como muy adecuado y bastante adecuado. La relevancia de las acciones a desarrollar fue valorada de muy adecuada y bastante adecuada por el 86,7% de los expertos. Al referirse a la utilidad práctica de la concepción pedagógica en la formación profesional, 90% de los expertos la evalúan como muy adecuada y bastante adecuada, solo un 10,0%, la valoró como adecuada.



En la pregunta dirigida a expresar en qué medida la concepción pedagógica del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, contribuye a un proceso formativo y socio-profesional que pondera la función investigativa y contribuya a un desempeño profesional competente, el 86,7 %, expresaron que es muy adecuada y el 13,3 % la consideraron como bastante adecuada y adecuada. En general, los expertos consultados consideran que la concepción propuesta en su integridad es novedosa, por contribuir desde la conducción del colectivo pedagógico a un proceso que aprovecha las potencialidades del proceso pedagógico, que pondera la función investigativa en interconexión con el resto de las funciones y que redimensiona la articulación de la formación investigativa con el trabajo metodológico y con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados obtenidos a partir del criterio de expertos, se pueden consultar en las tablas 4, 5 y 6 que se muestran en el (anexo 16 c), y se presenta la frecuencia absoluta, la frecuencia absoluta acumulada y la frecuencia relativa acumulada por cada aspecto a evaluar. En ellos influyeron las principales sugerencias y recomendaciones de los expertos, las cuales fueron incluidas en la variante final y estuvieron dirigidas a la reorganización de las ideas científicas, de manera tal que se corresponda con una lógica más coherente.

En resumen, la consulta realizada contribuyó a enriquecer la concepción teórica asumida y arribar a consensos, respecto al significado y la dirección del proceso de formación investigativa desde el desarrollo de la competencia investigativa, así como evaluar en qué medida la estrategia es expresión de la concepción pedagógica propuesta y de la pertinencia de su implementación en el contexto pedagógico.

## **II.5 Implementación parcial de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa, mediante una experiencia en la Universidad de Pinar del Río**

Con el objetivo de valorar la factibilidad práctica de la concepción pedagógica, para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, se aplicó una experiencia en el curso



2017-2018 (anexo 17). Debido a las características que distinguen la concepción, donde se concibe el tránsito por fases que abarcan todo el ciclo de formación inicial del futuro profesional a partir de los objetivos de la disciplina FLI en cada año académico, se comprende que no es posible, para su valoración, transitar por todos los años académicos.

Esta razón exigió, que de una población de 95 estudiantes, distribuidos de 1er a 5to años, se consideraran para la implementación en la práctica, solo 1er y 2do años (24 y 18 respectivamente), por coincidir con la fase de preparación del proceso. Se debe precisar que aunque el resto de los años se insertó en algunas acciones contempladas en la propuesta no fueron objeto de control por no haber transitado previamente por la primera y segunda fases.

Además participaron en la experiencia 17 profesores de la carrera en la Universidad de Pinar del Río y otros agentes (8 psicopedagogos de escuelas del territorio y 7 directivos y especialistas de otros centros donde realizan práctica laboral). En un primer momento, se realizó un intercambio colectivo que permitió el análisis de las acciones previstas por la investigadora en aras de implementar la propuesta.

Para la implementación de las acciones propuestas, se convocó a los profesores del colectivo pedagógico de la carrera Pedagogía-Psicología, para informar los resultados del diagnóstico realizado, analizar el objetivo de la concepción pedagógica, sus componentes y premisas básicas, su relación con las acciones a desarrollar y el significado de su implicación personal según el rol que se le asigna en el proceso de formación investigativa (última semana de septiembre). Estos facilitaron el contacto con el resto de los agentes, lo cual garantizó la participación activa y consciente en el logro de los objetivos propuestos.

Se consideró necesario iniciar la preparación al colectivo pedagógico mediante un programa, dirigido a los profesores y tutores de los colectivos de años sobre el proceso de formación investigativa y su



conducción, así como, el desarrollo de 4 talleres de preparación a 8 agentes educativos que intervienen en el proceso.

Se realizó una valoración sobre el rediseño del plan de trabajo metodológico de la disciplina FLI, de manera que contribuya a un proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, con carácter socio-profesional; los profesores pertenecientes a cada una de las asignaturas de los años académicos, así como el jefe de la disciplina FLI, de carrera y de Departamento realizaron un análisis del plan de estudio de la carrera para cada año académico, incluyendo del programa de la disciplina FLI y de las asignaturas Metodología de la Investigación Educativa I, II, III y IV. Para ello se desarrollaron las siguientes acciones metodológicas en función de la construcción didáctica de la disciplina FLI:

- Dos talleres metodológicos en cada colectivo de año académico para determinar los problemas profesionales, objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación de las diferentes asignaturas, establecer relaciones interdisciplinarias en las actividades docentes orientadas a la formación investigativa, así como el diseño de actividades investigativas integradoras. (octubre-noviembre)
- Un taller metodológico donde se realizaron análisis y valoraciones sobre la guía de práctica pre-profesional con enfoque integrador e interdisciplinario en función del objetivo correspondiente a cada año académico, se realizaron ajustes necesarios según el criterio de los profesores.
- Un taller metodológico donde se realizaron análisis y valoraciones sobre la guía para asesorar a los grupos científico-estudiantiles (noviembre) y socializar sus resultados en la Comisión Científica Departamental y de la Facultad lo que fortaleció la dinámica de estos grupos como agentes del proceso y su trabajo investigativo. Como resultado de esta acción, los estudiantes en colaboración con los profesores, elaboraron posters para visualizar y socializar información sobre el trabajo y resultados de los grupos científico-estudiantiles: misión, líneas de investigación, retos, expectativas, dinámicas,



resultados, participantes y otros aspectos de interés para estudiantes, profesores y otros agentes educativos que participan en el proceso. (Anexo 18)

Se desarrollaron dos talleres socio-profesionales donde participaron estudiantes de primer y segundo año, directivos, profesores y especialistas del Centro de Diagnóstico y Orientación y de la Escuela Pedagógica "Tania la Guerrillera". Se realizaron intercambios con el fin de reflexionar acerca de la actitud de los profesionales de la educación frente al desarrollo de investigaciones sociales y psicopedagógicas, potenciando el desarrollo de intereses, afectos y motivaciones con la investigación como función profesional pedagógica, donde se expusieron criterios, experiencias, vivencias y productos como resultado del trabajo investigativo.

Se desarrolló una Jornada científico-estudiantil donde participó el 100% de los estudiantes de primer a quinto años y donde se expusieron los principales resultados teóricos, prácticos y metodológicos obtenidos en el trabajo investigativo que desarrollan en los grupos científicos estudiantiles y en su trabajo de curso y de diploma.

Se desarrolló una jornada de trabajo comunitario donde participaron y colaboraron junto a los estudiantes de la carrera, otros agentes educativos para identificar y valorar alternativas de solución a distintas problemáticas socio-educativas mediante el trabajo comunitario en el Consejo Popular "Hermanos Cruz". Esta acción posibilitó una mejor integración de agentes educativos en el proceso, el aprovechamiento de la articulación del componente investigativo, académico, laboral y extensionista, el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes, así como, de intereses y actitudes positivas hacia la investigación como función.

El inicio de la semana de trabajo comunitario, se caracterizó por la asesoría a funcionarios y a miembros del consejo popular sobre: métodos y técnicas a emplear para caracterizar la comunidad, identificar problemáticas, las vías para comunicar los resultados y realizar valoraciones sobre posibles soluciones.



Resultó significativo en estos intercambios, que la asesoría se realizó de manera articulada entre estudiantes y profesores, lo que permitió a los estudiantes no solo aprender en y desde la investigación, sino también enseñar a investigar, lo que contribuye con sus intereses hacia la investigación como función y hacia su profesión.

Para valorar los resultados obtenidos de la implementación parcial de la concepción pedagógica mediante la experiencia, se aplicó una entrevista grupal a profesores que participaron en la experiencia (anexo 19), la observación a actividades docentes (5) y actividades metodológicas (cuatro), entrevistas grupales a los estudiantes y a otros agentes educativos que participaron en la implementación (anexo 20 y 21) y un control sistemático a las actividades de familiarización y práctica sistemática.

Los resultados obtenidos manifiestan que el indicador referido al nivel de satisfacción del colectivo pedagógico y otros agentes educativos externos con la preparación recibida se evalúa en un nivel alto, el 88% de profesores y tutores entrevistados manifiestan estar mejor preparados desde lo teórico-metodológico para conducir la formación investigativa de sus estudiantes. Las reflexiones evidenciaron satisfacción con el rol asignado en el proceso y por la preparación recibida sobre el tema competencias profesionales, particularmente la investigativa. De manera general en las intervenciones se apreciaba implicación hacia la temática y mayor compromiso con la formación investigativa de los estudiantes de la carrera.

Algunas opiniones de los profesores sobre la preparación recibida:

- ha provocado cambios importantes en la concepción del proceso de formación investigativa, lo que influye de manera positiva en la calidad del egresado y la eficiencia en su desempeño investigativo profesional
- contribuye de manera proyectiva a la formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología desde la propuesta que se implementa (empezando por el primer año) y estimula la necesidad de



rediseñar todo el sistema de trabajo metodológico de la carrera, otorgando la prioridad necesaria a este proceso desde el accionar de las disciplinas y asignaturas

- ofreció el qué y el cómo conducir el proceso de formación investigativa de los estudiantes de la carrera de una manera más integradora y posibilitó una autoevaluación de carencias teórico-metodológicas no solo para conducir el proceso, también para desarrollar investigaciones asociadas a los proyectos de la carrera

Otras opiniones de los profesores sobre la concepción se refieren a su impacto para:

- a) perfeccionar el proceso de formación inicial al implementar proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía- Psicología que le permite aprender a investigar y aprender investigando
- b) interrelacionar mejor los componentes académico, laboral, investigativo, extensionista en articulación con los componentes didácticos en función de que los estudiantes aprendan en, desde y para la investigación
- c) delimitar con claridad las acciones y que intervienen en la formación investigativa
- d) organizar el trabajo metodológico de la disciplina FLI, en función de la formación investigativa
- e) ofrecer modos de actuación durante el proceso de formación investigativa a todos los sujetos que participan al asignar roles a los agentes educativos
- f) promover el desarrollo de una mejor formación profesional de acuerdo al modelo de desempeño construido socialmente para el estudiante de Pedagogía-Psicología

Se evidencia, desde las propias intervenciones, que los profesores y los agentes educativos ya asumen y comprenden el lenguaje técnico que caracteriza la concepción que se implementó: "roles de agentes educativos", "carácter socio-profesional", "aprender en, desde y para la investigación", "aprender investigando y aprender a investigar", "competencia investigativa", "desempeño investigativo competente", entre otras expresiones.



En los talleres metodológicos observados, se pudo comprobar que el 82% de los profesores dosifican de manera adecuada, desde el trabajo interdisciplinario en cada año académico, los componentes didácticos en cada asignatura y los articulan en las diferentes actividades investigativas integradoras que orientan en función de que los estudiantes aprendan a investigar y aprendan investigando.

Lo anterior se comprueba en la observación realizada a cuatro actividades docentes (dos de primer año y dos de segundo año), donde se constataron experiencias tangibles en el desarrollo de variados métodos y estrategias didácticas en estas asignaturas (diario de trabajo, portafolio de evidencias, proyectos, estudio de casos) en función de que los estudiantes aprendan a investigar desde la actividad docente lo que conduce a una mejor apropiación de los contenidos profesionales recibidos en el año.

En el 76% de las clases observadas, se evidenció que se crean las condiciones para una evaluación participativa durante toda la actividad donde se valoran las potencialidades y limitaciones investigativas de cada estudiante (personales y colectivas), se estimula la reflexión individual de su desempeño, de los conocimientos que posee y sobre sus relaciones con otros agentes educativos, se evalúa el esfuerzo y la disposición en la solución de las tareas; aspectos que permiten evaluar en un nivel medio el indicador referido a la calidad del trabajo metodológico desde la disciplina FLI.

Se comprobó, que en un 80% de las actividades investigativas integradoras se aprovechan mejor los aspectos que posibilitan desarrollar la autonomía en los estudiantes. Se evidencian mayores niveles de independencia de los estudiantes en las tareas investigativas para identificar y resolver problemas pedagógicos; se estimula la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones novedosas a los problemas que identifican en la práctica laboral, se promueve de manera más efectiva el análisis y la comparación de teorías, así como su aplicación en los diferentes espacios socio-profesionales donde se inserta durante su formación inicial, mediante la articulación de los componentes de formación.



Se constató niveles superiores en cuanto a orientar y estimular desde las clases observadas, la auto-preparación de los estudiantes en relación a los contenidos de la investigación pedagógica. Estos resultados influyen de manera positiva en la elevación de la seguridad y confianza de los estudiantes en su desempeño investigativo y en sus conocimientos sobre la investigación como función profesional pedagógica. Tales resultados permiten evaluar en un nivel medio el indicador calidad de las actividades investigativas integradoras.

En la observación realizada a diferentes actividades, se constata en los estudiantes el desarrollo de vivencias afectivas, tales como: emociones, estados de ánimo y afectos por la investigación pedagógica como función, expresan criterios en tono afectivo y valoraciones positivas sobre la importancia de aprender a investigar no solo para solucionar problemas de la práctica pedagógica, también porque en algún momento de su desempeño profesional deben asesorar a otros especialistas para investigar su práctica pedagógica. En la entrevista realizada el 90% de los estudiantes muestreados reconocen la relevancia de la investigación para su desempeño profesional, no solo en la función investigativa sino en la orientadora, docente- metodológica y de asesoría.

Otras de las acciones realizadas para valorar la efectividad de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, lo constituyó la observación a: la Jornada Científico-Estudiantil, la semana de trabajo comunitario y a discusiones de trabajo de curso y de diploma desarrolladas en la carrera. En este sentido, se consideran significativos los siguientes resultados:

- Se logra la participación del 100% de los estudiantes de la carrera en el evento Científico-Estudiantil. De ellos el 77,6% presentaron ponencias y el 7,4% presenta trabajos en dos líneas de investigación y logran publicación en CD de eventos, revistas y sitios WEB.
- El 3,15% alcanzó el Premio Provincial de la Academia de Ciencias y el 2% alcanzó el Premio



Nacional.

- Se logra la participación del 95% de los estudiantes en la semana de trabajo comunitario.
- Se pudo comprobar en los estudiantes mejor preparación para realizar tareas investigativas, mayor interés y compromiso, disposición; en el caso de los estudiantes de segundo año se manifiestan mejores resultados evidenciados en la calidad de los trabajos curriculares, extracurriculares y en ponencias que presentan en diferentes actividades y eventos científico-investigativos que se desarrollan en la carrera, la universidad y el país.

Teniendo en cuenta estos resultados, se evalúa el indicador referido al nivel de intereses profesionales de los estudiantes hacia la investigación en un nivel alto.

Al comparar los resultados del diagnóstico inicial con los obtenidos después de aplicar la experiencia, se observa de manera general, que los estudiantes manifiestan mayor compromiso e implicación con la investigación pedagógica y niveles superiores de transferencia de contenidos de la investigación en la solución de problemáticas de la práctica educativa, se muestran más incentivados e interesados por alcanzar buenos resultados, más perseverantes, independientes y con seguridad para alcanzar las metas y objetivos trazados en las tareas investigativas orientadas.

En cuanto al trabajo de los grupos científico-estudiantiles, se logró incorporar al 100% de las reuniones del departamento, a los líderes científicos y un miembro del grupo científico-estudiantil con el objetivo de retroalimentar el trabajo investigativo que se desarrolla en la carrera, el análisis de necesidades, potencialidades, resultados investigativos y propuestas de nuevas líneas de investigación según problemáticas identificadas en la práctica laboral y extensionista por los estudiantes.

Constituye un resultado importante, que el proceso de formación investigativa en la carrera se estableció como línea de trabajo metodológico, con el objetivo de fortalecer el trabajo sistémico e integrado de los



componentes de la formación, de manera que se logre un desarrollo y un impacto de la formación investigativa de los estudiantes de Pedagogía-Psicología, sobre la base de las necesidades educativas del territorio, la nación o el contexto internacional.

En la carrera, como acciones de esta línea estratégica, se contemplan:

1. Fortalecer los grupos científicos estudiantiles y que respondan a las líneas de investigación priorizadas por la Carrera Pedagogía-Psicología según necesidades de la práctica educativa.
2. Vincular los estudiantes en los proyectos de I+D+i de la Carrera Pedagogía-Psicología.
3. Fortalecer la investigación como función profesional pedagógica de los estudiantes mediante la adecuada orientación y seguimiento a los trabajos de curso, trabajos de diploma e investigación extracurricular y a los grupos científico-estudiantiles.
4. Fortalecer la participación de los estudiantes en eventos científico-investigativos universitarios, territoriales, nacionales e internacionales.
5. Fortalecer la presentación de publicaciones en revistas de la universidad, del territorio, en memorias de eventos, entre otros.

Los resultados descritos, demuestran que el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, responde a una concepción formativa, integradora y contextualizada, manifestado en:

- Mayor dominio por los estudiantes de los contenidos relacionados con la investigación como función y del proceso investigativo, conocimiento de las tareas, etapas, métodos de investigación, de las habilidades investigativas generalizadoras, de su valor social.
- Mayor implicación personal y afectiva durante el desarrollo de las actividades investigativas integradoras, mayor interés, actitud positiva, más participativos, independientes y perseverantes en el logro de tareas orientadas.



- Un proceso que estimula la independencia en la toma de decisiones, la reflexión sistémica y sistemática, la búsqueda constante de alternativas novedosas y su transferibilidad y el trabajo colaborativo y socializador en función del desarrollo de cualidades inherentes al Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología como profesional competente.
- Un proceso con carácter socio-profesional que, desde su planificación, ejecución y control, contribuye al crecimiento personal y profesional en interconexión con lo social y con las condiciones para la formación y desarrollo de la competencia investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología en, desde y para la investigación.
- Un nivel medio de preparación teórico-metodológica del colectivo pedagógico, para conducir el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI.

Teniendo en cuenta estos resultados, se evalúa en un nivel alto el indicador calidad de la organización del proceso de formación investigativa.

Aunque se manifiestan resultados que muestran un cambio positivo, se consideran como aspectos menos logrados:

- La evaluación como etapa del proceso; aún es insuficiente el componente metacognitivo y afectivo-motivacional; los profesores muestran resistencia a emplear la totalidad de los indicadores que se proponen en cada una de las fases del proceso.
- La articulación y sinergia del trabajo de los grupos científico-estudiantiles con proyectos externos (centros e instituciones sociales y de investigación del territorio), como uno de sus roles en el proceso.
- El empleo diverso y articulado de métodos y estrategias desde el proceso de enseñanza-aprendizaje para la formación investigativa, ponderando las estrategias heurísticas.
- Otras vías que estimulen aprovechar más los contextos socio-profesionales en las actividades



extensionistas y el trabajo colaborativo entre estudiantes y agentes externos.

