



Universidad de Pinar del Río

Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior.

TÍTULO: CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL: ESTRATEGIA PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS DE PINAR DEL RÍO.

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS

AUTORA: TAYMI BREIJO WOROSZ.

Pinar del Río. 2009



Universidad de Pinar del Río
Centro de Estudios de Ciencias de la Educación Superior.

TÍTULO: CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL: ESTRATEGIA PARA SU IMPLEMENTACIÓN EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS DE PINAR DEL RÍO.

TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS.

AUTORA: TAYMI BREIJO WOROSZ.

TUTOR: Prof. Tit., Lic. TERESA C. DÍAZ DOMÍNGUEZ, Dr.C.

Pinar del Río, 2009

DECLARACIÓN DE AUTORIDAD

Declaro que soy autora de este Trabajo de tesis y que autorizo a la Universidad de Pinar del Río, a hacer uso del mismo, con la finalidad que estime conveniente.

Firma: _____



Taymi Breijo Worosz.
taimib@isppr.rimed. cu

Taymi Breijo Worosz autoriza la divulgación del presente trabajo de tesis bajo licencia Creative Commons de tipo **Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada**, se permite su copia y distribución por cualquier medio siempre que mantenga el reconocimiento de sus autores, no haga uso comercial de las obras y no realice ninguna modificación de ellas. La licencia completa puede consultarse en: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode>

Taymi Breijo Worosz autoriza al centro de Estudios de Ciencias de la educación Superior adscrito a la Universidad de Pinar del Río a distribuir el presente trabajo de tesis en formato digital bajo la licencia Creative Commons descrita anteriormente y a conservarlo por tiempo indefinido, según los requerimientos de la institución, en el repositorio de materiales didácticos disponible en: "[Inserte URL del repositorio]"

Taymi Breijo Worosz autoriza al Centro de estudios de Ciencias de la Educación Superior adscrito a la Universidad de Pinar del Río a distribuir el presente trabajo de tesis en formato digital bajo la licencia Creative Commons descrita anteriormente y a conservarlo por tiempo indefinido, según los requerimientos de la institución, en el repositorio de tesinas disponible en: <http://revistas.mes.edu.cu>

AGRADECIMIENTOS:

-A mi tutora la **DOCTORA TERESA DÍAZ DOMÍNGUEZ**: “paradigma en la difícil tarea de la formación de Doctores”, que atesora como nadie el arte, la inteligencia, el talento, la habilidad, la competencia y la profesionalidad para poder TRANSFORMAR el difícil sendero de hacer ciencia, en una OPORTUNIDAD para comprender que la vida también lo es.

- A mi hija **DAYLIN**, la razón principal de mi existencia.

-A mis **padres MARÍA y CÉSAR** por ser DIVINOS.

-A mi pequeña **FAMILIA**, la de siempre, la que todos los días me acompaña, protege e ilumina mi camino.

-A **TODOS** mis **GRANDES AMIGOS**. Ellos saben reconocerse en este anonimato intencional.

-A mis **COMPAÑEROS** de trabajo del Departamento de Humanidades y de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río.

-A mis **ALUMNOS** de todos los tiempos.

-Al colectivo de compañeros del **CECES** y a la Universidad Hermanos Saíz de Pinar del Río.

-A **TODOS** los que siempre han confiado en mí.

GRACIAS

La autora

DEDICATORIA

A la memoria de Leysi.

RESUMEN

La investigación se dirige al perfeccionamiento del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior, durante la formación inicial en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río.

Para ello se fundamentó una concepción pedagógica de dicho proceso, sustentada en el modo de actuación profesional competente como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo, lo que determinó asumir los problemas profesionales como eje transversal y permitió identificar cuatro etapas en que transcurre este proceso en sus dimensiones, así como los principios que regulan su funcionamiento.

A partir de la concepción pedagógica presentada, se estructuró una estrategia para su implementación, a través de cuatro acciones estratégicas específicas, de las cuales resultaron como productos: Programa Director de Profesionalización y Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario en la dimensión curricular, Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales en la dimensión extracurricular y el Programa de capacitación para los docentes.

