

INVESTIGACION PEDAGOGICA (REVISION)

El seguimiento al diagnóstico de los estudiantes en los procesos de formación: concepciones para la práctica en la universidad

Monitoring the Diagnosis of Students in the Processes of Formation: Concepts to be Practically Applied at University Level

Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey, ⁽¹⁾ MSc. Nancy Hermida Vázquez. ⁽²⁾

¹ Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesor Auxiliar. ² MSc en Ciencias de la Educación. Profesor Auxiliar. Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez García. Cienfuegos.

¹ PhD. in Pedagogical Sciences. Associate Professor. ² MSc. in Education. Associate Professor. Conrado Benítez García University of Pedagogical Sciences. Cienfuegos.

RESUMEN

La caracterización y el diagnóstico inicial, analizados desde las concepciones actuales de la enseñanza, constituyen una premisa para la elaboración de estrategias educativas en las carreras universitarias, están por tanto sometidos a una reflexión constante en función de facilitar su implementación y concreción en la práctica. En este artículo se pretende reflexionar acerca de la importancia del seguimiento al diagnóstico pedagógico como condición para propiciar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje. El procedimiento que se presenta, guía a los profesores de las carreras para desarrollar el proceso desde un trabajo integral, de manera que puedan integrar el análisis de los resultados en la transformación y perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje. Este resultado permitirá optimizar los procesos de caracterización y de diagnóstico, y facilitará la coherencia en el trabajo metodológico de la carrera y el colectivo de año, en función del proceso de formación integral del estudiante.

Palabras clave: Educación médica; modelos educacionales; enseñanza- aprendizaje; estudiantes de Medicina

Recibido: 14 de marzo de 2012

Correspondencia:

Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey.
Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez García.
Ave 20. Reparto Laredo.
Cienfuegos. CP: 55100.

Dirección electrónica: magdac@ucp.cf.rimed.cu

ABSTRACT

The characterization and the initial diagnosis, analyzed from current conceptions of teaching, are a prerequisite for the development of educational strategies in university studies. Therefore, they are subjected to constant reflection aimed at facilitating their implementation and practical realization. This article seeks to reflect on the importance of monitoring the educational diagnosis as a condition to promote quality in the teaching-learning process. The procedure that is presented serves as a guide for teachers in order to develop the process from a comprehensive work perspective, so that they can integrate the analysis of the results in the transformation and improvement of the teaching-learning process. Results will allow improving the characterization and diagnostics processes and will facilitate consistency in the methodological work for the career and specific academic year professors, focusing on students' integral formation process.

Key words: Education medical; models educational; teaching-learning; students medical

Aprobado: 8 de abril de 2012

INTRODUCCIÓN

La caracterización y el diagnóstico como una premisa para la elaboración de estrategias educativas, es una idea asumida y fundamentada desde el punto de vista teórico y práctico, sin embargo, en la universidad esta práctica aún no supera las incertidumbres ante las interrogantes orientadas a cómo evaluar los cambios y retrocesos en el aprendizaje del estudiante.

Asumida como un reto impostergable, la reflexión científica metodológica acerca de la elaboración de propuestas que faciliten su implementación y concreción en la práctica, resulta una prioridad del trabajo metodológico y de preparación de los docentes, pues el seguimiento a la calidad en la formación de los estudiantes universitarios merece una atención más profunda por parte de todos los implicados.

Si bien la indagación teórica constituye una vía necesaria para identificar la situación actual, el perfeccionamiento de la enseñanza y el trabajo educativo tiene que transitar por una mejor, más clara y exhaustiva comprensión del aprendizaje: qué y cómo se aprende, cómo influyen los factores externos e internos en el proceso formativo de los estudiantes. Parecen ser temas que merecen una franca discusión en interés de encontrar consenso.

En este marco, la necesidad de tomar en cuenta la experiencia profesional de algunos docentes y sistematizar la articulación de las lógicas metodológicas entre evaluación y diagnóstico, permiten precisar algunos aspectos que pueden guiar el proceso de construcción de propuestas ajustadas al encargo de los colectivos de año de las carreras universitarias cubanas.

Por lo que en este artículo se pretende reflexionar acerca de la importancia del seguimiento al diagnóstico pedagógico como condición para propiciar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

DESARROLLO

La evaluación como el proceso de análisis de las transformaciones sistemáticas de la personalidad del alumno durante un ciclo de enseñanza se orienta hacia el perfeccionamiento y ajuste en el trabajo pedagógico.