- Las vías para estimular el desarrollo de la competencia investigativa, como resultado del proceso de formación investigativa.

#### **Conclusiones parciales:**

- El aporte teórico de la investigación se concreta en una concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, que se centra en ideas científicas que fundamentan su carácter socio-profesional, así como principios que dinamizan y revelan las relaciones entre los agentes educativas según sus roles.
- Los fundamentos teóricos asumidos permiten establecer las relaciones estructurales y funcionales que se integran al implementar la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.
- Constituyen requisitos esenciales para la implementación de la concepción pedagógica que se propone, el aprovechamiento de las potencialidades del proceso pedagógico y la preparación teórico-metodológica del colectivo pedagógico y otros agentes educativos que intervienen en el proceso.
- Los resultados de la valoración realizada por los expertos y de la experiencia práctica, demuestran la factibilidad teórica y práctica que posee la concepción pedagógica que se propone para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, una vez comprobados los avances en dicho proceso.



## CONCLUSIONES

La sistematización de los referentes teórico-metodológicos que sustentan el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, revelan la necesidad de una concepción integradora al desarrollar en los estudiantes los componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades de la personalidad y concebir la función investigativa como centro del resto de las funciones de este profesional por la variedad de contextos con los que interactúa y su impacto profesional y personal dado por las relaciones que se establecen, que desde el enfoque histórico cultural, se reconoce el papel de los otros, la socialización y la vivencia, como elementos claves que se fortalecen al aprovechar las potencialidades del proceso pedagógico desde la disciplina FLI.

El diagnóstico realizado, evidencia un proceso desarticulado en sus relaciones internas y con el contexto, que se centra en los aspectos cognitivos de la formación para la investigación, lo que corrobora la ausencia de una concepción del proceso de formación investigativa integrada, sistémica y contextualizada que potencie: la unidad de lo cognitivo, actitudinal, afectivo-motivacional, el sistema de influencias educativas y jerarquice el trabajo metodológico del colectivo pedagógico, que muestra acciones desarticuladas, reactivas, que revela las insuficiencias teórico-metodológicas de los que deben conducir este proceso.

Las relaciones estructurales y funcionales de la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, se sustentan en ideas científicas que se articulan entre sí y garantizan el tránsito por fases y etapas, que permiten desarrollar acciones que se orientan hacia la formación y desarrollo de la competencia investigativa, dirigidas por el colectivo pedagógico, que se concretan en actividades investigativas integradoras, desde la disciplina FLI y se implementan en la práctica mediante acciones estratégicas.



El criterio de expertos y la implementación en la práctica, mediante una experiencia permitieron realizar una valoración teórica y práctica de la concepción pedagógica al constatar un nivel alto en la satisfacción del colectivo pedagógico y otros agentes educativos con la preparación teórico–metodológica recibida, la calidad de la organización del proceso de formación y los intereses profesionales de los estudiantes hacia la investigación, que se evidencia en la identificación afectiva, valoración positiva y compromiso con el proceso de formación investigativa y con la investigación como función, aun cuando la calidad del trabajo metodológico de la disciplina FLI y de las actividades investigativas integradoras que se desarrollan en cada año académico, alcanzan un nivel medio de desarrollo.



## RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones, se ofrecen las recomendaciones siguientes:

- Continuar profundizando en estudios posteriores en el desarrollo de estrategias didácticas que faciliten el análisis reflexivo y el pensamiento creativo y divergente, por las ventajas que ofrece en el proceso de formación investigativa.
- Generalizar los resultados de este trabajo al resto de carreras del profesional de la educación, por la necesidad del desarrollo del proceso de formación investigativa, en su accionar pedagógico.
- Divulgar los referentes teóricos claves para el desarrollo del proceso de formación investigativa del estudiante en Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, así como la concepción pedagógica que se propone.



## PRODUCCIÓN CIENTÍFICA DEL AUTOR

### Publicaciones:

- La formación de la competencia investigativa del psicopedagogo en Pinar del Río. En: Ciencia e Innovación Tecnológica. Las Tunas: Coedición Edacun-Rediped. ISBN: 978-959-7225-27. Recuperado de <http://edacunob.ult.edu.cu/>
- El proceso de desarrollo de la competencia investigativa: Etapas para su implementación. Revista IPLACC, RNPS No.2140 / ISSN 19993-6850 Recuperado de [www.revista.iplac.rimed.cu](http://www.revista.iplac.rimed.cu)
- La formación y desarrollo de la competencia investigativa, una experiencia en Pinar del Río. Mendive. Revista de Educación, 17(1), 54 – 68.

### Eventos:

- 2018. – *Ponente*. I Taller Provincial entre educadores. Como autora del trabajo: El desarrollo de la competencia investigativa en el profesional de la educación.
- 2018. – *Ponente*. V Taller Científico Pedagógico Provincial “Sergio Llinás Quintans”, por una pedagogía de estos tiempos”. Como autora del trabajo: El desarrollo de la competencia investigativa del Licenciado en Pedagogía-Psicología en Pinar del Río, su enfoque socio-profesional.
- 2017. – *Ponente*. I Simposio Internacional de la Red de Investigadores de la ciencia e Innovación Tecnológica, con la ponencia: La formación e la competencia investigativa del psicopedagogo, una experiencia en la UPR.
- 2017. – *Ponente*. VI INTERCAMBIO ENTRE EDUCADORES DE LATINOAMERICA, con la ponencia: La formación e la competencia investigativa el psicopedagogo, una experiencia en la UPR.



- 2017. – *Ponente*. III Taller Internacional Didácticas de la Educación Especial. II Simposio Internacional Formación Laboral Investigativa, con la ponencia: Referentes y fundamentos para la formación y desarrollo de la competencia investigativa del psicopedagogo.
- 2016. – *Ponente*. 1er Encuentro internacional sobre Investigación Educativa para estudiantes de Maestría y Doctorado. UNISANT 2016, con el trabajo titulado: El saber ser en las competencias profesionales pedagógicas: Una necesidad de estos tiempos.
- 2016. – *Ponente*. Evento Base Pedagogía 2017 con la ponencia: La competencia investigativa del Psicopedagogo. Referentes y fundamentos para su formación y desarrollo.
- 2016. – *Ponente*. III Taller Científico Pedagógico Provincial “Sergio Llinás Quintans, por una Pedagogía de estos tiempos”, como autora de los trabajos: Propuestas de actividades que posibilite una adecuada atención educativa integral, de los alumnos ciegos o con baja visión, incluidos en la enseñanza media; y El proceso de formación de instructores en el sistema agropecuario.
- 2016. – *Ponente*. Evento Base Universidad 2016 y XXIII Conferencia Científico Metodológica, como autora del trabajo: La competencia investigativa del Psicopedagogo, enfoques y perspectivas.
- 2015. – *Ponente*. II taller Científico Pedagógico Provincial “Sergio Llinás Quintans, por una pedagogía de estos tiempos”. Como autora del trabajo: La competencia investigativa del Psicopedagogo, enfoques y perspectivas”.
- 2014. – *Ponente*. II evento Científico de Psicopedagogía con la ponencia: La competencia investigativa del psicopedagogo. Necesidad y actualidad.



- 2014. – *Ponente*. Pedagogía 2015 como ponente del trabajo: Una sistematización de la evaluación del medio ambiente cubano, necesidad para la autopreparación de los docentes cubanos.
- 2014. – *Ponente*. I Taller Científico “Sergio Llinás Quintans” vigencia de su pensamiento pedagógico, con las ponencias: Una sistematización de la evaluación del medio ambiente cubano, necesidad para la autopreparación de los docentes cubanos.



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine, F. (1996). *Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Addine, F., González, A. M. & Recarey, S. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En G. García (Comp), *Compendio de Pedagogía*, (pp. 80 – 97). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Aldana, G. M. (2010). La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/366>
- Alfonso, A. (2015). *La formación investigativa de los adiestrados de las carreras pedagógicas, mediada por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC)*. Tesis de Grado. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Álvarez, C. M. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Academia.
- Álvarez, C. M. (1999). *Didáctica La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Añorga, J. (2001). Teoría y práctica sobre pruebas de desempeño. En *Evaluación de impacto de las actividades de posgrado*, (pp. 1 – 60). Cátedra de Educación Avanzada, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Bar, G. (1999). *Perfil y competencias del docente en el contexto institucional educativo*. En I Seminario Taller sobre Perfil del Docente y Estrategias de Formación, Lima, Perú.
- Blanco, A. & Recarey, S. C. (2004). Acerca del rol profesional del maestro. En Batista, G. *Temas de*



*Introducción a la Formación Pedagógica*, (pp. 205 – 231). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Boza, Y. & Keenling, M. (2019). La socialización de los resultados de la investigación educativa. *Pedagogía Profesional (En Internet)*. 2019; 17(1). Recuperado de <http://revista.ucpejv.edu.cu/index.php/rPPrf>

Brito, H. (1990). *Capacidades, habilidades y hábitos. Una alternativa teórica, metodológica y práctica*. En Primer Coloquio sobre la inteligencia, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Campistrous, L. & Rizo, C. (1998). *Indicadores e investigación educativa*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Capote, M. (2012). Una aproximación a las concepciones teóricas como resultados investigativos. *Mendive. Revista de Educación*, 10 (2), 1 – 7. Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/519/518>

Castellanos D., Castellanos B., Llivina M. J. & Silverio M. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. Colección Proyectos. Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Castellanos, B. (2001). *Diseño y presentación de proyectos investigativos*. Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Castellanos, B. (2002). *Diseño y presentación de proyectos investigativos*. Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana.

Chávez, J. (2003). *Aproximaciones a la teoría pedagógica cubana*. Curso impartido en el Congreso Internacional de Pedagogía 2003. Ciudad Habana. Cuba.

Chávez, J. A. & Pérez, L. (2015). *Fundamentos de pedagogía general. Parte I. Texto para la carrera*



*Pedagogía – Psicología*. La Habana: Pueblo y Educación.

Chirino, M. V. (1999). *El desarrollo de habilidades para el trabajo investigativo en la formación profesional pedagógica*. Ciudad de La Habana. Ponencia presentada en el Congreso Pedagogía 99.

Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Delgado, M. I. (2004). *Estrategia didácticos para el establecimiento de un enfoque investigativo integrador en la disciplina Microbiología en los Institutos Superiores Pedagógicos*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Frank País García", Santiago de Cuba, Cuba.

González, A. M. (2008). *Modelo didáctico para el diseño de situaciones de enseñanza-aprendizaje desarrolladoras en la formación inicial del profesor general integral de secundaria básica*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", Ciudad de La Habana, Cuba.

González, D. (2014). *La tutoría en la formación científico-investigativa inicial del profesional de la educación*. Tesis de grado. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Capitán Silverio Blanco Núñez". Sancti Spíritus, Cuba.

González, V. (1998). La orientación profesional en la educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 18 (3), 13 – 28.

González, V. (2011). Perspectivas teóricas de la orientación profesional: una visión crítica desde el Enfoque Histórico – Cultural del desarrollo Humano. *En: Orientación Educativa, Parte I* (pp. 101 – 122). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Horruitiner, C. P. (2008). La universidad cubana: el modelo de formación. Recuperado de <https://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=>



[web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjD4OPlyIniAhUMtlkKHWrACioQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fbeduniv.reduniv.edu.cu%2Ffetch.php%3Fdata%3D274%26type%3Dpdf%26id%3D2887%26db%3D0&usg=AOvVaw1bEI1kVZ27\\_7a2kbJWtfz1](http://web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjD4OPlyIniAhUMtlkKHWrACioQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fbeduniv.reduniv.edu.cu%2Ffetch.php%3Fdata%3D274%26type%3Dpdf%26id%3D2887%26db%3D0&usg=AOvVaw1bEI1kVZ27_7a2kbJWtfz1)

- Lenin, V. I. (1964). *Obras Completas, Tomo 33*. La Habana: Editora Política.
- López, J.; Esteva, M.; Rosés, M. A.; Chávez, J.; Valera, O. & Ruiz, A. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En: G. García (Comp), *Compendio de Pedagogía*, (pp. 45 – 60), Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Majmutov, M. J. (1983). *La enseñanza problémica*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Maldonado, C. E. (2014). *¿Qué significa la complejización de la bioética?* Cátedra Gerardo Molina sobre Bioética, Universidad Libre (en prensa).
- Martell, M. (2016). *Concepción pedagógica para el proceso de evaluación de la competencia didáctica del profesional de la educación*. Tesis de Grado. Universidad de Pinar del Río, Cuba.
- Martínez, M. (2002). Naturaleza y principios de la Filosofía de la Educación. Una reflexión. En M, Martínez & J, Rodríguez (Comp). *Filosofía de la Educación* (pp. 1–13). Recuperado de [https://issuu.com/hansmejiaguerrero/docs/libro\\_filosofia\\_de\\_la\\_educacion](https://issuu.com/hansmejiaguerrero/docs/libro_filosofia_de_la_educacion)
- Novoa, M. C. (2011). Retos en la formación inicial contemporánea de los psicopedagogos. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (29). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/29/mcnl.htm>
- Parra, I. (2002). *Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la Competencia Didáctica del Profesional de la Educación*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", Ciudad de La Habana, Cuba.
- Pérez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Educativa. Primera Parte*. La Habana: Pueblo y Educación.



- Rico, P. (2008). *El modelo de la escuela cubana: una propuesta desarrolladora de educación, enseñanza y aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Rojas, C. & Aguirre, S. (2015). La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: una aproximación a su estado del arte. *Revista Eleuthera*, 12, 197 – 222.  
Recuperado de [http://vip.ucaldas.edu.co/eleuthera/downloads/Eleuthera12\\_11.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/eleuthera/downloads/Eleuthera12_11.pdf)
- Ruiz, A. (1998). *Metodología de la Investigación Educativa*. Joacaba: Ed. UNOESC
- Salazar, D. (2001). *La Formación Interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la Actividad Científico-Investigativa*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.
- Silvestre, M. & Zilberstein, J. (2002). *Hacia Una Didáctica Desarrolladora*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- Valle, A. D. (2007). *Metamodelos de la investigación pedagógica*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de educación. Cuba. Formato digital.
- Vigotski, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.



## BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F. & García, G. (2005). *La práctica pedagógica y la profesionalidad del docente*. Curso impartido en el Congreso Internacional Pedagogía 2005. Ciudad de La Habana, Cuba.
- Addine, F., (1997). *Didáctica y curriculum. Análisis de una experiencia*. Bolivia: Editorial AB Potosí.
- Alfaro, E., Hernández, L., Muñoz, J. F., Alfaro, E., & Hernández, L. (2017). Preparación al tutor para la formación inicial investigativa de los estudiantes de las carreras pedagógicas. *Pedagogía y Sociedad*, 20 (49), 24 - 47. Recuperado de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/542>
- Alfonso, D. (2010). La formación investigativa en la carrera de derecho: los estudios jurídicos en la Universidad de Pinar del Río. *Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía*, 8 (15). Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/2010/8-15/caveda-estudios-juridicos.html>
- Alpizar, J. L. & Molina, M. J. (2018). Las competencias en el contexto de la Educación Superior del Ecuador. *Atenas. Revista Científica Pedagógica*, 2(42), 108 – 121.
- Álvarez, C. & Sierra, V. (1999). *La investigación científica en la sociedad del conocimiento*. Material de apoyo a la docencia. Universidad de Pinar del Río. Cuba.
- Álvarez, L. (2016). *La formación profesional del estudiante de la carrera Pedagogía-Psicología para la orientación grupal*. Tesis de Grado. Universidad de Holguín, Cuba.
- Álvarez, V. & Orozco, O. A. (2011). La formación de competencias investigativas profesionales, una mirada desde las ciencias pedagógicas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3 (24).
- Añorga, J. (1996). *Pedagogía y estrategia didácticas y curriculares de Educación Avanzada*. Libro II, en Soporte Magnético. CENESEDA, Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona. Ciudad de la Habana,
- Barreiro, P. E. (2014). *Las competencias investigativas del estudiante en el proceso de enseñanza-*



*aprendizaje. Revista Estrategia y Gestión Universitaria*, 2 (1).

Barrera, I. (2016). *El proceso de orientación profesional pedagógica con enfoque grupal dirigido al desarrollo de intereses profesionales pedagógicos*. Tesis de grado. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Pinar del Río, Cuba.

Barriga, C. (1999). *El currículo: por objetivos o por competencias*. Autoeducación. Instituto de Pedagogía Popular, Año XIX, No. 56, Lima.

Bermúdez, R. L. & Lorenzo, M. (2004). *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. La Habana: Pueblo y Educación.

Blanco (2001). *Introducción a la sociología de la educación*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Blanco, N. (2017). *El desarrollo de las habilidades investigativas en los estudiantes de medicina desde la educación en el trabajo*. Tesis de Grado. Universidad Central "Marta Abreu" de las Villas, Santa Clara, Cuba.

Boekaerts, M. (1991). *Subjective competence, appraisals and self-assessment*. En "Learning and Instruction". The Journal of The European Association for Research on Learning and Instruction, U. of Leuven, Belgium, Pergamon Press, 1 (15).

Bogoya, D. (1999). *Proyecto sobre evaluación de competencias*. Universidad Nacional de Colombia. Memorias del Taller de evaluación de competencias básicas. Colombia.

Bonilla, I. (2010). *Modelo didáctico para la promoción de estrategias de aprendizaje, en la formación inicial intensiva de docentes de la Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive", de Pinar del Río*. Tesis de grado. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive", Pinar del Río, Cuba.

Bonilla, I., Ravelo, M. & Martell, M. (2017). La formación de la competencia investigativa del



psicopedagogo en Pinar del Río. En: *Ciencia e Innovación Tecnológica*. Las Tunas: Coedición Edacun-Rediped. Recuperado de <http://edacunob.ult.edu.cu/>

Breijo, T. (2009). *Concepción Pedagógica del Proceso de Profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial: Estrategia para su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río*. Tesis de grado. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Rafael María de Mendive”, Pinar del Río, Cuba.

Bunk, G. P. (1994). *La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento de profesionales en la RFA*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=131116>

Calzada, J. P. (2008). *Modelo didáctico para la formación de la competencia de dirección del proceso pedagógico*. Recuperado de: <http://www.monografias.com/trabajos66/competencia-direccion-proceso-pedagogico/competencia-direccion-proceso-pedagogico.shtml>

Calzado, D. (2002). *Las formas de organización del proceso de enseñanza aprendizaje*. Material docente. Plan Emergente de Formación de Profesores de Computación Básica. La Habana.