Para evaluar la factibilidad y validez de la concepción pedagógica y de la estrategia diseñada, se utilizó el método de criterio de expertos, que junto al desarrollo de un pre-experimento, aportaron resultados devenidos en importante contribución al perfeccionamiento de estas.

PALABRAS CLAVES:

Profesionalización, modo de actuación profesional competente, formación inicial.

SUMMARY

This research aims at the improvement of the professionalization process for the students from the Higher Senior Education Faculty, during the initial training at the Pedagogical Sciences University of Pinar del Rio.

For that, a pedagogical conception of this process was grounded, it is based on the competent professional behaviour as an active agent of changes in the formative process, all that determined the assumption of the professional problems as transversal axes, and it allowed to identify the four stages in which this process in its dimensions is developed, so as the principles that regulates its functioning.

From the pedagogical conception presented, a strategy was structured for its application through four specific strategic actions, from which there emerged as results: Director Program of Professionalization and Integrated Professional Workshops with interdisciplinary character in the curricular dimension, A Facultative Course of Workshops for Professional Problems Solution in the extracurricular dimension and the Capacitation Program for teachers.

To evaluate the feasibility and validity of the pedagogical conception and the designed strategy, the criterion by experts method was used, that together with the development of a pre-experiment, made the results important contribution to the improvement of these.

KEY WORDS

Professionalization, competent professional behaviour, initial training

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN		Pág.1
CAPÍTULO 1	EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL. PARTICULARIDADES EN LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS DE PINAR DEL RÍO.	11
1.1	La formación de profesores en el contexto internacional: regularidades -----	11
1.1.2	La formación de profesores en Cuba: ojeada histórica -----	13
1.1.3	La universalización como nuevo modelo de formación del profesional de la educación-----	17
1.2	El proceso de profesionalización. Tendencias históricas principales en su conceptualización-----	20
1.2.1	El proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial. Principales tendencias en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) en el contexto de la universalización pedagógica.-----	23
1.3	El proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial. Diagnóstico de la situación actual en las carreras de la facultad de Educación Media Superior de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río (UCPPR) -----	26
1.3.1	Necesidades del proceso de profesionalización para los estudiantes de la Licenciatura en Educación en las carreras de la facultad de Educación Media Superior, durante la formación inicial en las universidades pedagógicas-----	26
1.3.2	Diagnóstico de la situación actual del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de Educación Media Superior de la UCPPR durante la formación inicial.-----	29
	Conclusiones Capítulo 1-----	39

CAPÍTULO 2	BASES TEÓRICAS Y FUNDAMENTOS DE UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN LAS UNIVERSIDADES DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL -----	40
2.1	El proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial -----	40
2.1.2	El proceso de profesionalización de los estudiantes sustentado en los modos de actuación profesional competentes (MAPC): análisis conceptual-----	45
2.2	Principales bases teóricas asumidas para fundamentar el proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial, sustentado en el MAPC-----	52
2.2.1	Bases teóricas asumidas para fundamentar el proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior en las Universidades de Ciencias Pedagógicas durante la formación inicial-----	55
2.3	Fundamentos de una concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior en las Universidades de Ciencias Pedagógicas durante la formación inicial -----	63
2.3.1	El proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial, sustentado en el MAPC: agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo.-----	65
2.3.2	Los problemas profesionales como eje transversal que dinamizan el proceso de profesionalización para los estudiantes de las Universidades de Ciencias Pedagógicas durante la formación inicial.-----	74
2.3.3	El proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial desde lo curricular y lo extracurricular atendiendo a etapas.-----	74
2.3.4	Principios del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial -----	79

2.3.5	El proceso de profesionalización en la dimensión curricular y su incidencia en la formación extracurricular. Vías para su desarrollo-	84
2.3.6	Concreción de la propuesta de concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior durante la formación inicial	86
	Conclusiones del Capítulo II -----	87
CAPÍTULO 3	ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS DE PINAR DEL RÍO DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL.	88
3.1	Estrategia para la materialización de la concepción pedagógica en el proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río durante la formación inicial. -----	88
3.2	Resultados de la valoración de la concepción pedagógica y la estrategia por un grupo de expertos.-----	97
3.3	Aplicación de una experiencia inicial en la implementación de la estrategia en la práctica pedagógica, de las carreras de la facultad de Educación Media Superior de la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río. Resultados finales del pre experimento realizado en la carrera de Ciencias Humanísticas.-----	100
	Conclusiones del Capítulo III -----	118
Conclusiones generales	-----	119
Recomendaciones	-----	120
Referencias		
Bibliografía		
Anexos		

