

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA “MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ”
VICERRECTORÍA DOCENTE



CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIONALES

Título:

Instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

(TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR)

Autor: Lic. Maikel Monné Sánchez

Ciego de Ávila, 2022

MINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD DE CIEGO DE ÁVILA “MÁXIMO GÓMEZ BÁEZ”
VICERRECTORÍA DOCENTE



CENTRO DE ESTUDIOS EDUCACIONALES

Título:

Instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

(TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR)

Autor: Lic. Maikel Monné Sánchez.

Tutor: Dr. C. Pedro Manuel Concepción Cuétara (P. T.)

Ciego de Ávila, 2022

“Los profesores noveles a menudo encuentran que enseñar en la Universidad es un reto, a veces un reto demasiado grande. Han tenido experiencias con profesores aburridos cuando eran estudiantes y no quieren terminar como ellos. Están dispuestos a hacer lo que haga falta para ser buenos docentes, pero cuando se encuentran con las presiones y angustia de la enseñanza, se preguntan si podrán asumirlo”.

(Gibbs, y Habeshaw, 1989, p. 15)

AGRADECIMIENTOS

A mi tutor, el Dr. C. Pedro Manuel Concepción Cuétara, por haberme guiado en todo el proceso de investigación.

A todos los profesores y profesoras de la Maestría en Ciencias de la Educación Superior, por tantas enseñanzas

A los expertos, especialistas y actores que colaboraron en el proceso de construcción de los instrumentos.

A los profesores y profesoras noveles del Departamento de Derecho de la Universidad de Ciego de Ávila, por su colaboración en el desarrollo de la investigación.

¡A todos, muchas gracias!

DEDICATORIA

A mi esposa Lisbet, por su amor infinito y su apoyo incondicional.

A mis padres por ser mis guías juiciosos y amorosos.

RESUMEN

La orientación profesional pedagógica al profesorado novel constituye un reto para la Universidad actual, que se deriva de la heterogeneidad de los perfiles profesionales del profesorado, de las funciones que debe asumir en su desempeño docente y de las competencias que debe desarrollar para cumplir nuevos roles. En la Universidad de Ciego de Ávila se aprecian insuficiencias en la orientación profesional pedagógica al profesorado novel, ya que la misma no es sistemática ni diferenciada, se menosprecia la percepción del profesorado novel sobre sus propias necesidades de orientación profesional pedagógica y predomina la visión normativa de dichas necesidades. Estas manifestaciones conducen a la identificación del problema científico: ¿Cómo perfeccionar la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel?, que se manifiesta en la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel, como objeto de investigación. En consecuencia se plantea como objetivo: elaborar instrumentos, validados y contruidos con rigor científico, para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel en los departamentos docentes. En la investigación se utilizaron métodos teóricos y métodos empíricos como el análisis de documentos, la encuesta, los grupos de discusión y el criterio de expertos. La corroboración de la pertinencia del diseño de los instrumentos contruidos y la valoración de su pertinencia mediante su aplicación parcial en el Departamento de Derecho de la Universidad de Ciego de Ávila, demostró la pertinencia, confiabilidad y aplicabilidad de dichos instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

ÍNDICE	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA Y DE LA DETERMINACIÓN DE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÒGICA.	9
1.1. Antecedentes de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel.	9
1.2. Fundamentos teóricos de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel y de la determinación de sus necesidades de orientación profesional pedagógica.	14
1.3. Caracterización del estado actual de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.	29
CAPÍTULO II: INSTRUMENTOS PARA LA DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESORADO NOVEL.	34
2.1. Fundamentos teóricos del proceso de construcción de instrumentos para determinar necesidades de orientación profesional pedagógica.	34
2.2. La construcción de los instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.	38
CAPÍTULO III: VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE INSTRUMENTOS CONSTRUIDOS PARA DETERMINAR NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESORADO NOVEL.	50
3.1. Corroboración de la pertinencia del diseño de los instrumentos construidos, mediante talleres de socialización.	50
3.2. Evaluación de la aplicación parcial de los instrumentos construidos en el Departamento de Derecho de la Universidad de Ciego de Ávila.	52
CONCLUSIONES	56
RECOMENDACIONES	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
ANEXOS	65

INTRODUCCIÓN

En el siglo XXI la función de la Universidad se hace cada vez más compleja, porque enfrenta nuevas exigencias sociales en un espacio de interacción cada vez más abierto, dinámico y competitivo. La Universidad contemporánea tiene el reto de garantizar educación para todos a lo largo de toda la vida, de propiciar un aprendizaje de calidad en un contexto social en constante cambio, marcado por la globalización y por una revolución científico-técnica sin precedentes en la historia.

En este contexto, la Universidad hoy debe ajustar la formación del estudiantado a lo que necesitará para adaptarse con éxito al mundo cambiante en el que va a vivir, porque las transformaciones son muy rápidas y de profundas consecuencias. Los conocimientos se han duplicado varias veces y la cantidad de conocimientos acumulados por la humanidad seguirá creciendo exponencialmente. Por ello, la sociedad contemporánea no requiere personas repetidoras de contenidos memorizados mecánicamente; necesita personas capaces de comprender y resolver los múltiples problemas que deben enfrentar para reinsertarse constantemente en una sociedad de incesantes cambios.

Para responder a estas exigencias, la Educación Superior no puede tener, como objetivo principal, la mera transmisión de conocimientos, sino proporcionar a las personas los medios e instrumentos necesarios para comprender su entorno inmediato y mediato, desde una visión crítica y reflexiva de los movimientos y de los cambios. La Universidad debe promover la capacidad del estudiantado para gestionar sus propios aprendizajes.

La Universidad contemporánea está inmersa en un cambio paradigmático sobre las maneras de enseñar y aprender, que supere las concepciones tradicionales de un profesorado que enseña y un estudiantado que aprende. Ahora se trata de lograr un aprendizaje activo y protagónico del estudiantado, en espacios formativos menos presenciales, mediante la utilización de las tecnologías de la información y de estrategias de aprendizaje para seguir aprendiendo toda la vida; bajo la orientación de un profesorado que debe asumir su nuevo rol docente: enseñar a aprender.

Para catalizar esta ruptura paradigmática la Universidad necesita la motivación, el compromiso y la implicación del profesorado universitario. En la motivación, el compromiso y la implicación del profesorado en el cambio de estas concepciones

pedagógicas, juega un papel crucial el desarrollo profesional docente que ha logrado el profesorado, así como su nivel de formación pedagógica.

En los últimos 20 años la formación y el desarrollo profesional del profesorado ha sido una preocupación para las instituciones de la Educación Superior (Imbernón, 2020a). La necesidad de la formación pedagógica del profesorado universitario es una realidad universalmente aceptada en el siglo XXI y se fundamenta en la heterogeneidad de sus perfiles profesionales, en las nuevas funciones que debe asumir en su desempeño y las competencias docentes que debe desarrollar para cumplir estos nuevos roles.

El profesorado universitario está compuesto por profesionales de diferentes perfiles profesionales, muchos de los cuales, se formaron para desempeñarse en las ramas de la producción y los servicios, pero que, al dedicarse a la docencia universitaria sin una formación previa para ello, necesitan de una formación pedagógica. La preparación pedagógica de los docentes de la Educación Superior tributa al cumplimiento del encargo social de las universidades, las cuales requieren que estos se preparen no solo en el contenido que enseñan, sino también en otros aspectos, entre los que se incluye la Didáctica (Enríquez et al, 2021).

Cada año las universidades cubanas acogen profesores y profesoras noveles que tienen conocimientos de las disciplinas que se relacionan con su perfil profesional (arquitectos, ingenieros, abogados, médicos y licenciados en perfiles no pedagógicos), pero que adolecen de una formación pedagógica para facilitar y orientar los procesos formativos del estudiantado. Sin embargo, tienen que enfrentar la docencia universitaria con esas carencias formativas, que se convierten en fuentes de incertidumbre y desmotivación, durante los primeros años del ejercicio docente.

El profesorado novel emprende el ejercicio de la docencia universitaria guiados por las vivencias que tuvieron en las aulas universitarias como estudiantes y tratan de no cometer los mismos errores, que, a su juicio, cometió el profesorado que los formó y por ello su desempeño que los formó y por ello, su desempeño docente se sustenta más en el “ensayo y error” que en la aplicación de las teorías psicológicas y pedagógicas.

La formación académica que tiene el profesorado novel le permite dominar los contenidos de la asignatura que imparte, algo que es muy importante, pero también es necesario, que

tenga los conocimientos sobre pedagogía y didáctica que se requieren para conducir el proceso de enseñanza y aprendizaje (Montenegro y Rodríguez, 2019; Rodríguez, Medina y Tapia, 2020). Para enseñar, puede bastar con saber, pero para enseñar a aprender, que es la misión del profesorado universitario en el siglo XXI, se necesita saber y saber hacer, se necesitan los conocimientos de las ciencias que se relacionan con su perfil profesional y conocimientos de las ciencias pedagógicas.

La integración del profesorado novel en la compleja estructura universitaria no es una tarea sencilla. El profesorado novel desconoce la organización y funcionamiento de la institución universitaria, la diversidad de funciones que debe realizar y, aunque sea especialista en su disciplina, puede no poseer las competencias docentes necesarias para diseñar e implementar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad.

En la Universidad de Ciego de Ávila, la ampliación del número de carreras y el incremento de las matrículas, ha exigido la incorporación de un promedio de 25 nuevos docentes cada año y aunque existen disposiciones sobre la atención a su desarrollo profesional, en la práctica, las acciones que se desarrollan para brindarle la orientación profesional que necesita, son espontáneas, poco sistemáticas y no siempre se diseñan a partir de la determinación de sus necesidades. En estas circunstancias, el profesorado novel siente que tiene demasiado trabajo, que no le alcanza el tiempo, que no le atienden debidamente y por ello, algunos se desconciertan y desertan en los primeros años.

La experiencia del autor como profesor de la carrera Licenciatura en Derecho durante más de 15 años, la observación sistemática del desempeño docente del profesorado novel de esta carrera, el ejercicio de la mentoría a profesores noveles y el intercambio con especialistas sobre el tema de la profesionalización docente del profesorado universitario, han permitido constatar insuficiencias en la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel en los departamentos docente, que se pueden sintetizar en las siguientes manifestaciones externas:

- La gestión de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel, no siempre sigue la lógica del ciclo básico de la gestión.
- La orientación profesional pedagógica que recibe el profesorado universitario novel no es sistemática ni diferenciada.

- Algunas veces se menosprecia la percepción del profesorado novel sobre sus propias necesidades de orientación profesional pedagógica.
- Predomina la visión normativa de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

Estas insuficiencias revelan una contradicción entre la prioridad que merece la determinación precisa de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel como punto de partida para el diseño de programas y estrategia de orientación; y la carencia de instrumentos, validados y contruidos con rigor científico, para determinar dichas necesidades en los departamentos docentes.

El análisis de esta contradicción condicionó la identificación del siguiente problema científico: ¿Cómo perfeccionar la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel?

Entre las posibles manifestaciones causales de este problema se encuentran la carencia de instrumentos, validados y contruidos con rigor científico, para identificar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario desde una perspectiva dual donde se conjuguen las necesidades percibidas y normativas.

Se reconoce como objeto de la investigación: la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel y se plantea como objetivo: elaborar instrumentos, validados y contruidos con rigor científico, para el perfeccionamiento de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, en los departamentos docentes. Se identifica como campo de acción: las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

En consecuencia, se plantea como hipótesis científica: Si se construyen instrumentos con el debido rigor científico, que consideren tanto las necesidades percibidas como las necesidades normativas desde una perspectiva dual y que tengan en cuenta las competencias profesionales docentes que debe desarrollar el profesorado universitario; entonces se puede contribuir al perfeccionamiento de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

Esta hipótesis condicionó la existencia de una variable independiente (V. I.) y una variable dependiente (V. D.), que se conceptualizan y operacionalizan de la siguiente manera:

Instrumentos validados y contruidos con rigor científico (V.I.)

Son recursos resultantes de un riguroso proceso metodológico de validación y construcción, para garantizar la confiabilidad, validez y objetividad de la información que mediante ellos se obtenga sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, desde una perspectiva dialéctica y dual de dichas necesidades y que tienen en cuenta las competencias profesionales que debe desarrollar el profesorado universitario para el ejercicio de la docencia.

Determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica (V. D.):

Es un proceso de análisis e interpretación de datos cuantitativos y cualitativos, que se obtienen con la aplicación de métodos e instrumentos, para identificar carencias en el desarrollo de las competencias profesionales docentes desde una perspectiva dialéctica y dual que conjuga la visión de las necesidades normativas y percibidas, con el propósito de lograr un diseño más objetivo de los programas y estrategias de orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel en el departamento docente.

La variable dependiente se operacionalizó en los siguientes indicadores:

1. Implicación del profesorado universitario novel en la determinación de sus propias necesidades de orientación profesional pedagógica.
2. Implicación de los mentores en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.
3. Consideración de las competencias profesionales docentes en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica.
4. Disponibilidad de instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica.
5. Confiabilidad de los instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica.

En correspondencia con el objetivo y la hipótesis, se determinaron las siguientes tareas científicas en las diferentes etapas de la investigación:

I. Etapa facto-perceptible:

1. Determinación de los antecedentes de la orientación profesional y de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel.
2. Fundamentación teórica de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel y de sus necesidades de orientación profesional pedagógica.
3. Caracterización del estado actual de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

II. Etapa de elaboración teórica:

4. Fundamentación teórica del proceso de construcción de instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.
5. Construcción de instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

III. Etapa de aplicación:

6. Corroboración de la pertinencia del diseño de los instrumentos construidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel, mediante talleres de socialización.
7. Valoración de la pertinencia de los instrumentos construidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel, mediante su aplicación parcial en el Departamento de Derecho.

La investigación se realizó desde un posicionamiento dialéctico, que conjuga enfoques cuantitativos y cualitativos para la comprensión del objeto de estudio. La investigación es de tipo aplicada, ya que se dirige hacia un objetivo práctico específico; el diseño de la investigación es no experimental, porque se observa el hecho educativo en el ambiente natural y es transversal, ya que los datos se recogen en un solo momento.

La población de la investigación quedó conformada por los 24 jefes de departamentos docentes de la Universidad de Ciego de Ávila, por los 12 profesores noveles del

Departamento de Derecho y por los 128 docentes experimentados que ejercido la mentoría. Se trabajó con la totalidad de los jefes de departamentos y de los profesores noveles del Departamento de Derecho. En el caso de los mentores se tomó una muestra no probabilística de 32 profesores experimentados, determinada por un criterio de voluntariedad y que representan el 25% de la población. Se decidió incluir en la población a los jefes de departamentos y a los profesores mentores por el protagonismo que tienen en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel y por considerarse como informantes claves en el tema.

En el proceso de investigación, se utilizaron los siguientes métodos científicos:

Del Nivel teórico:

Histórico-lógico: Se utilizó para determinar los antecedentes de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel y los fundamentos teóricos de la orientación profesional pedagógica y de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

Analítico sintético: Se utilizó para caracterizar la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel y la determinación de sus necesidades de orientación profesional pedagógica; y para caracterizar el estado actual de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Hipotético-deductivo: Se utilizó para la formulación de la hipótesis de la investigación y para la deducción de conclusiones derivadas de la evaluación de la pertinencia y aplicabilidad de los instrumentos construidos en el proceso de investigación.

Sistémico estructural-funcional: Se utilizó en el proceso de construcción de los instrumentos para la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Del nivel empírico:

Análisis de documentos: Se utilizó para profundizar en aspectos teóricos relacionados con el tema de la investigación y para valorar los instrumentos que se utilizaban en los departamentos docentes para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Encuesta: Se utilizó para conocer la opinión de los jefes de departamentos docentes y de los mentores sobre el proceso de determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Grupos de discusión: Se utilizó para conocer la opinión de los actores seleccionados (jefes de departamentos docentes y mentores) sobre la aplicabilidad de los instrumentos contruidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel en los departamentos docentes.

Criterio de expertos: Se utilizó en el proceso de construcción de los instrumentos con el propósito de conocer sugerencias y recomendaciones de los expertos para el perfeccionamiento del diseño de dichos instrumentos.

Del nivel matemático-estadístico:

En el procesamiento y análisis de los datos se utilizaron porcentajes y frecuencias, así como las pruebas no paramétricas el Coeficiente Alfa (α) de Cronbach para estimar la confiabilidad del cuestionario dirigido a los expertos y el coeficiente de concordancia W de Kendall para determinar la concordancia entre los criterios de los expertos El análisis de los datos cuantitativos se soportó en el software profesional SPSS 25.0.

La novedad científica de la investigación radica en una visión dialéctica y dual de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel que conjuga las necesidades normativas y las necesidades percibidas por el profesorado y que tiene en cuenta las competencias profesionales docentes que debe desarrollar el profesorado universitario novel.

El aporte práctico de la investigación radica en los instrumentos para la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, los que se construyeron con el debido rigor científico.

La tesis se estructuró en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA Y DE LA DETERMINACIÓN DE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA.

En este primer capítulo de la tesis se exponen los antecedentes de la orientación profesional pedagógica al profesorado novel en las universidades cubanas y se presenta la fundamentación teórica de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel y de la determinación de sus necesidades de orientación profesional pedagógica. También se revelan los resultados de la caracterización del estado actual de la determinación de necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel en los departamentos docentes.

1.1. Antecedentes de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel.

La naturaleza de la orientación profesional y en particular, de la orientación profesional pedagógica, ha cambiado en las diferentes etapas del desarrollo de la sociedad cubana, en dependencia de los cambios económicos y sociales que se han producido. El análisis del origen y del desarrollo de la orientación profesional pedagógica tiene gran importancia para ubicar en una perspectiva histórica, analizar su devenir y su posible desarrollo futuro.