Canfux, V. (2001). *La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades en el pensamiento del profesor*. Tesis de Grado. Universidad de La Habana, Cuba.

Cañal, E. & Cañal, P. (1995). *Investigar en la escuela: elementos para una enseñanza alternativa*. Serie Fundamentos No. 7. Colección Investigación y Enseñanza. Sevilla, España: Díada Editora.

Casamayor, Z., Figueroa, M. & Herrera, A. I. (2009). La formación científico investigativa en los cadetes de la Carrera de Medicina como problema pedagógico. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 38(2).  
Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S013865572009000200007&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S013865572009000200007&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

Castellanos D. (Comp.) (2003). *Talento, estrategias para su desarrollo*. Editorial Pueblo y Educación.



C. de La Habana. Cuba

Castellanos, D. (2001). *Self-concept, metacognition, and academic performance in Cuban gifted and non-gifted adolescents*. Tesis Doctoral. Universidad de Nijmegen, Holanda.

Castellanos, B. (2005). *Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa*. Editorial Pueblo y Educación. C. de La Habana. Cuba: 99.

Castellanos, B., (1998a). *Apuntes para la construcción de un ECRO acerca de la investigación educativa*. Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana.

Castellanos, B., (1998b). *La investigación socio crítica en el contexto del paradigma participativo*. Material de apoyo para el curso de investigación educativa, Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba.

Castellanos, B., Llivina, M. & Fernández, M. (2003). *La gestión de la actividad de ciencia e innovación tecnológica y la competencia investigativa del profesional de la educación*. Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Pedagogía 2003. Ciudad de La Habana. Cuba.

Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M. J., Silverio, M, Reinoso, C. & García, C. (2002). *Aprender y Enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.

Castellanos, D; Reinoso, C & García, S. (2000). *Para promover un aprendizaje desarrollador*. Colección proyectos. Centro de Estudios Educativos Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La Habana, Cuba. (Material Digitalizado).

Cázares, A. L. & Cuevas, J. F. (2007). *Planeación y Evaluación basadas en competencias*. México: Trillas.



- Cejas, E. (2001). *La formación por competencias profesionales: una experiencia cubana*. IPLAC, Curso precongreso Pedagogía 2001. Palacio de las Convenciones, Ciudad de la Habana, Cuba.
- Cerezal, J. & Fiallo, J. (2004). *Cómo investigar en Pedagogía*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A. & Pérez, L. (2015). *Fundamentos de Pedagogía General. Parte I*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chávez, J. A., Deler, G. & Suárez, A. (2007). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica*. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de la Habana. Libro digitalizado.
- Chirino, M. V (1997). "Diseño del modelo del componente investigativo para La Licenciatura en Educación, Especialidad Matemática Computación. Tesis de Maestría. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona. La Habana.
- Chirino, M. V. (1995). Formación de maestros investigadores: un proyecto curricular. *Revista electrónica Órbita Científica*, 1, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- Chirino, M. V., & De Jesús, A. M. (2012). El desarrollo de habilidades investigativas en las Universidades de Ciencias Pedagógicas de Cuba y Bié (Angola). *Revista Congreso Universidad*, 1(2). Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/article/view/124>
- Clerc, F. & Dupuis, P. A. (1994). *Rôle et place de la pratique dans la formation initiale et continue des enseignants*. Nancy editions CRDP de Lorraine.
- Corral, R. (2002). La zona de desarrollo próximo y la pedagogía universitaria. *Revista Temas*, 31 (octubre-diciembre), 27 – 32.
- Cuesta, A. (2001). *Gestión de competencias*. Ciudad de La Habana: Academia.



- Danilov, M. A. & Skatkin, M. N. (1978). *Didáctica de la Escuela Media*. Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.
- De Armas, N. & Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- De la Paz, E. (2012). *El desarrollo de la competencia sociocultural en lengua inglesa del profesor de lenguas extranjeras desde su formación inicial*. Tesis de Grado, Universidad de Ciencias Pedagógicas de Villa Clara, Cuba.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: UNESCO.
- Díaz, T. (2005). *La didáctica en la formación por competencias: una visión desde el enfoque científico crítico y de la escuela de desarrollo integral*. I Encuentro Internacional de Educación Superior y Formación por Competencias. Medellín. Colombia.
- Díaz, T. (2007). *La formación por competencias desde el enfoque científico crítico y la escuela de desarrollo integral*. Universidad de Pinar del Río. CECES. Cuba.
- Domínguez, L. (2014). Orientación educativa y profesional. En: *Juventud y grupo en la educación superior: apuntes desde la Psicología*, (pp. 37 – 67). La Habana: Universidad de La Habana. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior.
- Domínguez, L. (2014). *Proyectos futuros en jóvenes cubanos*. En: *Juventud y grupo en la educación superior: apuntes desde la Psicología*, (pp. 99 – 115). La Habana: Universidad de La Habana. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior.
- Escalante, C. & Grijalva, C. (2010). *Competencias investigativas*. Slideshare. Universidad del Desarrollo Profesional. Maestría en Educación. Recuperado de [www.slideshare.net/claudiagrijalvam/competencias-investigativas](http://www.slideshare.net/claudiagrijalvam/competencias-investigativas)



- Escalona, E. (2008). *Estrategia de introducción de los resultados de investigación en el ámbito de la actividad científica educativa*. Tesis de Grado. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Fernández, K. L. (2007). *La dirección de la formación de la cultura laboral en las Secundarias Básica. Una concepción Pedagógica*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Frank País", Santiago de Cuba, Cuba.
- Forgas, B. A. (2003). *Diseño Curricular por competencias: Una alternativa para la formación de un técnico competente*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2003, Cuba.
- Forgas, B. A. & Forgas, B. R. (2007b). *Relación esencial entre competencias profesionales y nivel de desempeño desde el diseño curricular*. Ciudad de La Habana: Órgano Editor Educación Cubana, Ministerio de Educación.
- Forgas, M. (2008). *Dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias del bachiller técnico de la rama industrial, en el contexto laboral-profesional*. Tesis de Grado, Instituto Superior Pedagógico "Frank País", Santiago de Cuba, Cuba.
- Fundora, G. (2010). *Pensar, hacer, enseñar... un legítimo todo de lo real profesional a lo académico modelado*. Ponencia presentada a evento de Pedagogía de los OACE. Soporte digital.
- García, I. & Lucy, M. (1998). *Hacia un perfil del profesional de la educación en las competencias investigativas*. Centro de Estudios Educativos, Universidad Pedagógica Enrique José Varona, La Habana. Material en soporte electrónico
- García, I. & Lucy, M. (1998). *Interpretación de las características de las competencias investigativas de los docentes del ISPEJV*. Centro de Estudios Educativos, Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona, Ciudad de La Habana, Cuba.
- García, I. (1991). *Maestro investigador*. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". La



Habana. Material digitalizado.

García, J. & Castillo, C. (1995). *La función del profesor*. Informe de investigación: El contexto de actuación profesional pedagógica. CIFPOE. Ciudad de la Habana.

García, M. (2011). Tendencias de la formación del profesional en la educación superior, necesidad de la inserción de las competencias. *Revista Pedagogía Universitaria*, 16 (5).

García, M. (2012). Formación de competencias generales de dirección en la carrera Ingeniería Forestal. *Revista Forestal Baracoa*, 31(número especial), 89-85.

García, M. (2012). La formación de competencias generales de dirección desde la universidad. *Revista Pedagogía Universitaria*, 16(2).

Giraldo, U. (2010). Formación investigativa e investigación formativa en las instituciones de educación superior. Ponencia I *Simposio Internacional, II Nacional de Investigación y VIII Versión del Premio a Investigadores "Pablo Oliveros Marmolejo"*. Bogotá: Fundación Universitaria del Área Andina

González, M. & Ramírez, I. (2011). La formación de competencias profesionales en las universidades: un reto en los proyectos curriculares universitarios. *Odiseo, Revista electrónica de Pedagogía*, 8(16).

González, V. (2001). *La orientación profesional en la educación superior. Una alternativa teórico metodológica para la formación de profesionales competentes*. Monografía. CEPES. Universidad de La Habana, Cuba.

González, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 12 (1), 45 – 53.

González, V. (2006). La formación de competencias profesionales en la universidad. Reflexiones y experiencias desde una perspectiva educativa. *Revista XXI Educación. Universidad de Huelva*.

Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/41563302.pdf>



- Gutiérrez, F. (1997). Hacia una propuesta alternativa para la formación de investigadores. *Revista Nómadas*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1051/105118909008.pdf>
- Gutiérrez, G. (2016). *Concepción pedagógica para la educación socioemocional en estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología*. Tesis de Grado. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique Jose Varona”, La Habana, Cuba.
- Hernández, J. R. (2016). El enfoque de actuación en la formación profesional del psicopedagogo. *Atenas. Revista Científica Pedagógica*, 2(34), 112 – 124.
- Hernández, L. R. (2001). *Diseño de investigaciones en ciencias de la salud y sus fundamentos epistemológicos*. Bogotá: ECOE,
- Herrera, G. L. (2015). ¿Por qué potenciar la formación en investigación para la integralidad del profesional de la Medicina? *Revista Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 19(1). Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S156131942015000100004&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S156131942015000100004&lng=es)
- Herrera, L. (2006). *Investigación pedagógica: Fundamento Central de Formación del Docente Universitario*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (ICFES)
- Le Boterf, G. (2001). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Leontiev, A. N. (1981). *Actividad Conciencia Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Leontiev, A. N. (1986). Sobre la formación de las capacidades. En: I. I. Iliasov, & V. Ya. Liaudis, (Comp), *Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades*, (pp. 44-54). La Habana: Pueblo y Educación.
- Levy-Leboyer, C. (2000). *Gestión de las competencias*. España: Ediciones Gestión.
- López, B. (1999). *Maestro investigador: ¿Cómo lograrlo?* Curso 26, Pedagogía '99, La Habana: Palcograf.
- López, E. (2005). *Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los*



*estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios socioculturales de la Universidad de Pinar del Río. Tesis de Grado. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Pinar del Río, Cuba.*

López, J.; Esteva, M.; Rosés, M. A.; Chávez, J.; Valera, O. & Ruiz, A. (2002). Marco conceptual para la elaboración de una teoría pedagógica. En G. García (Comp), *Compendio de Pedagogía*, (pp. 45 – 60). Ciudad de la Habana: Pueblo y Educación.

López, L. (2001). *El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de química*. Tesis de grado. Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez", Cienfuegos, Cuba.

Luemba A. J. (2008). *Propuesta de un perfil por competencias para los egresados de la Carrera de Pedagogía de los Institutos Superiores de Ciencias de la Educación de la Universidad Agostinho Neto*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Marrero, G. (2009). *La competencia metodológica para la dirección de la clase en el proceso de formación del profesor general integral de Secundaria Básica*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero", Holguín, Cuba.

Martínez, D. & Márquez, D. L. (2014). *Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación*. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/663144>

Martínez, D. (2015). *Concepción pedagógica del proceso de formación para la Investigación sociocultural en los estudiantes de la carrera de estudios socioculturales de la Universidad de Pinar del Río*. Tesis de Grado. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Pinar del Río, Cuba. Martínez, M. (1998). *Calidad Educativa Actividad Pedagógica y Creatividad*. La Habana: Editorial Academia.

Martínez, M. (2002a). El método científico. En *Conferencia magistral*. Centro de Estudios



Educacionales del Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona". Ciudad de La Habana.

Versión Electrónica.

Marx, C. & Engels, F. (1976). *Obras escogidas en 3 Tomos*. Moscú: Editorial Progreso.

Más, P. R. (2003). *Competencia comunicativa profesional pedagógica. Una aproximación al estudio de su definición*. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos12html>

Más, P. R. (2008). *La formación de la Competencia Profesional Pedagógica Comunicativa en el transcurso de la formación inicial del personal docente en las condiciones de la Universalización*.

Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Pepito Tey", Las Tunas, Cuba.

Meier, A. (1984). *Sociología de la Educación*. La Habana: Ciencias Sociales.

Meléndez, R. (2009). *Estrategia metodológica para el desarrollo de los proyectos de vida profesional, en los estudiantes de primer año de la carrera Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", Pinar del Río, Cuba.

Mertens, L. (1997). *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Recuperado de [https://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj29-OD3ofiAhVloFkKHeFjDdgQFjAAeqQIABAC&url=https%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Fetp%2Fcompetencia\\_laboral\\_sistemas\\_modelos\\_mertens.pdf&usg=AOvVaw14IV00LraGATxC90rHhaB4](https://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwj29-OD3ofiAhVloFkKHeFjDdgQFjAAeqQIABAC&url=https%3A%2F%2Fwww.oei.es%2Fhistorico%2Fetp%2Fcompetencia_laboral_sistemas_modelos_mertens.pdf&usg=AOvVaw14IV00LraGATxC90rHhaB4)

Morales, O. A., Rincón, A. G. & Tona, J. (2005). *Cómo enseñar a investigar en la universidad. Educere*, 9(29).

Moreno, M. (2005). *Propuesta Metodológica para evaluar la eficacia del proceso pedagógico áulico en Secundaria Básica*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive", Pinar del Río, Cuba.



- Moreno, M. (2011). El Desarrollo de ambientes de aprendizaje a distancia. Recuperado de <http://aulauvs.sld.cu/mod/resource/view.php?id=13439>
- Nocedo, I., Castellanos, B., García, G., Addine, F., González, C., Gort, M., Ruiz, A., Minujin, A. F. & Valera, O. (2001). *Metodología de la investigación educativa. Segunda Parte*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación
- Nova, A. (2011). *Enfoque basado en competencias: indicaciones sobre sus procedimientos de evaluación*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/305490422\\_Enfoque\\_basado\\_en\\_competencias\\_indicaciones\\_sobre\\_procedimientos\\_de\\_evaluacion\\_de\\_aprendizajes](https://www.researchgate.net/publication/305490422_Enfoque_basado_en_competencias_indicaciones_sobre_procedimientos_de_evaluacion_de_aprendizajes)
- Núñez, I. (2013). La Formación por competencias y el enfoque histórico cultural: su integración en el enfoque holístico contemporáneo de la Educación. En: *Educación por competencias. Crítica y perspectivas*, (pp. 150-181). México: Colección Educación, FronterAbierta.
- Ojalvo, V. (2014). La interacción en el aula: un fructífero campo de investigación educativa. En: *Juventud y grupo en la educación superior: apuntes desde la Psicología* (pp. 159-181). La Habana: Universidad de La Habana. Centro de Estudios para el Perfeccionamiento de la Educación Superior.
- Ordaz, M. (2011). *Concepción psicopedagógica del proceso de orientación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río*. Tesis de grado. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Pinar del Río, Cuba.
- Ortiz, E (2001). Competencias y valores profesionales. *Revista Electrónica Pedagógica Universitaria*, 6(2).
- Osorio, M. M. (2008). *La investigación formativa o la posibilidad de generar cultura investigativa en la educación superior: el caso de la práctica pedagógica de la licenciatura en educación básica con*



*énfasis en humanidades, lengua castellana de la Universidad de Antioquia*. Recuperado de <http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/217/1/InvestigacionFormativaGenerarCulturalInvestigativaEdSuperior.pdf>

Ovideo, P. (2003). *Pensamiento Universitario. Docencia e Investigación en el aula una relación imprescindible*. Universidad Autónoma de México: Edición Graciela Bellon.

Páez, V. (2007). Formación profesional pedagógica, tendencias curriculares y contexto educativo. Aproximaciones desde la realidad cubana. *Revista Varona*, No. 45. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635565003.pdf>

Páez, V. (2007). *La formación de competencias del profesional de la educación desde una perspectiva marxista y marxista*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Ciudad de La Habana, Cuba.

Parra, J. (2007). *Estrategia pedagógica dirigida a la formación inicial del modo de actuación Pedagógico en la universidad*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Ciudad de La Habana, Cuba.

Pavié, A. (2010). Competencia docente y profesional: aproximación al perfil del profesor de Lengua Castellana y Literatura. *Revista Diálogo Educativo*, No. 21, 87 – 114.

Pavié, A. (2011). Enfoque basado en competencias: orientaciones sobre sus procedimientos de evaluación. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 7(4), 114 – 147.

Pavié, A. (2012). *La competencia profesional y el profesor competente: elementos para su estudio y desarrollo*. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/305490201\\_La\\_competencia\\_profesional\\_y\\_el\\_profesional\\_competente\\_elementos\\_para\\_su\\_estudio\\_y\\_desarrollo](https://www.researchgate.net/publication/305490201_La_competencia_profesional_y_el_profesional_competente_elementos_para_su_estudio_y_desarrollo)

Perera, F. (2000). *La formación interdisciplinaria de los profesores de Ciencia: Un ejemplo en el*



*proceso de enseñanza-aprendizaje de la Física*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba.

Perrenoud Ph. (2000). *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

Plá, R. & Achiong, G. (2007). *Concepción didáctica de la formación de competencias profesionales del docente en condiciones de universalización*. Ciudad de La Habana: Órgano Editor Educación Cubana, Ministerio de Educación.

Plá, R. (2005). *Las competencias profesionales para el desempeño del docente en la educación de los alumnos desde un enfoque integrador*. Curso 51, Pedagogía 2005. Recuperado de <http://www.cubaeduca.cu/media/www.cubaeduca.cu/medias/pdf/5231.pdf>

Porlán, R. (1997). *El curriculum para la formación permanente del profesorado*. Proyecto Curricular: Investigación y Renovación Escolar (IRES). Sevilla, España.

Ravelo, M. (2016). *La formación de la competencia investigativa en el licenciado de lenguas extranjeras*. Trabajo de Especialidad. Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca". Pinar del Río. Cuba.

Ravelo, M. (2018). El proceso de desarrollo de la competencia investigativa: Etapas para su implementación. *Revista IPLACC, No.2140*. Recuperado de [www.revista.iplac.rimed.cu](http://www.revista.iplac.rimed.cu)

Ravelo, M., Bonilla, I. & Martell, M. (2019). La formación y desarrollo de la competencia investigativa, una experiencia en Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación, 17(1)*, 54 – 68.

Restrepo, B. (2004). *Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido estricto*. Bogotá: CNA.

Roja, I. (2015). *Una metodología para la motivación del aprendizaje en la carrera Pedagogía-Psicología*. Tesis de Grado. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Ciudad de la Habana, Cuba.