⁽¹⁾ En esa misma línea de pensamiento, el diagnóstico inicial y el seguimiento que se haga a este mediante la evaluación, no solo tiene el propósito de comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos formulados en los planes y programas de estudio de la educación, sino también el comportamiento que manifiesta cada estudiante en el proceso docente educativo; constituye a su vez una vía para la retroalimentación y la regulación que precisa este proceso para atender a la diversidad.
^(2,3)

En este marco el diagnóstico, como tipo o función de evaluación, debe ser considerado como un elemento regulado del proceso, en la medida que asuma un enfoque integrador, continuo, cualitativo e integrador de los contenidos (académico, laboral e investigativo). Este

es considerado como un proceso complejo en el que participan el colectivo de profesores y los estudiantes para, sobre la base de la interpretación de los resultados de los instrumentos aplicados, determinar el estado pedagógico real y potencial, y contribuir a la caracterización, la determinación del pronóstico de desarrollo, la estrategia de intervención y al sistema de medición de los resultados del currículo.⁽⁴⁾

En principio, es necesario considerar que el seguimiento al diagnóstico se concibe como un proceso de recopilación permanente de información significativa para la formación de juicios de valor acerca del proceso y resultado de la intervención educativa, que facilita la comprensión de las situaciones de desarrollo del estudiante y orientar la toma de decisiones del colectivo para intervenir.

Supone asumirlo como parte de un sistema de retroalimentación del diagnóstico inicial y de base gnoseológica acerca del proceso, que permitirá avalar y fundamentar resultados desde las tendencias y regularidades del proceso. No es por tanto, un momento en el curso o un proceso que se diluye entre otros procesos, es ante todo una acción pedagógica fundamentada, intencional y científica, la cual informa acerca del alcance que llega a tener la intervención de los docentes en el grupo o a nivel individual para conseguir el desarrollo de la personalidad.^(5,6)

Desde esta perspectiva, el seguimiento al diagnóstico supera la posición de evaluación de rendimiento -aunque lo incluya- supone atender a un conjunto de variables individuales y grupales que inciden en el desempeño integral de los estudiantes durante todas las actividades. Así, la motivación, los conocimientos previos, actitudes, sistema de creencias, estilos y estrategias de aprendizaje, entre otras, forman parte de los aspectos que deben priorizarse en el seguimiento al diagnóstico, sobre todo, en función de eliminar los obstáculos que frenan el proceso educativo en la universidad.

Se alude así a una evaluación de proceso y resultado en el que es necesario conocer cómo se está produciendo el cambio. Si bien ciertos tipos de evaluación facilitan el conocimiento del rendimiento escolar, lo que interesa en este tipo de proceso es la identificación de las implicaciones que pueden tener las características individuales de la personalidad del estudiante en el aprendizaje y viceversa.

En cualquier caso deberá constituirse en un proceso carácter intencionado, funcional, continuo e integral, que aporte la información necesaria para valorar los objetivos que se plantearon.⁽⁷⁾ En este proceso, es recurrente el empleo de una pluralidad de métodos para evaluar el desarrollo personal y el progreso académico. En consecuencia, las evaluaciones difieren en cuanto a su naturaleza y prácticas de evaluación.

Esta condición limita las posibilidades de relacionar el uso de un tipo específico de evaluación asociada al seguimiento al diagnóstico, como referente para valorar

la efectividad y eficiencia de los cambios que promueve la influencia educativa diseñada y para despejar incógnitas empíricas que aluden a las causas e implicaciones de lo que no es posible aún potenciar en el desarrollo del estudiante.

El análisis de los resultados de los procesos del aprendizaje de los estudiantes indican que cada país participante en el Programa para la Evaluación Internacional de alumnos utiliza un conjunto típico de instrumentos según unas condiciones comunes y controladas que permiten la comparación, que se basa en los datos resultantes,⁽⁸⁾ pero la manera de evaluar y explicar el desarrollo integral de los estudiantes dependen de las concepciones teóricas que se asuman desde las políticas educativas nacionales.