INTRODUCCIÓN

En el devenir histórico, socio económico y cultural, las Universidades han jugado un papel estratégico en el desarrollo de la humanidad. En el contexto actual, donde el alto desarrollo tecnológico y las condiciones de un mundo globalizado, han llevado a caracterizar la sociedad contemporánea como sociedad del conocimiento se acrecienta su papel de modo que, como nunca antes, los centros de educación superior están llamados a convertirse en verdaderas potencias de la ciencia y la técnica, a la par que los centros culturales más importantes con que cuentan los países. Su función, como agentes dinamizadores de cambios en los modelos de formación de profesionales cada vez más competentes y comprometidos con su encargo social, los impulsa a la necesidad de una “nueva visión y un nuevo paradigma de la educación superior” **(1)**.

El programa que marca el cambio educativo esencial en la educación superior, es el de la universalización de la universidad, con una incidencia particular en las Universidades de Ciencias Pedagógicas (UCP), por los propios cambios que implica para el proceso de formación del docente en la institución universitaria y por el valor estratégico de estas transformaciones para todo el sistema educativo, por cuanto son las instituciones que tienen el encargo social de formar y capacitar al docente, factor esencial para el logro de los cambios en los demás niveles de educación.

El período actual de transformaciones en las UCP, generadas por el proceso de universalización, tuvo sus primeras acciones en su concepción actual a partir del curso 2001-2002, caracterizado entre otros aspectos por: la introducción de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), el desarrollo de dicho proceso en nuevos escenarios de aprendizaje y un currículo centrado en la práctica laboral responsable de los estudiantes **(2)**, lo que exige la ampliación y profundización de las investigaciones encaminadas a lograr un redimensionamiento en las concepciones de formación del personal docente.

La formación del maestro como profesional, es una problemática de gran actualidad y relevancia nacional e internacional, que se debate y estudia por los investigadores

desde diversas aristas. Este proceso es tratado por diferentes autores como *profesionalización* donde se han destacado: Añorga Morales, J. (1999), Addine, F.(1995,1997,2006), Parra, I. (1997, 2001), García, L.(1996), Castellanos D. y otros autores (2003), Castillo, M. (2001, Addine, F. y G. García (2004,2005), Mijares, L (2008, Horruitiner S., P.(2006, González Maura V. (2004), Chacón N (2004) y otros.

En el marco de su formación permanente, la formación inicial es un período de suma importancia, pues se sientan las bases del futuro desempeño del maestro. Es el período en que se enfrenta a las primeras experiencias, sistematizadas en el aprendizaje de su rol como profesional competente **(3)**.

Dentro de esta etapa, desempeña un papel importante, en el modelo actual de formación de profesores en Cuba, el primer año de la carrera, que transcurre en la UCP como sede central, cuya función es la de garantizar la preparación ideo-política, psicopedagógica y científica básica, que lo capacite para iniciar su labor como profesor en la escuela, de forma tal que, al concluirlo, los estudiantes estén en condiciones de asumir un grupo docente y dar solución eficiente a la amplia gama de problemas inherentes a su actividad profesional **(4)**.

A partir del segundo año, los estudiantes comenzarán a trabajar con un grupo de alumnos en las micro-universidades del nivel medio superior y simultáneamente continuarán la carrera por la modalidad de estudios a distancia, con la atención directa de un tutor y profesores a tiempo parcial en las Sedes Universitarias Pedagógicas Municipales.

Por consiguiente, la formación inicial, a criterio de la autora, es un período determinante dentro del proceso de formación profesional, por constituir la primera instancia de preparación para el aprendizaje de la profesión **(5)** y debe estar dirigida, a potenciar la aproximación progresiva de los estudiantes desde el primer año, a los problemas profesionales a enfrentar y con ello a la aprehensión gradual de los modos de actuación profesional; a favor de una actuación eficiente en relación con las exigencias del modelo de desempeño profesional construido socialmente.