- Rojas, M. (2016). *Modelo de actuación de los docentes de las carreras pedagógicas para la labor educativa*. Tesis de Grado. Universidad De Sancti Spiritus “José Martí Pérez”, Santi Spiritus, Cuba.
- Ropé, F. & Tanguy, L. (1994). *Savoirs et competences*. L' Harmattan. Logiques Sociales. Paris.
- Ruiz, A. (2003). *La investigación educativa*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. En soporte magnético.
- Ruiz, M. (2000). *Enfoque integral del currículo para la formación de profesionales competentes*. México: Edición Instituto Politécnico Nacional.
- Santos, J. (2005). *Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño pedagógico profesional de los profesores de Agronomía de los Institutos Politécnicos Agropecuarios*. Tesis de Grado. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”, Ciudad de la Habana, Cuba.
- Tabares R. M. (2005). *Un modelo teórico metodológico para el desarrollo de las habilidades investigativas propedéuticas en el profesional de la cultura física*. Tesis de Grado. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana, Cuba.
- Tejeda J. (1999). *La formación basada en competencias: Instrumento para la empleabilidad*. Centro de Investigación y Documentación Cinterfor/OIT. B
- Tejeda, R. & Sánchez, P. R. (2009). *La formación basada en competencias en los contextos universitarios*. Centro de Estudios sobre Ciencias de la Educación Superior. Universidad de Holguín. Recuperado de <https://www.google.com.cu/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&>
- Tobón, S. (2009a). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE (3era edición).
- Tobón, S. (2009b). *Proyectos formativos: didáctica y evaluación de competencias*. En: *Las*



*competencias en educación básica: un cambio hacia la reforma.* México. Secretaría de Educación Pública: Ed. E. J. Cabrera.

Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación.* Colombia: ECOE.

Tobón, S. (2011a). La evaluación de competencias por medios de mapas de aprendizaje: una propuesta frente a los métodos tradicionales de evaluación. En: *Estrategias de cambio para mejorar el currículum escolar: hacia una guía de desarrollo curricular de las competencias básicas*, (pp.135-149). Recuperado de <http://www.cife.ws/comunidad>

Tobón, S. (2011b). *La evaluación de las competencias de la educación básica.* México: Santillana.

Tobón, S. (2013). El enfoque socioformativo de las competencias: aplicando el pensamiento complejo en el aula. En: *Educación por competencias. Crítica y perspectivas*, (pp. 125-148). México: Colección Educación, FronterAbierta.

Trejo, H. (2010). *Competencias Investigativas.* Recuperado de <http://www.blogger.com/profile/04677930025200280685>

Valle, A. D. (2012). *La Investigación pedagógica. Otra Mirada.* La Habana: Pueblo y Educación

Vargas, L. I. (2011). *Estrategia pedagógica para desarrollar competencias investigativas.* Recuperado de <http://repository.uamerica.edu.co/bitstream/20.500.11839/780/1/41498898-2011-2-EF.pdf>

Vigotski, L. S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades, Tomo III. La Habana: Editora Universidad.

Zabala, A. & Arnau, L. (2010). *Como aprender e ensinar competências, Artmed.* Porto Alegre, Brasil.

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



## ANEXOS

### Anexo1. Indicadores de la variable

#### Anexo # 1.a. Parametrización de cada indicador

**Dimensión Instructiva.** Definida como como el dominio que posee el colectivo pedagógico y los estudiantes, como agentes del proceso, sobre los conocimientos y habilidades investigativas esenciales para el cumplimiento de las tareas de la investigación como función profesional, la relación entre las funciones profesionales pedagógicas y en relación con la formación inicial investigativa.

#### **Indicador 1. Nivel de conocimientos de la investigación como función del Licenciado en Pedagogía Psicología**

Se expresa en el colectivo pedagógico y estudiantes, como agentes del proceso, cuando muestran dominio de los elementos esenciales de la investigación pedagógica como función, tareas, relación con otras funciones profesionales pedagógicas y de la metodología de la investigación científica: etapas de la investigación, métodos de investigación

- Alto: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre más de 7 elementos de la investigación pedagógica como función.
- Medio: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre 4 - 7 elementos de la investigación pedagógica como función.
- Bajo: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre 2 - 4 elementos de la investigación pedagógica como función.
- Muy bajo: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre menos de 2 elementos de la investigación pedagógica como función.

#### **Indicador 2 Nivel de dominio de habilidades investigativas**

Se expresa cuando los estudiantes demuestran dominio de operaciones esenciales de las habilidades investigativas generalizadoras (Chirino, 2002): **problematizar la realidad** educativa (observar, describir, comparar, identificar contradicciones, plantear problemas), **teorizar la realidad educativa** (analizar, sintetizar, explicar, fundamentar y modelar soluciones científicas) y **comprobar la realidad educativa** (seleccionar métodos de investigación, elaborar instrumentos, aplicar métodos e instrumentos de investigación, ordenar, tabular y procesar información, interpretar, comparar y evaluar la información).

- Alto: cuando más del 85% de los estudiantes los estudiantes demuestran dominio alto o medio



sobre las tres habilidades investigativas generalizadoras

- Medio: cuando entre el 60% y hasta el 84,9% de los estudiantes demuestran dominio alto o medio sobre las tres habilidades investigativas generalizadoras
- Bajo: cuando más del 30% y hasta el 59,9 % de los estudiantes demuestran dominio alto o medio sobre las tres habilidades investigativas generalizadoras
- Muy bajo: cuando menos del 30% de los estudiantes demuestran dominio sobre dominio alto o medio sobre las tres habilidades investigativas generalizadoras

**Dimensión educativa,** está relacionada con la educación de sentimientos e intereses hacia la investigación y la apropiación de los valores, actitudes y cualidades de la personalidad y que se expresan en la valoración positiva, la identificación afectiva y el compromiso de los estudiantes con la investigación pedagógica.

#### **Indicador 3 Nivel de identificación afectiva con la investigación como función profesional**

Se expresa en el estudiante cuando muestra vivencias afectivas positivas durante el desarrollo de actividades investigativas tales como: sentimientos, emociones, estados de ánimo, afectos, y una orientación motivacional hacia la investigación que se expresan mediante juicios, criterios de valor y actuación diaria.

- Alto: Cuando más del 85% de los estudiantes declaran que sienten y muestran identificación afectiva con la investigación pedagógica.
- Medio: Cuando más del 60% y hasta el 84,9% de los estudiantes declaran que sienten y muestran identificación afectiva con la investigación pedagógica.
- Bajo: Cuando más del 30% y hasta el 59,9 % de los estudiantes declaran que sienten y muestran identificación afectiva con la investigación pedagógica.
- Muy bajo: Cuando menos del 30% de los estudiantes declaran que sienten y muestran identificación afectiva con la investigación pedagógica.

#### **Indicador 4 Nivel de valoración de la investigación como función profesional**

Se expresa en el estudiante cuando emite criterios de valor, juicios en tono afectivo en función de reconocer positivamente la investigación pedagógica, su valor social y se demuestra con implicación personal. Reconoce el valor de la investigación pedagógica como función jerarquizándola sobre otras funciones en su desempeño profesional.

- Alto - Cuando más del 85% de los estudiantes valoran positivamente la investigación pedagógica.
- Medio - Cuando más del 60% y hasta el 84,9% de los estudiantes valoran positivamente la



investigación pedagógica.

- Bajo - Cuando más del 30% y hasta el 59,9 % de los estudiantes valoran positivamente la investigación pedagógica.
- Muy bajo - Cuando menos del 30% de los estudiantes valoran positivamente la investigación pedagógica.

#### **Indicador 5 Nivel de compromiso ante la actividad investigativa**

Se expresa cuando los estudiantes demuestran disposición para la transformación de la realidad educativa y social en algunas actividades, se muestran implicados con la identificación y solución de los problemas del proceso pedagógico, al evidenciar activismo, motivación, interés y empatía con tareas relacionadas con la investigación

- Alto - Cuando más del 85% de los estudiantes declaran que sienten y se muestran implicados con la investigación pedagógica.
- Medio - Cuando más del 60% y hasta el 84,9% de los estudiantes declaran que sienten y se muestran implicados con la investigación pedagógica.
- Bajo - Cuando más del 30% y hasta el 59,9 % de los estudiantes declaran que sienten y se muestran implicados con la investigación pedagógica.
- Muy bajo - Cuando menos del 30% de los estudiantes declaran que sienten y se muestran implicados con la investigación pedagógica.

**Dimensión desarrolladora**, está relacionada con el aporte del sistema de influencias que se ejerce sobre el estudiante que le permite: desarrollar la autonomía para resolver tareas investigativas, realizar valoraciones reflexivas, la flexibilidad, la colaboración mediante las relaciones e interacciones sociales y profesionales que se dan en la universidad y otros escenarios formativos, todo lo cual le permita una eficaz inserción social y laboral en su desempeño profesional.

**Indicador 6. Nivel en que las actividades estimulan la autonomía de los estudiantes** Se expresa cuando las actividades posibilitan la independencia en el desarrollo de tareas para identificar y resolver problemas pedagógicos; estimulan la toma decisiones por sí mismo, para manejar la información, idear soluciones novedosas, analizar teorías, aplicarlas a su entorno, transferir y construir nuevos conocimientos que tributen a las Ciencias de la Educación y estimulan la autopreparación en relación con las posibilidades que disponen

- Alto: Cuando las actividades posibiliten la autonomía teniendo en cuenta más de 6 elementos.
- Medio: Cuando las actividades posibiliten la autonomía teniendo en cuenta de 4 a 6 elementos.



- Bajo: Cuando las actividades posibiliten la autonomía teniendo en cuenta de 2 a 4 elementos.
- Muy bajo: Cuando las actividades posibiliten la autonomía teniendo en cuenta menos de 2 elementos.

#### **Indicador 7. Nivel en que las actividades conducen a realizar valoraciones reflexivas**

Se expresa cuando las actividades posibilitan la reflexión sobre la actuación, sobre la práctica que se problematiza, sobre los conocimientos que posee, acerca del propio desempeño en la ejecución de las acciones del proceso investigativo (explorar, planificar, ejecutar, procesar, comunicar, introducir y generalizar los resultados de la investigación). Valora las posibilidades y limitaciones investigativas, personales y colectivas para la solución del problema, las estrategias de aprendizaje que emplea, el contexto socio profesional.

- Alto: Cuando las actividades posibiliten la reflexión teniendo en cuenta más de 6 elementos.
- Medio: Cuando las actividades posibiliten la reflexión teniendo en cuenta de 4 a 6 elementos.
- Bajo: Cuando las actividades posibiliten la reflexión teniendo en cuenta de 2 a 4 elementos.
- Muy bajo: Cuando las actividades posibiliten la reflexión teniendo en cuenta menos de 2 elementos.

#### **Indicador 8. Nivel en que las actividades estimulan la flexibilidad**

Se expresa cuando las actividades estimulan investigar el objeto atendiendo a la complejidad y multicausalidad de los fenómenos educativos, generar diferentes alternativas de solución a los problemas y diferentes modos de contemplar la problemática, seleccionar soluciones a los problemas entre varias categorías y posibilidades, aprovechando potencialidades de la enseñanza problémica, métodos y estrategias heurísticas, método de proyectos, estudios de caso, intercambios de experiencias profesionales con otros agentes y agencias.

- Alto: cuando las actividades tienen en cuenta más de 6 elementos
- Medio: cuando las actividades tienen en cuenta de 4 - 6 elementos.
- Bajo: cuando las actividades tienen en cuenta de 2 - 3 elementos
- Muy bajo: cuando las actividades tienen en cuenta menos de 2 elementos

#### **Indicador 9. Nivel en que las actividades estimulan la colaboración**

Se expresa cuando se posibilita el trabajo investigativo en colectivo, a compartir y socializar la información en los diferentes contextos socio-profesionales, a tomar decisiones colegiadas, trabajar con grupos heterogéneos en la actividad laboral y extensionista, el trabajo investigativo conjunto profesor-alumno y especialista-alumno



- Alto: cuando las actividades posibiliten el trabajo colaborativo con más de 6 elementos
- Medio: cuando las actividades posibiliten el trabajo colaborativo mediante 4- 6 elementos
- Bajo: cuando las actividades posibiliten el trabajo colaborativo mediante 2 - 3 elementos.
- Muy bajo: cuando las actividades posibiliten el trabajo colaborativo con menos de 2 elementos

**Dimensión organización del proceso:** se relaciona con la preparación del colectivo pedagógico para conducir el proceso y su planificación, ejecución y control de manera consciente y deliberada desde la disciplina FLI, que garanticen su transversalidad curricular, la integración de los componentes de la formación y la interacción de agentes y agencias educativas que participan en el proceso y el aprovechamiento de los distintos contextos socio-profesionales como escenarios de formación.

**Indicador 10. Nivel de dominio de los elementos para conducir el proceso de formación investigativa**

Se expresa en el colectivo pedagógico, directivos y docentes, como agentes del proceso, cuando muestran dominio de los elementos esenciales que propicien la conducción adecuada del proceso de formación investigativa: los roles de agentes, empleo y aprovechamiento de diferentes vías (la clase, el componente laboral, grupos científicos estudiantiles, el trabajo independiente, tareas integradoras, proyectos de investigación y extensionistas); estrategias didácticas (métodos problémicos, estrategias y métodos desde la heurística, el método de proyecto, el portafolio de evidencias y el diario de trabajo) así como las evidencias (de desempeño, de producto, de resultado).

- Alto: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre el proceso de formación investigativa con más de 7 elementos
- Medio: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre sobre el proceso de formación investigativa con 5 - 7 elementos
- Bajo: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre el proceso de formación investigativa con 2- 4 elementos
- Muy bajo: cuando los agentes demuestran conocimientos sobre el proceso de formación investigativa con menos de 2 elementos

**Indicador 11. Nivel de planificación**

Se expresa en la planificación de actividades desde la disciplina FLI que intencionan la salida formativa consensuada por el colectivo de año de manera gradual a partir de: analizar los documentos rectores de la carrera, dosificar de manera integrada los contenidos de las asignaturas y disciplinas, tener en cuenta los problemas profesionales, tener en cuenta el diagnóstico de: los estudiantes; las relaciones



que se establecen entre el colectivo pedagógico y este con otros agentes y agencias que participan; tener en cuenta la relación de los componentes investigativo, académico, laboral y extensionista; tener en cuenta criterios de evaluación; se precisan las evidencias y las tareas, se coordina el proceso con los agentes y agencias implicados.

- Alto: cuando tienen en cuenta más de 7 elementos
- Medio: cuando tienen en cuenta de 5 a 7 elementos
- Bajo: cuando tienen en cuenta de 2 a 4 elementos.
- Muy bajo: cuando tienen en cuenta menos de 2 elementos

#### **Indicador 12. Nivel de ejecución**

Se expresa cuando el colectivo pedagógico sigue la secuencia de las acciones planificadas para cada etapa, propone tareas contextualizadas que exigen el despliegue de evidencias en contextos variados y la integración de contenidos psicopedagógicos, orienta de manera adecuada a los sujetos implicados hacia el fin de la actividad, hacia los roles, hacia los métodos y estrategias a seguir, hacia las formas de evaluación y evidencias,

- Alto cuando tienen en cuenta más de 7 elementos
- Medio cuando tienen en cuenta de 5 a 7 elementos
- Bajo cuando tienen en cuenta de 2 a 4 elementos
- Muy bajo cuando tienen en cuenta menos de 2 elementos

#### **Indicador 13. Nivel de control**

Se expresa en la manera en que induce a la reflexión metacognitiva, comprueba el nivel de claridad que poseen los estudiantes sobre la posibilidad de transferir los aprendizajes a otras situaciones, evalúa esfuerzo, compromiso y disposición en la solución de las tareas, evalúa el grado de cooperación, de ayuda entre los miembros del colectivo, estimula los resultados y estimulan las valoraciones críticas y reflexivas del proceso y de sí mismos.

- Alto: cuando se tienen en cuenta más de 6 elementos
- Medio: cuando se tienen en cuenta de 4 a 6 elementos
- Bajo: cuando se tienen en cuenta de 2 a 3 elementos
- Muy bajo: cuando se tienen en cuenta menos de 2 elementos

#### **Anexo 1b. Parametrización de las dimensiones**

Se aplica el procedimiento descrito por Campistrous, L. (1998); para la evaluación de las dimensiones e indicadores.



Se establece la siguiente escala

- Si la dimensión se manifiesta en un índice de 0 a 0,25 el nivel se evalúa de muy bajo.
- Si la dimensión se manifiesta en un índice de 0,25 a 0,50 el nivel se evalúa de bajo.
- Si la dimensión se manifiesta en un índice de 0,50 a 0,75 el nivel se evalúa de medio.
- Si la dimensión se manifiesta en un índice de más de 0,75 el nivel se evalúa de alto

#### **Anexo 1.c. Indicadores a evaluar en cada instrumento**

Indicadores	Análisis de documentos	Entrevista al colectivo pedagógico	Encuesta a estudiantes	Cuestionario de autorreporte	Observación
1	X	1, 3	1, 2, 4, 5	1	X
2	X	12	7		X
3		11	4	1,3,4,5	X
4		6	1,2, 5	2,5	X
5		6, 9	4, 4.1, 4.3	3,4,7,8	X
6	X	9.a, 10	4.4,		X
7	X	9.e	4. a, 11		X
8	X	9.b	8		X
9	X	9.f	9, 10		X
10	X	2, 4, 5, 6, 7, 8	3,		X
11	X	6, 7	-		X
12	X	6, 7	3, 4.5, 9		X
13	X	8	5		X



## **Anexo 2. Guías para el análisis documental**

Objetivo General: Analizar la concepción actual con que se enfoca el proceso de formación investigativa en los documentos normativos de la carrera Pedagogía- Psicología de la UPR.

### **Aspectos del plan de estudio sometidos al análisis documental**

Enfoque del perfil del profesional. Contribución al desempeño investigativo desde los objetivos generales, las funciones profesionales, las tareas, las cualidades del profesional.

- Relación con los problemas profesionales
- Posición que ocupan las diferentes asignaturas y disciplinas y su contribución al desarrollo de habilidades investigativas.

Base cognitiva que proporciona el currículo para el desempeño investigativo.

### **Aspectos del modelo del profesional sometidos al análisis documental.**

- Adecuación de los elementos estructurales del modelo del profesional (objetivos esferas de actuación, campo de acción, cualidades, funciones, problemas profesionales, entre otros) con el proceso de formación investigativa
- Relación de los problemas profesionales con la proyección de un proceso de formación investigativa
- Comprobación del nivel de prioridad que se le otorga al proceso de formación investigativa dentro del proceso formativo.
- Integración de sus componentes estructurales y funcionales

### **Aspectos de la disciplina FLI sometidos al análisis documental.**

- Contribución de los objetivos generales de la disciplina FLI al proceso de formación investigativa.
- Bases teóricas de la disciplina FLI que contribuyen al proceso de formación investigativa. Nivel de integración de los contenidos de las asignaturas de la disciplina FLI.
- Escenarios de formación que contribuyen al proceso de formación investigativa
- Objeto de la profesión, valores y cualidades que determina para la formación profesional del Licenciado en Pedagogía- Psicología.
- Objetivos para cada año y como tributan al proceso de formación investigativa.
- Concepción del vínculo teoría práctica para la investigación.
- Contribución del enfoque metodológico al proceso de formación investigativa.
- Potencialidades del programa para promover una investigación formativa.
- Potencialidades que brinda para la articulación de los componentes desde su proyección.