Durante la etapa de la colonia, la educación en Cuba era un privilegio de unos pocos, que por su mejor situación económica podían nombrar maestros para sus hijos, que devenían en consejeros y orientadores de sus discípulos. En Cuba se comienza a hablar de orientación empíricamente con el fin de resolver problemas de disciplina y de bajo rendimiento académico, pero la orientación profesional pasaba inadvertida en esa época.

En el contexto cubano el verdadero desarrollo de la orientación profesional está asociado a la masificación de la educación y la cultura que se logró después del Triunfo de la Revolución el Primero de Enero de 1959, porque como comenzaba a formarse la fuerza calificada que necesitaba el desarrollo económico y social del país, surgió la necesidad de brindar orientación profesional a los niños y jóvenes hacia diferentes profesiones.

En la década del sesenta fue necesario comenzar a formar de forma planificada los profesionales y técnicos que necesitaba el país para suplir los efectos del “robo de cerebros” y de cientos de años de explotación. En el año 1960 se plantea la necesidad

de una reforma educacional y en el año 1961 se desarrolla la Campaña Nacional de Alfabetización, acontecimiento político y cultural, que condujo a la declaración de Cuba como territorio libre de analfabetismo, el 22 de Diciembre de 1961.

En los años setenta la política educacional exige adecuar la estructura de las matrículas a las necesidades del desarrollo económico del país y en el Segundo Seminario Nacional a Dirigentes y Metodólogos del Ministerio de Educación, efectuado en 1977, se critica el débil trabajo de orientación profesional que se estaba desarrollando y se plantea la necesidad de redimensionar su dirección desde la escuela, la familia, la comunidad y la sociedad en general (MINED, 1977).

En la década del 80 el desarrollo económico del país se orienta hacia las prioridades de la integración con los países socialistas de Europa del Este y la orientación profesional hacia los perfiles de las titulaciones que se estudiaban en estos países, adquiere una prioridad notable. En esta década muchos jóvenes cubanos se formaron como ingenieros e investigadores para potenciar programas del desarrollo científico-técnico del país.

En el año 1981 se promulgó la Resolución Ministerial No 18 del Ministerio de Educación, donde se declara a este organismo como rector del trabajo de orientación profesional en el país, a la escuela como el núcleo central de esta labor y a la orientación profesional como elemento consustancial del proceso formativo. En el año 1982 se establece la Resolución Ministerial No 93 del Ministerio de Educación, que establece la metodología de las actividades de orientación profesional en todos los niveles de enseñanza.

En la década del 90, para enfrentar la crisis económica que genera en Cuba el derrumbe del Socialismo en Europa del Este y el recrudecimiento del bloqueo económico, comercial y financiero de Estados Unidos, se adoptan medidas vitales que generan desigualdades, que no fueron comprendidas de la misma manera por todas las personas. La situación económica de los años noventa, repercutió en la psicología social de las personas y motivó que cada cual estableciera una escala de valores.

Los cambios producidos en la sociedad cubana en la década del 90, atenuaron la participación de los jóvenes como protagonista de su propia socialización e individualización. En estas circunstancias se produce un cierto desinterés de los jóvenes por los estudios universitarios, se trata de encontrar salidas profesionales intermedias

que conduzcan de manera más inmediata al mundo laboral y se produce una notable disminución del interés por el estudio de las titulaciones pedagógicas. En el sector educacional comienza a producirse un éxodo gradual y creciente de docentes.

Para enfrentar esta situación se aplican otras opciones, como la formación emergente de docentes en cursos intensivos de habilitación pedagógica. Se reconoce, al mismo tiempo, la necesidad de superar inconsistencias del trabajo de orientación profesional que desarrollan todas las agencias implicadas.

En los años ochenta se desarrollaron en Cuba importantes investigaciones relacionadas con el problema de la orientación profesional. Son significativos los estudios realizados por González (1982) sobre la motivación profesional en adolescentes y jóvenes, que constituyen rigurosos análisis psicológicos del tema de la orientación profesional. Collazo (1992) realiza una investigación relacionada con la orientación en la actividad pedagógica, donde reconoce que es un tipo particular de orientación pedagógica que está dirigida a ofrecer ayudas y estímulos para la adopción de decisiones responsables respecto a su autodeterminación profesional en las diferentes etapas de la vida; y donde analiza los métodos y técnicas de la orientación en la actividad pedagógica.

Posteriormente, González (1995) presenta una teoría integradora sobre la naturaleza de la motivación, el concepto motivación, su relación con los procesos psíquicos y la relación de la motivación con las necesidades y los intereses; y González (2002) concluye una investigación sobre la orientación educativa-vocacional para la elección y el desarrollo profesional responsable del estudiantado universitario.

El tema de la orientación profesional pedagógica se comienza a abordar de manera sistemática en la primera década del presente siglo. Sobresalen las investigaciones realizadas en tesis doctorales y de maestría por autores como: Del Pino (2001) que desarrolló la perspectiva de la orientación profesional desde el enfoque problematizador; Otero (2001) que propuso un sistema de principios para la orientación profesional y el desarrollo de los proyectos profesionales.

Por su parte, García (2004) que diseñó una propuesta de sistema de trabajo metodológico para la orientación profesional; y González (2005) que diseñó una estrategia de capacitación de directivos para perfeccionar la gestión de la orientación profesional

pedagógica. En esa misma década Cáceres et al (2003) desarrollan una investigación sobre la formación pedagógica del profesorado universitario; mientras que Bermúdez y Pérez (2007) publican sus resultados sobre la orientación individual en contextos educativos, donde analizan diferentes enfoques de la orientación educativa.

En la segunda década del presente siglo se realizan otras investigaciones sobre la orientación profesional y la orientación profesional pedagógica. Entre ellas sobresalen los trabajos de Concepción (2012), que relaciona la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel con su desarrollo profesional docente; de Ortiz, Nápoles y Sánchez (2013), que enfocan la orientación educativa y profesional como una función profesional en la Educación Superior cubana; y de Llerena (2013), que propone en su tesis doctoral un modelo de orientación profesional para el desarrollo de la motivación hacia la profesión en estudiantes de carreras socio-humanísticas.

González (2013) publica los resultados de una investigación sobre la orientación profesional en la Educación Superior desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano; Del Pino (2014) presenta en el Congreso Internacional de Educación Superior, los resultados de una investigación sobre la orientación educativa y profesional en función del proceso de profesionalización en las universidades pedagógicas; y Almeyda (2014) aporta un programa de orientación profesional para estudiantes de Psicología, donde revela un proceder metodológico para su diseño, implementación y evaluación.

Sánchez (2017) publica los resultados científicos de un colectivo de investigadores sobre la orientación educativa y profesional en la Universidad y el papel que debe jugar el profesorado universitario; y Guerra, Concepción y Rodríguez (2019) desarrollan una investigación sobre la preparación del profesorado universitario para desarrollar la orientación profesional en la especialidad Investigador Criminalista.

La necesidad de la de la formación pedagógica del profesorado universitario se ha reconocido en el contexto internacional (Benedito, Imbernón y Félez, 2001; Feixas, 2002 y 2006; Fernández, 2003; Sánchez y Mayor, 2006; Contreras, 2010; Bozu, 2009; Imbernón, 2011 y 2020; Mas, 2011; Rodríguez et al, 2020; Villalobos y Melo, 2021) y en el contexto cubano (González, 2007; Cáceres et al, 2010; Baute y Iglesias, 2014; Concepción, 2012; Concepción, Fernández y González, 2014; Llerena, Riol y Morel,

2018). No obstante, los estudios realizados sobre la orientación profesional pedagógica al profesorado novel son escasos en la Educación Superior cubana.

Sin embargo, en las investigaciones de varios autores (Collazo, 1992; González, 1995; Bermúdez y Pérez, 2007; Concepción, 2012; Llerena, 2013; González, 2013; Ortiz, Nápoles y Sánchez, 2013; Del Pino, 2014; Sánchez, 2017) se reconoce que el ser humano necesita la orientación durante toda la vida, porque desde el nacimiento enfrenta exigencias, cambios y conflictos que lo retan a elegir el camino más correcto a seguir sin dejar de correr el riesgo de equivocarse en estas decisiones.

Por ello González (2013) afirmó, con lo que se concuerda en esta investigación, que la orientación profesional es un proceso que transcurre a lo largo de la vida de la persona, comienza desde las primeras edades y no culmina con el egreso del estudiante de un centro profesional, sino que se extiende hasta los primeros años de su vida profesional.

Los antecedentes de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel en las Universidades cubanas, se encuentran en las investigaciones de autores cubanos (Otero, 2001; Rojas, 2003; García, 2004; González, 2005; González, 2007; Cáceres et al, 2010; Concepción, 2012; Baute e Iglesias, 2014; Del Pino, 2001 y 2014) y se sintetizan en las siguientes ideas:

- La necesidad de orientación la está presente durante toda la vida y resulta más necesaria en las etapas que son cruciales en el desarrollo de la personalidad, como el inicio del ejercicio de la docencia universitaria.
- El profesorado universitario inicia el ejercicio de la función docente de manera poco satisfactoria, ya que, cuando asume esta responsabilidad, no tiene una preparación pedagógica previa para el ejercicio de la docencia, ni una experiencia docente anterior que pueda compensar esas carencias formativas.
- La orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel es un proceso sistemático de ayuda y estimulación dirigido de manera consciente por mentores experimentados, que propician el desarrollo de acciones reflexivas sobre el desempeño profesional docente y que se esa manera, que tributan a la formación pedagógica para ejercicio de la docencia universitaria.

1.2. Fundamentos teóricos de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel y de la determinación de sus necesidades de orientación profesional pedagógica.

Aunque la clasificación de la orientación por campos de la actividad humana, solo es posible didácticamente, muchos autores reconocen la existencia de diferentes tipos de orientación: educacional, vocacional, profesional, personal, social y vital. La mayoría de ellos coinciden en señalar que la orientación se puede ofrecer de forma individual o grupal, de acuerdo a las causas y condiciones que generen la necesidad de la misma y las características de los individuos que la demandan.

La orientación profesional es un tipo particular de orientación pedagógica para el desarrollo de la personalidad, que está dirigida a ofrecer ayudas y estímulos al individuo para la adopción de decisiones responsables respecto a su autodeterminación profesional en las diferentes etapas de la vida (Collazo, 1992).

Autores como González (1995), González (2002, 2007 y 2013), González (2005), Bermúdez y Pérez (2007), Cáceres et al (2010), Del Pino (2001 y 2014), Almeyda (2014), Baute y Iglesias (2014), Sánchez (2017), Sánchez, López y Alfonso (2018), Barrera et al (2018) y Guerra et al (2019); han realizado aportes significativos a la comprensión de la orientación profesional como procesos y a la concepción teórica de su desarrollo en el proceso educativo.

González (2002) define la orientación profesional como:

“...proceso que transcurre a lo largo de la vida de la persona, comienza desde las primeras edades y no culmina con el egreso del estudiante de un centro profesional, sino que se extiende hasta los primeros años de su vida profesional y es concebida como parte del proceso de educación de la personalidad del sujeto que lo prepara para la elección, formación y actuación profesional responsable, en el que interviene en calidad de orientador no un determinado especialista de manera aislada, sino todos los agentes educativos de la escuela, la familia y la comunidad que junto a psicólogos y pedagogos conforman el equipo de orientadores ...” (p.263).

En esta definición se establece que la necesidad de orientación profesional al individuo no termina con la elección profesional, ni con la culminación de los estudios universitarios,

sino que se extiende a la etapa del ejercicio responsable de la profesión, donde se enfrenta a los nuevos, complejos y crecientes problemas de su desarrollo profesional. Tal es el caso del profesorado universitario novel que, como persona joven, recientemente graduada de la Universidad y con poca experiencia profesional, necesita ser orientado para enfrentar con éxito los retos del ejercicio de la docencia universitaria.

La orientación profesional es un proceso de educación permanente de la persona para la elección, formación y ejercicio profesional responsable, eficiente y auto determinado; es un proceso dirigido a lograr una actuación profesional autónoma, reflexiva, flexible y responsable, sin desconocer que el orientado, en este proceso, es sujeto activo de su desarrollo profesional y personal (González, 2013).

Guerra et al (2010) señalan como características esenciales de la orientación profesional las siguientes: es una actividad de ayuda; tiene como finalidad que el sujeto elija una profesión y progrese adecuadamente en su desempeño; además de la elección, la orientación profesional implica la preparación, acceso, adaptación y progreso en la carrera; es una actividad procesal; es una actividad socializadora y educativa; busca el máximo beneficio individual y social e implica a todas las personas.

Varios autores han estudiado los momentos o etapas por las que transita la orientación profesional. González (1995) reconoce que en el contexto cubano se pueden distinguir tres etapas en la orientación profesional: el desarrollo de intereses y capacidades básicas; el desarrollo de motivos profesionales y, por último, el del proceso de formación profesional y de reafirmación profesional. La tercera etapa, que es la que más interesa en esta investigación, se caracteriza por la formación y reafirmación profesional, y abarca dos momentos: la reafirmación profesional que se desarrolla durante el estudio de la profesión y la reafirmación profesional vinculada con el ejercicio de la profesión.

En los dos momentos se viven diversas y complejas experiencias, primero la adaptación a la enseñanza universitaria y después los primeros años de ejercicio de la profesión con sus contradicciones, incertidumbres y tensiones. En este segundo momento es que se puede llegar a la reafirmación profesional como el estadio culminante de conformación de la identidad profesional, que se expresa de manera esencial en la responsabilidad y estabilidad en el ejercicio de la profesión (González, 1995).

González (2002), desde un enfoque personológico de la orientación profesional, identifica cuatro etapas fundamentales, que no se corresponden exactamente con las edades o niveles de enseñanza, sino con el nivel de desarrollo de la personalidad alcanzado y con el momento en que se produce la inserción en la enseñanza profesional y en el ejercicio de la profesión. Esas etapas son: reafirmación vocacional general; preparación para la selección profesional; formación y desarrollo de intereses y habilidades profesionales; y la etapa de consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales.

La cuarta etapa; consolidación de los intereses, conocimientos y habilidades profesionales; abarca dos períodos bien definidos: los años superiores de la formación profesional y los tres o cuatro primeros años de desempeño de la profesión, en que se produce el inicio de la vida profesional activa. Una parte del estudiantado, por diversas razones, concluye su formación profesional sin haber alcanzado los niveles de independencia, creatividad y reflexividad que exige la actuación profesional responsable y tienen que lograrlos durante la etapa de inserción en el ejercicio profesional. Por ello es necesario continuar ofreciendo orientación al egresado durante esta etapa.

Por esas razones se afirma que la necesidad de orientación profesional tampoco desaparece con la culminación de los estudios profesionales, sino que se extiende hasta la inserción plena en la vida profesional (González, 2013). Aunque la orientación profesional brindada durante la formación inicial haya sido eficiente y el estudiantado egrese con suficiente preparación profesional, en el período de inserción profesional se le debe brindar atención, ayuda y orientación para que pueda superar las incertidumbres, inseguridades y angustias características de esa etapa.

En este período de inserción profesional, donde se produce la adaptación activa a la vida laboral, la institución donde se desempeña el profesional novel debe decidir las tareas que este puede desempeñar, cómo se va a potenciar su desarrollo profesional, cuáles son sus necesidades formativas, quiénes le brindarán la orientación profesional, y qué tipo de orientación necesita, entre otros aspectos.

En el contexto educativo cubano, la disminución del interés por el ejercicio de la docencia desde los años 90 del pasado siglo, motivado por factores económicos y sociales, determinó la necesidad, particularidad y existencia de un tipo de orientación profesional

que tiene como objetivo el desarrollo de intereses, inclinaciones y motivaciones para el ejercicio de la docencia, el desarrollo de las competencias profesionales docentes y la mejora continua de la calidad del proceso formativo universitario. A ese tipo de orientación profesional, se le ha denominado: orientación profesional pedagógica.

Las particularidades de la orientación profesional pedagógica se han analizado en las investigaciones realizadas por autores cubanos como: Otero (2001), Rojas (2003), García (2004), González (2005), González (2007), Cáceres et al (2010), Concepción (2012), Del Pino (2001, 2014), Baute y Iglesias (2014) y Barrera et al (2018), entre otros. En estas investigaciones se ha demostrado el carácter personalógico de este proceso, lo que significa, ante todo, considerar el papel activo del individuo en el proceso de familiarización, elección, formación y desempeño profesional docente y la influencia de las condiciones sociales en este proceso, que no puede ser espontáneo.

Barrera et al (2018) centrando la atención en el grupo como espacio formativo universitario, definen la orientación profesional pedagógica como:

“... el sistema de influencias educativas, dirigidas al desarrollo de los intereses profesionales pedagógicos en los estudiantes en formación, como parte del proceso educativo que centra la atención en las relaciones interpersonales y su relación con la tarea grupal, a partir de ofrecer vías, métodos y procedimientos para la apropiación de los contenidos profesionales pedagógicos, el desarrollo de sentimientos, valores y actitudes, en relación con la labor del docente y satisfacer necesidades individuales y sociales, que se forman en el contexto de su grupo” (p. 12).

González (2005) define la orientación profesional pedagógica como:

“...proceso de asimilación de las bases de la profesión pedagógica en la modelación de la personalidad del docente, a través de diferentes etapas y períodos en las que se consolidan necesidades y motivos en una fusión de lo social y lo individual, y convierte el ejercicio de la profesión docente, en propósito de la actividad vital de la personalidad como resultado de un sistema de influencias éticas, políticas, sociales, psicológicas, pedagógicas y de dirección...” (p.28)

El proceso de orientación profesional pedagógica se ha estructurado en etapas por varios autores, para facilitar el estudio de un fenómeno que en la práctica se da como un todo

íntegro. González (2005), estructura el proceso de orientación profesional pedagógica en cuatro etapas: etapa de familiarización con la profesión pedagógica; etapa de selección profesional pedagógica; etapa de estudio de la profesión pedagógica; y etapa de la práctica profesional pedagógica.