En este sentido, se recomienda intensificar el debate político sobre los exámenes, introducir prácticas de evaluación orientadas al análisis minucioso de la relación entre el conocimiento y el efecto positivo en el desarrollo integral de los alumnos. Así, los controles empleados como herramienta de evaluación del proceso de aprendizaje, elaboradas por el profesor, resultan indicadores, sobre todo, al considerar la responsabilidad indelegable que estos asumen, tanto en el conocimiento como en la orientación que deben tener las estrategias educativas.

Las consideraciones al respecto refieren la necesidad de obtener información más integral. Esta puede ser utilizada en las interpretaciones del rendimiento y la calidad del aprendizaje, al connotar que -de acuerdo con el modo en que se aborde su naturaleza y origen - este permite la comprensión de la naturaleza y función que le otorga el sujeto en el proceso, sobre todo que no constituye a un fin, sino que respeta las características de los estudiantes y sustente los propósitos formativos.⁽⁹⁾

Esta idea, asumida en las prácticas de la docencia universitaria, deja explícita la necesidad de acortar las distancias entre el diagnóstico inicial y la evaluación final

del proceso de enseñanza aprendizaje. Se precisa ir a la integración de valoraciones de las manifestaciones que sustentan los progresos y retrocesos en el aprendizaje de los estudiantes, a partir de concebir este como un aspecto inseparable de la actividad social.

Desde esta posición teórica, se apuesta por el estudio de las relaciones entre el conocimiento, la actividad, la cognición, el aprendizaje logrado y los modos de actuación. Enfatiza el carácter inherentemente social del aprendizaje al connotar la implicación que tiene la actividad intencionada de los sujetos implicados en el proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de la personalidad del estudiante. Este enfoque también sostiene que el conocimiento, las habilidades, las actitudes y comportamientos de los alumnos son resultado de las relaciones entre personas en la actividad en, con, y a partir de contexto social y cultural en que este tiene lugar.

En una visión como esta, el aprendizaje es entendido como algo inherente al crecimiento y desarrollo de la personalidad; se identifica con las relaciones que se establecen entre profesor/alumno, alumno/alumno, como bases para la comprensión de las brechas entre diagnóstico inicial y la evaluación final: el primero revela los saberes y predisposiciones para aprender y el segundo explica las características del proceso y del resultado como expresión de la dialéctica entre interiorización y exteriorización.⁽¹⁰⁾

Luego, la proyección del seguimiento al diagnóstico sustenta la concepción metodológica que se asume del proceso formativo y en particular para elaborar los instrumentos de evaluación. Sin embargo, es preciso atender a las concepciones metodológicas para el diseño de los instrumentos.

En este caso la elaboración de instrumentos para el seguimiento al diagnóstico se sustenta en la articulación de tres perspectivas muy relacionadas entre el enfoque teórico histórico cultural, el enfoque complejo de los procesos y la concepción cualitativa. (Tabla 1).

Tabla 1. Características de las perspectivas que sustentan la elaboración de instrumentos para el seguimiento al diagnóstico

Enfoque histórico-cultural	Enfoque complejo de los procesos	Concepción cualitativa
ENFOQUE HUMANISTA -Identificación de la zona de desarrollo próximo. -La actividad y la comunicación como referente de valoración. -Integralidad de la personalidad. -Contextualización. -Función mediadora de los sujetos en el desarrollo de la personalidad.	INTEGRAL Y HOLÍSTICO -Unidad de lo instructivo educativo. -Implicaciones de los contextos y sujetos.	PARTICIPACIÓN /REFLEXIÓN -Implicar a los sujetos de la evaluación. -Métodos de registro de información. -Descodificación de información.

En este sentido, la capacidad del personal pedagógico para asumir el rol de evaluador de los aprendizajes -en particular para monitorear la relación entre este proceso y el desarrollo personal de los estudiantes- requiere una transformación sustancial y efectiva de las concepciones que se tienen acerca de qué y cómo hacer estas prácticas. Sin embargo, esta transformación, tiene implicaciones de diferente naturaleza: sociológicas, psicológicas y pedagógicas.

Desde el punto de vista sociológico se precisa comprender que el aula/la institución educativa en general, constituyen escenarios que promueven los aprendizajes desde la diversidad, al convertirse en espacios de creación, en contextos de participación y cooperación. Luego, desde el punto de vista psicológico, la comprensión del aprendizaje reconoce la existencia de múltiples aprendizajes y que se centran en el cambio de conductas a la visualización de la transformación de la persona que aprende, en la media que redimensiona su función socializadora.