### **Aspectos del plan de trabajo metodológico del colectivo de carrera, disciplina, año sometidos al análisis documental**

- Líneas de trabajo metodológico.
- Planificación de actividades metodológicas que tributan al proceso de formación investigativa
- Control de actividades metodológicas que tributan al proceso de formación investigativa.
- Interrelación de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista.
- Si se trazan estrategias para lograr el aprendizaje significativo y desarrollador de los estudiantes en función de la formación investigativa.
- Se estimula el aprovechamiento del contexto profesional, para identificar problemas, socializar y generalizar resultados investigativos.
- Se planifica la salida formativa para cada nivel al proceso de formación investigativa.

### **Aspectos de proyectos de trabajos extraclases, extracurriculares y de curso sometidos al análisis documental.**

- Se establece relación interdisciplinaria e intradisciplinaria mediante la integración de contenidos de asignaturas y/o disciplinas.
- Se elaboran tareas investigativas que interrelacionan los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista y con carácter interdisciplinar.
- Se sistematiza habilidades investigativas de manera gradual que permita el aprender investigando. Las temáticas promueve la búsqueda y el análisis reflexivo.
- Se promueve la aplicación de contenidos de otras asignaturas y disciplinas en la solución de problemas. Se estimula valoraciones reflexivas sobre la actuación, conocimientos y vivencias positivas.
- Se brinda posibilidades para manifestaciones de identificación afectiva. Se incentiva al trabajo colaborativo desde diferentes maneras.
- Estimulan el compromiso en los estudiantes mediante la solución de problemas profesionales.
- Manifestaciones explícitas o implícitas de la realización de procesos metacognitivos.
- Se estimula la independencia cognoscitiva.

### **Anexo 2.a. Resultados del análisis documental**

Una vez realizado en análisis del **modelo del profesional** y sus particularidades se pueden plantear las siguientes regularidades:

- Desde el enfoque del perfil del profesional se aspira a un profesional competente con un alto



sentido de la responsabilidad individual y social.

- Se concibe el proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación orientado a lograr que el estudiante encuentre el proceso de formación inicial, en su propio trabajo estudiantil cotidiano.
- Se evidencia que dentro del objeto de trabajo se declara también la investigación educativa en los contextos donde desarrolla su labor profesional.
- Explicita los problemas profesionales y los objetivos generales que se persigue como finalidad.
- Explicita las funciones profesionales, las tareas y las cualidades del profesional que deben ser desarrolladas en el estudiante de Pedagogía-Psicología en formación.
- Desde el primer año y para todos los años académicos se determinan objetivos que tributan al desarrollo de habilidades investigativas y que garantizan una base cognitiva desde cada una de las asignaturas para el desempeño investigativo.

#### **Análisis del programa de la disciplina Formación Laboral Investigativa**

- Al Integrar contenidos de todas las disciplinas del plan de estudio, considerando los procesos sustantivos universitarios: docencia, investigación y extensión universitaria, expresa la forma más completa y compleja de la relación de la teoría con la práctica, dada en el vínculo estudio-trabajo.
- Se desarrolla en las modalidades sistemática y concentrada.
- Los contenidos de esta disciplina, permiten penetrar en la esencia del objeto de la profesión y del objeto de trabajo.
- Contribuye al desarrollo de habilidades y de los valores que se persiguen en el modelo del profesional, como parte del encargo social de la escuela, que se personaliza en el actuar profesional de los estudiantes.
- Integra los objetivos instructivos y educativos en una generalización que expresa cómo el profesional que se pretende formar debe asumir una posición ante su actuar profesional, que se desarrolla en su praxis y se constituye en los valores necesarios para el ejercicio de su profesión.

#### **Plan de trabajo metodológico del colectivo de año**

##### **Se determina como positivo:**

- Se aprovechan las potencialidades de la preparación metodológica como espacio importante para la problematización de la teoría y la práctica educativa, a partir del trabajo con los problemas profesionales, aunque pudiera manifestarse de manera más sistémica e integradora desde todas las disciplinas y asignaturas así como desde la integración de los componentes académico, laboral,



investigativo y extensionista, siendo este último trabajado de manera insuficiente aun cuando es de singular significación para la formación profesional del estudiante de Pedagogía-Psicología.

- El proceso desarrollo de la competencia investigativa no constituye una línea de trabajo metodológico. No se conciben actividades de carácter teórico–metodológico, dirigidas a demostrar cómo conducir el desarrollo de la competencia investigativa que contribuya a un proceso formativo con carácter socio profesional.
- No existe unidad de criterios para evaluar de manera gradual el desempeño investigativo que alcanza el estudiante en cada nivel.
- Se plantean aspectos referidos a elevar la calidad de la formación profesional, con su consecuente derivación en la carrera a través de diferentes actividades de carácter científico metodológico, mediante tareas para el componente académico, laboral e investigativo, se le da énfasis a la docencia, pero en cuanto a la formación para la función investigativa, solo aparecen tareas relacionadas con la orientación ejecución y control de los trabajos de curso, de diploma y otras actividades científicas estudiantiles.
- Se trazan estrategias para lograr el aprendizaje significativo y desarrollador de los estudiantes pero no se intencionan en función de la formación investigativa.

#### **Análisis documental proyectos de trabajos curriculares y extracurriculares**

- Existen insuficiencias en la vinculación de la investigación con problemas profesionales variados que se identifican en la práctica laboral.
- Los temas de investigación de los trabajos de curso y diploma, responden a criterios de los tutores; a intereses personales y a motivaciones profesionales, predominando temas relacionados con la orientación educativa y la asesoría.
- Las tareas investigativas que se planifican, no manifiestan un carácter de sistema dentro de las asignaturas.
- Es insuficiente la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista con carácter interdisciplinar.
- Se manifiestan, en un nivel bajo, las relaciones interdisciplinarias para la exploración; problematización; teorización de las problemáticas de la práctica pedagógica a investigar y para la modelación de propuestas fundamentadas desde la ciencia.
- Las actividades que tributan a la formación investigativa no sistematizan habilidades investigativas de manera gradual, que permitan aplicar lo aprendido a otras asignaturas de manera que puedan



hacer transferencias de conocimientos, lo que manifiesta un proceso de formación investigativa más reactivo que proyectivo.

- Es insuficiente la orientación de las tareas investigativas que promueven al trabajo colaborativo de los estudiantes.
- No se conciben acciones que estimulen a los estudiantes expresar sus vivencias y expectativas respecto a la actividad investigativa
- Se constata un bajo nivel la implicación de otros agentes educativos en las tareas que se orientan.

### **Anexo 3. Entrevista al colectivo pedagógico (profesores y tutores)**

Objetivo: Explorar las opiniones en relación a los conocimientos teórico–metodológicos e investigativos que posee el colectivo pedagógico para la conducción del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología.

Demanda: Profesor(a), estamos realizando una investigación con el objetivo de perfeccionar del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología en la etapa pre profesional, por lo que resulta necesario conocer sus criterios y modos de actuación pedagógica. Le solicitamos su cooperación sincera y franca, a partir de la confirmación de que la información que usted nos brinde será utilizada únicamente con fines investigativos. Muchas gracias por su colaboración.

Carrera:                      Cargo:

Años de experiencia en la formación de maestros:

1. En su preparación para el trabajo científico–pedagógico:

- a) Evidencia buen dominio de la metodología de la investigación científica, realiza trabajos científicos y es tutor en la universidad, con buenos resultados\_\_.
- b) Su dominio de la metodología de la investigación científica es medio; solo en ocasiones realiza trabajos científicos y es tutor en la universidad, con resultados satisfactorios\_\_.
- c) Su dominio de la metodología de la investigación científica es insuficiente, realiza trabajos científicos con ayuda y los resultados como tutor no son buenos\_\_.
- d) Su insuficiente dominio de la metodología de la investigación le impide realizar trabajos científicos y ser tutor\_\_.

2. Considera tener conocimientos de los documentos normativos de su carrera sobre la actividad investigativa a un nivel: \_\_\_\_ Alto \_\_\_\_ Medio \_\_\_\_ Bajo \_\_Muy bajo



3. ¿Se realizan actividades como parte del plan de trabajo metodológico dirigidas al perfeccionamiento de la formación inicial investigativa? En caso afirmativo, ejemplifique alguna.
4. ¿Qué vías se utilizan en su carrera para contribuir a la formación inicial investigativa de los/as estudiantes? Argumenta.
5. Para la formación investigativa de sus estudiantes (como profesor o tutor) qué vías empleas.
6. ¿Qué tareas planificas para la formación investigativa de tus estudiantes desde tu asignatura?
7. Marque los elementos que se tienen en cuenta en las actividades que se desarrollas con los estudiantes:
  - a. Estimulan la independencia en la identificación y solución de problemas\_\_\_, estimula la toma de decisiones por sí mismo para manejar la información\_\_\_ para idear soluciones novedosas, \_\_\_ para analizar teorías y aplicarlas a su entorno\_\_\_; estimula la autopreparación para transferir conocimientos\_\_\_, para construir nuevos conocimientos\_\_\_.
  - b. Estimulan investigar las problemáticas atendiendo a su complejidad y multicausalidad\_\_\_, estimulan generar diferentes alternativas de solución a los problemas\_\_\_, seleccionar soluciones a los problemas entre varias categorías y posibilidades\_\_\_, emplear métodos y estrategias heurísticas para solucionar problemas\_\_\_, emplear el método de proyectos\_\_\_, intercambiar experiencias profesionales con otros agentes y agencias.
  - c. Estimulan la reflexión: sobre la actuación\_\_\_, sobre la práctica que se problematiza\_\_\_, sobre los conocimientos que posee\_\_\_, de su desempeño en la ejecución de las acciones del proceso investigativo\_\_\_, sobre las posibilidades y limitaciones investigativas, personales y colectivas\_\_\_, sobre las estrategias de aprendizaje que emplea\_\_\_, sobre el contexto socio profesional donde interactúan.
  - d. Promueven el trabajo colaborativo: mediante el trabajo investigativo en colectivo\_\_\_, compartir y socializar la información en los diferentes contextos socio-profesionales\_\_\_, tomar decisiones colegiadas\_\_\_, trabajo investigativo conjunto profesor-alumno\_\_\_, el trabajo conjunto especialista-alumno.
  - e. Logran implicar y comprometer a los estudiantes los estudiantes a un nivel: Alto\_\_\_Medio\_\_\_Bajo\_\_\_Muy bajo
8. Marque de los siguientes elementos los que se tienen en cuenta por el colectivo pedagógico para la planificación, ejecución y control de las actividades investigativas desde la disciplina FLI:
  - a) se parte del diagnóstico grupal e individual de los estudiantes en relación con los contenidos



investigativos

- b) se tiene en cuenta la interrelación de los componentes investigativo, académico, laboral y extensionista
  - c) se posibilita la integración de los contenidos de las diferentes asignaturas
  - d) se estimulan el trabajo integrado entre agentes y agencias educativas que participan en el proceso
  - e) se aprovechan los distintos contextos socio-profesionales como escenarios de formación
  - f) se orienta de manera adecuada a los sujetos implicados hacia el hacia los roles,
  - g) se orienta hacia los métodos y estrategias a seguir
  - h) se estimulan las valoraciones críticas y reflexivas del proceso y de sí mismos
9. Consideras que los estudiantes de la carrera reconocen el valor social e importancia de la investigación como función profesional pedagógica a un nivel: Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy Bajo\_\_\_
- 10 Según su experiencia cuáles son las habilidades investigativas que se presentan con más insuficiencias en los estudiantes de la carrera
- 11 ¿Cuáles (3) han sido las deficiencias más notables que presentan los estudiantes en su desempeño investigativo?

#### **Anexo 4. Encuesta a los estudiantes**

Objetivo: Conocer la opinión de los estudiantes acerca de las condiciones para la formación investigativa en la carrera.

Demanda: Estimado estudiante, con el objetivo de perfeccionar la formación investigativa, estamos realizando una investigación en la cual sus criterios pueden ser una valiosa ayuda, por ello solicitamos su colaboración al contestar esta encuesta con la máxima sinceridad. En las preguntas de selección, marque con una cruz o con la letra indicada, la que más se adecue a su situación. Gracias.

1. ¿Por qué la investigación es una función profesional pedagógica?
- 1.a ¿Conoce las tareas de la función investigativa para el Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología?: Si\_\_\_ No\_\_\_ Menciónalas
2. ¿Se relaciona la función investigativa con las restantes funciones profesionales pedagógicas? Fundamente su respuesta.
- 2.a Considera importante la investigación pedagógica para su futuro desempeño profesional: Si\_\_\_ No\_\_\_ No sé\_\_\_



2.b Valora tu nivel de motivación hacia el desarrollo de actividades científico- investigativas que se desarrollan en la carrera Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy Bajo\_\_\_

3. ¿En qué ha consistido la formación investigativa que usted ha recibido en la universidad? Argumente su respuesta.

3.a Valore su formación investigativa Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy bajo

4. Con relación a su trabajo de curso o de diploma, diga si el problema se relaciona con su práctica educativa SI \_\_\_ NO \_\_\_

4.a ¿Cómo seleccionó el problema de su investigación?

\_\_\_ Lo identificó usted en la escuela de práctica.

\_\_\_ Lo ofertaron en la facultad.

\_\_\_ Lo propuso el tutor o la tutora.

\_\_\_ Otra vía. ¿Cuál?

4.b Señala con una X las respuestas que se correspondan con su situación:

Las actividades que desarrolla la carrera: le posibilitan independencia para la solución de problemas\_\_\_, le hacen sentir más confianza en sus posibilidades\_\_\_, estimulan su autopercepción\_\_\_, le posibilitan tomar decisiones por sí mismo\_\_\_

4.c ¿Cómo evalúa su autopercepción para realizar las tareas investigativas y asistir a las consultas con el tutor o tutora? Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy Bajo\_\_\_

4.d En su autopercepción para desarrollar tareas investigativas tiene en cuenta:

Contenidos de todas las asignaturas del año y otros años\_\_\_, solo asignaturas del año \_\_\_\_, solo asignaturas que se relacionen directamente con el tema\_\_\_, solo la asignatura que orienta la tarea\_\_\_

4.c Valore la orientación recibida para la realización del trabajo de curso o de diploma en cuanto a:

- Contenido de las consultas: Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy Bajo\_\_\_

- Orientación de las exigencias para este tipo de trabajo: Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy Bajo\_\_\_

- Metodología de la investigación: Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy Bajo\_\_\_

5. Realiza valoraciones reflexivas acerca de su desempeño investigativo como estudiante de Pedagogía-Psicología, en un nivel: Alto\_\_\_ Medio\_\_\_ Bajo\_\_\_ Muy Bajo\_\_\_

6. ¿Cuáles son sus proyectos profesionales?

7. ¿Cómo valoraría el desarrollo alcanzado por usted en las siguientes operaciones investigativas? ( 5 es el valor máximo y 1 es el valor mínimo )    1   2   3   4   5



Observar la realidad educativa	_____
Describir la realidad educativa	_____
Comparar la realidad educativa con la teoría científico-pedagógica que domina	_____
Identificar situaciones problemáticas	_____
Plantear problemas científicos	_____
Analizar textos y datos	_____
Sintetizar información	_____
Determinar indicadores del objeto de estudio	_____
Explicar hipótesis, ideas, situaciones y/o hechos	_____
Comparar criterios científicos	_____
Fundamentar criterios científicos	_____
Elaborar conclusiones teóricas	_____
Modelar soluciones científicas	_____
Redactar ideas científicas	_____
Seleccionar métodos de investigación	_____
Elaborar instrumentos de investigación	_____
Aplicar instrumentos de investigación	_____
Ordenar la información recogida	_____
Tabular la información	_____
Interpretar los datos obtenidos	_____
Evaluar la información	_____
Comunicar los resultados	_____

8. Las tareas que se le orientan en la carrera:

8.a. posibilitan trabajar de manera colaborativa con sus compañeros: Siempre\_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_  
Nunca\_\_\_\_

8.b. posibilitan el trabajo colaborativo con otros especialistas Siempre\_\_\_\_ Algunas veces\_\_\_\_  
Nunca\_\_\_\_.

8.c. posibilitan resolver problemas del componente laboral Siempre \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca\_\_\_\_.

8.d. se relacionen con actividades extensionistas Siempre \_\_\_\_ Algunas veces \_\_\_\_ Nunca\_\_\_\_.



9. Seleccione cuáles de las siguientes vías son más empleadas en su carrera para desarrollar la actividad investigativa: \_\_\_\_enseñanza problémica, \_\_\_\_métodos y estrategias heurísticas, \_\_\_\_método de proyectos, \_\_\_\_estudios de caso, \_\_\_\_grupo científicos estudiantiles.
10. De las siguientes cualidades marque las que considere debe poseer un Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología: \_\_\_\_colaboración, \_\_\_\_flexibilidad, \_\_\_\_creatividad, \_\_\_\_autonomía, \_\_\_\_independencia, \_\_\_\_liderazgo, otras \_\_\_\_\_
11. ¿Qué sugerencias Ud. daría para mejorar la formación investigativa en la universidad?

### **Anexo 5. Cuestionario de autorreporte**

**Objetivo:** conocer cómo se comportan los estudiantes de Pedagogía-Pedagogía ante las tareas investigativas.

#### **Estimado estudiante:**

Como parte de una investigación que se realiza en la Universidad, sobre el proceso de formación investigativa, necesitamos que completes el siguiente cuestionario con la más absoluta honestidad. Te agradecemos de antemano tu cooperación. Gracias por su colaboración.

#### **Instrucciones generales:**

Lee detenida y cuidadosamente las acciones que se te proponen a continuación y señala con una (x) en cada caso que se corresponda, identificando aquellas que se ajustan a tu modo de sentir y actuar, tanto en el desarrollo del componente académico, como en la práctica laboral concentrada o sistemática y el componente extensionista. Utilice la escala ofrecida en un nivel: Alto, Medio, Bajo, Muy Bajo.

No.	Acciones	A	M	B	MB
1.	Busco información relacionada con la investigación pedagógica				
2.	Reconozco el valor social que tiene la investigación pedagógica				
3.	El desarrollo de tareas y actividades investigativas me satisfacen y ocasiona momentos gratificantes para mi formación pedagógica				
4.	Durante el proceso educativo surgen motivaciones hacia la investigación como función profesional pedagógica				
5.	Las acciones que realiza la universidad, y otras agencias, estimulan expectativas positivas hacia la investigación como función				
6.	Muestran vivencias positivas sobre la actividad investigativa				
7.	Realizan esfuerzos volitivos para alcanzar las metas fundamentales que se proponen en el proceso investigativo				



8.	Participan activamente en actividades relacionadas con la investigación				
9.	Me preparo y asumo actitud positiva ante las tareas y actividades investigativas				

### Anexo 6. Guía de observación

**Objetivo:** valorar el estado de cumplimiento de los indicadores definidos para la variable proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología.

