

EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EVALUACIÓN INTEGRAL DE LOS ESTUDIANTES DE LA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA DURANTE LA PRÁCTICA LABORAL
HISTORICAL EVOLUTION OF THE COMPREHENSIVE EVALUATION OF THE STUDENTS
OF THE DEGREE IN PRIMARY EDUCATION DURING LABOR PRACTICE

Autora

MS.c. Bárbara Zenaida Pérez Pérez, Profesora Asistente.

bperezp@uij.edu.cu.

Facultad de ciencias pedagógicas, Universidad de la Isla de la Juventud.

RESUMEN

La evaluación de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, en el contexto de la práctica laboral, tiene un alto significado, por lo que en el orden social representa formar un profesional competente, capaz de enfrentar y resolver los problemas que se presentan en su objeto de trabajo sobre la base de un perfil amplio. El objetivo del artículo consistió en sistematizar los antecedentes que están relacionados con la evaluación integral de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, en el contexto de la práctica laboral cubana. El análisis histórico del desarrollo de la evaluación integral de los estudiantes parte de los cambios ocurridos en los diferentes planes de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Se realizó una valoración desde 1979 hasta el 2017.

PALABRAS CLAVE: evolución histórica, evaluación integral, práctica laboral

ABSTRACT

The evaluation of the students of the career Degree in Primary Education, in the context of the work practice, has a high meaning, so in the social order represents to form a competent professional, able to face and solve the problems that arise in your work object based on a broad profile. The objective of the article was to systematize the background that is related to the integral evaluation of the students of the Degree in Primary Education, in the context of the Cuban labor practice. The historical analysis of the development of the integral evaluation of the students' starts from the changes occurred in the different curricula of the career Degree in Primary Education. An assessment was made from 1979 to 2017.

KEYWORDS: historical evolution, comprehensive evaluation, word practice

INTRODUCCIÓN

La educación superior cubana, enfrascada en el perfeccionamiento de planes y programas y como consecuencia de un gradual proceso de ascenso cualitativo, se traza como aspiración esencial la formación de un profesional de perfil amplio, con una sólida cultura general y suficientes conocimientos y habilidades para enfrentar el objeto de trabajo de una profesión dada.

Como parte de los hallazgos teóricos y empíricos encontrados en la literatura consultada, así como el estudio de diferentes materiales de carácter normativo relacionados con la evaluación integral de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, la autora de este artículo constata que los evaluadores (tutores, jefes de ciclo y directores) en las entidades laborales cuentan con:

El Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria (2010); materiales elaborados dentro de los marcos del “Proyecto educación a distancia” (2003) sobre la escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas, materiales con el objetivo de contribuir a la preparación de los profesores que realizan las funciones de tutores de los estudiantes en las escuelas consideradas como entidades laborales como es el caso de López, Rodríguez, y Gutiérrez (2005) quienes se refirieron a la evaluación del desempeño en la escuela del futuro profesional de la educación, e investigaciones que profundizan en la evaluación de los estudiantes en formación de pregrado.

Entre ellos, han aportado resultados que tributan a la evaluación: Ferrer (2003), expuso un modelo de evaluación para favorecer el desarrollo de las habilidades pedagógico profesionales en los maestros de la Educación Primaria; mientras que López (2005) presentó un modelo sustentado en una metodología para la evaluación del componente laboral-investigativo en la formación inicial de los profesionales de la educación. Puñales (2015) mostró una estrategia pedagógica sobre la formación laboral investigativa en la formación inicial del maestro primario, Hernández (2015) expresó acciones para la preparación de los tutores para asesorar la práctica laboral de los estudiantes de carreras pedagógicas.

Si bien existen estos estudios y la valía de sus aportes, aún existen insuficiencias en la preparación de los evaluadores para conducir con éxito la evaluación integral de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria durante la práctica laboral. Como una de las insuficiencias se encuentra que son exiguos los métodos utilizados para la búsqueda de información que permitan una evaluación integral.

DESARROLLO

1.1 Evolución histórica de la evaluación integral de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria durante la práctica laboral

Para el estudio de la evolución referida a la evaluación integral de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria se proponen cinco etapas, desde 1979 hasta el presente, a tenor de los distintos planes de estudio implementados en la práctica: Primera etapa (1979-1989): Plan de Estudio A , segunda etapa (1990-1991): Plan de Estudio B, tercera etapa (1992-2010): Plan de Estudio C, cuarta etapa (2010- 2015): Plan de Estudio D, y quinta etapa (2016 hasta la actualidad): Plan de Estudio E.