La cuarta etapa, referida a la práctica profesional pedagógica, abarca dos periodos: la inserción profesional pedagógica y la reafirmación profesional pedagógica. El primero se refiere al período inicial de incorporación al ejercicio de la docencia como profesorado novel que requiere el seguimiento y la mentoría para propiciar la socialización profesional. El segundo período es un estadio cualitativamente superior del desarrollo profesional, donde se manifiesta una autodeterminación profesional más estable, mayor madurez profesional, marcado interés por la superación profesional y por la mejora del desempeño profesional docente (González, 2005).

La orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel se debe proyectar en cada Universidad como un propósito estratégico por la trascendencia que tiene para el desarrollo profesional docente del profesorado, para la estabilidad del claustro y para la mejora de la calidad de la docencia (Concepción, 2012).

La necesidad de atender y potenciar el desarrollo profesional del profesorado universitario, es una realidad universalmente aceptada en los umbrales del siglo XXI y se fundamenta en la heterogeneidad de sus perfiles profesionales, en las nuevas funciones que debe asumir en su desempeño y en las competencias docentes que debe reunir para cumplir la misión de enseñar a aprender.

Al respecto Mas (2011) expresa que el profesorado universitario trabaja en la institución formativa de mayor nivel existente y, sin embargo, no se ha formado para ejercer esa función docente, ya que se han incorporado al claustro después de formarse en los contenidos propios de su perfil profesional, pero y sin recibir una formación pedagógica sistemática, ya que mayoritariamente, no han sentido esa necesidad formativa, ni la institución les ha exigido formación pedagógica previa al desarrollo de la función docente.

En el ámbito universitario no existe una obligatoriedad de que en el currículum formativo del profesor universitario exista una formación psicopedagógica que constate su

competencia docente, y por ello la Universidad acepta y recibe personal sin cualificación pedagógica y sin experiencia docente previa (Mas, 2011).

Por ello la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel debe garantizar su reorientación para que se apropie de las competencias profesionales docentes sobre la marcha del ejercicio de la docencia universitaria. Se habla entonces de una reprofesionalización, porque ahora debe desarrollar competencias profesionales que no concuerdan con su formación inicial durante los estudios universitarios.

El periodo de iniciación en la docencia universitaria encierra una suma de vivencias ambiguas y confusas, de preocupación e ilusión, a la vez, que generan sentimientos de angustia, incertidumbre e inseguridad en el profesorado que se inicia. No es un periodo nada fácil para el profesorado novel, más bien provoca su insatisfacción y hasta puede llegar a cuestionarse sus potencialidades como docente (Ingersoll y Strong, 2011).

El profesorado novel aprende a ser docente a través de un proceso de socialización que está muy lejos de ser racional y consciente (Ingersoll y Strong, 2011). Durante este periodo se adquieren conocimientos que, si bien son necesarios, vienen precedido por cierta inseguridad y falta de confianza en sí mismo. En este proceso de socialización profesional el profesorado universitario novel aprende de la cultura de la enseñanza y el aprendizaje, del desempeño de la docencia, se incorpora a un nuevo grupo que tiene sus normas establecidas y que debe asimilar.

La docencia universitaria es una tarea que genera en los primeros años crisis de identidad profesional y malestar docente; es una profesión que genera ansiedad por la tensión que provoca desarrollar de manera satisfactoria las funciones docentes (Ingersoll y Strong, 2011; Rodríguez et al, 2020). Esta ansiedad se manifiesta cuando el novel quiere cumplir las funciones docentes con las mismas garantías que el profesorado más experimentado.

Los profesores noveles deben cumplir las mismas funciones y responsabilidades que los docentes experimentados (Rodríguez et al, 2020). Al profesorado novel se le asigna una o más asignaturas, que en muchos de casos no han enseñado y que deben preparar para desarrollarla, y se le exige que trabajen con una diversidad de estudiantes que están aprendiendo y que necesitan orientación para la construcción de sus conocimiento y para el desarrollo de sus habilidades profesionales (Rodríguez et al, 2020).

En el contexto internacional se considera que el profesorado novel es una persona joven, recientemente graduada de la Universidad y con alguna experiencia profesional, pero con no más de tres años de experiencia docente, que accede a un cargo docente como ayudante, becario o profesor asociado (Bozu, 2009). Para algunos autores, la etapa de profesorado novel se limita al primer año de docencia, para otros transcurre durante los tres primeros años de ejercicio, y hay quien lo extiende hasta los primeros cinco años.

Este período de iniciación o inserción profesional en la docencia, que se denomina inducción docente, es un periodo de suspenso y optimismo a la vez, donde las actitudes y concepciones sobre la enseñanza no cambian de manera radical, pero sí se modifican en la reflexión sobre la formación recibida, la inducción docente es el periodo que abarca los primeros años, en los cuales el profesorado transita de estudiante a docente.

La inducción en la docencia es una fase del aprender el oficio de enseñar a aprender donde las dudas, las inseguridades, la ansiedad por ingresar en la práctica, se acumulan y conviven sin buena vecindad (Vaillant y Marcelo, 2015). Es un periodo de aprendizajes intensivos en contextos desconocidos y durante el cual el profesorado novel debe adquirir conocimientos y conseguir cierto equilibrio personal (Marcelo, 2002).

Durante el periodo de inducción, los docentes principiantes tienen que cumplir dos tareas: deben enseñar y deben aprender a enseñar (Vaillant y Marcelo, 2015). A lo largo de este tiempo los docentes principiantes han de gestionar el dilema o la dicotomía entre ser un docente con plena responsabilidad y por otra parte la necesidad de seguir aprendiendo a enseñar a aprender (Núñez, Marcelo y Murillo, 2021).

Las consecuencias de desatender los problemas particulares de este periodo de inducción docente conducen al profesorado novel, más veces de lo deseado, a dejar la profesión docente en los primeros años de ejercicio de la misma (Pérez, Alcaraz y Fernández, 2021). Por ello es tan necesario, que mediante un programa formativo, se le ofrezca orientación al profesorado novel en su actividad docente para facilitar la inserción en la carrera y disminuir sus efectos traumáticos.

En el contexto cubano de la Educación Superior a este período de inducción docente del profesorado universitario novel se le denomina adiestramiento laboral y abarca los tres primeros años de desempeño de la docencia. Esta etapa de adiestramiento se concibe

como un período de aprendizaje y de orientación profesional al profesorado novel, donde debe recibir orientación diferenciada en el departamento docente y a través del trabajo didáctico grupal que se desarrolla en este nivel organizativo

Marcelo (2002) y Vaillant y Marcelo (2015) utilizan el término “choque con la realidad”, para referirse a la tensión que siente el profesorado en sus primeros años de desempeño docente, donde debe desarrollar un proceso intensivo de aprendizaje, generalmente de tipo ensayo-error y que está determinado por un sentimiento de supervivencia y por un predominio del valor de lo práctico. Los problemas que más amenazan al profesorado novel en esta etapa son: la imitación acrítica de conductas observadas, el aislamiento de sus colegas, la dificultad para transferir los conocimientos adquiridos en su etapa de formación inicial y el desarrollo de una concepción tecnócrata de la enseñanza.

El período de iniciación docente genera sentimientos de angustia, incertidumbre e inseguridad en el profesorado universitario novel (Feixas, 2002; Vaillant y Marcelo, 2021; Núñez et al, 2021). El profesorado universitario novel vive sus primeros años de trabajo en la enseñanza como una experiencia estresante, pero al mismo tiempo, en ese período desarrolla su propia identidad profesional como expresión del autoconcepto sobre cómo soy yo como profesional (Bozu, 2009).

Bozu (2009) reconoce que el proceso de socialización del profesorado universitario novel es más satisfactorio cuando se dispone de programas de acogida, diferentes estudios realizados muestran que una parte significativa de este profesorado se pierde por no proporcionarles un programa de orientación profesional pedagógica que les ayude a superar los primeros problemas profesionales.

Añorga et al (1989) plantea que en la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario se debe dirigir hacia dos grandes áreas: aquella que se refiere a la didáctica y la que se refiere al contenido del área o disciplina que se va a enseñar. Es necesario diferenciar en la práctica docente del profesorado, el qué se va a enseñar del cómo se va enseñar. Lo primero se refiere a los contenidos de una disciplina o asignatura y lo segundo, a la estrategia didáctica y a las técnicas de la enseñanza (Añorga et al, 1989).

La orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel es un proceso formativo dirigido al autodesarrollo de las competencias profesionales docentes mediante

la participación en acciones formativas sistemáticas, diferenciadas y reflexivas durante su formación profesional y su inducción docente. La orientación profesional pedagógica en las universidades se estructura en dos etapas: el período de formación profesional en la Universidad y el período de inserción profesional en la docencia universitaria.

En el diseño curricular de todas las titulaciones que se desarrollan en las universidades cubanas, se instituyó desde el 2004 un nuevo campo de acción vinculado con el ejercicio de la docencia universitaria. Se identificó la necesidad de trabajar en dos dimensiones: la inclusión de las acciones de formación pedagógica en los planes de estudio C y la introducción de la formación pedagógica en el diseño que se realizaba de los planes de estudio D. En los actuales planes de estudio E, se incluyen acciones de formación pedagógica en todas las titulaciones con el objetivo de lograr que los profesionales adquiriera una preparación pedagógica básica para ejercer la docencia universitaria.

El trabajo dirigido a la formación pedagógica durante la formación inicial se ha concretado en el planteamiento curricular, mediante la inclusión de una asignatura que apunta hacia la formación profesional docente y en la concepción de la formación pedagógica como un eje transversal que penetra todas las acciones formativas del componente académico, laboral e investigativo durante la formación profesional inicial. La formación pedagógica del estudiantado se ha potenciado también con el movimiento de alumnos ayudantes, que imparten docencia en la propia Universidad a partir del segundo año académico.

No obstante, la necesidad de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel durante el período de inducción docente, tiene mucho que ver con la tensión y la incertidumbre que sufre el profesorado novel cuando enfrenta la complejidad de la docencia universitaria, sin una preparación previa suficiente.

Una de las características comunes a la mayoría de los programas de iniciación en la docencia universitaria para el profesorado novel es la asignación por el departamento docente de un experto que lo oriente, asesore y apoye durante un período de tiempo determinado (Rekalde y Mendia, 2020). Los programas de inducción ofrecen a los docentes principiantes una variedad más o menos amplia de componentes formativos, pero de todos estos componentes, el más destacado por su alto impacto en los nuevos docentes es el mentor acompañante (Marcelo, Marcelo y Jáspez, 2021).

Ese profesor experto, el mentor, es un profesional con experiencia y preferentemente, del propio departamento docente; que orienta y asesora la actuación docente del profesorado novel, poniendo a su disposición todo su conocimiento y experiencia profesional (Feixas, 2002; Vaillant y Marcelo, 2015; Rekalde y Media, 2020; Marcelo, Marcelo y Jáspez, 2021).

La importancia de que un recién llegado empiece una carrera bajo la orientación de un mentor se reconoce en diferentes contextos profesionales. En el ámbito universitario, el mentor se asocia a la figura de un profesional experimentado y entrenado, en orientar al profesorado novel por el camino de formarse como profesionales de la docencia universitaria; el mentor facilita y potencia el desarrollo de personas inexpertas para desempeñar la profesión docente (Marcelo et al, 2021).

Mayor (2008) caracteriza al mentor como una profesora o un profesor con experiencia que orienta al profesorado novel y le ayuda a comprender la cultura de la institución universitaria, una persona que guía, aconseja y apoya a otras que no poseen experiencia, con el propósito que progresen en su carrera docente. Se confía en los mentores porque recorrieron el camino con anterioridad, saben interpretar señales desconocidas, advierten de posibles peligros y reconocen logros del desarrollo. El mentor debe poseer destrezas comunicativas, empatía y asertividad, debe tener la capacidad de ponerse en el lugar del otro y comunicarse con claridad, a la vez que ha de fomentar el aprendizaje a través de una relación de confianza (Ghosh, 2013; Fernández, Belando y González, 2017)

El mentor orienta al profesorado novel para que consigan integrar el conocimiento teórico sobre la enseñanza con el conocimiento práctico que se construye de forma personal a partir de las experiencias cotidianas y de la práctica profesional (Moral, 1998; Fernández et al, 2017). En la práctica el mentor orienta y ayuda al profesorado novel a reflexionar sobre su práctica docente, a encontrar nuevas estrategias didácticas, a resolver dudas y conflictos que puedan surgir de la interrelación con el estudiantado, con sus colegas y con las autoridades administrativas.

Feixas (2002) y Mayor (2008) concuerdan en que el mentor debe tener cualidades positivas para desarrollar la orientación profesional pedagógica, como las siguientes: tener éxito demostrado en sus clases; ser valorado por colegas y discípulos; disponer de habilidad por enseñar a los colegas; disposición para interactuar con diferentes tipos de

personas, conocer las particularidades de la profesión; ser flexible y dispuesto para el cambio; mostrar seguridad y dominio en diversidad de situaciones; poseer tacto, y sensibilidad ante las necesidades del profesorado novel. Sánchez y Mayor (2006) apuntan que el mentor tiene la función de orientar al profesorado novel para que desarrolle sus competencias profesionales, para que confíe en sí mismos y para que se apropie de la cultura de la profesión, del departamento y de la institución universitaria.

La mentoría es entonces, una relación personal y recíproca en la que un miembro del claustro universitario actúa como guía y modelo de otro miembro con menos experiencia profesional, para brindarle orientación, asesoramiento, ayuda y apoyo, en función del desarrollo de sus competencias docentes (Liesa et al, 2020). La mentoría es un proceso mediante el cual una persona de más rango y con más experiencia enseña, aconseja, guía y ayuda a otra persona (el tutelado) en su desarrollo y crecimiento personal y profesional (Bozu y Imbernón, 2016, Imbernón, 2020).

El mentor, debe entrenarse para trabajar en forma colaborativa con el profesorado novel, ya que no solo se trata solo de proporcionar orientación y servir de guía, sino que además debe lograr una responsabilidad compartida entre todos los colegas del departamento (Moral, 1998; Ghosh, 2013). De tal manera, se deja de concebir el proceso de formación del profesorado como una acumulación de cursos teóricos, para apostar por la orientación a lo largo del tiempo y en la práctica profesional colaborativa y reflexiva.

El mentor debe facilitar ese ciclo reflexivo, teniendo en cuenta que el profesorado novel no tiene desarrollada la habilidad para reflexionar, que está falto de conocimientos y experiencias y necesita, por tanto, un esquema de referencia para la reflexión sobre su práctica presente y futura. El mentor debe ayudar a reestructurar las experiencias y a reconstruir los hechos para explicar el curso de los acontecimientos que suceden en una clase, evaluar la efectividad de las acciones y plantear nuevas conductas (Moral, 1998).

Las acciones reflexivas constituyen actividades profesionales sobre las que es necesario insistir en las acciones de orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel. Aunque muchas generaciones han ejercido la docencia bajo otros paradigmas, en los cuales la reflexión no tenía mucha importancia, en la actualidad, hay consenso en que

la reflexión guía el crecimiento y el desarrollo profesional, estimula la construcción de conocimientos y es una estrategia formativa (Bozu, 2009).

En el ámbito educativo, reflexión significa reconstruir, representar y analizar críticamente las habilidades de enseñanza y proyectar los cambios que se necesitan para llegar a ser un mejor profesional. La acción reflexiva es la acción que supone una consideración activa, persistente y cuidadosa de toda creencia o práctica a la luz de los fundamentos que la sostienen y de las consecuencias a las que conduce. La reflexión no es conjunto de pasos o procedimientos específicos que deba seguir el profesorado, es una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como profesor o profesora.

La reflexión es lo que el profesorado hace cuando mira en retrospectiva a la enseñanza y el aprendizaje que se han dado; lo reconstruye, lo representa en escena y recaptura los eventos, las emociones y los logros (Bozu, 2009). A través de la reflexión el profesorado se enfoca en sus intereses, llegando a entender mejor su propia conducta. La reflexión continua sobre la práctica permite al profesorado novel tomar consciencia de sus potencialidades, reconocer sus debilidades y proyectar acciones para su mejora profesional. La reflexión, nace de la necesidad de romper con la rutina de las prácticas ingenuas y acríticas de enseñanza (Bozu, 2009).

El departamento docente se debe implicar de manera activa y decidida en la gestión de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel. El departamento docente es el espacio socio-afectivo y profesional de referencia para la socialización profesional del profesorado universitario novel (Concepción, 2012). En el departamento docente se planifican, organizan, ejecutan y evalúan las acciones de orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel.

El departamento docente y sus estructuras académicas, representa el espacio fundamental de aprendizaje donde se comparten conocimientos, preocupaciones y experiencias, en un aprendizaje de la propia práctica. Los colectivos de disciplinas y asignaturas se pueden convertir en espacios de aprendizaje, donde se forme el profesorado reflexivo que investiga y comparten conocimientos. La mejora de la docencia universitaria requiere que el profesorado intercambie conocimientos y experiencias de manera colaborativa (Vaillant y Marcelo, 2021; Rodríguez, 2020, Imbernón, 2020a).

En el departamento docente el profesorado se agrupa en la disciplina o área del conocimiento a la que pertenece la asignatura que imparte, para desarrollar actividades conjuntas y de trabajo didáctico grupal que propician el intercambio y la reflexión sobre temas relacionados con el ejercicio de la docencia universitaria, casi siempre coordinado por alguien experimentado que tiene preparación idónea para ello.