Año: \_\_\_\_\_ Matrícula: \_\_\_\_\_ Asisten: \_\_\_\_\_

Tipo de actividad:

Tema Principal:

Indicadores	Resultado de la observación			
	Alto	Medio	Bajo	Muy Bajo
1. Nivel de conocimientos de la investigación como función profesional pedagógica				
2. Nivel de dominio de habilidades científico investigativas				
3. Nivel de identificación afectiva con la investigación como función profesional.				
4. Nivel de valoración positiva de la investigación como función profesional.				
5. Nivel de disposición asumida ante la actividad investigativa				
6. Nivel en que las actividades estimulan la autonomía de los estudiantes				
7. Nivel en que las actividades estimulan la reflexión				
8. Nivel en que las actividades estimulan la flexibilidad				
9. Nivel en que las actividades estimulan la colaboración				
10. Nivel de dominio de los elementos para conducir el proceso de formación investigativa				
11. Nivel de planificación: • dosificación gradual de los contenidos desde la disciplina FLI				



<ul style="list-style-type: none"> <li>• tiene en cuenta el diagnóstico</li> <li>• se precisa las evidencias</li> <li>• interrelaciona los componentes investigativo, académico, laboral y extensionista</li> <li>• estimula el trabajo integrado entre agentes y agencias educativas que participan</li> </ul>				
12. Nivel de ejecución <ul style="list-style-type: none"> <li>• sigue la secuencia de las acciones planificadas para cada etapa</li> <li>• propone tareas contextualizadas</li> <li>• integra contenidos psicopedagógicos</li> <li>• orienta a los sujetos el fin de la actividad,</li> <li>• orienta a los sujetos hacia los roles</li> <li>• orienta a los sujetos hacia los métodos y estrategias</li> <li>• orienta a los sujetos hacia las formas de evaluación y evidencias</li> </ul>				
13. Nivel de control <ul style="list-style-type: none"> <li>• induce a la reflexión metacognitiva</li> <li>• evalúa esfuerzo, compromiso</li> <li>• evalúa el grado de cooperación</li> <li>• estimula los resultados</li> <li>• estimula las valoraciones críticas y reflexivas del proceso</li> <li>• estimula las valoraciones críticas y reflexivas de sí mismos</li> </ul>				

**ANEXO 7** Tabla 1 Autovaloración de los niveles de desarrollo de las habilidades científico investigativas

Evaluación del indicador por años	Bajo	Medio	Alto
Primero y segundo	43%	36%	21%
Tercero	26%	47%	27%
Cuarto y quinto	18%	43%	38%
Total	27.6%	41.2%	29.3%

Tabla 2 Evaluación de las habilidades investigativas generalizadoras

<b>Habilidades investigativas generalizadoras</b>	Bajo	Medio	Alto
Problematizar la realidad educativa	27%	36%	37%
Teorizar la realidad educativa	30%	42%	28%
Comprobar la realidad educativa	25%	45%	29%



Tabla 3.a

Problematizar la realidad educativa	Bajo	Medio	Alto
Primero y segundo	62/33%	70/36%	58/31%
Tercero	20/19%	48/45%	37/35%
Cuarto y quinto	57/23	83/33	110/44
Total	<b>27%</b>	<b>36%</b>	<b>37%</b>

Tabla 3.b

Teorizar la realidad educativa	Bajo	Medio	Alto
Primero y segundo	170/49%	112/33%	60/18%
Tercero	46/24%	98/52%	46/24%
Cuarto y quinto	82/18%	203/45%	165/37%
Total	<b>30%</b>	<b>42%</b>	<b>28%</b>

Tabla 3.c

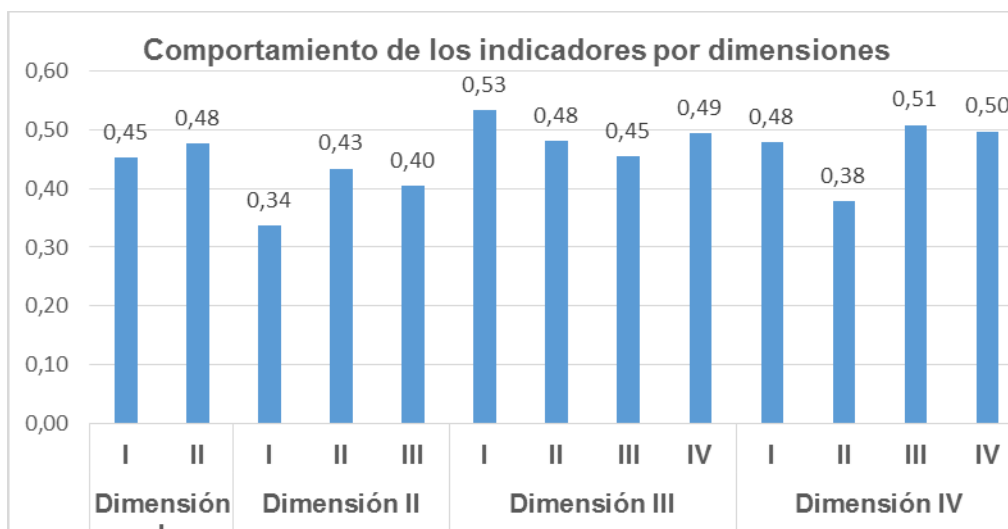
Comprobar la realidad educativa	Bajo	Medio	Alto
Primero y segundo	89/33%	120/45%	57/21%
Tercero	53/37%	57/38%	38/25%
Cuarto y quinto	54/17%	163/47%	129/35%
Total	<b>25%</b>	<b>45%</b>	<b>29%</b>

### Anexo 8. Tabla 4. Evaluación por dimensión e indicadores

	Dimensión I		Dimensión II			Dimensión III				Dimensión IV			
	I	II	I	II	III	I	II	III	IV	I	II	III	IV
I. indicadores	0,45	0,48	0,34	0,43	0,40	0,53	0,48	0,45	0,49	0,48	0,38	0,51	0,50
EVA	B	B	B	B	B	M	B	B	B	B	B	M	B
PUNTAJE	3	3	3	3	3	5	3	3	3	3	3	5	3
I. Dimensión	0,428571429		0,428571429			0,5				0,5			
EVA	B		B			B				B			
PUNTAJE	3		3			3				3			
I. Variable	0,428571429												
EVA	B												



Gráfico 1 Evaluación por dimensión e indicadores



## Anexo 9 Guía de entrevista grupal a profesores de la carrera Pedagogía-Psicología para la implementación de la concepción pedagógica

Objetivo: conocer la opinión de los profesores para la implementación del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, sobre la base de la concepción pedagógica propuesta.

Estimado profesor: Con el fin de perfeccionar el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, se consideran de gran utilidad sus criterios para la implementación de la concepción pedagógica propuesta. Para ello esta entrevista se desarrollará con los siguientes aspectos.

- Reconocimiento institucional de la necesidad de un proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, con un carácter socio-profesional en el que se pondere el desarrollo de la competencia investigativa para favorecer su implementación.
- Preparación del claustro para asumir este proceso.
- Determinación de acciones y operaciones para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI sobre la base de la concepción pedagógica propuesta. Necesidades para la aplicación de las acciones que se proponen.
- Organización y ejecución del trabajo metodológico a nivel de año y carrera.



### **Anexo 9 a: Criterios que se obtienen de la entrevista grupal**

El intercambio efectuado como resultado de la entrevista, reveló un grupo de criterios de necesaria consideración.

- Pertinencia del desarrollo de acciones orientadas hacia el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI sobre la base de la concepción pedagógica propuesta atendiendo a las fases y etapas definidas.
- Insuficiencias en la organización y ejecución del trabajo metodológico a nivel de año y carrera.
- Necesidad de elaborar un Programa de preparación al colectivo pedagógico y de otras acciones de preparación para agentes externos que intervienen en el proceso, encaminadas al proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI sobre la base de la concepción pedagógica propuesta.
- Disposición para la implementación de las acciones en tanto las consideran esencial y necesaria encaminadas al proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI sobre la base de la concepción pedagógica propuesta.
- Reconocimiento de la participación de otros agentes externos en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI.

### **Anexo 9. b Matriz DAFO (debilidades, amenazas, fortalezas, oportunidades)**

Como **debilidades** fundamentales del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, se reconocen:

- insuficiente preparación del colectivo pedagógico de la carrera para conducir el proceso de formación investigativa.
- insuficiente trabajo metodológico de los niveles organizativos de la carrera, el año, las disciplinas y las asignaturas en función del proceso de formación investigativa.
- insuficiencias en el trabajo con los grupos científico-estudiantiles.
- insuficiente desarrollo de la investigación por proyectos de los docentes y la integración de estudiantes a estos.
- no se tienen en cuenta los criterios de otros agentes educativos en el proceso de formación investigativa



Como principales **amenazas** externas se reconocen:

- insuficiente preparación de algunos agentes educativos externos para orientar la actividad investigativa de los estudiantes.
- inestabilidad en el claustro de los tutores en cada año
- no se concibe en el currículo, la formación y desarrollo de la competencia investigativa como resultado del proceso de formación investigativa

- la tendencia de concebir un proceso de formación investigativa asistémico y descontextualizado

Como principales **fortalezas** del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, se reconocen:

- la motivación de estudiantes y profesores para perfeccionar el proceso de formación investigativa.
- el interés de los estudiantes de participar en grupos científico-estudiantiles con sus profesores.
- la disposición de la dirección de la carrera para participar en el diseño e implementación de acciones estratégicas, así como la evaluación de estas.

Como **oportunidades** externas se reconocen:

- el desarrollo de un profesional competente, constituye una de las prioridades en el modelo del profesional y la disciplina FLI
- el apoyo de los tutores de la práctica laboral-investigativa y otros sujetos que intervienen como agentes educativos en los diferentes contextos socio-profesionales.
- la disposición de los directivos de escuelas y otras instituciones sociales e investigativas en responsabilizarse con la práctica laboral e investigativa de los estudiantes.
- la existencia de proyectos investigativos en varias instituciones en los diferentes contextos socio-profesionales con los que interactúa.



## **Anexo 10 Programa de preparación para el colectivo pedagógico de la carrera de Pedagogía-Psicología de la UPR**

### **Fundamentación**

Los cambios que se producen en la sociedad actual exigen la formación de profesionales competentes que resuelvan los problemas que se suscitan en la práctica pedagógica.

En el área pedagógica de la universidad pinareña, se realizan esfuerzos por avanzar en esta dirección, sin embargo el trabajo metodológico desarrollado no asegura la preparación del colectivo pedagógico para enfrentar este reto, por lo que requiere del dominio teórico y metodológico de cómo gestionar el proceso de formación investigativa desde el desarrollo de la competencia investigativa.

El Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología en ejercicio necesita penetrar en la esencia del objeto de la profesión y del objeto de trabajo, es decir el proceso educativo que se materializa en la orientación educativa de estudiantes, familiares y vecinos de la comunidad, en la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de las disciplinas pedagógicas y psicológicas, y en la investigación educativa de los contextos donde desarrolla su labor profesional.

Por ello este profesional de la educación necesita prepararse para expresar un modo de actuación profesional, centrado en el cumplimiento de sus funciones profesionales jerarquizando la función investigativa en interconexión con las otras, lo que garantiza a este profesional, accionar de manera integral y flexible en el proceso interventivo que se aspira. La expresión del modo de actuación se sustenta en el desarrollo de competencias profesionales pedagógicas, que requiere para su desempeño en los diferentes escenarios laborales.

El Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología, independientemente en el contexto en que se desenvuelva al relacionar su actuación con las dificultades y potencialidades del aprendizaje de las personalidades con las que interactúa el ámbito escolar, logrará identificar y dar solución científica a los problemas profesionales inherentes a este proceso a partir de la expresión de sus competencias profesionales, por lo que necesita, desde un proceso de reflexión y regulación metacognitiva estimular las mismas.

Partiendo de esta necesidad de aprendizaje, se estructura el presente programa con el propósito de contribuir a la preparación del colectivo pedagógico para la gestión intencionada y eficiente de un Proceso de formación investigativa formativo socio-profesional.



Título del programa: Fundamentos teórico-metodológicos para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía -Psicología

Total de horas 40h/c

Problema: Necesidad de fundamentar teórica y metodológicamente el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología y su desarrollo, desde la disciplina FLI.

### **Objetivos**

- Reflexionar acerca de la necesidad de implementar el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología durante la formación inicial.
- Ofrecer sugerencias metodológicas que perfeccionen la conducción del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología
- Elevar la preparación del colectivo pedagógico para la conducción del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía –Psicología

### **Objeto**

El proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología

### **Sistema de conocimientos**

Exigencias sociales en la formación inicial del profesional de la educación. Fundamentos teóricos que sustentan el estudio del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía –Psicología. Concepción general del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología. Concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología. Sugerencias metodológicas. La implementación del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI. Las competencias del profesional de la educación. Relación entre ellas. El desempeño profesional competente. Importancia de las competencias profesionales para el desempeño eficiente y de calidad. Formación y desarrollo de la competencia investigativa, fundamentos, dimensiones e indicadores para valorar el desempeño investigativo competente, métodos y estrategias para la formación y desarrollo de la competencia investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología.

### **Sistema de habilidades:**

- argumentar las exigencias sociales de la formación inicial del estudiante de Pedagogía Psicología.
- explicar las particularidades del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía –Psicología en el contexto pedagógico.
- explicar concepto, dimensiones e indicadores del proceso de formación investigativa del estudiante



de Pedagogía–Psicología

- explicar las características del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía - Psicología en la formación del profesional de la educación.
- determinar los fundamentos del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía - Psicología y de la formación y desarrollo de la competencia investigativa.
- identificar los principios que rigen el desarrollo del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología en la formación inicial.
- caracterizar el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología y su estado actual, en el proceso de formación de los docentes.
- identificar los componentes del proceso y su dinámica en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología, desde la disciplina FLI.
- argumentar el papel de la formación y desarrollo de la competencia investigativa en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología, desde la disciplina FLI.
- argumentar el papel rector de la actividad investigativa integradora para desarrollar el Proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología

**Cualidades:** flexibilidad, independencia, compromiso ético, originalidad, pensamiento estratégico, pensamiento heurístico, autonomía

Distribución de los contenidos por temas:

Tema I: El Proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología, desde la disciplina FLI y su papel en la formación inicial.

Exigencias sociales de la formación inicial de los docentes. Rasgos que caracterizan el Proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología, en la formación del profesional de la educación. La investigación como una herramienta esencial en el Licenciado en Pedagogía Psicología. Fundamentos teóricos que sustentan el estudio del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología

Tema II: Concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología, que tribute a la formación y desarrollo de la competencia investigativa

Concepción del proceso enseñanza aprendizaje para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología.

Proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía–Psicología fases y etapas para su implementación. Sugerencias metodológicas.



Las competencias profesionales en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología. La competencia investigativa del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología.

El empleo de Estrategias didácticas (Proyectos, Diario de campo, Portafolio, estrategias y métodos heurísticos) para el desarrollo de la competencia investigativa. El empleo de estrategias heurísticas para la solución de problemas profesionales y su impacto en el desarrollo de un pensamiento divergente.

Metodología a emplear:

Predomina en el curso las actividades de carácter práctico y se propone el empleo de métodos flexibles y técnicas participativas como vías fundamentales para lograr que sean dinámicas las sesiones de trabajo y ocupen los profesores un papel protagónico desde los espacios de reflexión y debate. La modelación de actividades, constituye un elemento fundamental a favor de la dinámica del curso.

Recursos: Profesores especialistas, miembros del proyecto de investigación, preparados desde el punto de vista teórico y metodológico en relación con el desarrollo el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía -Psicología.

Medios tecnológicos: libros, folletos y materiales de apoyo.

Organización del curso: El programa se impartirá una vez a la semana.

Evaluación: la evaluación del curso se realizará a través de la entrega y discusión de un Portafolio por parte de los participantes en el curso. El portafolio es un archivo de recolección de documentos en papel, audio, video-grabaciones con los que demostrará su preparación para gestionar el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI, recopilará evidencias de cómo lo ha hecho en las diferentes actividades en las que se integren los componentes académico, investigativo, laboral y extensionista. El portafolio debe generar una reflexión crítica durante todo el proceso y su impacto en su formación profesional, personal y social favorecida a través del autoanálisis y el autoaprendizaje. Constituye además un resultado tangible de la evaluación del programa, el rediseño del plan metodológico de la disciplina FLI.

Bibliografía

- Addine, F. (1996). Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis de Doctorado no publicada. C. de la Habana. Cuba
- Aldana, G. M. (2010). La formación investigativa: su pertinencia en pregrado. "Revista Virtual Universidad Católica del Norte". No. 35, (febrero-mayo de 2012, Colombia), acceso:



[\[http://revistavirtual.ucn.edu.co/\]](http://revistavirtual.ucn.edu.co/)

- Barreiro P. E. (2014), Las competencias investigativas del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estrategia y Gestión Universitaria Vol.2 No.1, enero-julio de 2014.
- Castellanos B. y otros (2005) Esquema conceptual, referencial y operativo sobre la investigación educativa. Editorial Pueblo y Educación. C. de La Habana. Cuba
- Chirino M. V. (2000). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Tesis de Doctorado no publicada. ISP "E. J. Varona". C. de La Habana. Cuba
- Delgado, M. I. (2004). Modelo y Estrategia didácticos para el establecimiento de un enfoque investigativo integrador en la disciplina Microbiología en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis de Doctorado no publicada, Santiago de Cuba
- González Fernández, Natalia, Rosa García Ruiz, Ángel Hernández Fernández, y Sonsoles Guerra Liaño. El desarrollo de las competencias profesionales específicas del psicopedagogo a través del portafolio. Universidad de Cantabria. Facultad de Educación. gonzalen@unican.es.
- López, E. (2005). Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios socioculturales de la Universidad de Pinar del Río. Tesis de Doctorado no publicada. CECES. Universidad de Pinar del Río. Cuba
- Martell, M. (2016). Concepción pedagógica para el proceso de evaluación de la competencia didáctica del profesional de la educación. Tesis de Doctorado no publicada. Universidad de Pinar del Río. Cuba
- Nova, A. (2011). Enfoque basado en competencias: orientaciones sobre sus procedimientos de evaluación. Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC) No 7-Vol.1 Universidad de Talca.
- Parra I. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la Competencia Didáctica del Profesional de la Educación. Tesis de Doctorado no publicada. ISP Enrique José Varona. C. de La Habana. Cuba
- Ruiz, A. (2003). La investigación educativa. La Habana. En soporte magnético. ICCP
- Salazar, D. (2001). La Formación Interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la Actividad Científico-Investigativa. Tesis de Doctorado no publicada. ISP Enrique José Varona. La Habana. Cuba



## **Anexo 11. Talleres de preparación de agentes educativos externos que intervienen en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI**

### **Fundamentación**

El profesional de educación de la carrera de Pedagogía-Psicología que se forma desde el proyecto social cubano, debe cumplir tareas y funciones que desde un proceso de formación, desarrollo de competencias profesionales pedagógicas asuma con una conducta de compromiso, implicación personal los diferentes problemas que se suscitan en los contextos cambiantes.