El estudio de los principales documentos normativos; los resultados de investigaciones realizadas en el Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero de Holguín por Gandol (1994), López (1998) y De Miguel (2003); la tesis de doctorado de Addine (1996); la experiencia profesional de la autora de este artículo, primero como alumna y luego como profesora formadora, han permitido realizar la caracterización de la evaluación de los componentes de la educación superior.

A fin de mantener la lógica en el análisis de las etapas, de manera que permita ahondar en la evolución histórica experimentada por la evaluación integral de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, fueron utilizados los indicadores siguientes: Indicaciones para la evaluación integral de los estudiantes en la práctica laboral, vínculo entre los componentes de la educación superior en la evaluación de los estudiantes durante la práctica laboral e implementación de la evaluación integral de los estudiantes en la práctica laboral.

Primera etapa (1979-1989): Plan de Estudio A

En 1979 se inicia la formación universitaria del licenciado en maestro primario en el Curso para Trabajadores con una duración de seis años. A este plan de estudio se le denominó A

(primeros intentos de modificar los modelos curriculares) y surge por la necesidad de elevar el nivel cultural de los egresados atendiendo al criterio de la especialidad y especialización profesional formado en un perfil estrecho que los preparaba para desempeñarse por áreas del conocimiento (Maestro de ciencias o de humanidades). Era un plan de estudio potenciador del componente académico.

En el curso 1988-1989 estaban creadas las condiciones para elevar aún más la calidad del maestro primario, por lo que se inició la carrera de Licenciatura en Educación Primaria, en la modalidad de curso regular diurno y con nivel de ingreso de duodécimo grado. Se introduce el trabajo científico estudiantil desde el primer año como parte del diseño del modelo del profesional, aunque no se logra un total vínculo con los problemas profesionales, lo que implicó que los estudiantes se vincularan a las líneas investigativas de los maestros del centro formador, careciendo algunos del enfoque pedagógico.

Existían prácticas laborales pero no estaba integrada a las disciplinas y a sus asignaturas por lo que tenía un enfoque asistémico, y su contribución a la formación práctico-profesional era limitada e ineficaz. La incorporación de los estudiantes a la investigación, en general, tampoco se integraba sistémicamente a las disciplinas ni se relacionaban con las actividades laborales ni con los problemas concretos de la producción y los servicios. La evaluación de los estudiantes en formación inicial se realizó sin tener en cuenta los criterios de los tutores y directivos de los centros de práctica, a excepción de la práctica docente.

De la misma manera la ausencia de indicadores que permitieran una exploración del proceso formativo y de la personalidad en su integridad, así como el predominio de la concepción de la evaluación como producto y no como proceso y la no estimulación de la coevaluación y la autoevaluación, impidieron una evaluación integral y desarrolladora del profesional en formación. Resultó determinante las insuficiencias en la concepción de los componentes y las carencias teóricas y metodológicas de los evaluadores sobre la categoría evaluación. Fue insuficiente el vínculo del componente laboral con el resto de los componentes. En sentido general existió poco desarrollo de habilidades en los estudiantes para solucionar los problemas de desempeño profesional. Mayor peso en lo académico que en lo práctico, donde rompe la relación dialéctica teoría-práctica.

Segunda etapa (1990-1991): Plan de Estudio B

El Plan de Estudio A constituyó una premisa que influyó en la decisión de estructurar otro que aprovechara las potencialidades anteriores y buscara la solución a las problemáticas expresadas. Es así como en el curso 1990-1991, con las transformaciones que se introdujeron en la escuela primaria, se hicieron modificaciones en el plan de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, a lo que se le denominó Plan de Estudio B. Este plan mantiene como objetivo perfeccionar la formación de los futuros profesionales, con una excesiva información científica en las asignaturas que recibían; a pesar de los esfuerzos que se llevaron a cabo en la potenciación del componente laboral, aún persistía un débil desarrollo de las habilidades y capacidades pedagógicas profesionales.

Para solucionar las deficiencias que se daban en el plan de estudio A en el componente investigativo, se legaliza el trabajo de diploma como forma de culminación de estudio, que solo fue privativa de los estudiantes con resultados relevantes desde el punto de vista académico, que no estaba respaldada por la asignatura metodología de la investigación. En el componente laboral se perfeccionó el sistema práctico docente, con un incremento del fondo de tiempo para las prácticas pedagógicas generales. Las prácticas en las escuelas se convirtieron en la culminación del proceso de aprendizaje de los contenidos de las asignaturas del ciclo pedagógico-psicológico y de las metodologías y la transferencia a modos de actuación, por el nivel de preparación de los profesores de estas disciplinas, el vínculo que lograron entre sí y con la escuela.