Desde el punto de vista pedagógico, al considerar las exigencias de la enseñanza universitaria -problematizadora, activa, orientada a la práctica- se reconoce la necesidad de emplear estrategias homogéneas en la evaluación de los procesos. Esta condición supone que el docente se convierte en promotor de la indagación y en un observador participante.

Asimismo, desde el punto de vista tecnológico, esta perspectiva presupone la secuenciación intencional de los instrumentos, los cuales responden a las características de cada uno y a la pertinencia de su utilización en la búsqueda de la información. Las posiciones al respecto aún son ambiguas pero en general se coincide en que la factibilidad de estos descansa en los criterios de selección: funcionalidad, eficacia y eficiencia.

La funcionalidad de un instrumento o técnica de evaluación de proceso está determinada por la relación entre los valores y propósitos que se le asignan en un momento determinado y se manifiesta en el nivel de aceptación de su empleo en el contexto en que se realizará el proceso. ⁽¹¹⁾

La eficacia se apoya fundamentalmente en las posibilidades de generar la información que se precisa, según los objetivos de la evaluación. Mientras la eficiencia informa acerca de la valoración de los costos -personales, temporales, sociales, materiales y económicos- que suponen el proceso y los resultados que se obtienen. Se trata, pues, de expresar la relación medios-logros y la valoración pedagógica de este criterio se explica a partir de la coherencia de la información que aporten acerca de los profesores, los recursos de enseñanza y los resultados educativos.

Desde estas consideraciones el seguimiento al diagnóstico se concibe como parte del proceso de evaluación sistemática que se realiza a nivel de colectivo de año,

carrera, departamento, facultad y universidad y es responsabilidad de todos los docentes implicados, el colectivo de año es el espacio de mayor importancia en este proceso. Su carácter continuo no obvia la necesidad de precisar momentos en que se realicen las valoraciones, sobre todo, asociadas a los cambios que se vienen dando para reorientar la intervención educativa.

Estas valoraciones se asocian a los cortes evaluativos, lo cual acorta el espacio temporal en que se puede aplicar de manera científica la evaluación de los progresos o retrocesos. En correspondencia con esta idea y al asumir una concepción más compleja de la evaluación de seguimiento, el colectivo de año puede organizar procesos de este tipo en periodos más largos: trimestral, semestral, en los que los cortes entregados, discutidos por los profesores en el colectivo, resultan un documento de análisis y referentes fundamentales para orientar qué y cómo valorar aquellos aspectos que necesitan mayor precisión.

Se establece así como consideración que el corte evaluativo, además de atender a las disposiciones, debe ser sistematizado y extraer de ello tendencias, regularidades del comportamiento que está teniendo el proceso formativo y los resultados en los estudiantes. Sin embargo, para lograr esta coherencia se precisa descodificar los significados que sustentan la valoración de los profesores a partir de una unidad de criterios. Esta, por tanto, se convierte en la primera condición necesaria. (Tabla 2)

Tabla 2. Criterios según el área de desarrollo para realizar la evaluación

Área de desarrollo	Unidad de criterios
Personal	-Necesidades de formación. -Sistema de relaciones en los contextos formales e informales en que participa. -Cualidades personales. -Competencias comunicativas. -Problemas de salud.
Aprendizaje	-Proyecciones y expectativas individuales en relación con las del grupo. -Dominio de los contenidos de las asignaturas. -Dominio y utilización de los saberes formativos esenciales: político, ideológico y de salud, -Habilidades en la gestión de información. -Estrategias de aprendizaje que utiliza (adquirir el conocimiento con el uso de la tecnología) -Modos de actuación de acuerdo con el cuidado de sí mismo acorde con el encargo profesional.
Motivación profesional	-Concepciones previas acerca de la profesión. -Estado de satisfacción y comprensión sobre la profesión. -Interés por el estudio. -Valoración del significado de la labor docente en el contexto actual. -Actitudes y comportamiento ante el estudio, la actividad laboral y su vida personal en la beca. -Dominio de las transformaciones de la educación para la que se prepara. -Desarrollo de las habilidades profesionales expresadas en los objetivos de años.
Ideopolítico	-Motivación por las actividades académicas, investigativas, laborales, extensionistas y sociales. -Nivel de información. -Actitud ante las tareas (disposición, implicación, credibilidad). -Utilización y vínculo con la obra martiana. -Conductas en los diferentes escenarios. -Prioridad al estudio (resultados académicos y laborales). -Participación en el análisis, debates de los discursos, mesas redondas y actos de la revolución. -Nivel de satisfacción y compromisos con la realidad social y escolar en la que participa. -Desarrollo de actitudes relacionadas con solidaridad, cooperación, respeto ayuda mutua.