De este modo, esta investigación pretende contribuir al perfeccionamiento del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior (EMS) en las UCP durante la formación inicial; al fundamentar una concepción pedagógica de dicho proceso, sustentada en el **modo de actuación profesional competente (MAPC)**, como agente dinamizador de una transformación del proceso de formación profesional. Desde esta concepción, a criterio de la autora, se garantiza una formación sistémica, integradora y contextualizada, al establecer una adecuada correspondencia entre lo disciplinar y lo profesional, sobre la base de los problemas profesionales como eje transversal.

En la bibliografía consultada, se puede apreciar que el tratamiento del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de Humanidades, Ciencias Exactas y Ciencias Naturales que integran esta facultad en las UCP; en las condiciones de la universalización, soportado en el MAPC; no presenta antecedentes en la Licenciatura en Educación.

Estas carreras, instrumentadas a partir del curso 2003-2004 son integradoras del sistema de conocimientos, habilidades y modos de actuación de las Licenciaturas en Español-Literatura y Marxismo-Leninismo e Historia, Matemática-Computación y Biología, Química y Geografía. En el modelo del profesional de estas, se precisa como el objetivo fundamental: la formación de un profesor integral para la Educación Media Superior en un área del conocimiento y como objeto de trabajo de este licenciado: lograr la formación de los jóvenes en la EMS **(6)**. Sin embargo a juicio de la autora, el diseño curricular previsto para las carreras no contempla de manera secuenciada, la profesionalización del estudiante durante la etapa de formación inicial, soportado en la estructura y dinámica del modo de actuación profesional, lo cual hace que se manifieste en la práctica educativa un proceso atomizado, que aún no logra generar el impacto deseado.

Desde este enfoque, fundamentado a partir de los referentes teóricos que se abordan en el capítulo II de la presente investigación, se propone una concepción sistémica, integradora y contextualizada del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de Educación Media Superior en las UCP,

durante la etapa de formación inicial; sustentada en el **MAPC**, en tanto proceso sistémico e integrador de las acciones de: identificación, valoración, determinación de las vías de solución, diseño de estrategias educativas y la valoración crítica de su desempeño profesional, todas en relación con el abordaje de los problemas profesionales que devienen eje transversal, a través de lo cual se dinamiza la transformación del proceso de formación profesional del estudiante.

Así, el proceso de profesionalización del estudiante, será resultado de una integración a su vez sistémica, al expresar la relación entre objeto de trabajo y modo de actuación, lo cual garantiza el dominio de los contenidos básicos indispensables del objeto de la profesión y de las ciencias para la que se prepara como profesor, sobre la base de problemas que definen la misma y que deberán enfrentar de forma eficiente, al asumir una docencia responsable en las micro-universidades en auténticos escenarios de formación-actuación **(7)** .

Un trabajo pormenorizado con respecto a este proceso, avalado por resultados de visitas especializadas y resultados de investigación: Breijo, T., (2009), Colectivo de autores (2008), permiten a esta autora plantear, que el proceso de profesionalización durante esta etapa, carece de una concepción sustentada en el modo de actuación profesional, lo que condiciona que los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS, de la UCP de Pinar del Río (UCPPR), durante la formación inicial presenten insuficiencias en :

- Dominio de los conocimientos y habilidades básicos de su gestión profesional y de las ciencias para las que se preparan como profesores.
- Preparación para la utilización de métodos, en la solución de problemas profesionales.
- Motivación para alcanzar metas de aprendizaje profesional.
- Identificación de sus posibilidades y limitaciones personales para enfrentar problemas profesionales.
- Realización de modo sistémico y secuenciado, de tareas que satisfagan sus necesidades profesionales.

Sobre la base de este reconocimiento, se plantea como **situación problemática**: que los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS de la UCPPR, durante la etapa de formación inicial; manifiestan insuficiencias en su proceso de profesionalización por ser atomizado, asistémico y carente de una concepción sustentada en el modo de actuación profesional, no tributando a la configuración del objeto de la profesión; lo que determina la falta de pertinencia del proceso formativo, en relación con el logro de un desempeño eficiente al asumir sus funciones en las micro-universidades.