Esta situación, unida a la elaboración por primera vez de un programa de práctica docente, favoreció que el componente laboral tuviera un diseño más coherente, aunque fue insuficiente el vínculo con el resto de los componentes, en lo que fue similar al plan anterior, limitando la evaluación integral. Al igual que en el plan A existían prácticas laborales como parte del propio currículo. La incorporación de los estudiantes a la investigación, en general, tampoco se integraba sistémicamente a las disciplinas ni se relacionaban con las actividades laborales ni con los problemas concretos de la producción y los servicios.

La evaluación del componente laboral se comportó de manera similar al plan A, mejoró el vínculo entre los profesores del centro formador y la entidad laboral, por el perfeccionamiento

de las relaciones de trabajo entre los profesores de la formación pedagógica y las metodologías. Fue insuficiente el vínculo del componente laboral con el resto de los componentes. En sentido general existió poco desarrollo de habilidades en los estudiantes para solucionar los problemas de desempeño profesional. Mayor peso en lo académico que en lo práctico, donde rompe la relación dialéctica teoría-práctica. Como se puede apreciar, las diferencias entre la concepción científica de la formación del maestro primario en los planes de estudio A y B son mínimas.

Tercera etapa (1992-2010): Plan de Estudio C

Los aciertos y desaciertos experimentados en los planes de Estudio A y B permitieron un salto cualitativo en la elaboración e implementación del Plan de Estudio C en 1992. Este resultó diferente a los anteriores. Se introducen los conceptos: componentes organizacionales (académico, laboral e investigativo) vistos en una relación holística. Aparece por primera vez el componente académico en unidad dialéctica con el laboral y el investigativo, como componentes organizacionales del currículo. La presencia de los elementos laborales e investigativos en el Plan de Estudio C modificó la estructura de las disciplinas y asignaturas, en función del perfil amplio ocupacional. El plan asume, como principios de la teoría curricular, la vinculación del estudio con el trabajo, la unidad dialéctica del estudio con el trabajo y el enfoque interdisciplinario.

Las indicaciones para evaluar en el contexto de la práctica laboral estaban contempladas en la carta circular No 9/2003, la cual regulaba el sistema de evaluación de las facultades de ciencias pedagógicas, exigiendo a los docentes y tutores la búsqueda de criterios que, al integrar los contenidos de la formación inicial como resultado de la interrelación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo, les permitieran emitir un juicio de valor sobre el desempeño de los profesionales en formación.

Posteriormente, en esta etapa, como parte del Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior se establece lo relacionado con la evaluación final de la práctica laboral en su artículo 185.

La evaluación final de la práctica laboral se realizará, en correspondencia con las actividades previstas para cada carrera y tendrá en cuenta el grado de cumplimiento de

las tareas, la iniciativa e independencia demostradas por el estudiante, su disciplina laboral y participación en las actividades político-sociales de la entidad laboral; así como otros aspectos de interés para la preparación del profesional. (Resolución Ministerial 210/2007)

A partir del curso escolar 2001-2002, los egresados de las escuelas de Formación Emergente de Maestros Primarios tuvieron la posibilidad de optar por carreras pedagógicas y no pedagógicas. Otra modalidad de ingreso la constituyó la formación de maestros habilitados, que ingresaban con onceno grado aprobado y se incorporaban a carreras pedagógicas. Paralelamente se mantuvo el plan de estudio del curso regular diurno para los egresados de preuniversitario sin formación emergente, con una duración de cinco años, estructurado en áreas de integración, módulos y disciplinas, con los contenidos necesarios para la preparación del profesional, estrechamente relacionados entre sí.

En este plan de estudio, el primer año se concibió con una preparación intensiva, para garantizar la formación cultural general, pedagógica, didáctica y psicológica de los estudiantes egresados del preuniversitario, que les permitiera iniciar su labor como maestros del primer ciclo de las escuelas primarias, con ayuda de un tutor de la microuniversidad (término que se empleaba para denominar a la entidad laboral durante el proceso de universalización) y de los profesores de la sede municipal.

En los cursos 2002-2003 y 2006-2007 se realizaron adecuaciones a los planes de estudio, como resultado de la validación de su estructura y componentes. Estas modificaciones no implicaron cambios en la concepción de la formación del profesional de la Educación Primaria, con un año intensivo para habilitarlo y asumir, de segundo al quinto años, la formación desde la microuniversidad con la modalidad semipresencial. También se mantuvo la concepción disciplinar modular para el componente académico, así como el total de horas clases y las horas de docencia presencial. Los componentes, laboral e investigativo no sufrieron cambios.