En este contexto toma sentido la inclusión del profesorado novel a estos grupos de trabajo donde un mentor, a partir de un programa o proyección de temas, convoca a sesiones de reflexión donde se analizan aspectos didácticos como: el diseño de actividades de aprendizaje, el diseño de instrumentos de evaluación del aprendizaje, métodos para conducir el proceso de aprendizaje, dosificación del contenido y la elaboración de materiales docentes, entre otros (Imbernón, 2020 y 2020a).

Mayor (2008) plantea que el proceso de orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel, transita por tres etapas lógicas: la primera, se refiere al establecimiento de una relación inicial y acordar las premisas de trabajo que se van a compartir; la segunda, es la etapa de identificación de los problemas que preocupan al profesorado y la determinación de sus necesidades de orientación profesional pedagógica; y la tercera etapa abarca el desarrollo del proceso de orientación en los departamentos docentes por parte de los mentores.

Concepción (2012) señala que en la concepción y en el desarrollo de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel, en el departamento docente, se deben tener en cuenta las siguientes ideas:

- El profesorado universitario novel es sujeto del proceso de su orientación, porque asume un papel activo en su autodeterminación profesional en unas condiciones socio-históricas concretas a partir de la orientación profesional pedagógica que recibe.
- La orientación profesional pedagógica es una relación de ayuda y estímulo que se establece con el profesorado novel, mediante acciones formativas y reflexivas para lograr su autodeterminación profesional docente.

- La ansiedad y la incertidumbre que siente el profesorado novel en los inicios de su tarea docente, disminuyen cuando las preocupaciones se pueden compartir con otros colegas, en espacios y tiempos dedicados a la reflexión y a la crítica constructiva.
- El objetivo esencial de la orientación profesional pedagógica es el desarrollo de las competencias profesionales docentes del profesorado novel mediante el proceso de interacción con los mentores, donde se configura su autodeterminación profesional.

El diseño de cualquier programa o estrategia de orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel debe responder a las necesidades identificadas en su desempeño docente y en particular, a las necesidades percibidas por el profesorado en sus propias prácticas, ya que la indispensable implicación en su proceso formativo parte de su participación protagónica en la determinación de sus propias necesidades.

La orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel parte de un análisis previo de sus necesidades de aprendizaje, para que sea pertinente y responda a las demandas del profesorado (Concepción, 2012; Concepción et al, 2014; Salas y Salas, 2017; Guerra, 2019). Cuando no se logra determinar con precisión cuáles son las necesidades que tiene el profesorado, se realiza un diseño de la orientación profesional pedagógica que carece de objetividad, que no se corresponde con su nivel de desarrollo real y por tanto no le resulta interesante (Rodríguez et al, 2020).

El concepto de necesidad es un constructo complejo y de características polisémicas que tiene diferentes acepciones (Jarauta, Serrat y Imbernón, 2014). En el ámbito educativo, hay diferentes maneras de entender las necesidades formativas y de referirse a ellas, indistintamente se habla de necesidades de aprendizaje, de formación, de superación, de capacitación y de orientación. Estepa et al (2005) la definen como: "...la carencia de algo que se considera inevitable o deseable. La evaluación en este sentido es un proceso de recogida y análisis de información cuyo resultado es la identificación de carencias en individuos para el cambio y la mejora" (p.3).

Añorga et al (1989) desde la teoría de los sistemas, define las necesidades de formación como una obligación, apuro, escasez, déficit, exigencia, discrepancia o situación conflictiva que surge en una parte o en el todo del sistema y que afecta la integralidad del mismo.

El concepto necesidad se puede interpretar desde cuatro dimensiones diferentes: en la de discrepancia, que se entiende como la diferencia entre los resultados deseados y los observados; en la democrática, que se expresa como el cambio deseado por la mayoría; en la analítica, donde se considera la necesidad como la dirección en la que puede producirse una mejora sobre la base de la información, y en la diagnóstica, donde expresa aquello cuya ausencia o deficiencia es perjudicial (Estepa et al, 2005).

El concepto necesidades formativas puede entenderse como la necesidad normativa o prescriptiva que expresa la carencia respecto a un modelo establecido institucionalmente o como la necesidad percibida que expresa la necesidad sentida por los individuos y la necesidad expresada como la demanda que hace referencia al reconocimiento de la necesidad por quien dice percibirla (Benedito et al, 2001; Salas y Salas, 2017). En principio la necesidad percibida debe ser la fuente principal para determinar las necesidades, pero no en términos absolutos porque en algunos casos el desconocimiento del individuo limitan sus posibilidades de sentir una necesidad (Benedito et al, 2001).

Para resolver este dilema; Benedito et al (2001), Concepción et al (2014) sugieren entender la necesidad formativa desde una perspectiva dual y dialéctica; de tal manera, que es tanto el conjunto de aspectos que se atribuyen al desarrollo ideal o deseado del profesorado, como el que el profesorado reconoce y manifiesta que necesita.

De esta manera se conjuga la necesidad percibida y la necesidad normativa, en la determinación de las necesidades formativas de un individuo o grupo de individuos. En la determinación y análisis de las necesidades formativas, amén de la técnica de recogida de la información que se utilice, debe considerarse la naturaleza dual de las necesidades (Benedito et al, 2001; Concepción et al, 2014, Guerra, 2019).

Es frecuente que la determinación y análisis de las necesidades formativas del profesorado se realice de manera prescriptiva, que sean los gestores de la formación quienes las determinen sin tener en cuenta las opiniones del profesorado (Benedito et al, 2001). Para evitar que la necesidad se determine solo de una manera prescriptiva, Benedito et al (2001) proponen utilizar una doble instrumentación que conjugue diferentes técnicas e instrumentos, de manera que se logre un cierto equilibrio en la consideración de la necesidad percibida y la normativa.

Benedito et al (2001) consideran que la evaluación de necesidades constituye una dimensión de la evaluación dirigida a emitir juicios de valor sobre el déficit que se da en una determinada situación. La evaluación de necesidades formativas es un proceso de recogida de información y análisis de la misma, que da como resultado la determinación de las necesidades de los individuos, grupos o instituciones. En la determinación de las necesidades formativas del profesorado universitario novel se debe considerar la naturaleza dual de la necesidad (Benedito et al, 2001; Concepción et al, 2014) porque propicia el equilibrio entre las necesidades normativas y las necesidades percibidas.

1.3. Caracterización del estado actual de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Para caracterizar el estado actual de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel se aplicó una encuesta a jefes de departamentos docente, una encuesta a mentores y se realizó el análisis de documentos. En la medición de los ítems del cuestionario a jefes de departamentos y del cuestionario a mentores, se utilizó una escala tipo Likert de variables politómicas, donde se debe escoger una de las cinco opciones que expresan el grado de acuerdo o desacuerdo con la afirmación que se realiza en cada ítem.

En el análisis de los resultados de ambos cuestionarios los valores 5 y 4 (muy de acuerdo y de acuerdo) se interpretaron como aceptación de la afirmación que se realiza en el ítem, es decir, como una opinión favorable, y los 3, 2 y 1 (en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo y muy en desacuerdo) se interpretaron como la negación de la afirmación que se realiza en el ítem, es decir, como una opinión desfavorable.

El cuestionario a jefes de departamentos (Anexo 1), se envió por correo a los 24 jefes de departamentos docentes de la Universidad de Ciego de Ávila y 23 de ellos lo respondieron. Con los cinco ítems del cuestionario se trata conocer la opinión de los jefes de departamentos docentes sobre la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

En el ítem uno del cuestionario, el 43,4% de los encuestados considera que la opinión del profesorado novel no siempre se tiene en cuenta para determinar sus propias necesidades de orientación profesional pedagógica; mientras que el 56,5% piensa que si

se tiene en cuenta la opinión del profesorado novel. En el ítem dos el 56,5% reconoció que la opinión del profesor mentor no siempre se tienen en cuenta para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel; mientras que el 43,4% considera que si se tiene en cuenta siempre. En la Tabla 1 se aprecian los porcentajes de respuestas favorables y desfavorables en estos ítems.

Ítem	Valores: 5 y 4 (Opinión favorable)		Valores: 3, 2 y 1 (Opinión desfavorable)	
	Frecuencias	Porcentajes	Frecuencias	Porcentajes
1	13	56,5	10	43,4
2	10	43,4	13	56,5
3	12	52,1	11	47,8
4	10	43,4	13	56,5
5	9	39,1	14	60,8

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes de opiniones favorables y desfavorables.

En el ítem tres el 47,8% de los encuestados opina que para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel no siempre se tienen en cuenta las competencias profesionales docentes; mientras que el 52,1% opina que si se tienen en cuenta. En la Tabla 1 se aprecian los porcentajes de respuestas favorables y desfavorables en estos ítems.

En el ítem cuatro, el 56,5% de los encuestados considera que el jefe de departamento no dispone de suficientes instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel; mientras que el 43,4% opina que si dispone de suficientes instrumentos. En el ítem cinco el 60,8% opina que los instrumentos disponibles no son totalmente confiables; mientras que 39,1% opina que los instrumentos tienen un buen nivel de confiabilidad. En la Tabla 1 se aprecian los porcentajes de respuestas favorables y desfavorables en estos ítems.

En el último apartado del cuestionario, dos jefes de departamento resaltaron la utilidad de la observación a clases para la identificación de necesidades formativas del

profesorado universitario novel y otro jefe de departamento, se refirió a la necesidad de tener en cuenta el criterio de los profesores principales de disciplinas.

El cuestionario a mentores (Anexo 2), se envió por correo electrónico a 32 profesores experimentados y se recibieron las respuestas de 27 de ellos. Con los cinco ítems del cuestionario se trata conocer la opinión de los mentores sobre la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

En el ítem uno del cuestionario, el 55,5% de los mentores considera que la opinión del profesorado novel no siempre se tiene en cuenta al determinar sus necesidades de orientación profesional pedagógica; mientras que el 44,4% piensa que si se tiene en cuenta su opinión. En el ítem dos el 59,2% reconoció que la opinión del mentor no siempre se tiene en cuenta al determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel. En la Tabla 2 se aprecian los porcentajes de respuestas favorables y desfavorables en estos ítems.

Ítem	Valores: 5 y 4 (Opinión favorable)		Valores: 3, 2 y 1 (Opinión desfavorable)	
	Frecuencias	Porcentajes	Frecuencias	Porcentajes
1	12	44,4	15	55,5
2	11	40,7	16	59,2
3	11	40,7	16	59,2
4	12	44,4	15	55,5
5	13	48,1	14	51,8

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes de opiniones favorables y desfavorables.

En el ítem tres el 59,2% opina que para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel no siempre se tienen en cuenta las competencias profesionales docentes; mientras que el 40,7% opina que si se tienen en cuenta. En la Tabla 2 se aprecian los porcentajes de respuestas favorables y desfavorables en estos ítems.

En el ítem tres el 59,2% opina que para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel no siempre se tienen en cuenta las

competencias profesionales docentes; mientras que el 40,7% opina que si se tienen en cuenta las competencias profesionales docentes. En la Tabla 2 se aprecian los porcentajes de respuestas favorables y desfavorables en estos ítems.

En el ítem cuatro del cuestionario, el 55,5% de los encuestados considera que el jefe de departamento no dispone de suficientes instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel; mientras que el 44,4% opina que si dispone de suficientes instrumentos. En el ítem cinco el 51,8% opina que los instrumentos disponibles para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel no son totalmente confiables; mientras que 48,1% opina que los instrumentos si son confiables. En la Tabla 2 se aprecian los porcentajes de respuestas favorables y desfavorables en estos ítems.

En el último apartado del cuestionario, donde los mentores podían realizar otros comentarios sobre el tema, tres mentores señalaron la importancia de tener en cuenta la opinión del mentor al determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado. Otros dos mentores señalaron que en las actividades de reflexión sobre la práctica, que se realizan como parte de la mentoría, también salen a relucir necesidades formativas del profesorado novel.

El análisis de documentos (Anexo 3) se orientó hacia el análisis de las características tienen los instrumentos que se utilizan en el departamento docente para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel. Para ello se consideraron tres indicadores: disponibilidad de instrumentos para conocer la opinión del profesorado novel sobre sus necesidades, disponibilidad de instrumentos para valorar el nivel de desarrollo de las competencias profesionales docentes, y nivel de confiabilidad de los instrumentos que se utilizan para obtener esta información.

Mediante el análisis de documentos se comprobó que algunos departamentos docentes disponen de algunos instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel, tales como guías de observaciones de clases y cuestionarios de satisfacción del estudiantado. No obstante, no todos los departamentos docentes disponen de instrumentos para conocer la opinión del profesorado novel sobre sus propias necesidades.

Para valorar el nivel de desarrollo de las competencias profesionales docentes del profesorado novel, la mayoría de los jefes de departamento señalan que utilizan la guía de observación a clases diseñada en el Comité Académico de la Universidad de Ciego de Ávila, cuyos indicadores no están plenamente orientados hacia las particularidades y características del desempeño docente del profesorado universitario novel.

En los departamentos docentes no se encontró evidencia sobre el análisis de la confiabilidad de los instrumentos que se utilizan para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel, ni se aportaron suficientes argumentos en favor de la validez y confiabilidad de dichos instrumentos.

La triangulación metodológica reveló que los jefes de departamentos y los mentores no disponen de suficientes instrumentos, validados y contruidos con rigor científico, para determinar necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel; y que los jefes de departamentos docentes no tienen evidencia de la validez y confiabilidad de dichos instrumentos. También se constató que no siempre se tiene en cuenta la opinión de los mentores y del propio profesorado universitario novel, en la determinación de sus necesidades de orientación profesional pedagógica.

Conclusiones del capítulo

La orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel, es un proceso formativo dirigido al desarrollo de las competencias profesionales docentes que debe partir de la identificación de sus necesidades de formación pedagógica y debe incluir acciones de orientación sistemáticas, colaborativas, reflexivas y estimuladas por mentores para propiciar su autodeterminación profesional. La caracterización del estado de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel reveló sus insuficiencias, como la carencia de instrumentos validados y contruidos con rigor científico para determinar dichas necesidades; y que no siempre se tiene en cuenta la opinión de los mentores y del propio profesorado universitario novel, en la determinación de necesidades.

CAPÍTULO II: INSTRUMENTOS PARA LA DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESORADO NOVEL.

En este segundo capítulo de la tesis se presentan fundamentos teóricos del proceso de construcción de instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel y se explica el proceder metodológico que se siguió en el proceso de construcción de los instrumentos para determinar dichas necesidades, a partir de la consideración de los siete pasos metodológicos que proponen Hernández, Fernández y Baptista (2014).

2.1. Fundamentos teóricos del proceso de construcción de instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica.

En el éxito del proceso de determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, influyen significativamente las técnicas e instrumentos que se utilicen para recoger la información, así como los medios disponibles para su análisis. En la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel se utilizan los métodos e instrumentos que comúnmente se utilizan en la investigación educativa.

Un instrumento de medición es un recurso que se utiliza para obtener datos sobre las variables objeto de estudio, sean cuantitativas o cualitativas (Hernández et al, 2014). Son medios que se utilizan para facilitar la captación de los datos que se necesitan para el desarrollo de la investigación.

En las investigaciones sobre el desarrollo profesional del profesorado universitario se han creado varios instrumentos para determinar las necesidades de aprendizaje, la revisión de estos instrumentos es el primer paso para discriminar y decidir desde qué posición es mejor aproximarse al estudio de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, ya que algunas veces lo más oportuno y racional es utilizar un instrumento construido en un estudio anterior, mientras que en otras no se dispone de ninguno que se ajuste a los objetivos que se persiguen y entonces es necesario emprender su construcción (Concepción et al, 2014).

En ambos casos es importante que el investigador tenga evidencias sobre la confiabilidad, validez y objetividad, que son los tres requisitos esenciales que deben

reunir los instrumentos de recolección de datos. La confiabilidad se refiere al grado en que su aplicación reiterada al mismo sujeto u objeto, produce los mismos resultados; la validez expresa el grado en que realmente mide la variable que se pretende medir y la objetividad, expresa el grado en que el instrumento es permeable a la influencia de los sesgos del investigador que lo administran, califican e interpretan (Hernández et al, 2014).

Hay factores que pueden afectar la confiabilidad y validez de los instrumentos de medición y que introducen errores en la medición. Entre estos factores se encuentran: la improvisación, la extrapolación y la inadecuación (Hernández et al, 2014). La improvisación es la elección o construcción de un instrumento sin el tiempo necesario y sin el debido rigor científico, lo que afecta su validez y confiabilidad.

La extrapolación es la utilización de instrumentos desarrollados en otros contextos y que no se han validado en el contexto de la nueva investigación. Cuando se extrapolan los instrumentos, se corre el riesgo de que no se comprendan, porque la cultura de las personas cambia en cada contexto y momento histórico.

La inadecuación se produce cuando el instrumento no se ajusta a las características de los individuos a quienes se les aplica, cuando no es empático porque se utiliza un lenguaje muy rebuscado o porque no se ajusta a las particularidades de los individuos.

Autores como Colás y Buendía (1992) y Hernández et al (2014) sugieren proceder a tener en cuenta en el proceso de validación y construcción de instrumentos de la investigación educativa. Hernández et al (2014) señalan que antes de emprender la construcción de un instrumento propio, se deben revisar instrumentos ya desarrollados que midan las mismas variables que se pretenden medir en la investigación, listar las variables a medir, revisar cómo han sido definidas las variables, y después, se puede elegir un instrumento ya desarrollado que pueda adaptarse al contexto objeto de estudio, o decidir la construcción de un instrumento propio.