Como proceso continuo deberá secuenciarse la utilización de los instrumentos a utilizar. Según la experiencia científico-metodológica sistematizada en tesis doctorales, trabajos de eventos y la vivencia personal de las autoras, es posible concebir esta condición como aparece a continuación. (Figura 1).

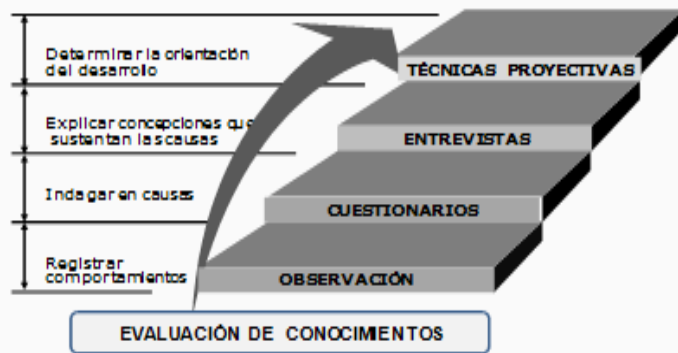


Figura 1. Secuenciación de instrumentos para desarrollar el proceso de evaluación.

Esta concepción sitúa la evaluación de conocimientos como base para el seguimiento al diagnóstico. Esta acepción no incluye solo los conocimientos curriculares, sino los educativos que, tanto implícitos o explícitos, suscriben la orientación del proceso de enseñanza aprendizaje. Sugiere entonces que al elaborar las evaluaciones escritas u otra forma de evaluación sistemática o parcial, el docente incluya los conocimientos en relación con la situación de aprendizaje que está trabajando. Esto incluye la relación entre el conocimiento de la asignatura/disciplina, los objetivos formativos del año y el nivel de desarrollo actual y potencial que se describe desde el diagnóstico.

En el caso de las observaciones, se deberán registrar de todos los eventos que se consideren pertinentes, esto incluye no solo los que aluden a incumplimientos o comportamientos negativos, sino también aquellos que muestran la actitud o reacciones positivas ante el estímulo externo o determinadas situaciones personales.

Este registro se podrá sistematizar en un documento personal del docente que pueda después corroborar sus opiniones y criterios acerca de una u otra valoración. Este requisito no solo legitima la palabra del docente; permite además la decodificación y cuantificación de los eventos, la recurrencia de causas o efectos, para avalar su carácter de tendencia, regularidad e incluso explicar la interrelación entre los factores que pueden condicionarlo. La sistematización y confrontación de los registros entre profesores es considerado el mayor aporte a la comprensión de las dinámicas del desarrollo de los estudiantes.

Los cuestionarios permiten la indagación, para emitir juicios que aportan las causas esenciales y contextuales que influyen en conocimientos curriculares con énfasis en

los educativos, por lo que se hace necesario explorar las actitudes que se manifiestan, así como el nivel de desarrollo que se va ido alcanzando.

La entrevista se empleará en función de determinar las necesidades y potencialidades que se autodiagnostican en el desempeño, la confianza con que desarrollan las tareas, las formas de desarrollo y de control que orienta el profesor, así como sus preferencias en este sentido. Tiende a potenciar la información acerca de la esfera metacognitiva.

En el caso de las técnicas proyectivas, como la tendencia de atribuir a –otros- ideas o sentimientos que uno no admite tener y debido a su falta de estructuración, logran obtener las respuestas más personales y significativas que orientan sobre las motivaciones profundas del estudiante.

Aún así, es necesario reconocer que la complejidad de la interpretación y el grado de subjetividad que implican estas técnicas las hacen vulnerables a las críticas metodológicas, pero sin dudas se consideran muy útiles porque aportan información relevante para profundizan en el análisis individual de la personalidad.

Desde la combinación de estas técnicas, la valoración integral del estudiante debe transitar por el carácter explicativo, personalizado y dinámico; el primero debe revelar las relaciones entre el aprendizaje, los factores y condiciones que actúan sobre él, el segundo deberá informar acerca de las particularidades con que se manifiesta esa relación y el tercero, dejar explícito -desde la comparación del proceso- los avances, retrocesos y visión prospectiva del desarrollo. Todo ello se deberá tomar en consideración para reordenar la intervención educativa.