No se modificó la concepción del Modelo del Profesional, aunque los objetivos por años se variaron, a partir del cambio que se hizo en la estructuración de los módulos y asignaturas.

Se declaró el componente laboral como la columna vertebral alrededor del cual giran y se integran el académico y el investigativo. El fondo de tiempo para las prácticas en sus inicios ocupó aproximadamente el 50% del total de horas del plan de estudio y se logró que "... de forma gradual y ascendente, se propiciara la permanencia del estudiante en la escuela, para crear las condiciones necesarias en el desarrollo de las habilidades profesionales y profundizar el conocimiento de la profesión". (Addine, 1996, p.135)

La introducción de la metodología de la investigación, como disciplina, contribuyó de forma decisiva a la preparación de los profesionales en formación para detectar y solucionar los problemas concretos, focalizados en la realidad educativa de cada escuela y territorio que reclamaban atención prioritaria, con métodos científicos en su práctica laboral. Se consolida como componente rector de la formación profesional, entendida entonces como práctica laboral-investigativa y forma organizativa fundamental del proceso.

En estas condiciones, la evaluación de los componentes laboral e investigativo se caracterizó por la valoración del desarrollo de habilidades profesionales acorde con el año académico, por estar debidamente precisado el diseño del modelo del profesional para cada año, así como la evaluación de forma más integral y objetiva, según indicadores determinados por el centro formador, que incluía la participación de todos los miembros del colectivo pedagógico y una tendencia a concebirla como proceso y no solamente como producto.

A pesar de los avances referidos, no se logró la gradación de la formación y desarrollo de habilidades profesionales por etapas, lo que limitó el diagnóstico continuo en el proceso formativo y la concreción del carácter procesal de la evaluación. Existió desconocimiento por parte de evaluadores y evaluados de los objetivos, contenidos y métodos a utilizar, lo que limitó la organización del proceso y la preparación de los profesores, tutores, directivos y estudiantes para enfrentar el proceso evaluativo.

Este hecho provocó que se evaluara la práctica laboral al finalizar el curso, sin vínculo con lo académico y que el trabajo científico estudiantil, se presentara y evaluara fuera de la entidad laboral, sin la participación de tutores y directivos de este.

Desde sus inicios y en función de la flexibilidad con que fue concebido, se introdujeron adecuaciones a los planes de estudio C. Los cambios en la formación del personal docente

consistieron en una etapa inicial intensiva, donde se desarrolla una preparación académica que incluye una etapa de práctica que lo habilitaba para insertarse en la actividad docente responsable en la escuela, para después de concluir los cursos de habilitación, emergentes o el primer año de las carreras en los institutos superiores pedagógicos, continuar el resto de la formación, tomando como centro la escuela y la tutoría directa por docentes de experiencia y mayor desarrollo profesional.

La evaluación de los componentes laboral e investigativo, según un estudio exploratorio realizado por López y De Miguel (2003), mostró limitaciones debido a la falta de preparación de docentes, tutores y directivos para asumir sus funciones en las nuevas condiciones de formación de los profesionales; las tareas laborales diseñadas no concretaban la integración de los componentes por la falta de precisiones en los objetivos y contenidos a evaluar; los indicadores utilizados no respondían a las transformaciones ocurridas; se empleaba la coevaluación pero era poco utilizada la autoevaluación como técnica, debido a la falta de preparación de evaluadores y evaluados.

Los planes individuales de los profesionales en formación no precisaban las metas a lograr por etapas, lo que limitaba la concepción de la evaluación como proceso y el diagnóstico continuo del profesional en formación, y los métodos utilizados para la búsqueda de información que permitieran una evaluación integral eran limitados, entre otros aspectos.

En el curso escolar 2009-2010 se ejecutaron dos adecuaciones al plan de estudio, una al plan de ingreso y otro al de tránsito, que consistieron fundamentalmente en ampliar la docencia con carácter intensivo en las sedes centrales a los dos primeros años e incrementar la docencia universitaria presencial, entre ocho y doce horas en las universidades de ciencias pedagógicas o en las sedes universitarias de tercero a quinto años.