Si se decide emprender la construcción de un instrumento propio, se pueden seguir los siete pasos metodológicos que proponen Hernández et al (2014). Dichos pasos son los siguientes: indicar el nivel de medición de cada ítem, determinar el tipo de codificación de los ítems, elaborar la primera versión del instrumento, consultar con expertos, ajustar la primera versión del instrumento, realizar un pilotaje, y diseñar la versión definitiva.

Hernández et al (2014) señalan que lo ideal es poder elegir un instrumento estandarizado, ya validado en una investigación anterior que pueda adaptarse al contexto de la investigación; pero cuando esto no es posible, hay que emprender la construcción de un instrumento propio con el rigor científico que exige la investigación educativa.

El procesamiento de la información que se obtenga con los instrumentos, requiere del análisis de los datos. Los datos por sí mismos, no son suficiente para explicar la realidad que se investiga. Los datos no dan explicaciones ni razones; las tiene que inferir el analista. Los datos son como un material en bruto a partir del cual, el investigador debe realizar operaciones para interpretar sus significados.

El análisis de datos es una tarea importante y necesaria en la determinación de necesidades de los individuos. El análisis de datos es el conjunto de operaciones, transformaciones, reflexiones y comprobaciones que realiza el analista sobre los datos, tanto cuantitativos como cualitativos, con el fin de interpretarlos y extraer de ellos significados relevantes para la investigación. El análisis de datos es el conjunto de métodos, técnicas y procedimientos para el manejo, ordenación, presentación, descripción e interpretación de los datos (Rodríguez, Gil y García, 2004).

Los datos cuantitativos son aquellos que pueden tomar valores numéricos, por ejemplo, la edad de las personas. Los datos cuantitativos pueden ser discretos o continuos. Los datos discretos son los que resultan de hacer conteos y son números enteros, por ejemplo: el número de hijos de una familia; cantidad de ejercicios resueltos en un período de tiempo. Los datos continuos resultan de hacer mediciones y pueden tomar cualquier valor real dentro de un intervalo, por ejemplo: el peso, la estatura o la temperatura.

Los datos cualitativos son aquellos que no se pueden expresar numéricamente y representan una cualidad o atributo que clasifica cada caso de una variable. Son elaboraciones de naturaleza descriptiva que recogen una amplia y diversa gama de información, ricos y densos en significados, polisémicos, difícilmente reproducibles dada su vinculación a contextos y momentos determinados; y se obtienen con la utilización de métodos, técnicas e instrumentos (Rodríguez et al, 2004).

En el análisis de los datos cuantitativos se utiliza la estadística descriptiva, que incluye los porcentajes y frecuencias; así como las medidas de posición (media, mediana, moda),

las medidas de dispersión (varianza, desviación típica y coeficiente de variación) para datos no agrupados. También se utiliza la estadística inferencial que incluye tanto las pruebas paramétricas como las pruebas no paramétricas.

El análisis de datos cualitativos es un proceso mediante el cual se organiza datos cualitativos recogidos por el analista, para establecer relaciones, interpretar, extraer significados y derivar conclusiones. La naturaleza predominantemente textual y verbal, su irrepetibilidad y el gran volumen de información que son portadores los datos cualitativos, hacen de su análisis una tarea compleja.

En el análisis de los datos cualitativos, que se obtienen con métodos como el grupo de discusión y las entrevistas, se puede utilizar la metodología del análisis de contenido que proponen Rodríguez et al (2004), que incluye tres fases: reducción de datos; disposición y transformación de los datos; y obtención y verificación de conclusiones.

La reducción de los datos exige la realización de tres tareas estrechamente relacionadas entre sí: la segmentación del texto en partes lógicas (unidades), la identificación y clasificación de unidades y la síntesis y agrupamiento de datos. Para la reducción de datos se determinan las unidades de registro y se le asignan categorías y códigos de tres caracteres a partir de un criterio temático, como lo exigen los *softwares* profesionales.

La categorización y codificación de los textos se realiza, en un primer nivel, mediante una "codificación abierta", que es un procedimiento inductivo que presupone el examen del texto línea a línea o párrafo a párrafo, para identificar el tema que se trata en cada fragmento, para asignarle una categoría y un código a cada unidad de registro.

La tarea de obtención y verificación de conclusiones se desarrolla durante todo el proceso de análisis de datos, ya que no es algo que se hace en un momento particular del proceso, sino, en cualquiera de sus fases (Rodríguez et al (2004)). En la obtención de las conclusiones se utilizan procedimientos de clasificación, comparación e integración de los datos para la reconstrucción y comprensión de significados.

Cualquier procedimiento de análisis de datos cualitativos implica tareas conceptuales y mecánicas. En las tareas conceptuales el analista genera los productos del análisis, es decir, categorías, códigos, relaciones y generalizaciones, a las que llega tras la reflexión y la inducción. Las tareas mecánicas el analista almacena, organiza y recupera datos a

través de categorías de codificación. Las tareas mecánicas se pueden realizar de manera más eficaz si se utilizan recursos informáticos. Existen programas informáticos que sirven de auxiliares para el análisis de datos cualitativos. No sustituyen el análisis creativo y profundo del investigador, pero sí facilitan su tarea. El ordenador es un ayudante muy importante cuando se emprende el análisis de un gran volumen de datos cualitativos.

La determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel exige el análisis e interpretación de datos que se obtienen con la aplicación de métodos e instrumentos, para identificar carencias en el desarrollo de competencias profesionales docentes desde una perspectiva dual que conjuga necesidades normativas y percibidas, con el propósito de lograr un diseño más objetivo de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel

2.2. La construcción de instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

A partir de la caracterización del estado de la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel en la Universidad de Ciego de Ávila, se decidió construir dos instrumentos imprescindibles para la identificación de dichas necesidades, en los departamentos docentes: un cuestionario de necesidades de orientación profesional pedagógica percibidas por el profesorado universitario novel y una guía de observación a clases del profesorado universitario novel.

Con esta doble instrumentación en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel, se garantiza que las necesidades de orientación se interpreten desde la perspectiva dialéctica y dual que proponen Benedito et al (2001); que considera tanto las necesidades normativas que expresan las exigencias que se plantean al desempeño docente deseado del profesorado, como las necesidades percibidas y sentidas por el propio profesorado.

Desde esta perspectiva de la determinación y análisis de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel se garantiza que las mismas no se determinen solo de manera prescriptiva por los gestores de la formación y que no se ignore la opinión del profesorado sobre sus propias necesidades de orientación.

La construcción del cuestionario para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica percibidas por el profesorado novel.

Siguiendo estos pasos metodológicos que proponen Hernández et al (2014) se precisó como variable a medir las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, que se define como las carencias de formación pedagógica que el propio profesorado reconoce y manifiesta que tiene para el ejercicio de la docencia universitaria, al contrastar su nivel de desempeño de la tarea docente con determinado estándar de desempeño ideal.

Se analizaron cuestionarios diseñados en estudios anteriores, para conocer la opinión del profesorado universitario sobre sus preocupaciones, problemas y necesidades formativas. Se analizó el Inventario de Preocupaciones de Profesores de Marcelo et al (1991), el Inventario de Problemáticas del Profesorado Universitario Novel de Feixas (2002), el Cuestionario de Necesidades Formativas del Profesorado Universitario Novel de Benedito et al (2001) y el Cuestionario de Necesidades de Formación Docente Percibidas por el Profesorado Novel, de Concepción (2012).

En estos cuestionarios, desarrollados en investigaciones anteriores, se encontraron referentes para la definición operacional de la variable necesidades de orientación profesional pedagógica percibidas por el profesorado universitario novel y para el diseño de los ítems de la primera versión del cuestionario. Después del análisis de instrumentos desarrollados con anterioridad, se decidió construir un cuestionario de necesidades de orientación profesional pedagógica percibidas por el profesorado universitario novel, que se ajustara a las características del contexto universitario cubano.

Cuando no se elige un instrumento ya desarrollado, sino que se decide construir uno propio que se ajuste a los objetivos del estudio, debe pensarse en cada variable objeto de estudio, en sus dimensiones y en los indicadores a medir en cada dimensión, porque representan una guía para la elaboración de los ítems que debe contener el cuestionario en cada dimensión (Hernández et al, 2014).

En el proceso de construcción de este cuestionario se tuvo en cuenta la Teoría del Desarrollo del Profesorado Universitario Novel de Nyquist y Sprague (1989, citado por Feixas, 2002), que subraya el tránsito del desarrollo del profesorado novel y de sus

necesidades de formación docente por diferentes estadios y que precisa que los cambios en el desarrollo del profesorado universitario se orientan en cuatro dimensiones: las preocupaciones, el discurso, las relaciones con el estudiantado y la relación con los colegas y autoridades de la institución universitaria.

También se tuvo en cuenta el perfil competencial del profesorado universitario de Pla (2005) y que clasifica las competencias docentes en: cognoscitivas, metodológicas, comunicativas, orientadoras e indagativas. Este modelo se ajusta a las características del contexto educativo cubano y tiene aspectos comunes con el Modelo Estructural de Competencias del Profesorado Universitario (Saravia, 2008) y con la Propuesta de Competencias Profesionales del Profesorado Universitario (Ortega, 2010).

De la operacionalización de la variable: necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, se derivaron seis dimensiones: una con los datos generales y profesionales y otras cinco determinadas por cada una de las competencias profesionales docentes del profesorado: cognoscitiva, metodológica, comunicativa, orientadora e indagativa. Cada dimensión, se desglosó en indicadores que apuntan hacia los posibles ítems a incluir en el cuestionario.

La dimensión cognoscitiva abarca las capacidades asociadas al dominio del contenido de las ciencias en que se basa el contenido de las asignaturas, con la búsqueda, registro, estudio y actualización sistemática de la información relacionada con el contenido en su sentido más amplio, con las acciones que realiza para obtener la información de diversas fuentes, su procesamiento y su utilización en la docencia. La dimensión metodológica incluye las capacidades para el diseño creativo de las actividades docentes, para la transposición didáctica del contenido de las ciencias y de la cultura al contenido de las asignaturas, las acciones del profesorado para diseñar, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje. También incluye el diseño de estrategias educativas, la selección y utilización de los medios de enseñanza y la elaboración de materiales didácticos para facilitar el proceso de aprendizaje del estudiantado.

La dimensión comunicativa se relaciona con las capacidades de conducción del proceso de aprendizaje, con la actuación para desarrollar la orientación, control y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, se identificó con la capacidad de escuchar y aceptar

diferentes puntos de vista, con los vínculos y relaciones afectivas que se establece con el estudiantado y con sus colegas en los diferentes contextos. La dimensión orientadora se relaciona con las capacidades del profesorado para orientar la formación integral del estudiantado, su educación ciudadana a partir de su ejemplo personal y de su actuación para encauzar las relaciones que establece en un ambiente reflexivo y culto. Incluyó también las acciones de tutoría educativa al estudiantado.

La dimensión indagativa incluye las capacidades del profesorado para perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje por la vía de la investigación, su accionar como investigadores, innovadores y renovadores de la docencia universitaria, la reflexión sobre sus prácticas educativas, la observación, caracterización y diagnóstico sistemático del proceso para la determinación de problemas científicos y el planteamiento de soluciones.

La medición de los ítems de la primera dimensión (datos personales y profesionales) se realiza a través de una escala nominal con variables dicotómicas como es el caso del género y politómicas como es el caso de la categoría docente, donde se ofrecen más de dos opciones. La utilización de esta escala condiciona la realización de una codificación nominal para cuantificar rasgos cualitativos como género, edad y categoría docente.

La medición de los ítems de las restantes cinco dimensiones del cuestionario se realizó a través de una escala ordinal tipo Likert con variables politómicas, donde se debe elegir una de las cinco opciones de respuesta que expresan su grado de acuerdo o desacuerdo con la afirmación que se realiza en cada ítem. En dicha escala el cinco significa que está muy de acuerdo, cuatro de acuerdo, tres ni de acuerdo ni en desacuerdo, dos en desacuerdo y uno muy en desacuerdo.

La primera versión del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel, se sometió al criterio de expertos para evaluar su validez de contenido. Fernández, Martín y Quintana (2006) señalan que la evidencia de validez de expertos es un tipo de validez de contenido, que se refiere al grado en que un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con la opinión de personas conocedoras del tema que se estudia.

El criterio de expertos se aplica en las investigaciones científicas siguiendo la lógica de las etapas siguientes: determinación del objetivo, selección de los expertos, elaboración

del cuestionario dirigido a los expertos, elección de la metodología, ejecución de la metodología y procesamiento de la información (Fernández et al, 2006). En esta investigación, el método de criterio de expertos se utilizó para valorar la comprensión, pertinencia e importancia de cada ítems propuesto en cada una de las seis dimensiones de la primera versión del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel.

Para seleccionar los expertos se utilizó el procedimiento de la efectividad de su actividad profesional, que es muy utilizado para determinar la competencia de los expertos, por el nivel de objetividad en la evaluación de resultados (Fernández et al, 2006). Se tuvo en cuenta su experiencia profesional, su calificación científica y pedagógica, su prestigio profesional y sus conocimientos sobre el tema. Se seleccionaron 30 expertos, pero solo 25 de ellos enviaron sus criterios valorativos sobre la primera versión del cuestionario.

Los 25 expertos tienen el grado científico de doctor en ciencias, 22 son profesores titulares y tres profesores auxiliares. Los expertos seleccionados son miembros activos de la Red Académica RILPE y proceden de la Universidad de Granada, de la Universidad de Camagüey, de la Universidad de Cienfuegos y de la Universidad de Ciego de Ávila. Los expertos seleccionados tienen experiencia en la docencia universitaria y en la formación del profesorado universitario.

La guía dirigida a los expertos incluyó una carta con las características de la investigación y las instrucciones para evaluar el nivel de comprensión, pertinencia e importancia de los ítems del cuestionario, mediante una escala ordinal de cuatro a uno, donde el valor cuatro indicaba un nivel muy alto, 3 un nivel alto, 2 un nivel medio y 1 un nivel bajo. El cuestionario a los expertos incluyó un apartado para realizar recomendaciones y sugerir modificaciones, adiciones o la eliminación de ítems.

Con las respuestas de los expertos se creó una matriz de datos en Excel con los resultados de las valoraciones realizadas. En las columnas se ubicaron las 174 variables y en las filas los datos obtenidos del criterio de los 25 expertos sobre las cualidades (comprensión, pertinencia e importancia) de los 58 ítems de la primera versión del cuestionario. Luego, los datos de la matriz creada en Excel se importaron hacia el editor de datos SPSS 25.0., mediante la utilización del formato inteligible para el programa. Se

realizó la definición de las variables (nombre, tipo, etiqueta y escala) en la vista de variables. Los datos quedaron disponibles en un archivo de extensión (*.sav).

Después de creada la base de datos, se reflexionó sobre el tipo de análisis estadístico a realizar. Hernández et al (2014) señalan que el tipo de análisis a realizar con los datos depende de tres factores: del nivel de medición de las variables, de la manera en que se hayan formulado las hipótesis y del interés del investigador. Generalmente, primero se trata de describir los datos y después se trata de relacionar las variables. Teniendo en cuenta los objetivos de esta investigación, se decidió utilizar estadísticos descriptivos distribucionales (porcentajes) para el análisis de los datos.

Para el análisis del nivel de confiabilidad del cuestionario dirigido a los expertos se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach. El nivel de confiabilidad del cuestionario dirigido a los expertos, según la prueba estadística Alfa de Cronbach, arrojó un nivel de confiabilidad global de $\alpha=0,991$. Este coeficiente evidencia la elevada consistencia interna del instrumento y garantiza la estabilidad de los datos obtenidos.

También se utilizó el coeficiente W de Kendall para determinar el nivel de concordancia de los criterios de los expertos. La prueba se realizó con un nivel de significancia de 0,05, que implica un intervalo de confianza del 95 %. Para la toma de la decisión estadística sobre la significatividad de la concordancia del criterio de los expertos se partió de la formulación de una hipótesis nula (H_0) y una hipótesis alternativa (H_1)

H_0 : No hay concordancia entre los criterios de los expertos.

H_1 : Si hay concordancia entre los criterios de los expertos.

Se estableció un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$, un intervalo de confianza en la realización de la prueba es de: $1 - \alpha = 0,95$ y se consideró la regla de decisión que establece que: si la significación asintótica $< \alpha$, entonces se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la existencia de concordancia entre los expertos y que: si la significación asintótica $\geq \alpha$, entonces no se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la inexistencia de concordancia. Como el coeficiente W de Kendall arrojó una significación asintótica de $0,03 < \alpha$, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se demostró que si hay concordancia entre expertos y que la concordancia tiene significación estadística.

Los criterios de los expertos sobre la primera versión del cuestionario, fueron favorables porque más del 90 % de ellos calificó de muy alto (4) y alto (3) el nivel de comprensión, pertinencia e importancia de ítems. Los expertos recomendaron la modificación de 7 ítems, la supresión de ocho, la fusión de dos ítems y la adición de un nuevo ítem.

Para valorar el nivel de confiabilidad de la segunda versión del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel, se realizó una prueba piloto. La prueba piloto se realizó con 13 profesores noveles de la Universidad de Ciego de Ávila que cursan el Diplomado: Fundamentos Didácticos de la Nueva Universidad Cubana. A los 13 profesores noveles se les pidió cumplimentar el cuestionario, que se les envió por el correo institucional.

Para evaluar la consistencia interna de la segunda versión del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel, también se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach. El análisis realizado arrojó un nivel de confiabilidad global $\alpha=0,931$, que evidencia un nivel alto de correlación de los ítems y la consistencia interna del instrumento.