Para el Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología la investigación es un importante instrumento de la solución de los problemas una vía eficaz de superación permanente y base necesaria para desempeñar con calidad el resto de sus funciones: orientación, asesoría y dirección, permitiendo adecuar esos conocimientos a las diversas situaciones del contexto en que actúa.

La investigación educativa ocupa un espacio muy importante en la práctica pedagógica contemporánea, si se toma en consideración que el proceso pedagógico requiere de constante transformación. Por lo que es realmente auténtica cuando se relaciona con la transformación de la práctica educacional y cuando enriquece el proyecto educativo. Desarrollar un accionar investigativo eficiente mediante el análisis reflexivo y crítico de cada uno de los niveles en que se encuentra y poder establecer un grupo de acciones de mejora para ello es responsabilidad de los agentes que participan en la formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología.

Esta propuesta mediante talleres de preparación que provee a agentes externos, las herramientas que le permiten su participación en el proceso y como contribuir con la formación investigativa de manera que tribute a la formación y desarrollo de la competencia investigativa de los estudiantes.

Desde la relación estable que se manifiesta a través de los principios del proceso, se presenta la unidad entre el proceso educativo que se ofrece en la escuela y los que dimanen de las otras agencias educativas de la sociedad en un momento histórico determinado, constatado en el proceso formativo desde la formación y desarrollo de cualidades que manifiestan la integridad en el desarrollo de la personalidad expresados en la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador que dirigen al accionar investigativo y encuentra sus bases en las relaciones establecidas entre las agencias y agentes establecidas desde la coherencia y sistematicidad en las actividades investigativas integradoras desde la disciplina Formación Laboral Investigativa.



**Problema:** Necesidad de la participación coordinada y cooperada de otros agentes en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología en función de promover impactos positivos en el desempeño investigativo competente de los estudiantes.

**Objetivo general:** Orientar sobre los elementos teórico-metodológicos del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología a los agentes y a las agencias participantes.

**Orientaciones generales:** Los talleres se estructuran en acciones a realizar por los agentes atendiendo a las etapas identificadas en el proceso. Se trata entonces de que estos talleres, como formas de organización docente, concienticen y logren involucrarlos en el proceso formativo.

La impartición se realiza, a partir de la contextualización del programa de capacitación. Se reunirán 8 horas (4 horas presenciales y 4 horas no presenciales), cada 15 días por un periodo de 3 meses para un total de 48 horas.

En este sentido se proponen los siguientes temas a abordar en los talleres:

**Taller 1.** El Proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología. Fases y etapas para su implementación.

**Taller 2.** La competencia investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología. Elementos teórico-metodológicos para su formación, desarrollo y evaluación.

**Taller 3.** Las competencias del profesional de la educación, como resultado de la formación investigativa con carácter socio-profesional y su impacto en la formación de los futuros profesionales de la educación.

**Taller 4.** El papel de los agentes y agencias en el Proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología. Identificación de problemas en el desempeño investigativo de los estudiantes.

**Taller 5.** La planificación de actividades investigativas integradoras para contribuir al desempeño investigativo competente en los estudiantes.

Metodología para el desarrollo de talleres:

La metodología a emplear en los talleres se fundamenta en la concepción de organizar y dirigir el proceso de formación investigativa, a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional del futuro egresado, por eso se conciben estos talleres de manera que se impliquen otros agentes en el proceso y estén orientados para participar en el mismo.

**Estructura general de los Talleres de preparación de agentes educativos externos que intervienen en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología**

**Tema:** Se presenta el tema abordar.



**Objetivos:** se proyectan las metas de la realización de cada taller.

**Técnica de Presentación:** se realizan con el propósito de que entre los agentes se desarrolle un ambiente de comunicación asertiva, de dialogo, de reflexión constructiva.

**Presentación del tema:** se introduce el tema a desarrollar en el transcurso del taller. Se recomienda utilizar técnicas participativas y vivenciales lluvias de ideas, escenificaciones de situaciones relacionadas con el tema, entre otras, que estimulen las reflexiones y la implicación personal.

**Reflexión y debate sobre el tema presentado:** se establece un diálogo y en trabajo colaborativo critican y reconstruyen actividades investigativas integradoras con experiencias y ejemplos que favorecen la comprensión de la temática abordada y la apropiación de un método de trabajo. Se estimula el debate para profundizar en el tema, conocer criterios y opiniones de los participantes acerca del mismo, se ofrecen sugerencias, orientaciones, instrumentos, indicadores para poner en práctica los aspectos debatidos.

**Técnica de cierre:** En este momento se utilizan técnicas para crear un ambiente ameno para la conclusión de la actividad, que comenten sobre el impacto personal, profesional y social del taller.

**Evaluación de la sesión:** Es un momento de retroalimentación, se valoran aspectos positivos y negativos que serán tenidos en cuenta para los próximos talleres. Se estimula a generar sugerencias para un funcionamiento mejor de esta modalidad.

Se propone que estos talleres sean implementados por el colectivo pedagógico, por ser el que orienta, planifica, ejecuta y controla las acciones que de manera consciente fueron consensuadas entre todos. Se empleara las comunicaciones directas entre agentes de manera que trascienda el ámbito del taller y se establezca el debate, la socialización de ideas, el respeto a la opinión ajena, el estímulo al esfuerzo, las relaciones de cooperación y colaboración.

A continuación se expone una modelación de un taller.

**Taller 4.** El papel de los agentes educativos en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología. Identificación de problemas en el desempeño investigativo de los estudiantes.

**Objetivo:** Reflexionar acerca del papel de los agentes educativos en el proceso de identificación de los problemas de los estudiantes con relación al desempeño investigativo competente así como en las acciones de mejora.

**Introducción:** Se presenta el taller y se caracteriza la actividad, se fundamenta la importancia de su utilización como forma de organización docente por su carácter recurrente, dinámico y actual. Se



presenta una situación problemática que será objeto de análisis, se ajustan los objetivos en función de la formación profesional y se explica el modo de ejecutar el taller.

**Desarrollo:** Se realiza un debate inicial en torno al papel de los agentes y agencias en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología y cómo identificar los problemas en el desempeño investigativo de los estudiantes. En este momento se profundiza en el tema mediante el trabajo en equipo y con la preparación previa realizada para la actividad, se socializan ideas, conocimientos y experiencias anteriores sobre el proceso evaluativo y las vías metodológicas que han utilizado para su solución, se analizan las actividades en los diferentes equipos de trabajo con la ayuda de los profesores que participan durante el trabajo en los equipos.

Los agentes se preparan para la exposición de sus consideraciones, se buscan puntos comunes y se construye una valoración colectiva que comprende acciones y pasos hacia el objetivo propuesto.

Se utilizarán diferentes situaciones docentes en que se demuestra el desempeño investigativo de los estudiantes, en la que deben ser identificados los problemas a partir del análisis de los indicadores propuestos.

**Evaluación:** Se valora la importancia de la actividad, se aportan criterios por los participantes acerca del papel que desempeñan en el proceso de formación investigativa de los estudiantes, se valoran aspectos positivos y negativos de las soluciones dadas a las situaciones educativas y se identifican las principales limitaciones y fortalezas para llevar a cabo las acciones del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología

## **Anexo 12**

### **Ejemplo 1 Actividad Investigativa Integradora**

#### **FOD Seminario 1 (Mesa redonda) GUÍA DE AUTOPREPARACIÓN**

##### **Tema 2**

**Título:** Resultados de las investigaciones sobre EA

**PP:** Necesidad de conocer y utilizar los resultados investigativos sobre estrategias de aprendizaje en el cumplimiento de sus funciones como psicopedagogos

**Objetivo:** Valorar los resultados obtenidos por los investigadores del PI “EA y variables afines” a partir del trabajo independiente y la conversación con los autores, lo que contribuirá a su preparación para desempeñarse como psicopedagogos.

##### **Bibliografía**

Antela, M. Las EA que predominantemente promueven en sus clases los profesores de preuniversitario. Tesis de Maestría



Blagoeva, D. EA en estudiantes de preuniversitario que se preparan para su ingreso a la ES. Tesis de Maestría

Bonilla, I. Las estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en alumnos de Preuniversitario. Tesis de Maestría

Bonilla, I. Modelo didáctico para la promoción de estrategias de aprendizaje...Tesis doctoral.

Cala, T.- "Estrategias de aprendizaje. Una metodología para su estudio", tesis doctoral

Cuéllar, N. Relación entre la inclinación estratégica y resultados académicos en estudiantes pinareños de 5to y 6to grados. Tesis de Maestría

Hernández, C. EA en estudiantes de las especialidades de Ciencias y Humanidades en el ISP de P. del Río Tesis de Maestría

Hernández, N. Las EA que predominantemente promueven en sus clases los profesores de S/B. Tesis de Maestría

Martell, M. Las EA que predominantemente promueven en sus clases los profesores del ISP. Tesis de Maestría

Martín, Y. Alternativa metodológica para la promoción de los resúmenes como EA en la formación inicial de maestros. Tesis de Maestría

Menéndez, M.A. Alternativa metodológica para la promoción de la toma de notas como EA en la formación inicial de profesores de S/B. Tesis de Maestría

Novo, M.A.

Rodríguez, R. Las Estrategias de aprendizaje y su relación con la Autoestima de los alumnos de preuniversitario. Tesis de Maestría

Wong, M. Las EA que predominantemente promueven en sus clases los maestros primarios. Tesis de Maestría

Domínguez, R.

Ordóñez, L. Sistema de actividades para potenciar la toma de notas como estrategia de aprendizaje en la asignatura Fundamento de Pedagogía. Trabajo de Diploma

#### **Actividades de autopreparación**

1. Consulte la bibliografía orientada y profundice en los aspectos teóricos y metodológicos relacionados con las estrategias de aprendizaje, su diagnóstico y promoción.
2. Elabore un cuadro resumen que refleje el objetivo de cada investigación, el autor, los métodos e instrumentos utilizados y los resultados obtenidos.
3. Analice críticamente el proceder metodológico seguido por cada investigador y los métodos e instrumentos utilizados.
4. Elabore preguntas o dudas para formular a los investigadores en el momento del seminario, derivadas del estudio de su obra.
5. Identifique nuevas aristas a investigar a partir de los resultados obtenidos

#### **Orientaciones metodológicas**

El seminario será de tipo mesa redonda, pero tendrá la particularidad que los panelistas no serán los estudiantes, sino los propios investigadores que de forma breve presentarán los fines y resultados de su investigación.

Los estudiantes se agruparán en 3 equipos para el estudio y análisis de las investigaciones, las que se dividirán en tres grandes temáticas:

**Equipo 1:** EA que usan los alumnos en las diferentes educaciones



**Equipo2:** Acciones que realizan los docentes de las diferentes educaciones para la promoción de EA.

**Equipo 3:** Propuestas para la promoción de EA concretas.

Cada equipo realizará las actividades orientadas en la guía de acuerdo a su temática, lo que le permitirá adentrarse en la misma y poder cumplir los propósitos del seminario.

Durante la realización del seminario, los investigadores presentarán de forma sintética sus resultados y se procederá a formular las preguntas o dudas surgidas durante el estudio de la obra como preparación previa. Se podrán dar opiniones y criterios a favor o en contra de los resultados obtenidos siempre que se argumenten las posiciones que se defienden. Cualquier equipo puede formular preguntas a los panelistas si lo considera necesario para aclarar o profundizar en la temática.

La calificación del seminario será individual y para otorgarla se tendrán en cuenta los siguientes indicadores:

- Calidad de la autopreparación
- Cumplimiento del objetivo (cumplimiento de las acciones de la habilidad valorar)
- Cantidad y calidad de las intervenciones
- Dominio y uso de la lengua materna
- Nivel de implicación en sus respuestas
- Defensa de criterios propios y puntos de vistas
- Creatividad e independencia
- Aceptación o crítica a otras posiciones
- Uso del lenguaje técnico
- Manejo de la literatura científica

Cada estudiante podrá dar criterios sobre la calificación que le otorgaría a sus compañeros según los indicadores propuestos argumentando en cada caso.

### **Ejemplo 2 Actividad investigativa integradora**

Asignatura: **Didáctica de la Pedagogía y la Psicología**

Año: 3ero. Segundo semestre. Curso 2018- 2019

### **Trabajo de curso (evaluación final)**

#### **“Presentación del portafolio de la asignatura”**

El **trabajo de curso** ubicado en el plan de estudio en la asignatura **Didáctica de la Pedagogía y la Psicología** en el 2do semestre, retoma elementos del conocimiento precedente de las asignaturas: Psicología, Pedagogía, Orientación Educativa, Psicología de grupo e Introducción a la metodología de la investigación.

#### **Tiene como objetivos del segundo semestre:**

- Fundamentar teórica y metodológicamente la elaboración de estrategias, alternativas, para la dirección del PEAD de los contenidos pedagógicos y psicológicos que se imparten en la Escuela Pedagógica



- Diseñar estrategias, alternativas, variantes para la dirección del PEAD de los contenidos pedagógicos y psicológicos que se imparten en la Escuela Pedagógica a partir de problemas de la realidad educativa.

### **Guía para el desarrollo del trabajo de curso**

#### **Objetivos:**

1. Modelar la preparación de la asignatura en un sistema de clases de un tema de los contenidos pedagógicos y psicológicos que se imparten en la Escuela Pedagógica a partir del problema identificado en la dirección del PEAD de los contenidos psicológicos y pedagógicos.
2. Autoevaluar su preparación para el desempeño de la función docente metodológica.

Estructura a seguir en el informe:

El trabajo se elaborará atendiendo a: **portada, introducción, desarrollo, conclusiones y anexos.**

La **Portada** deberá contener los siguientes elementos: Universidad “Hermanos Saiz Montes de Oca”, Pinar del Río, Sede Pedagógica “Rafael María de Mendive”, Carrera Pedagogía-Psicología, Trabajo de Curso, Didáctica de la Pedagogía y la Psicología II, Autor, tercer año, curso 2018- 2019.

En la **introducción** no debe faltar: título y una breve descripción de lo que contiene el trabajo explicitando sus objetivos.

A continuación te sugerimos los aspectos que no deben faltar en el **desarrollo** del mismo:

- Problema identificado en el PEAD de los contenidos pedagógicos y psicológicos en la Escuela Pedagógica o en la Sede Pedagógica, si es alumno ayudante.
- Asignatura y unidad correspondiente a la preparación, análisis metodológico de la unidad, tema o sistema de clases, distribución del contenido por formas de organización, planes de clases elaborados para cada clase de la unidad, tema o sistema de clases, sistema de medios de enseñanza de la unidad, tema o sistema de clases, sistema de tareas docentes para la atención a la diversidad y sistema de evaluación de la unidad, tema o sistema de clases. Cada actividad se acompaña de una valoración sobre su calidad y utilidad.
- Autoevaluación sobre su preparación para el desempeño profesional, mediante una escala valorativa sobre: el dominio de las tareas inherentes a la función docente- metodológica, el dominio de las invariantes de la habilidad modelar y el dominio del reglamento de trabajo metodológico.

En las **conclusiones** puede referirse a lo que le aportó la asignatura para su futuro desempeño profesional y una valoración del cumplimiento de los objetivos propuestos en el trabajo.



La defensa es oral, a razón de 15 min de exposición. Recuerde la redacción, ortografía y normas establecidas para la elaboración y los requisitos para las presentaciones públicas estudiados. Es posible complementar la exposición revelando cortos de videos, fotos, esquemas, muestras de medios de enseñanza, pancartas, pizarra, etc. según sus posibilidades, puedes aplicar tu creatividad en este sentido.

### **Evaluación:**

La evaluación del trabajo se realizará de forma individual atendiendo a la escala de 5, 4, 3, 2, teniendo en cuenta el cumplimiento del cronograma para la realización del informe, la calidad del documento entregado y la exposición o defensa del mismo. El descuento ortográfico y los problemas con la expresión y dicción serán elementos a tener en cuenta.

A continuación referiremos **algunos indicadores** a evaluar tanto para el informe como para la exposición:

Limpieza y estructura del informe.

Dominio de la Didáctica de los contenidos pedagógicos y psicológicos.

Claridad de la escritura y la ortografía del informe.

Independencia, coherencia y dicción adecuada durante la exposición.

Creatividad en el diseño de las clases, los medios, la evaluación.

Adecuada autoevaluación

### **Anexo 13 Guía para el asesoramiento de los grupos científico-estudiantiles**

**Objetivo:** Orientar al colectivo pedagógico de manera que garanticen un adecuado funcionamiento de los grupos científico-estudiantiles en la carrera y que contribuyan a la apropiación activa y significativa de los contenidos de la investigación en los estudiantes mediante procesos de individualización y socialización.

Agentes: profesores del colectivo que son tutores y asesores en el proceso de formación investigativa y estudiantes de los diferentes años académicos que integran los grupos científico-estudiantiles.

**Requerimientos a tener en cuenta para el asesoramiento de los grupos científico-estudiantiles de la carrera Pedagogía-Psicología,** con el fin de que constituya una guía orientadora que ilustre lo esencial de esta actividad. Se integran aspectos necesarios en el asesoramiento con exigencias del aprendizaje desarrollador constituyendo guías para profesores y otros agentes.