Cuarta etapa (2010- 2015): Plan de Estudio D

Luego de las diferentes modificaciones del Plan de Estudio C, como consecuencia del contexto histórico social de entonces, se hicieron modificaciones sustanciales al sistema de formación docente con una nueva propuesta (Plan de Estudio D). El curso 2010-2011 se inicia con una concepción mucho más renovadora, basada esencialmente en la asunción de un currículo común a las carreras pedagógicas; se ofrece mayor autonomía a las

universidades para concebir el currículo propio, optativo/electivo; hay un aumento de la presencialidad a tres años intensivos, con un equilibrio entre los componentes básicos del proceso educativo, y del rigor en la evaluación, al mismo tiempo que se rescatan las formas de organización del proceso docente y tipos de clases de la Educación Superior.

En este plan de estudio, los estudiantes hacían práctica sistemática y práctica concentrada I en el segundo año de la carrera, práctica laboral I en el tercer año, práctica laboral II en cuarto año y práctica laboral III en quinto año, para un total de 3 740 horas. En el análisis llevado a cabo se pudo constatar que se hacía práctica de familiarización y concentrada desde los primeros años, con un tutor preparado desde la universidad. En esta etapa continúa vigente el Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior.

Quinta etapa (2016 hasta la actualidad): Plan de Estudio E

El plan de estudio D es uno de los planes de estudio de menor tiempo en ejecución, la propia relación existente entre la universidad y la sociedad ponen al descubierto la necesidad de buscar nuevas acciones que convoquen a las nuevas generaciones a la transformación del país. Así es como en el 2016 se construye e instrumenta el Plan de Estudio E, en el que se asumen todas las potencialidades de los planes anteriores y promueve la esencialidad, como línea directriz de todo el plan de estudio, desde una mayor flexibilidad en la selección de cada una de las asignaturas que constituyen las disciplinas, además de que responsabiliza con mayor énfasis a las universidades y, en especial, a las carreras, con la calidad del Plan del Proceso Docente.

Se estructuran las disciplinas de integración curricular en la facultad de educación infantil y la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa se reformula, integrando dentro de esta las didácticas particulares, haciéndose presente en el curso encuentro para promover una mayor preparación del estudiante, y se estructura con un carácter más integrador la preparación para el empleo y el postgrado, elementos que son esenciales en la concepción científica de la formación del maestro primario. En esta etapa, al igual que en la anterior, continúa vigente el reglamento para el trabajo docente y metodológico en la educación superior.

CONCLUSIONES

El análisis efectuado sobre las principales características del desarrollo de la evaluación integral en la práctica laboral a partir de los criterios seleccionados, corrobora que existen determinados comportamientos que muestran su evolución histórica, acorde con las exigencias sociales de cada momento, las que se precisan a continuación:

La evolución hacia una concepción de la evaluación en la que se integren los componentes de la educación superior, un Modelo de formación de perfil estrecho a un perfil amplio y flexible, una concepción curricular centralizada y cerrada a una flexibilidad curricular, la concepción de la evaluación limitado a las asignaturas del plan de estudio a la concepción de la práctica laboral que contribuya a la preparación de un egresado capaz de resolver los problemas más generales de la profesión en el eslabón de base, un predominio del componente académico y deprimido lo laboral e investigativo a perfeccionar el vínculo entre las actividades académicas, laborales, investigativas y extensionistas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de educación. Cuba. (1979). *Plan de estudio de formación de profesores plan A*. La Habana, Cuba.
- _____. Resolución No. 210/2007. *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la educación superior*.
- (2003 a). *Documento base para la elaboración de los planes de estudio (Planes “D”)*. Impresión ligera. La Habana, Cuba.
- (2005) *Indicaciones complementarias al documento base para la elaboración de los planes de estudio “D” dirigidas a los presidentes de las Comisiones Nacionales de Carrera de los CES del MES*. Impresión ligera. La Habana, Cuba.
- (2010 a y b) *Indicaciones metodológicas y de organización. Carrera: Licenciatura en Educación Primaria. Plan de Estudio “D”*. En soporte digital, Ministerio de Educación.
- *Modelo del Profesional Plan de Estudio “D”*. Carrera: Licenciatura en Educación Primaria. En soporte digital. La Habana, Cuba.
- (2010 c). *Plan de Proceso Docente de la carrera. Plan de Estudio “D”*. Carrera: Licenciatura en Educación Primaria. En soporte digital. La Habana, Cuba.

----- (2016). Orientaciones metodológicas. Carrera Licenciatura en Educación Primaria.
Plan “E”. Comisión nacional de carrera.

Recibido	8 de diciembre de 2017
Aprobado	22 de febrero de 2018