En la prueba piloto el profesorado novel realizó recomendaciones útiles sobre la redacción y el contenido de algunos ítems, que condujeron a la modificación de tres ítems de la segunda versión del cuestionario. La tercera versión del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel, quedó estructurada en seis dimensiones y 50 ítems (Anexo 4).

La construcción de la guía de observación a clases del profesorado novel.

La observación no es una actividad particular de los científicos, sino que es una acción cotidiana de los sujetos que al no ser rígida toma diversos matices de acuerdo al interés de los hombres y a la forma en que se utiliza. La observación es la forma más sistematizada y lógica del registro visual y verificable de lo que se pretende conocer; es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo científicamente (Campos y Lule, 2012).

La observación de clases al profesorado universitario es un tipo de observación no participante y estructurada. Es una observación no participante porque es realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; por lo tanto no

existe una relación con los sujetos del escenario; y el observador se limita a tomar nota de lo que sucede. Es una observación estructurada porque es metódica y se apoya en instrumentos, previamente contruidos, como la guía de observación que contiene indicadores establecidos que permiten obtener información controlada, clasificada y sistemática (Campos y Lule, 2012). La observación de clases constituye una de las fuentes para recopilar información para la valoración del desempeño docente del profesorado, para identificar las fortalezas y debilidades que evidencia el profesorado en el ejercicio de la docencia (Domínguez et al, 2021).

En la construcción de la guía de observación a clases del profesorado universitario novel, también se siguieron los pasos metodológicos que proponen Hernández et al (2014). Se procedió de manera similar a cómo se produjo la construcción del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel, por ello la descripción del proceso de construcción de la guía de observación a clases al profesorado novel, se realiza de manera más abreviada.

Primero se precisó como variable a medir las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, que se definen como las carencias de formación pedagógica que el profesorado novel evidencia en su desempeño durante el ejercicio de la docencia, al contrastar su desempeño con un desempeño deseado.

Se analizaron guías de observación a clases desarrolladas en otras investigaciones sobre el desempeño profesional docente (Suárez, 2003; Yera, 2004; González, 2005). Después del análisis de las guías de observación desarrolladas en investigaciones anteriores, se decidió construir una nueva guía denominada Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel, que se ajustara a las características de la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel.

En la construcción de esta guía se tuvo en cuenta la Teoría del Desarrollo del Profesorado Universitario Novel de Nyquist y Sprague (1989, citado por Feixas, 2002), que subraya el tránsito del desarrollo del profesorado novel por diferentes estadios y que precisa que el desarrollo de este profesorado se orientan en cuatro dimensiones: las preocupaciones, el discurso, las relaciones con el estudiantado y la relación con los colegas y autoridades de la Universidad. También se tuvo en cuenta la estructuración del perfil competencial

del profesorado planteado por Pla (2005), que clasifica las competencias docentes en: cognoscitivas, metodológicas, comunicativas, orientadoras e indagativas.

De la operacionalización de la variable: necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel, se derivaron cinco dimensiones determinadas por cada una de las competencias profesionales docentes del profesorado: cognoscitiva, metodológica, comunicativa, orientadora e indagativa. Cada dimensión, a su vez, se desglosó en indicadores a observar, que ya se relacionaron cuando anteriormente se explicaron los indicadores de cada una de estas dimensiones.

La medición de los indicadores de las cinco dimensiones de la guía de observación se realiza a través de una escala aditiva tipo Likert de cuatro opciones de elección, que expresan la valoración que realiza el observador de cada indicador. Las opciones de elección son: muy adecuado (4), adecuado (3), poco adecuado (2) e inadecuado (1).

La primera versión de la Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel, se sometió al criterio de expertos para evaluar su validez de contenido. En este caso el método de criterio de expertos se utilizó para valorar la comprensión, pertinencia e importancia de los indicadores propuestos en cada una de las cinco dimensiones. Para seleccionar los expertos se utilizó el procedimiento de la efectividad de su actividad profesional (Fernández, et al, 2006). Se tuvo en cuenta su experiencia profesional, su calificación científica y pedagógica, y sus conocimientos sobre el tema.

Se seleccionaron 28 expertos, pero solo 22 enviaron sus criterios valorativos sobre la primera versión de la guía de observación. Los 22 expertos tienen el grado científico de doctor en ciencias, 18 son profesores titulares y cuatro profesores auxiliares. Todos los expertos seleccionados son miembros activos de la Red Académica RILPE y proceden de la Universidad de Granada, de la Universidad de Camagüey, de la Universidad de Cienfuegos y de la Universidad de Ciego de Ávila. Todos los expertos tienen experiencia en la docencia universitaria y en la formación del profesorado.

La guía dirigida a los expertos incluyó una carta con las características de la investigación y las instrucciones para evaluar el nivel de comprensión, pertinencia e importancia de los indicadores de la guía, mediante una escala ordinal de cuatro a uno, donde el valor cuatro indicaba un nivel muy alto, 3 un nivel alto, 2 un nivel medio y 1 un nivel bajo.

Para el análisis del nivel de confiabilidad del cuestionario dirigido a los expertos se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach. El coeficiente Alfa de Cronbach, arrojó un nivel de confiabilidad global de $\alpha=0,981$ que evidencia la elevada consistencia interna del instrumento y garantiza la estabilidad de los datos obtenidos.

También se utilizó el coeficiente W de Kendall para determinar el nivel de concordancia de los criterios de los expertos. La prueba se realizó con un nivel de significancia de 0,05, que implica un intervalo de confianza del 95 %. Para la toma de la decisión estadística sobre la significatividad de la concordancia del criterio de los expertos se partió de la formulación de una hipótesis nula (H_0) y una hipótesis alternativa (H_1):

H_0 : No hay concordancia entre los criterios de los expertos.

H_1 : Si hay concordancia entre los criterios de los expertos.

Como el coeficiente W de Kendall arrojó una significación asintótica de $0,01 < \alpha$, se rechazó la hipótesis nula (H_0) y se afirmó que si hay concordancia entre expertos y que la concordancia tiene significación estadística.

Los criterios de los expertos sobre la primera versión de la guía fueron muy favorables ya que más del 95 % de ellos calificó de muy alto (4) y alto (3) el nivel de comprensión, pertinencia e importancia de los indicadores propuestos. Los expertos recomendaron revisar la redacción de nueve indicadores, la fusión de dos y la eliminación de tres que consideraron innecesarios. Estas recomendaciones se tuvieron en cuenta para elaborar la versión definitiva de la Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel, que quedó estructurada en 18 indicadores. (Ver anexo 5).

Criterio de los actores sobre los instrumentos construidos.

Posteriormente los instrumentos construidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel se sometieron a la consulta con actores, para valorar su nivel de aplicabilidad en la práctica. Se consideraron como actores a los jefes de departamentos y a los mentores.

Los actores son grupos humanos que se asocian, consciente, que tienen objetivos e intereses comunes en función de su rol social y que ejercen influencia en áreas en las que tienen determinado poder que los convierte en decisores, porque son ellos, en última

instancia, los que deciden si un modelo, metodología o estrategia puede o no aplicarse (Crespo, 2007). Muchas veces en la investigación educativa los decanos, directores y jefes de departamentos, se toman como expertos, cuando realmente tienen un rol diferente, porque son los actores los que con mayor conocimiento de causa pueden valorar el impacto que puede tener el aporte o solución que se propone (Crespo, 2009).

Crespo (2009) propone una posible sucesión de indicaciones para la consulta a los actores, que incluye cinco pasos: determinar el objetivo de la consulta a los actores, seleccionar los actores (decisores y ejecutores), determinar el método a utilizar en la consulta, ejecución de la consulta, y procesamiento de la información obtenida.

Se determinó como objetivo de la consulta a los actores conocer su opinión sobre la aplicabilidad de los instrumentos construidos en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel. Se seleccionaron como actores decisores a siete jefes de departamentos docentes de las Facultades de Ciencias Sociales y de Ciencias Pedagógica y como actores ejecutores, a ocho mentores de estas mismas facultades. Para conocer las opiniones de los actores se realizaron dos grupos de discusión, uno con jefes de departamentos y otro con los mentores.

Para el desarrollo de cada grupo de discusión se elaboró una guía (Anexo 6) y se entregó a los participantes los instrumentos construidos y los fundamentos teóricos asumidos en su proceso de construcción. La guía para el desarrollo de los dos grupos de discusión incluyó aspectos como los siguientes: posibilidades de aplicación práctica de los instrumentos construidos, limitaciones que puede tener la aplicación práctica de los instrumentos construidos, y mejoras que se pueden realizar en el diseño de los instrumentos construidos en el proceso de investigación.

En el grupo de discusión los jefes de departamentos (Anexo 6) coincidieron en que los dos instrumentos construidos en el proceso investigativo tienen amplias posibilidades de aplicación en la práctica para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel y que pueden ser muy útiles, a mentores y profesores principales de disciplina, para diagnosticar dichas necesidades.

Al valorar las limitaciones que puede tener la aplicación práctica de los instrumentos construidos, dos jefes de departamentos señalaron que era necesario explicar a los

profesores noveles el alcance de algunos ítems que no puedan comprender plenamente por el desconocimiento de algunos términos pedagógicos, como es el caso de las estrategias de aprendizaje, que se mencionan en el ítem c5 del cuestionario.

Los jefes de departamentos consideran que la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel es necesario utilizar instrumentos confiables para diagnosticar sus verdaderas necesidades, y que no se deben seguir determinando dichas necesidades desde una visión prescriptiva.

En el grupo de discusión los mentores (Anexo 6) señalaron que los instrumentos contruidos tienen amplias posibilidades de utilización práctica en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel, tanto el cuestionario como la guía de observación de clases. De igual manera opinaron que no son instrumentos improvisados y sus ítems e indicadores apuntan hacia las competencias profesionales docentes que debe desarrollar el profesorado universitario.

Los mentores consideran que los instrumentos contruidos no tienen limitaciones que puedan afectar su aplicación práctica, que se puede predecir que serán muy útiles. No obstante, dos mentores opinaron que algunos ítems del cuestionario pudieran integrarse para que el instrumento no sea tan extenso.

A partir de los señalamientos críticos, recomendaciones y observaciones realizadas por los departamentos docentes y mentores en la consulta a actores, se ajustó el diseño del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel y de la Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel, como instrumentos que deben continuar perfeccionando.

Conclusiones del capítulo.

En este capítulo se explicó el proceder metodológico que se siguió en el proceso de construcción de instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel y se presentó el Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel y la Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel, instrumentos que se construyeron en el proceso de investigación desarrollado.

CAPÍTULO III. VALORACIÓN DE LA PERTINENCIA DE LOS INSTRUMENTOS CONSTRUIDOS PARA DETERMINAR NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESORADO NOVEL.

En este tercer capítulo de la tesis se presentan los resultados obtenidos en el proceso de corroboración de la pertinencia del diseño de los instrumentos construidos en la investigación, mediante el desarrollo de talleres de socialización y de la corroboración de la pertinencia de la implementación de los instrumentos construidos mediante su aplicación parcial en el Departamento de Derecho.

3.3. Corroboración de la pertinencia del diseño de los instrumentos construidos, mediante talleres de socialización.

Los instrumentos construidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel se presentaron en talleres de socialización para valorar su pertinencia científica y metodológica. Los talleres de socialización se realizaron en los meses de septiembre y octubre de 2021. Con anterioridad al desarrollo de cada taller de socialización se les envió a los participantes un material impreso con los instrumentos construidos, con la síntesis de los fundamentos teóricos asumidos en su proceso de construcción.

La ejecución de los talleres se inició con la presentación por el investigador de los fundamentos teóricos asumidos en el proceso de construcción de cada instrumento y con la presentación del instrumento construido en cada caso. En la guía de los talleres de socialización (Anexo 7) se les pide a los participantes valorar el nivel de comprensión, pertinencia e importancia de cada ítem o de cada indicador de los instrumentos.

El primer taller de socialización de resultados con los investigadores del Proyecto: “Perfeccionamiento de la orientación profesional pedagógica al profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila” se realizó para valorar la comprensión, pertinencia e importancia de cada ítem del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel. En este primer taller participaron seis especialistas, cinco Doctores en Ciencias Pedagógicas y de la Educación y un Master en Ciencias de la Educación Superior.

En este primer taller, los especialistas participantes, coincidieron en que los ítems incluidos en las dimensiones del cuestionario son comprensibles, porque tienen una redacción clara. No obstante, dos participantes sugirieron revisar algunos ítems para que su redacción sea más precisa y comprensible. Los especialistas también expresaron que los ítems incluidos en el cuestionario son pertinente porque guardan relación con las dimensiones en que se operacionalizó la variable.

De igual manera consideraron que las dimensiones e indicadores determinados son importantes ya que se orientan hacia esos indicadores más significativos del desempeño docente del profesorado universitario. Otros especialistas consideraron importante las valoraciones de la validez y confiabilidad realizadas en el proceso de construcción del cuestionario mediante el criterio de expertos y de la realización de la prueba piloto.

El análisis de las opiniones, observaciones y recomendaciones de los especialistas participantes en el primer taller de socialización, condujo a una nueva revisión del cuestionario para el perfeccionamiento de los detalles que se señalaron en determinados ítems sobre su redacción y alcance, en función de mejorar su pertinencia.

Se desarrolló un segundo taller de socialización de resultados con los investigadores del Proyecto: “Perfeccionamiento de la orientación profesional pedagógica al profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila”, para valorar la comprensión, pertinencia e importancia de los indicadores incluidos en la Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel. En este segundo taller participaron cinco especialistas que son Doctores en Ciencias Pedagógicas y de la Educación

En el segundo taller, los especialistas, coincidieron en que los indicadores incluidos en la Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel tienen un adecuado nivel de comprensión y que están redactados de manera clara. Reconocieron también que los indicadores determinados son pertinentes porque guardan relación con las dimensiones e indicadores en que se operacionalizó la variable: necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel. También valoraron de manera positiva la importancia de los indicadores incluidos en la guía y señalaron que se corresponden con los indicadores más significativos del desempeño profesional docente del profesorado universitario.

3.2. Evaluación de la aplicación parcial de los instrumentos construidos en el Departamento de Derecho de la Universidad de Ciego de Ávila.

Para corroborar la pertinencia de la implementación de los instrumentos construidos, se desarrolló su aplicación parcial en los meses de marzo y abril del 2022. Para ello se decidió aplicar el Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel (Anexo 4), a los 12 profesores noveles del Departamento de Derecho de la Universidad de Ciego de Ávila.

El Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel, se envió por correo electrónico el cuestionario a los 12 profesores noveles del Departamento de Derecho en la segunda quincena del mes de marzo de 2022 y se fijó el 15 de abril como la fecha de entrega de los cuestionarios ya completados. Con la colaboración de la dirección del Departamento de Derecho se logró que los 12 profesores noveles enviaran el cuestionario en la fecha acordada.

Los 50 ítems (variables) del cuestionario definitivo fueron precodificados y para ello se utilizó la combinación de la letra que identifica cada dimensión y el número de orden que le corresponde al ítem en la dimensión. La primera dimensión incluye del ítem a1 al a6, la dimensión cognoscitiva del ítem b1 al b9, la dimensión metodológica del ítem c1 al c9, la dimensión comunicativa del ítem d1 al d8, la dimensión orientadora del ítem e1 al e9 y la dimensión indagativa del ítem f1 al f9.

El proceso de precodificación facilitó la posterior creación de una matriz de datos en Microsoft Office Excel 2007, donde las variables ya codificadas fueron ubicadas en columnas y los valores asignados a las variables en las filas. La matriz de datos quedó conformada por 50 columnas y 12 filas. Las opiniones y criterios expresados por los encuestados en la pregunta abierta, incluida en el último apartado del cuestionario, se registraron en un documento Word. En total se registraron 8 opiniones y recomendaciones de los 12 profesores noveles.

La matriz de datos, con los valores asignados por los 12 profesores noveles a los 50 ítems del cuestionario, se importó hacia el editor de datos SPSS 21.0. Posteriormente en el editor de datos SPSS 21.0 se desarrolló la codificación definitiva de cada variable para

asignarle: nombre, tipo, etiqueta, valores y nivel de medida. Los datos quedaron disponibles en un archivo (*.sav).para su posterior utilización en el proceso de análisis.

Para determinar la consistencia interna del cuestionario, se utilizó el coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach. El análisis realizado a través del coeficiente Alfa de Cronbach arrojó un nivel de confiabilidad global $\alpha=0,923$, que evidencia un nivel alto de correlación y una consistencia interna elevada del cuestionario. Por tanto se considera que el Cuestionario de Necesidades de Formación Docente Percibidas por el Profesorado Novel es suficientemente fiable.

El análisis de datos captados con los 6 ítems de la primera dimensión, sobre los datos personales y profesionales de los 12 profesores noveles reveló que el 75% de los individuos son del género femenino y el 25% del género masculino. La mayor parte tiene menos de 30 años y el 82,7 % tiene entre 25 y 30 años. El promedio de edad de la población es de 27,5 años. La totalidad de los profesores noveles son Licenciados en Derecho, todos tienen la categoría docente de instructor y solo tres de ellos han logrado el título de Master. La experiencia promedio en el ejercicio de la docencia universitaria es de 3,2 años y el 66,6 % del profesorado tiene entre uno y tres años de experiencia.

El análisis descriptivo de las necesidades formativa del profesorado novel en las dimensiones B, C, D, E y F se basó en la consideración de las frecuencias y porcentajes de los valores asignados a los ítems de cada dimensión en la escala tipo Likert de 5 a 1, cuyos valores se corresponden con las opciones: muy de acuerdo, de acuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo (indeciso), en desacuerdo y muy en desacuerdo.