En consecuencia, el **problema de investigación** es: ¿cómo concebir el proceso de profesionalización, para los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS, de la UCPPR durante la etapa de formación inicial, con un carácter sistémico e integrador, que desde su modo de actuación, permita una mayor relación de su preparación profesional con el contexto y sus funciones?

El problema investigado es de **actualidad** en el contexto cubano y en particular para la UCPPR, pues constituye una propuesta para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera durante esta etapa, sustentada en el MAPC, lo cual garantiza un proceso formativo pertinente, que permitirá lograr un mayor impacto en el contexto de actuación profesional.

Por ello, el **objeto de investigación** se enmarca en el proceso de profesionalización, de los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS de la UCPPR, durante la etapa de formación inicial.

El **objetivo** es: fundamentar una concepción pedagógica del proceso de profesionalización, para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la etapa de formación inicial, sustentada en el **MAPC**, que posibilite diseñar una estrategia para su implementación en la UCPPR.

Derivadas del análisis y de la relación entre el problema, el objeto y el objetivo de la investigación, se determinan las siguientes **preguntas científicas**:

I- ¿Cuáles son las tendencias históricas y empíricas, en torno al proceso de profesionalización, para los estudiantes de la Licenciatura en Educación, sustentado

en el MAPC, como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo, durante la etapa de formación inicial?

II- ¿Cómo fundamentar una concepción pedagógica que sustentada en el MAPC como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo, contribuya al desarrollo del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial?

III-¿Cuáles son los principios que regulan y dinamizan una concepción sistémica e integradora del proceso de profesionalización, para los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS en la UCPPR, durante la etapa de formación inicial?

IV-¿Qué estrategia elaborar, desde las dimensiones curricular y extracurricular, para la implementación práctica de la concepción pedagógica que se propone, a favor del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS en la UCPPR, durante la formación inicial?

En consonancia con el objetivo de la investigación se ejecutaron las siguientes **tareas en la investigación:**

I- Estudio del marco teórico y conceptual, histórico y tendencial, para la determinación de las características esenciales del proceso de profesionalización para los estudiantes de la Licenciatura en Educación en la facultad de EMS durante la formación inicial, sustentado en el MAPC, como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo, en el contexto internacional y cubano.

II- Diagnóstico de la situación actual del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS, en la UCPPR, durante la formación inicial.

III-Fundamentación de una concepción pedagógica del proceso de profesionalización, para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS, en la UCPPR durante la formación inicial; sustentado en el MAPC, como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo, tanto en la dimensión curricular como extracurricular.

IV- Diseño de una estrategia para la implementación práctica de la concepción pedagógica que se propone, a favor del proceso de profesionalización, para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS en la UCPPR, durante la formación inicial.

V-Valoración de la factibilidad de la concepción pedagógica aportada y de la estrategia a implementar en las carreras de la facultad de EMS, de la UCPPR, mediante el Método Delphy.

VI-Aplicación de una experiencia inicial, en la implementación de la estrategia en la práctica pedagógica, en las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

Para el desarrollo de las tareas se emplearon los siguientes **métodos de Investigación**, que parten de asumir como método general el **método dialéctico-materialista**, en tanto permitió: el estudio del objeto como un proceso, la determinación de sus componentes y las principales relaciones dialécticas entre ellos, así como sus contradicciones y la fundamentación e integración de los otros métodos utilizados. De este modo se utilizaron los siguientes **métodos teóricos**:

Se utilizó el **método histórico-lógico**, para la explicación de la historia del desarrollo del proceso objeto de estudio y la revelación de su esencia, necesidades y regularidades en las UCP en su devenir histórico.

El **método de modelación**, fue posible para hacer las abstracciones necesarias y fundamentar la concepción pedagógica del proceso estudiado.

El método **sistémico-estructural**, unido al de **modelación**, permitió determinar los componentes de la concepción pedagógica, sus relaciones y dinámica, así como su definición y el diseño de la estrategia.