Llegado a este punto se entiende que el seguimiento al diagnóstico tendrá como objetivo la valoración acerca de la evolución, los cambios ocurridos y la validez de la estrategia personalizada y grupal que se está llevando a cabo. Luego los instrumentos a utilizar pueden ser asumidos como aplicaciones a los elaborados por especialistas y combinarse con adaptaciones o elaboraciones más contextualizadas, sobre todo en lo que respecta a los cuestionarios de profundización y las entrevistas.

En cualquier caso la selección y finalidad de los instrumentos debe responder a la estrategia educativa, toda vez que los resultados de la evaluación de seguimiento deberán responder a las necesidades que se identifican en este proceso. Es preciso considerar que la actualización sistemática del conocimiento y la (re) definición de las potencialidades y necesidades educativas de los estudiantes corrobora la pertinencia de la concepción educativa que se tiene, y la justeza del diagnóstico prospectivo determina la modificación de la estrategia de atención personalizada y en correspondencia garantizará el logro de una atención concreta y preventiva.

En correspondencia con lo expuesto hasta aquí es evidente que el seguimiento al diagnóstico responde a una lógica

procedimental básica, la cual cursa desde la secuencia que se representa a continuación. (Figura 2).

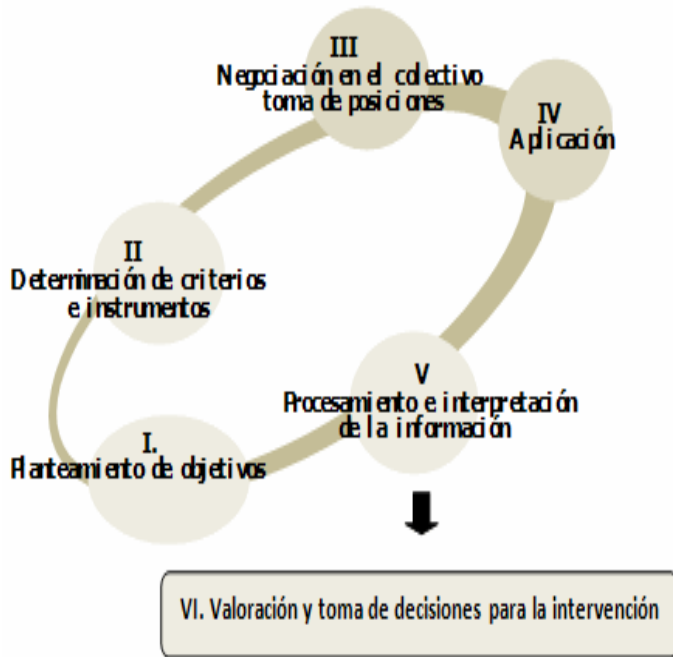


Figura 2. Procedimiento para el seguimiento al diagnóstico

El planteamiento del objetivo dependerá de la etapa del curso, del área de mayor interés -a partir del diagnóstico- y de las proyecciones de trabajo del colectivo de profesores. La determinación de criterios deberá asumirse como articulación entre las normativas y el interés del colectivo de profesores, así como podrán incluirse otros que respondan más a las particularidades de las asignaturas o potencialidades de los profesores, pero sobre todo deben tenerse en cuenta los objetivos del modelo del profesional para el año.

Así, la negociación en el colectivo es requisito y etapa esencial de la calidad del proceso. Por un lado, permite distribuir las responsabilidades, ordenar la intervención evaluativa y cotejar los criterios que se puedan emitir a partir de las propias características del colectivo. Luego, la aplicación no se desarrolla de manera deliberada sino que se realiza como parte del trabajo del colectivo de año y en los espacios áulicos definidos de manera que no se consideren carga al trabajo docente, sino que de manera natural se consideren parte de la retroalimentación que exige la dirección del proceso.