La frecuencia y porcentajes de los valores 5 y 4 (muy de acuerdo y de acuerdo) se interpretaron como una actitud favorable hacia la necesidad de formación docente que indica cada ítem, es decir, como la existencia de una necesidad de formación docente. La frecuencia y porcentaje de los valores 2 y 1 (en desacuerdo y muy en desacuerdo) se interpretó como una actitud desfavorable hacia la necesidad de formación docente que indica cada ítem, como la negación de la existencia de la necesidad de formación.

En la Dimensión B (dimensión cognoscitiva) los porcentajes acumulados más altos, en las opciones muy de acuerdo y de acuerdo, se alcanzan el ítem b2 (66,6%) que se refiere al dominio del contenido de la disciplina a la que pertenecen las asignaturas que imparte,

en el b10 (58,3%) referido al dominio de las normativas jurídicas que rigen el desarrollo de la docencia universitaria y en el b5 (58,3 %) sobre la presentación de conocimientos científicos, actualizados y significativos. Esos resultados indican que el profesorado novel siente que tiene una necesidad de formación docente más intensa en esos tres aspectos.

En la Dimensión C (dimensión metodológica) los porcentajes acumulados más altos, en las opciones muy de acuerdo y de acuerdo, se alcanzan en el ítem c2 (83,3%) que trata sobre el diseño del sistema de clases a partir del diagnóstico de los saberes del estudiantado y en el ítem c5 (66,6%) referido a la utilización de estrategias de aprendizaje que propician la posición activa del estudiantado en el aprendizaje.

En la Dimensión D (dimensión comunicativa) los porcentajes acumulados más altos, en las opciones muy de acuerdo y de acuerdo, se alcanzan el ítem d1 (66,6%) que trata sobre el conocimiento de las funciones y exigencias de la comunicación y en el ítem d2 (50,0%) que se refiere al dominio de las particularidades de la comunicación en cada escenario del proceso de enseñanza aprendizaje.

En la Dimensión E (dimensión orientadora) los porcentajes acumulados más altos, en las opciones muy de acuerdo y de acuerdo, se alcanzan en los ítems e1 (66,6%) que trata sobre el conocimiento de las características psicopedagógicas de las etapas del desarrollo del estudiantado y el ítem e2 (58,3%) que se refiere a la utilización de métodos y técnicas adecuados en el proceso de caracterización integral del estudiantado.

En la dimensión F (dimensión indagativa) los porcentajes acumulados más altos, en las categorías muy de acuerdo y de acuerdo, se observan en los ítems f6 (70,8 %) que trata sobre el empleo de la estadística en la investigación educativa, f4 (69,8 %) que se refiere a la elaboración de proyectos de investigación y f9 (69,8 %) que trata sobre la introducción de los resultados de la investigación educativa.

Las opiniones o sugerencias más comunes expresadas por el profesorado novel en la pregunta abierta del cuestionario, fueron las siguientes: es necesario gestionar maestrías de Ciencias Jurídicas para la superación profesional docente del profesorado novel del Departamento de Derecho; el profesorado novel se sobrecarga de funciones que frenan su crecimiento como docente y las estrategias de superación no son sistemáticas; la preparación como docente del profesorado novel debe ir más allá del adiestramiento

laboral y debe potenciarse en el departamento docente; y que la atención que he recibido del mentor que me asignó el departamento no ha sido sistemática.

Las opiniones y recomendaciones del profesorado apuntan hacia tres direcciones: la poca sistematicidad y efectividad de las estrategias de orientación profesional docente al profesorado novel; el reclamo de otras opciones de superación como diferentes tipos de cursos, maestrías y doctorados y la crítica a la sobrecarga docente del profesorado novel, que obstaculiza su desarrollo profesional docente.

La aplicación del Cuestionario de Necesidades de Formación Docente Percibidas por el Profesorado Novel permitió determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel del Departamento de Derecho y evidencio su nivel de confiabilidad como instrumento construido con rigor científico y metodológico.

Conclusiones del capítulo

La corroboración de la pertinencia de los instrumentos construidos, mediante talleres de socialización y la y la valoración de la pertinencia de los instrumentos construidos mediante su aplicación parcial en el Departamento de Derecho, reveló que los instrumentos construidos son aplicables en los departamentos docentes para determinar dichas necesidades, que son instrumentos confiables y que los ítems y dimensiones se corresponden con las competencias profesionales docentes que exige el desempeño de la docencia universitaria en la contemporaneidad.

CONCLUSIONES

La orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel es un proceso formativo dirigido al autodesarrollo de sus competencias profesionales docentes mediante la participación en acciones formativas sistemáticas, diferenciadas y reflexivas que se conciben a partir de las necesidades de orientación profesional pedagógica normativas y de las percibidas por el propio profesorado novel.

En la pertinencia del diseño de cualquier programa o estrategia dirigida a la orientación profesional pedagógica al profesorado universitario novel influye significativamente el nivel de confiabilidad, validez y objetividad de los instrumentos que se utilicen para determinar sus necesidades de orientación profesional pedagógica.

Los jefes de departamento y mentores de la Universidad de Ciego de Ávila no disponen de suficientes instrumentos, validados y contruidos con rigor científico, para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel y no siempre se tiene en cuenta la opinión de los mentores y del propio profesorado universitario novel, en la determinación de dichas necesidades; ni se consideran todas las competencias profesionales docentes que exige su desempeño como universitario.

En el proceso de construcción del Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel y de la Guía de Observación a Clases del Profesorado Universitario Novel, se siguió la metodología que proponen Hernández et al (2014), porque constituye una alternativa válida para lograr la construcción de instrumentos con el debido rigor científico y metodológico

La corroboración de la pertinencia del diseño de los instrumentos contruidos mediante los talleres de socialización y la valoración de su pertinencia mediante su aplicación parcial en el Departamento de Derecho de la Universidad de Ciego de Ávila, demostró el nivel de pertinencia, confiabilidad y aplicabilidad de dichos instrumentos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel desde una perspectiva dual y dialéctica.

RECOMENDACIONES

Aplicar los instrumentos contruidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel en otros departamentos docentes de la Universidad de Ciego de Ávila para validar su pertinencia en otros contextos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Almeyda, A. (2014). Programa de orientación profesional para estudiantes de la carrera de Psicología. *Integración Académica en Psicología*, 2(6), pp. 4-23.
2. Añorga, J. (1989). Tecnología para la determinación de problemas educativos, científicos y de organización del trabajo. Extraído de: <http://teleformacion.cujae.edu.cu/repositorios/crcrea/recursos/documentos/418767a494/L0080.pdf>
3. Barrera, I., Reyes, A., Cueto, R. & Carballo, F. (2018). La orientación profesional pedagógica con enfoque grupal en la Educación Superior. Sistema de principios. *Alternativas Cubanas en Psicología*, 19(26), (pp.32-42).
4. Baute, L. & Iglesias, M. (2014). Sistematizar la formación pedagógica del profesor universitario. Propuesta de un diseño. *Universidad y Sociedad*, 6(1), pp. 75-80.
5. Benedito, V., Imbernón, F. & Félez, B. (2001). Necesidades y propuestas de formación del profesorado novel de la Universidad de Barcelona. *Currículum y Formación de Profesorado*, (5). Extraído de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev52art4.pdf>.
6. Bermúdez, R. & Pérez, L. (2007). *La orientación individual en contextos educativos*. La Habana: Pueblo y Educación.
7. Bozu, Z. (2009). El profesorado universitario novel y su proceso de inducción profesional. *MAGIS*, 1(2), pp. 317-328.
8. Bozu, Z. & Imbernón, F. (2016). La formación docente en momentos de cambios: ¿Qué nos dicen los profesores principiantes universitarios? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), pp. 467-492
9. Cáceres, M., Lara, L., Iglesias, M., García, R., Bravo, G., Cañedo, C., et al. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Su profesionalización docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(1), pp.34-48).
10. Campos, G. & Lule, N. (2012). La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, 7(13), pp. 45-60.
11. Colás, P. y Buendía, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar S.A.

12. Collazo, B. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
13. Concepción, P. (2012). El desarrollo profesional docente del profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila. Tesis en opción al grado de Doctor, Universidad de Granada. Extraído de: <http://digibug.ugr.es/handle/10481/25162>
14. Concepción, P., Fernández, M. & González, D. (2014). La construcción de un cuestionario para la detección de necesidades formativas del profesorado novel. *Pedagogía Universitaria*, 19(1). pp.1-29.
15. Contreras, J. (2010). Ser y saber en la formación didáctica del profesorado: una visión personal. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), pp.61-81.
16. Crespo, T. (2007). *Respuesta a 16 preguntas sobre el empleo de expertos en la investigación pedagógica*. Lima: Editorial San Marcos.
17. Crespo, T. (2009). *Métodos de la prospectiva en la investigación pedagógica*. La Habana: Órgano Editor Educación Cubana.
18. Del Pino, J. (2001, febrero). La orientación profesional: una perspectiva desde el enfoque problematizador. Ponencia en el Congreso Internacional Pedagogía 2001, La Habana, Cuba.
19. Del Pino, J. (2014). Orientación educativa y profesional en función del proceso de profesionalización en universidades pedagógicas. *Congreso Universidad 2014*, 3(3), pp. 1-10.
20. Domínguez, Z., González, M., Hernández, J. & Abreus, A. (2021). La observación de clases como vía de aprendizaje para los docentes de inglés en formación. *Revista Conrado*, 17(82), pp. 21-29.
21. Enríquez, J., González, G., Cobas, M. Otero, J. & Santana, A. (2021). Implementación de un programa de superación profesional sobre Didáctica en docentes noveles de Estomatología. *EDUMECENTRO*, 13(3), pp. 180-195.

22. Estepa, P., Mayor, C., Hernández, E., Sánchez, M., Rodríguez, J., Altopiedi, M. & Torres, J. (2005). Las necesidades formativas docentes de los profesores universitarios. Extraído de: <http://www.revistafuentes.org/pdf/files/85.pdf>
23. Feixas, M. (2002). El desenvolupament professional del professor universitari com a docent. Tesis en opción al grado de Doctor, Universidad de Barcelona. Extraído de: <http://www.tesisenred.net/TDX-0212103-191458>
24. Feixas, M. (2006). Cuestionario para el análisis de la orientación docente del profesor universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), pp. 97-118.
25. Fernández, A. (2003). Formación Pedagógica y desarrollo profesional de los profesores de Universidad: Análisis de las diferentes estrategias. *Revista de Educación*, 331, pp.171-19).
26. Fernández, C., Belando, M. y González, M. (2017). Mentoría pedagógica para profesorado universitario novel: estado de la cuestión y análisis de buenas prácticas. *Estudios sobre Educación*, 33, pp.49-75.
27. Fernández, R., Martín, A. y Quintana, N. (2006). Los métodos de evaluación de expertos como forma de valorar resultados de las investigaciones. Artículo no publicado. Universidad de Ciego de Ávila, Cuba.
28. García, M. (2004). Propuesta alternativa de un sistema de trabajo metodológico para la orientación profesional pedagógica en los IPVCP. Tesis en opción al grado de Doctor no publicada, ISP "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
29. Gibbs, G. & Habeshaw, T. (1989). *Preparing to teach: an introduction to effective teaching in higher education*. Technical and Educational Service Ltd Bristol.
30. Ghosh, R. (2013). Mentoring providing challenge and support. Integrating concepts from teacher mentoring in education and organizational mentoring in business. *Human Resource Development Review*, 12(2), pp.144-176.
31. González, F. (1982). Importancia de la autovaloración y los ideales en el estudio de la motivación humana. En F. González, B. Bratus, M. Febles, G. Roloff, D. González y O. D'Angelo. *Cuestiones teóricas sobre el estudio de la personalidad*. pp. 42-48. La Habana: Pueblo y Educación.

32. González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Pueblo y Educación.
33. González, K. (2005). Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la orientación profesional pedagógica. Tesis en opción al grado de Doctor, ISP "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
34. González, V. (febrero, 2002). Orientación educativa-vocacional: una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable. Congreso Internacional de Educación Superior. La Habana, Cuba.
35. González, V. (2007). *El profesorado universitario: su formación como modelo de actuación ética y profesional*. Extraído de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/741Gonzaaez258.pdf>.
36. González, V. (2013). La orientación profesional en la Educación Superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano. *Alternativas cubanas en Psicología*, 1(2), pp. 55-63.
37. Guerra, Y., Concepción, P. & Rodríguez, O. (2019). La preparación del profesorado de la especialidad Investigador Criminalista para dirigir la orientación profesional. *Educación y Sociedad*, 17(1), pp.76-8).
38. Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta Edición. México: McGraw-Hill.
39. Imbernón, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Revista Educación (UFSM)*, 36(3), pp. 387-395.
40. Imbernón, F. (2020). La formación permanente del profesorado. Algunas inquietudes, evidencias y retos a superar. *Crónica*, (5), pp.103-112.
41. Imbernón, F. (2020a). Desarrollo personal, profesional e institucional y formación del profesorado. Algunas tendencias para el siglo XXI. *Currículo*, (33), pp. 49-67.
42. Ingersoll, R. & Strong, M. (2011). The Impact of Induction and Mentoring Programs for Beginning Teachers: A Critical Review of the Research. *Review of Educational Research*, 81(2), pp. 201–233.

43. Jaraura, B., Serrat, N. & Imbernón, F. (2014). La detección de las necesidades formativas como herramienta de mejora constitucional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 64(1), pp. 1-11.
44. Liesa, M., Latorre, C., Cored, S. & Vázquez, S. (2020). La orientación entre profesorado universitario para el desarrollo de experiencias de APS. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95 (34.3), pp.233-251.
45. Llerena, O. (2013). Modelo de orientación profesional para el desarrollo de la motivación hacia la profesión en estudiantes de carreras socio humanísticas. Tesis en opción al grado de Doctor, ISP "Manuel Ascunce Domenech", Ciego de Ávila.
46. Llerena, O., Riol, M. & Morel, D. (2018). Desarrollo profesional del docente: impacto de acciones de formación inicial en el profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(6), pp. 265-279.
47. Marcelo, C. (2002). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. *Revista Educar*, (30), pp.27-56.
48. Marcelo, C., Gómez, M., Mayor, C., Granado, C., Coronel, J., Gallego, C., et al. (1991). *Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. Madrid: Publicaciones del Ministerio de Educación.
49. Marcelo, C, Marcelo, P. & Jáspez, J. (2021). Cinco años después. Análisis de experiencias de inducción de profesores principiantes. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(2), pp. 99-121.
50. Mas, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Revista Profesorado*, 15(3), pp.195-211.
51. Mayor, C. (2008). El desafío de los profesores principiantes universitarios ante su formación. En C. Marcelo (Editor). *El profesor principiante. Inserción a la docencia*. Capítulo 5, p.177-210. Barcelona: Octaedro.
52. Ministerio de Educación. (1977). La formación vocacional, los círculos de interés y la orientación profesional. II Seminario Nacional a Dirigentes, Metodólogos e Inspectores, La Habana, (pp. 289-314).

53. Montenegro, B., & Rodríguez. Á. (2019). Los dilemas que enfrenta el profesorado novel en las instituciones de Educación Superior. *Sathiti: sembrador*, 14(1), pp. 36-47. Extraído de: <https://doi.org/10.32645/13906925.805>
54. Moral, C. (1998). *Formación para la profesión docente*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
55. Núñez, M., Marcelo, C. & Murillo, P. (2021). Metodologías de enseñanza de docentes principiantes universitarios. Concepciones y factores de uso. *Revista de Docencia Universitaria*, 19(2), pp. 169-186.
56. Ortiz, E., Nápoles, A. & Sánchez, V. (2013). La orientación educativa como función profesional en la educación superior. *Pedagogía Universitaria*, 18(4), pp. 15-3).
57. Otero, I. (2001). Modelo de orientación profesional pedagógica, Tesis en opción al grado de Doctor, ISP "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
58. Ortega, M. (2010). Competencias emergentes del docente en el Espacio Europeo de Educación. *Revista Española de Educación Comparada*, 16 (1), pp. 305-32).
59. Pérez, L., Alcaraz, N. & Fernández, M. (2021). El asesoramiento al profesorado universitario novel en el ámbito de la didáctica y organización escolar. *Aula de Encuentro*, 23(2), pp. 94-116.
60. Pla, R. (2005, febrero). Modelo del profesional de la educación para asumir las tendencias integradoras de la escuela contemporánea. Curso Pre-reunión en el Congreso Internacional Pedagogía 2005, La Habana.
61. Rekalde, I. & Mendia, A. (2020). La mentoría en el impacto académico del profesorado novel en la UPV. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), pp. 191-213.
62. Rodríguez, F., Medina, M. & Tapia, D. (2020). La inducción y el acompañamiento pedagógico al profesorado novel. Una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. *Educare*, 24(3), pp.339-361.
63. Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (2004). *Metodología de la investigación cualitativa*. La Habana: "Félix Varela".

64. Rodríguez, S. (2020). Luces y sombras en la formación pedagógica del profesorado universitario en España. *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), pp.143-168.
65. Rojas, A. (2003). La formación vocacional hacia la carrera licenciatura en Educación Preescolar: una propuesta pedagógica. Tesis en opción al grado de Doctor, ISP "Félix Varela", Santa Clara, Cuba.
66. Salas, R. y Salas, A. (2017). *Modelo formativo del médico cubano. Bases teóricas y metodológicas*. La Habana: Editorial Ciencias Médicas.
67. Sánchez, M. & Mayor, C. (2006). *Los jóvenes profesores universitarios y su formación pedagógica. Claves y controversias*. Extraído de: <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/cris/11.pdf>
68. Sánchez, P. (2017). La orientación educativa en la Universidad desde la perspectiva de los profesores. *Universidad y Sociedad*, 9(2), pp. 39-4).
69. Sánchez, P., López, M. & Alfonso, Y. (2018). La orientación educativa en la actividad pedagógica profesional del docente universitario. *Conrado*, 14(65), 50-57.
70. Saravia, M. (2008). Calidad del profesorado: un modelo de competencias académicas. *Revista de Investigación Educativa*, 8(1), pp.141-156.
71. Suárez, C. (2003). La identificación de problemas matemáticos en la educación primaria. Tesis doctoral, ISP: "Enrique José Varona", La Habana.
72. Vaillant, D. & Marcelo, C. (2015). *El ABC de la formación docente*. Madrid: Narcea.
73. Vaillant, D. & Marcelo, C. (2021). Formación inicial del profesorado: modelo actual y llaves para el cambio. *REICE*, 19(4), pp.55-69.
74. Villalobos, A. & Melo, M. (2021). Desafíos didácticos del saber pedagógico del docente universitario novel chileno. *Cuadernos de Pesquisa*, (51), pp.1-16.
75. Yera, A. (2004). Estrategias de aprendizaje para el estudio de los conceptos de química en el preuniversitario. Tesis doctoral, ISP "Félix Varela", Cuba

ANEXOS

Anexo 1.