Indicaciones metodológicas para asesor grupos científico-estudiantiles:



- Partir del diagnóstico individual y grupal, para más que trabajar insuficiencias, trabajar potencialidades individuales y grupales de los integrantes del grupo científico-estudiantil, considerando como criterio de organización la orientación afectiva y motivación hacia determinado tema socio-psicopedagógico.
- Combinar la atención grupal e individual en la que predominen las acciones educativas individualizadas dirigidas al fortalecimiento de la atención personalizada.
- Combinar la asesoría con otras alternativas en las que se encuentran intercambios académicos o personales, tutorías y la autosuperación; aprovechando las fortalezas del grupo de tutorados.
- Garantizar condiciones ambientales y psicológicas propicias que favorezcan la autorreflexión, autoaprendizaje y el trabajo en grupo, en este último caso pueden utilizarse técnicas participativas o trabajo en equipos y sobre todo la creación de espacios y sistemas de actividad-comunicación que propicien la interacción de lo individual con lo grupal
- Partir del diagnóstico, para superar los niveles reales de desarrollo del estudiante, con tareas investigativas de nivel de complejidad creciente según año académico, clara redacción e intencionalidad en sus exigencias, un adecuado nivel de asequibilidad, así como el empleo de alternativas pedagógicas para dar respuesta al trabajo con la diversidad.
- Orientar tareas investigativas promueva la activación, así como la utilización consciente de procedimientos dirigidos a la autorreflexión y autorregulación del aprendizaje.
- Diseñar actividades originales y amenas que movilicen procesos afectivo-motivacionales, en estrecho vínculo con los intereses cognoscitivos individuales y grupales y estimulen la significatividad conceptual, experiencial y afectiva en el estudiante.
- Orientar tareas investigativas que promuevan el empleo de estrategias heurísticas, de manera que contribuyan a la flexibilidad creatividad y divergencia en la solución de problemas
- Acercar al estudiante al camino de la Investigación como función desde la lógica del proceso investigativo, sobre la base del planteamiento de hipótesis, identificación y solución de problemas con el uso de métodos investigativos
- Evaluar de forma sistemática y parcial, a través de la participación en las actividades diseñadas y con la aplicación práctica de las acciones.
- Retroalimentar sistemáticamente a los estudiantes-investigadores, de los avances y dificultades
- Analizar en el colectivo de año y de disciplina FLI y con las organizaciones estudiantiles FEU y UJC, los resultados de la evaluación en cada fase del proceso y debe de ser concebida como un todo, en



la relación armónica y dialéctica de lo cognitivo, instrumental, lo afectivo, motivacional y lo actitudinal, que le permita identificar las áreas potenciales de desarrollo, el grado o medida de transformación en cada estudiante (Es decir redimensionar la acción evaluativa de manera flexible, crítica y reflexiva, adecuarlas a las condiciones y particularidades de los estudiantes dentro del grupo científico-estudiantil.

#### **Anexo 14 Taller socio-profesional**

**Intercambio con investigadores relevantes de la carrera, la Universidad y otros centros del territorio.**

**Objetivo específico:** reflexionar acerca de la actitud de los profesionales e la educación ante el desarrollo de investigaciones sociales y psicopedagógicas, potenciando el desarrollo de intereses, afectos, motivaciones y compromisos con la investigación como función profesional pedagógica

**Técnica de dinámica grupal:** Grupos de discusión

#### **Orientaciones metodológicas:**

Para el desarrollo de esta actividad se invita a profesionales que han desarrollado investigaciones sociales pedagógicas o psicológicas (profesores de la universidad y del territorio, especialistas de otros centros: Centros de diagnóstico y orientación, casas de orientación a la mujer y la familia, DME y otros,) para que expresen sus experiencias como investigadores, en cuanto problemáticas investigadas, proyectos, propuestas, impacto de las propuestas, tipos de investigaciones desarrolladas, socialización de experiencias y colaboraciones recibidas sinergias entre investigaciones y proyectos y otros aspectos que se consideren de interés por parte del estudiantado.

Resulta importante que los estudiantes elaboren con antelación los principales temas que les gustaría que fueran abordados durante el debate y a profundizar en el intercambio con los investigadores.

Durante el desarrollo de la actividad debe potenciarse el diálogo, de modo que se produzca un verdadero intercambio de experiencias y vivencias, donde el estudiante se identifique con el proceso investigativo y con la investigación como función profesional, de manera que les permita ampliar sus conocimientos, surjan y se fortalezcan las expectativas, metas y proyectos relacionados con la profesión pedagógica y de manera particular con la investigación como actividad práctica creadora.

Los estudiantes en diálogo socializador deben intercambiar sus experiencias en los grupos científico-estudiantiles según sus niveles de desarrollo lo que además de contribuir a la apropiación de conocimientos relacionados con investigación pedagógica y el rol del Licenciado en Educación



Pedagogía-Psicología, estimula el desarrollo de vivencias afectivas positivas y la formación de una actitud acorde a las cualidades que deben caracterizarlo como profesionales de la educación en Cuba. En la evaluación o cierre, se realiza una devolución de la actividad donde se registren los resultados del conversatorio, a partir de las reflexiones que hacen los estudiantes acerca de la actividad. Además de aplicarse un PNI y la observación al desempeño.

**Evaluación:** observación al desempeño y la técnica PNI.

### **Anexo 15 Evento científico-estudiantil. Presentación de ponencias**

**Tipo de actividad:** académica-investigativa.

**Objetivo específico:** divulgar los resultados de las investigaciones realizadas por los estudiantes en los grupos científico-estudiantiles y como resultado de trabajos curriculares y extracurriculares, a partir de la reflexión y discusión grupal de los principales temas tratados, contribuyendo al desarrollo de conocimientos, sentimientos y actitudes, relacionadas con la investigación pedagógica.

**Técnica de dinámica grupal:** Grupos de discusión

#### **Orientaciones metodológicas**

Para el desarrollo de esta actividad es necesario establecer las coordinaciones necesarias con los profesores del colectivo de año y asesores de grupos científico-estudiantiles y otros agentes, cada uno debe haberse responsabilizado con la investigación como tutores de un grupo de estudiantes. Al evento se deben invitar otros especialistas o profesores del territorio que realicen investigaciones sociales, pedagógicas y psicológicas y a las organizaciones estudiantiles FEU y UJC.

Los resultados de estos trabajos deben divulgarse y pueden ser utilizados como material de consulta para los estudiantes de otros años y carreras dentro de la universidad. Es importante que el evento se inicie con una conferencia sobre el impacto de las investigaciones en la Educación Cubana en el desarrollo político, económico y social del territorio, impartido por un profesor del colectivo de año u otro profesor responsabilizado con la tarea con amplia experiencia investigativa.

Posterior a la presentación de las ponencias se hace necesario un análisis y debate profundo de las particularidades de cada trabajo presentado, donde se ponga de manifiesto las experiencias profesionales adquiridas durante el desarrollo de las sesiones de trabajo, valorando el papel que ha jugado el grupo científico-estudiantil y cada uno de sus miembros en la realización de cada meta propuesta y como desde la interacción y cooperación mutua, se ha desarrollado todo el sistema de tareas planificadas en cada proyecto.



Se debe indagar en los principales logros del grupo científico-estudiantil durante el desarrollo de las actividades, los conocimientos adquiridos, experiencias, vivencias y cómo estas han contribuido a la creación de expectativas sobre la investigación pedagógicas, la consolidación de necesidades, interés, motivaciones y actitudes positivas hacia esta función.

Durante las conclusiones de la sesión de trabajo se debe hacer un cierre de las actividades desarrolladas hasta el momento, lo que ha aportado a cada estudiante en materia de formación profesional pedagógica, en el establecimiento de las principales metas, proyectos e intereses, aspecto en los cuales se tiene que continuar trabajando de forma sistemática durante toda su formación.

**Evaluación:** se estimula la participación de los estudiantes a partir de la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La observación al desempeño y se aplica la técnica PNI.

#### **Anexo 16. Cuestionario auto-valorativo para la aplicación del método criterio de expertos.**

##### **Selección y posterior valoración de los resultados**

Objetivo: Valorar la concepción pedagógica para el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI.

Estimado profesor(a): en estos momentos se está desarrollando una investigación sobre el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología desde la disciplina FLI, de la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saiz Montes de Oca".

Su experiencia como profesor, investigador y sus conocimientos sobre la formación de docentes nos permite considerar de gran valor los criterios que puedan emitir sobre la validez del modelo pedagógico y la estrategia de implementación, que se propone como resultado científico. Necesitamos que se autoevalúe en cuanto al nivel de conocimientos que posee sobre el tema

Gracias por su colaboración.

Años de experiencia profesional: \_\_\_\_\_.

Centro de Trabajo: \_\_\_\_\_.

Categoría docente: \_\_\_\_\_.

Categoría académica: \_\_\_\_\_.

Categoría científica: \_\_\_\_\_.

Evaluación profesional en los últimos tres cursos: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_.

Investigaciones o experiencias pedagógicas realizadas: \_\_\_\_\_

- Marque con una cruz (X) la casilla que se corresponde con el grado de conocimiento que usted considera que posee sobre el tema referido, valorándolo en una escala de cero (0) a 10.



1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

La escala es ascendente, por lo que el conocimiento sobre el tema referido crece con ella; donde 0 expresa que no tiene conocimiento alguno y 10 indica que tiene un amplio dominio del tema.

2. A partir del conocimiento que posee en el tema tratado, autovalore la influencia que cada una de las fuentes que presentamos a continuación ha tenido en su preparación profesional.

Marque con una cruz (X) en la categoría correspondiente:

No.	Fuente de argumentación	Grado de influencia en cada una de las fuentes, según su criterio.		
1	Análisis teórico realizado por usted	Alto	Medio	bajo
2	Experiencia práctica obtenida			
3	Estudio de trabajos de autores nacionales			
4	Estudio de trabajos de autores extranjeros			
5	Conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
6	Su intuición sobre el tema abordado			

3. Adjunto a este cuestionario le presentamos un resumen de la concepción pedagógica propuesto, resultado de la investigación realizada. Pedimos a usted que teniendo en cuenta sus conocimientos (teóricos y empíricos), la importancia de cada aspecto a evaluar y la valoración que estos merecen, evalúe la correspondencia de las acciones propuestas con el objetivo declarado. En tal sentido, considérelas:

- Muy adecuado (CI)
- Bastante adecuado (CII)
- Adecuado (CIII)
- Poco adecuado (CIV)
- No adecuado (CV)



Aspectos a evaluar	CI	CII	CIII	CIV	CV
Aspectos teóricos que sustentan la concepción pedagógica, su estructura y componentes.					
Utilidad de los instrumentos y formas de proceder.					
Relevancia de las acciones a desarrollar.					
Utilidad práctica de la concepción pedagógica en la formación investigativa del estudiante de Pedagogía Psicología					

Basándose en el análisis realizado del resumen presentado, en qué medida la concepción pedagógica del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología desde la disciplina FLI, permite mediante el desarrollo de la competencia investigativa con un carácter formativo y socio-profesional, ponderar la función investigativa en interconexión con el resto de las funciones, redimensionar la articulación del trabajo metodológico, la superación y la investigación con el fin de potenciar el desempeño profesional del Licenciado en Educación Pedagogía-Psicología teniendo en cuenta la siguiente escala:

- Muy adecuado \_\_\_\_
- Bastante adecuado \_\_\_\_
- Adecuado \_\_\_\_
- Poco adecuado \_\_\_\_
- No adecuado \_\_\_\_

a. En el caso que usted haya marcado alguna categoría dentro de las escalas correspondientes a poco adecuada o no adecuada, le agradeceremos que mencione sus razones, ya sea verbalmente o por escrito a continuación:

---



---

b. Le agradecemos cualquier recomendación y/o sugerencia, que pueda ofrecer para perfeccionar la concepción pedagógica y/o de la estrategia pedagógica para su implementación, reflejándolo verbalmente o por escrito a continuación:

---



---



Los expertos se seleccionaron según los siguientes elementos:

- Ser profesor (a) de la Educación Superior.
- Poseer el título académico de Master y/o el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
- Poseer conocimientos sobre el tema de investigación.
- Tener una participación activa en el campo de la investigación.
- Tener experiencia profesional relacionada con el tema de investigación

**Anexo 16 a. Tabla 5. Resultados obtenidos del cuestionario de auto-valoración de expertos**

Expertos	Kc	Fuente de argumentación						Ka	K	Clasifi.
		1	2	3	4	5	6			
1	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
2	0.7	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.75	Medio
3	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
4	0.8	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.85	Alto
5	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
6	0.7	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.75	Medio
7	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
8	0.7	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.8	Alto
9	0.8	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.85	Alto
10	0.9	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	Alto
11	0.9	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	Alto
12	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
13	0.9	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	Alto
14	0.7	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.75	Medio
15	0.8	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.8	Alto
16	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	Alto
17	0.8	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.8	Alto



18	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
19	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
20	0.8	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.85	Alto
21	0.8	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.8	Alto
22	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
23	0.7	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.75	Medio
24	0.8	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.85	Alto
25	0.7	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	0.75	Medio
26	0.9	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	Alto
27	0.9	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	Alto
28	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto
29	0.9	0.2	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	0.9	Alto
30	0.9	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.05	1	0.95	Alto

#### **Anexo. 16 b Recomendaciones resultantes de la primera vuelta a expertos**

- Analizar los principios en función de una concepción pedagógica.
- Graficar la concepción pedagógica.
- Mayor nivel de generalización en las ideas

#### **Anexo 16 c. Resultados obtenidos a partir del criterio de expertos**

**Tabla 6. Frecuencias absolutas a partir del criterio de los expertos**

Aspectos a evaluar	CI	CII	CIII	CIV	CV
Aspectos teóricos que sustentan la concepción pedagógica, su estructura y componentes.	14	14	2		
Utilidad de los instrumentos y formas de proceder.	17	12	1		
Relevancia de las acciones a desarrollar.	24	2	4		



Utilidad práctica de la concepción pedagógica en la formación investigativa del estudiante de Pedagogía Psicología	18	9	3		
--	----	---	---	--	--

**Tabla 7. Frecuencias absolutas acumuladas**

Aspectos a evaluar	CI	CII	CIII	CIV	CV
Aspectos teóricos que sustentan la concepción pedagógica, su estructura y componentes.	14	28	30		
Utilidad de los instrumentos y formas de proceder.	17	29	30		
Relevancia de las acciones a desarrollar.	24	26	30		
Utilidad práctica de la concepción pedagógica en la formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología	18	27	30		

**Tabla 8. Frecuencias relativas acumuladas**

Aspectos a evaluar	CI	CII	CIII	CIV	CV
Aspectos teóricos que sustentan la concepción pedagógica, su estructura y componentes.	0,4666	0,9333	1,00		
Utilidad de los instrumentos y formas de proceder.	0,5666	0,9666	1,00		
Relevancia de las acciones a desarrollar.	0,8000	0,8666	1,00		
Utilidad práctica de la concepción pedagógica en la formación de docentes.	0,6000	0,900	1,00		

#### **Anexo 17. Momentos de la experiencia de la aplicación de la concepción pedagógica**

1era. etapa: se realizó una medición inicial durante el mes de septiembre, que permitió comprobar el estado actual del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI.

2da. etapa: se realizó durante los meses de noviembre– mayo, donde se realiza la implementación de la concepción pedagógica, que se orientó a tres direcciones:

- preparación del colectivo pedagógico y otros agentes y agencias (octubre - diciembre)
- trabajo metodológico del colectivo pedagógico, disciplina, asignatura y año (enero-marzo).
- valoración de la implementación de la estrategia (abril-mayo)

3era. etapa: transcurrió durante el mes de junio, en el que se realizó la medición final, para comprobar la factibilidad de la concepción propuesta.



**Objetivo:** socializar información sobre el trabajo y resultados de los grupos científico-estudiantiles: misión, líneas de investigación, retos expectativas, dinámicas resultados, participantes y otros aspectos de interés para estudiantes profesores y otros agentes que participan en el proceso





### **Anexo 19. Guía de entrevista grupal a profesores**

Participantes: profesores del colectivo pedagógico de la carrera Pedagogía-Psicología

Objetivo: conocer el nivel de satisfacción de profesores del colectivo pedagógico participantes en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI.

Datos generales:

Años de experiencia en la Educación Superior Pedagógica: \_\_\_\_\_

Categoría docente: Instructor\_\_\_\_ Asistente\_\_\_\_ Auxiliar\_\_\_\_ Titular\_\_\_\_

Categoría científica: MsC\_\_\_\_ Dr.\_\_\_\_

Estimado participante:

Como parte del perfeccionamiento del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-psicología, desde la disciplina FLI se necesita conocer sus opiniones. Gracias.

Aspectos a debatir:

- a) Satisfacción sobre la preparación teórico-metodológica recibida para conducir el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI
- b) Implicación con el proceso de formación investigativa
- c) Potencialidades y dificultades existentes para desarrollar este proceso de forma sistémica e integradora
- d) Dosificación de los componentes didácticos en las diferentes asignaturas
- e) Trabajo metodológico en función de la formación en desde y para la investigación sugerencias para garantizar el perfeccionamiento del proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, desde la disciplina FLI

### **Anexo 20 Entrevista grupal a estudiantes**

Estimado estudiante, con el objetivo de valorar la formación investigativa que recibes, estamos realizando una investigación en la cual sus criterios pueden ser una valiosa ayuda, por ello solicitamos su colaboración al intercambiar tus criterios sobre los siguientes aspectos con la máxima sinceridad. Gracias.

1. La investigación como una función profesional pedagógica, sus tareas y relaciones con el resto de las funciones, importancia
2. Métodos investigativos que conocen y emplean en su desempeño como estudiante
3. Motivación intrínseca hacia la investigación pedagógica como función profesional pedagógica



4. Satisfacción en el desarrollo de tareas y actividades investigativas
5. Vías que se emplean en su carrera para su formación investigativa
6. Funcionamiento de los grupos investigativos estudiantiles en tu carrera
7. El desarrollo de actividades investigativas integradoras, su orientación y ejecución y control
8. Operaciones para la realización de trabajos investigativos, niveles de dificultad
9. La orientación recibida del tutor y otros agentes, para la realización del diploma u otras actividades investigativas
10. Participación en proyectos de investigación con profesores de la carrera u otros especialistas
11. Sugerencias para mejorar la formación investigativa en la universidad

#### **Anexo 21. Entrevista grupal a directivos, docentes y especialistas de otros centros**

Objetivo: conocer el nivel de satisfacción y participación de los directivos, docentes y especialistas de otros centros en el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología.

Demanda: Profesor(a), estamos realizando una investigación con el objetivo de valorar el proceso de formación investigativa del estudiante de Pedagogía-Psicología, por lo que nos resulta muy necesario conocer sus criterios y modos de actuación pedagógica. Le solicitamos su cooperación sincera y franca, a partir de la confirmación de que la información que usted nos brinde será utilizada únicamente con fines investigativos.

Muchas gracias por su colaboración.

Aspectos para el debate.

- Satisfacción con la preparación recibida
- orientación sobre su rol durante el proceso
- participación en la Universidad y en las actividades investigativas con los estudiantes
- espacios que posibilitan el intercambio sobre la formación investigativa de los estudiantes entre los profesores de la UPR
- condiciones para el desarrollo de la práctica de familiarización de los estudiantes y que potencie la actividad científica estudiantil
- acceso de los estudiantes al banco de problema del centro
- participación e inserción de estudiantes en grupos de investigación y-o proyectos en estas instituciones
- aceptación de los estudiantes en sus espacios de trabajo investigativo
- otros aspectos que consideren pertinente tener en cuenta