El procesamiento e interpretación de la información responde a una lógica más práctica. La aplicación de los estudios de seguimiento al diagnóstico confirma que su utilidad está avalada en la posibilidad de utilizarla en la toma de decisiones y la orientación prospectiva de la intervención educativa. Superar, por tanto, el protagonismo del dato en el análisis e interpretación de la información se orienta a la relaciones entre ellas, su repercusión y trascendencia. En este caso se precisa

entonces apelar a la decodificación de la información, su contraste y triangulación -de información e instrumentos- como pasos necesarios en el procesamiento, para luego asistir a una lectura interpretativa que también deberá estar acampada de interrogantes como: por qué se manifiesta y cuáles son las alternativas de solución.

Luego, la valoración y toma de decisiones para la intervención cursa como un trabajo de grupo en el colectivo de año, en el cual los sujetos implicados discuten y asumen las responsabilidades con la intervención educativa. En este caso, la naturaleza de esta se hará corresponder de manera directa con los problemas identificados.

Por lo general, estos se asumen a partir de los recursos propios del colectivo y de los sistemas de ayuda con que cuenta el colectivo. Estos se clasifican de acuerdo al nivel de implicación del docente y el grado de complejidad con que se manifieste la problemática.

La síntesis elaborada como propuesta para atender a la diversidad de problemas que tiene lugar en la práctica educativa universitaria permite sugerir la tipología que se presenta a continuación. (Tabla 3).

Tabla 3. Tipo de intervención que se propone según la manifestación de los problemas en cada una de las áreas de desarrollo

Área de desarrollo	Manifestaciones de los problemas	Tipo de intervención que se sugiere
Personal	Inadaptación al sistema educativo. Falta de responsabilidad ante la salud física. Agresividad. Aislamiento.	PERSONALIZADA Lecturas dirigidas. Análisis de situación problemática. Dilemas morales. GRUPAL Estímulo. Discusión de situaciones reales. Tareas en parejas y en pequeños grupos.
	Desmotivación por el estudio.	PERSONALIZADA
Aprendizaje	Falta de hábitos de estudio. Insuficientes habilidades de trabajo independiente. Desconocimiento acerca de la estrategia de aprendizaje que puede y debe utilizar en la Educación Superior. Problemas en la lectura, comprensión, comunicación oral y escrita.	Tareas independientes. Modelación conjunta de tareas de aprendizaje. Estimulación de los logros. Análisis de las dificultades. Revisión de las evaluaciones y autoevaluaciones. GRUPAL Encuentro con estudiantes de otros años. Concursos. Encuentros de conocimientos.
	Falta de correspondencia entre el comportamiento y la actividad profesional futura. Valoración inadecuada del objeto de la profesión. Poca participación en las actividades. Uso inadecuado del uniforme.	GRUPAL Debates temáticos. Encuentro con profesionales destacados. Lecturas dirigidas. Estimular logros.
Orientación profesional	Incumplimiento de los deberes estudiantiles. Poco protagonismo en el análisis de la información política internacional, regional, nacional y local. Falta de interés por el estudio de la cultura, la literatura. Expresiones negativas ante actitudes relacionadas con la solidaridad, cooperación, respeto y ayuda mutua.	Personal Conversación persuasiva. Estudio y discusión de reglamentos y normas. Estimulan de conductas correctas. Grupal Emulación. Discusión de materiales de interés. Elaboración colectiva de cartas, editoriales. Exposición de trabajos. Asambleas de análisis. Valoración de ideas.

Al curso de estas concepciones se precisa declarar los requisitos de implementación de este procedimiento. En principio se debe partir del análisis de la práctica como eje orgánico, que problematiza, permite el debate de las situaciones, las opiniones y la complejidad de la experiencia que de cada profesor. Es en este proceso que se comparte la reflexión personal crítica y se convierte en un recurso que permite la comprensión de las concepciones teóricas para volver a la práctica y mejorarla, por tanto se recomienda explotar las posibilidades del taller como forma organizativa. ⁽¹²⁾

Al asumir el taller, desde las exigencias metodológicas que esta supone, deberán quedar explícitos los argumentos que se asumirán y de manera conjunta llegar a acuerdos que perfeccionen las ideas previas. Luego, las concepciones para la práctica del seguimiento al diagnóstico serán expresión del trabajo colectivo e integrarán los aportes de cada profesor.

Por último, se precisa una sistematización de la experiencia que valide y ajuste las decisiones aquí planteadas y de las que se generan sugerencias, orientaciones e indicadores. Es conveniente no renunciar a la elaboración de instrumentos de seguimiento al diagnóstico que le otorguen a este procedimiento el sello de renovación e innovación que precisa hoy la evaluación del aprendizaje en las carreras universitarias.