Cuestionario a los jefes de departamentos docentes sobre la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Objetivo: Conocer la opinión de los jefes de departamentos docentes sobre la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

Estimado (a) compañero (a):

En la Universidad de Ciego de Ávila, se está realizando una investigación sobre la orientación profesional pedagógica al profesorado novel, como parte del Proyecto no Asociado a Programa: "Perfeccionamiento de la orientación profesional pedagógica al profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila" (Código: NA113CA500-006), con el ánimo de mejorar la proyección orientación profesional pedagógica a este profesorado. Por ello le pedimos que responda la siguiente encuesta donde debe opinar sobre la determinación de dichas necesidades en los departamentos docentes.

Debe responder cada ítem encerrando en un círculo la opción de la escala de 5 a 1, que mejor se corresponda con su criterio sobre cada afirmación que realiza. Tenga en cuenta que en la escala la opción 5 significa que usted está muy de acuerdo con la afirmación, 4 que está de acuerdo, 3 que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, 2 que está en desacuerdo y 1 que está muy en desacuerdo. Le agradecemos su colaboración al responder gentilmente esta encuesta.

**¿QUÉ TAN DE ACUERDO ESTÁ CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES
SOBRE LA DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES DE ORIENTACIÓN
PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESORADO NOVEL?**

(Encierre en un círculo el número de la escala que mejor refleje su opinión)

No	ÍTEMS	ESCALA				
		5	4	3	2	1
1	La opinión del profesorado novel se tiene en cuenta en la determinación de sus propias necesidades de orientación profesional pedagógica.	5	4	3	2	1
2	La opinión del profesor mentor se tienen en cuenta para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.	5	4	3	2	1
3	Para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel se tienen en cuenta las competencias profesionales docentes que debe desarrollar.	5	4	3	2	1
4	El jefe de departamento dispone de suficientes instrumentos para obtener información sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.	5	4	3	2	1
5	Los instrumentos disponibles para obtener información sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel son confiables.	5	4	3	2	1

Si considera que debe realizar algún comentario sobre este tema, se le agradece que lo escriba en el espacio siguiente:

Anexo 2.

Cuestionario a los mentores sobre la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Objetivo: Conocer la opinión de los mentores sobre la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

Estimado (a) compañero (a):

En la Universidad de Ciego de Ávila, se está realizando una investigación sobre la orientación profesional pedagógica al profesorado novel, como parte del Proyecto no Asociado a Programa: "Perfeccionamiento de la orientación profesional pedagógica al profesorado novel de la Universidad de Ciego de Ávila" (Código: NA113CA500-006), con el ánimo de mejorar la proyección orientación profesional pedagógica a este profesorado. Por ello le pedimos que responda la siguiente encuesta donde debe opinar sobre la determinación de dichas necesidades en los departamentos docentes.

Debe responder cada ítem encerrando en un círculo la opción de la escala de 5 a 1, que mejor se corresponda con su criterio sobre cada afirmación que realiza. Tenga en cuenta que en la escala la opción 5 significa que usted está muy de acuerdo con la afirmación, 4 que está de acuerdo, 3 que no está ni de acuerdo ni en desacuerdo, 2 que está en desacuerdo y 1 que está muy en desacuerdo. Le agradecemos su colaboración al responder gentilmente esta encuesta.

**¿QUÉ TAN DE ACUERDO ESTÁ CON LAS SIGUIENTES AFIRMACIONES
SOBRE LA DETERMINACIÓN DE LAS NECESIDADES DE ORIENTACIÓN
PROFESIONAL PEDAGÓGICA DEL PROFESORADO NOVEL?**

(Encierre en un círculo el número de la escala que mejor refleje su opinión)

No	ÍTEMS	ESCALA				
		5	4	3	2	1
1	La opinión del profesorado novel se tiene en cuenta para determinar sus propias necesidades de orientación profesional pedagógica.	5	4	3	2	1
2	La opinión del profesor mentor se tienen en cuenta para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.	5	4	3	2	1
3	Para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel se tienen en cuenta las competencias profesionales docentes que debe desarrollar.	5	4	3	2	1
4	El profesor mentor dispone de instrumentos para obtener información sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.	5	4	3	2	1
5	Los instrumentos disponibles para obtener información sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel son confiables.	5	4	3	2	1

Si considera que debe realizar algún comentario sobre este tema, se le agradece que lo escriba en el espacio siguiente:

Anexo 3.

Guía para el análisis de documentos.

Objetivo: Analizar qué características tienen los instrumentos se utilizan en el departamento docente para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Documentos a analizar: Instrumentos disponibles para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Indicadores para el análisis de documentos:

1. Disponibilidad de instrumentos para conocer la percepción del profesorado novel sobre sus propias necesidades de orientación profesional pedagógica.
2. Disponibilidad de instrumentos para valorar el nivel de desarrollo de las competencias profesionales docentes del profesorado novel.
3. Nivel de confiabilidad de los instrumentos que se utilizan para obtener información sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado novel.

Anexo 4.

Cuestionario de Necesidades de Orientación Profesional Pedagógica Percibidas por el Profesorado Universitario Novel (Versión definitiva).

INTRODUCCIÓN:

Este cuestionario tiene como objetivo obtener información sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica que siente que tiene para el ejercicio de la docencia. La información que nos facilite se tratará de manera anónima. El ánimo del cuestionario no es identificar respuestas correctas e incorrectas, se trata de conocer sus opiniones. Le aseguramos que sus criterios se tendrán muy en cuenta en la mejora de la orientación profesional pedagógica que recibe.

INTRUCCIONES PARA CUMPLIMENTAR EL CUESTIONARIO:

En el cuestionario encontrará tres formas diferentes de responder los ítems:

Cuando debe completar un dato escribiendo lo que se le pide; cuando debe marcar el número que se corresponde con la alternativa seleccionada; y cuando debe expresar que tan de acuerdo está con que tiene necesidades de orientación en cada indicador, encerrando en un círculo el número de la escala que seleccione.

Tenga en cuenta que cada número de la escala tiene un significado diferente:

5: Indica que siente que tiene mucha necesidad de orientación.

4: Indica que siente que tiene alguna necesidad de orientación.

3: Indica que no sabe si tiene necesidad de orientación.

2: Indica que siente que no tiene necesidad de orientación.

1: Indica que siente que no tiene ninguna necesidad de orientación.

Le pedimos que reflexione, antes de seleccionar la opción de la escala que más se corresponda con su opinión sobre el contenido de cada ítem.

No	DIMENSIÓN A: DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES			
a1	Género: _____	1. Femenino	2. Masculino	
a2	Edad:			
a3	Título universitario:			
a4	Categoría Docente:	1: Ninguna	2: Adiestrado	3: Instructor
		4: Asistente	5: Auxiliar	6: Titular
a5	Grado académico o científico:	1: Ninguno	2: Master	
		3: Doctor	4: Postdoctorado	
a6	Experiencia en el ejercicio de la docencia	1: Un años o menos	2: Dos años	
		3: Tres años	4: Cuatro años	
		5: Cinco años	6: Más de cinco años	

¿EN QUÉ MEDIDA ESTÁ DE ACUERDO EN QUE TIENE NECESIDADES DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN CADA UNO DE LOS INDICADORES DE DESEMPEÑO DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO?									
DIMENSIÓN B: COGNOSCITIVA					ESCALA				
b1	Dominio del contenido de las ciencias que se relacionan con el contenido de las asignaturas que imparte.				5	4	3	2	1
b2	Dominio de los contenidos de la disciplina a la que pertenecen las asignaturas que imparte.				5	4	3	2	1
b3	Dominio del contenido de las asignaturas que imparte.				5	4	3	2	1
b4	Presentación de conocimientos científicos, actualizados y significativos para el estudiantado.				5	4	3	2	1

b5	Vínculo del contenido de las asignaturas que imparte a las necesidades del perfil profesional del estudiantado.	5	4	3	2	1
b6	Identificación de las potencialidades educativas del contenido de las asignaturas que imparte.	5	4	3	2	1
b7	Aplicación del contenido de la asignatura a la solución de problemas profesionales y de la vida práctica.	5	4	3	2	1
b8	Utilización de las tecnologías de la información en el ejercicio de la docencia universitaria.	5	4	3	2	1
b9	Dominio de las normativas jurídicas que rigen el desarrollo de la docencia universitaria.	5	4	3	2	1
DIMENSIÓN C: METODOLÓGICA		ESCALA				
c1	Dominio de las características didácticas de los tipos de clases que se utilizan en la docencia universitaria.	5	4	3	2	1
c2	Diseño del sistema de clases a partir del diagnóstico de los saberes del estudiantado.	5	4	3	2	1
c3	Orientación de los objetivos instructivos y educativos de la asignatura, del tema y de cada clase.	5	4	3	2	1
c4	Utilización de técnicas de motivación para interesar al estudiantado por el aprendizaje de los contenidos.	5	4	3	2	1
c5	Utilización de estrategias de aprendizaje que propician la posición activa del estudiantado en las clases.	5	4	3	2	1
c6	Utilización de los medios de enseñanza más adecuados para cada actividad de aprendizaje.	5	4	3	2	1
c7	Orientación del trabajo independiente del estudiantado.	5	4	3	2	1

c8	Diseño y calificación de diferentes tipos de evaluación del aprendizaje del estudiantado.	5	4	3	2	1
c9	Elaboración de materiales didácticos impresos y en soporte digital para el aprendizaje del estudiantado.	5	4	3	2	1
DIMENSIÓN D: COMUNICATIVA		ESCALA				
d1	Conocimiento de las funciones y exigencias de la comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.	5	4	3	2	1
d2	Dominio de las particularidades de la comunicación en cada escenario del proceso de enseñanza aprendizaje.	5	4	3	2	1
d3	Expresión oral, escrita y extra verbal adecuada en el ejercicio de la docencia universitaria.	5	4	3	2	1
d4	Escuchar y aceptar diferentes puntos de vista del estudiantado y de sus colegas de trabajo.	5	4	3	2	1
d5	Logro de un clima afectivo favorable, de confianza y respeto en las relaciones con el estudiantado.	5	4	3	2	1
d6	Utilización acertada de los diferentes estilos de la comunicación en el proceso educativo.	5	4	3	2	1
d7	Concertación con el estudiantado de indicadores y escalas valorativas de los resultados del aprendizaje.	5	4	3	2	1
d8	Utilización de técnicas que favorecen la calidad de la comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje.	5	4	3	2	1
DIMENSIÓN E: ORIENTADORA		ESCALA				
e1	Conocimiento de las características psicopedagógicas de las etapas del desarrollo del estudiantado.	5	4	3	2	1

e2	Utilización de métodos y técnicas adecuados en el proceso de caracterización integral del estudiantado.	5	4	3	2	1
e3	Desarrollo de la tutoría del estudiantado en las carreras y años en se ejerce la docencia.	5	4	3	2	1
e4	Orientación profesional al estudiantado de acuerdo con el perfil profesional de la carrera que estudia.	5	4	3	2	1
e5	Orientación del trabajo en grupos del estudiantado en el proceso de enseñanza aprendizaje.	5	4	3	2	1
e6	Utilización de procedimientos de solución de conflictos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.	5	4	3	2	1
e7	Utilización de técnicas y procedimientos que estimulan el crecimiento personal del estudiantado.	5	4	3	2	1
e8	Evaluación sistemática de los cambios que se producen en el desarrollo integral del estudiantado.	5	4	3	2	1
e9	Intercambio de información con otros colegas sobre el desarrollo del estudiantado.	5	4	3	2	1
DIMENSIÓN F: INDAGATIVA		ESCALA				
f1	Conocimiento de los paradigmas, metodologías y métodos de la investigación educativa	5	4	3	2	1
f2	Identificación de problemas científicos en el ejercicio de la docencia universitaria.	5	4	3	2	
f3	Diseño del proceso de investigación educativa para solucionar problemas identificados en el ejercicio de la docencia.	5	4	3	2	1

f4	Elaboración de proyectos de investigación para solucionar problemas identificados en la docencia.	5	4	3	2	1
f5	Ejecución del proceso de investigación educativa para la mejora de la calidad de la docencia.	5	4	3	2	1
f6	Empleo de la estadística en el análisis e interpretación de la información derivada de la investigación educativa.	5	4	3	2	1
f7	Comunicación de los resultados de la investigación educativa en informes escritos, ponencias, artículos y libros.	5	4	3	2	1
f8	Socialización de los resultados de la investigación educativa en eventos, conferencias y congresos.	5	4	3	2	1
f9	Introducción de los resultados de la investigación educativa en la práctica docente cotidiana.	5	4	3	2	1

Si considera que debe realizar algún comentario sobre las necesidades de orientación profesional pedagógica que usted percibe que tiene como profesor universitario novel, le agradecemos que los escriba en el espacio siguiente:

Anexo 5:

Guía de observación de clases del profesorado universitario novel.

(Versión definitiva)

GUÍA DE OBSERVACIÓN DE CLASES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO NOVEL						
OBJETIVO: Valorar las necesidades de orientación profesional pedagógica que evidencia el profesorado universitario novel en el desempeño de la docencia.						
Nombre y apellidos del profesor (a):						
Carrera:			Año:			
Disciplina:			Asignatura:			
Categoría Docente:			Grado académico o científico:			
Años de experiencia en la docencia universitaria:						
(Escala: 4 muy adecuado, 3 adecuado, 2 poco adecuado y 1 inadecuado)						
INDICADORES A OBSERVAR				ESCALA		
1	Dominio del contenido de la asignatura que imparte.		4	3	2	1
2	Presentación de conocimientos actualizados y significativos.		4	3	2	1
3	Vínculo del contenido de la asignatura con el perfil profesional.		4	3	2	1
4	Identificación de las potencialidades educativas del contenido.		4	3	2	1
5	Aplicación del contenido de la asignatura en la solución de problemas profesionales.		4	3	2	1
6	Utilización de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en la clase.		4	3	2	1
7	Dominio de las características didácticas de los tipos de clases		4	3	2	1

8	Orientación de los objetivos instructivos y educativos.	4	3	2	1
9	Utilización de las técnicas de motivación en la clase.	4	3	2	1
11	Trabajo con estrategias de aprendizaje en la clase.	4	3	2	1
12	Selección y utilización adecuada de los medios de enseñanza.	4	3	2	1
13	Orientación, control y evaluación del trabajo independiente.	4	3	2	1
14	Expresión oral, escrita y extra verbal que evidencia en la clase.	4	3	2	1
15	Escuchar y aceptar diferentes puntos de vista.	4	3	2	1
16	Logro de un clima afectivo favorable, de confianza y respeto.	4	3	2	1
17	Utilización de técnicas que favorecen la comunicación.	4	3	2	1
18	Orientación profesional que se brinda en la clase.				
Observaciones y comentarios:					

Anexo 6.

Guía para el desarrollo de los grupos de discusión con los actores.

(Jefes de departamentos docentes y profesores mentores).

Objetivo: Conocer la opinión de los actores (jefes de departamento y profesores mentores) sobre la aplicabilidad de los instrumentos construidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

Participantes en el primer grupo de discusión: 7 jefes de departamentos docentes.

Participantes en el segundo grupo de discusión: 8 mentores.

Moderador: Investigador.

Tiempo de duración de cada grupo de discusión: 1 hora

Posibles aspectos a debatir:

- ¿Qué posibilidades de aplicación práctica tienen los instrumentos construidos en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel en los departamentos docentes?
- ¿Qué limitaciones consideran que pueda tener la aplicación práctica de los instrumentos construidos en la determinación de las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel?
- ¿Qué mejoras sugieren realizar en el diseño de los instrumentos construidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado?

Anexo 7.

Guía para el desarrollo de los talleres de socialización.

Objetivo: Conocer la opinión de los especialistas sobre el nivel de comprensión, pertinencia e importancia de cada ítem o de cada indicador incluidos en los instrumentos construidos para determinar las necesidades de orientación profesional pedagógica del profesorado universitario novel.

Participantes en el taller de socialización: 6 especialistas.

Participantes en el taller de socialización: 5 especialistas.

Moderador: Investigador.

Tiempo de duración de cada taller de socialización: 1 hora

Aspectos a tratar en los talleres de socialización:

- ¿Son comprensibles los ítems e indicadores incluidos en los instrumentos construidos en la investigación? ¿Qué sugerencias se puede realizar para mejorar el nivel de comprensión de los ítems e indicadores?
- ¿Son pertinentes los ítems e indicadores incluidos en los instrumentos construidos en la investigación? ¿Qué sugerencias se puede realizar para mejorar el nivel de pertinencias de los ítems e indicadores?
- ¿Consideran importantes los ítems e indicadores incluidos en los instrumentos construidos en la investigación? ¿Qué sugerencias se puede realizar al respecto?