CONCLUSIONES

La elaboración de este procedimiento cursa desde el propósito fundamental que asiste a todos los profesores universitarios de renovar y perfeccionar las prácticas, en función de la calidad del proceso formativo. Al priorizar el accionar del colectivo de año en el proceso de seguimiento al diagnóstico se contribuye a fortalecer la actuación del docente en una actividad pedagógica importante y se sientan las bases del perfeccionamiento de las prácticas evaluativas, en las cuales el conocimiento y desarrollo

integral de la personalidad del estudiante se asume como expresión de la relación entre cómo se enseña y cómo aprenden los estudiantes. Por tanto, el seguimiento al diagnóstico desde esta concepción implica asumir dos dimensiones del cambio: el proceso y el resultado; así la manera en que se recopila la información significativa para la formación de juicios de valor permitirá un acercamiento gradual de las prácticas evaluativas de los profesores de las carreras a las tendencias didácticas y pedagógicas que sustentan el modelo de formación de los profesionales universitarios, responsabilidad que asumen los colectivos de profesores en cada año académico.

Resulta imprescindible, además, la utilización de instrumentos que se adecuen a las áreas de desarrollo y criterios que propone este estudio, para facilitar la realización de la autoevaluación de su desempeño con la colaboración de sujetos de indagación que enriquezcan el resultado de esta.

Por último, se debe insistir en que el éxito del seguimiento al diagnóstico, depende -en gran medida- de la profundidad y sistematicidad del trabajo pedagógico que desarrolle cada centro de Educación Superior, facultad, departamento docente y el colectivo de cada asignatura o disciplina, pero el colectivo de año se convierte en el nivel organizativo esencial para perfeccionar los procesos de seguimiento al diagnóstico.

Se debe continuar profundizando en el desarrollo del trabajo metodológico dirigido a perfeccionar el seguimiento al diagnóstico en el colectivo de año, como elemento esencial para, por una parte, elevar la credibilidad y confiabilidad de los resultados del proceso pedagógico en las carreras universitarias y, por otra, contribuir a consolidar la eficiencia en el trabajo de los colectivos de las asignaturas y disciplinas, núcleos básicos donde radica el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada año académico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Castro Pimienta O. Evaluación en la escuela y excelencia educativa personalizada. La Habana: MINED;1997.
2. Bell Rodríguez R, López Machín R. Convocados por la diversidad. La Habana: Pueblo y Educación; 2002.
3. Bell Rodríguez R, Musibay Martínez I. Pedagogía y diversidad. La Habana: Casa Editora Abril; 2001.
4. Manjarrez NN, Boza J, Intriago E, Bravo G. Seguimiento y evaluación curricular en el modelo pedagógico por competencias. 5to Seminario Internación de Docencia Universitaria. Cienfuegos: Universo Sur; 2010.
5. Castellanos Simons D. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. España: Colección Proyectos; 2001.
6. Silvestre Oramas M, Zilberstein Toruncha J. Hacia una didáctica desarrolladora. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación; 2003.
7. Triviño Z, Stieповich J. Indicadores de evaluación en la enseñanza-aprendizaje de enfermería. Colom Méd[revista en Internet]. 2007[citado 6 Feb 2011];38(2):[aprox. 9p.]. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/283/28309810/28309810.html>.
8. Turner R. El programa internacional para la evaluación de los alumnos (PISA).Una perspectiva general. Revista de Educación[revista en Internet]. 2006[citado Mar 2008];número extraordinario:[aprox. 8p.].Disponible en: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re2006/re2006.pdf>.
9. Ahumada Acevedo P. Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. México: Paidós Educador; 2005.
10. González Clavero MV. Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. Revista Estilos de Aprendi-

zaje[revista en Internet]. 2011[citado 6 Sep 2011];7(7): [aprox. 13p.]. Disponible en: http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_12.pdf.

11.Martínez Arias R. La metodología de los estudios PISA. Revista de Educación.2006;número extraordinario:45-74.

12.Milián Vázquez PM, López Rodríguez del Rey MM. El perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la disciplina Farmacología en la formación del Médico General: concepciones, retos y perspectivas. Medisur[revista en Internet]. 2010 [citado 4 Feb 2011];8(6):[aprox.5p.]. Disponible en: <http://www.medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/1411/6177>.