Como procedimientos se utilizaron **el análisis y la síntesis, la inducción y deducción, la abstracción y generalización.**

Como **métodos empíricos** esenciales se utilizaron:

-**El análisis documental**, que incluyó el modelo del profesional de la Licenciatura en Educación para las carreras de Humanidades, Ciencias Exactas y Ciencias

Naturales; planes de estudio y otras fuentes. Fue utilizado para obtener información auténtica y confiable para la investigación.

-Las **encuestas a estudiantes y profesores** de las carreras de la Facultad de EMS, se realizaron con el propósito de analizar las manifestaciones del proceso de profesionalización de los estudiantes y la dirección del proceso por los docentes.

-Las **entrevistas grupales a directivos y empleadores** relacionados con el proceso objeto de estudio, fueron útiles para constatar el problema desde la concepción de la dirección de este proceso y su instrumentación.

-La **observación de actividades del componente laboral** permitió diagnosticar el objeto, la demostración del problema, así como constatar los resultados de la introducción inicial a la práctica de la estrategia a implementar.

-Se utilizó el método de **criterio de expertos** para evaluar la factibilidad y validez de la concepción pedagógica y de la estrategia diseñada.

-**Pre-experimento**: para evaluar, en la práctica pedagógica, la efectividad de la estrategia propuesta en una aplicación inicial.

Para el procesamiento de la información se utilizaron **técnicas de la estadística descriptiva**, que permitieron interpretar, resumir y presentar la información a través de tablas y gráficos.

La contribución a la teoría del trabajo realizado reside en que, a partir de la aplicación de estos métodos, se presenta una concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de estas carreras durante la formación inicial, fundamentada en que:

- ✓ El proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS en las UCP durante la formación inicial, se sustenta en el MAPC, como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo.
- ✓ El MAPC se sustenta en la sistematización e integración de acciones y operaciones, sobre la base de los problemas profesionales, a través de lo cual se potencia su formación, en tanto es elemento dinamizador del mismo.

- ✓ El proceso de profesionalización al sustentarse en el MAPC, determina para su dinamización asumir los problemas profesionales como eje transversal.
- ✓ Los principios que dinamizan el proceso de profesionalización para los estudiantes de estas carreras durante la formación inicial son: el principio del carácter sistémico, procesal, contextual, la transversalidad de los problemas profesionales y la sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC.
- ✓ La concepción pedagógica, se define como el sistema de ideas científicas acerca del proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial, que fundamentan las etapas de preparación para la profesión, formación, desarrollo y consolidación de modos de actuación profesional competentes; dinamizados por principios y atendiendo a la estructura secuenciada y dinámica del MAPC en las dimensiones curricular y extracurricular, lo que garantiza el carácter sistémico e integrador de dicho proceso.

La **contribución a la práctica** reside en que a partir de la concepción pedagógica presentada, ha sido posible estructurar una estrategia para su implementación, a través de cuatro acciones estratégicas específicas, de las cuales resultan los siguientes productos:

- ✓ Programa Director de Profesionalización en la dimensión curricular.
- ✓ Diseño de Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año, en la dimensión curricular.
- ✓ Diseño de Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales, en la dimensión extracurricular.
- ✓ Programa de capacitación para los docentes.

La novedad científica de esta investigación, está dada en concebir el proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial, sustentado en el MAPC, lo que permite aproximarlos de forma progresiva y secuenciada desde el

primer año de la carrera a sus acciones conformadoras, para adquirir una visión integradora del mismo como “totalidad”, que se refuerza en “sus partes” en los años posteriores, dirigiéndolos a **la aprehensión de los métodos para su actuación profesional**; a favor de una actuación eficiente en relación con las exigencias del modelo de desempeño profesional construido socialmente.

El informe de investigación, se estructura en una introducción y tres capítulos que contienen la fundamentación teórica, los presupuestos metodológicos de la tesis, el análisis de los resultados y la propuesta de estrategia; tiene además conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas, la bibliografía y anexos.

En el **primer capítulo**, *El proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial*, se parte de un análisis de las características que definen, en el contexto actual, la formación profesional en las Universidades de Ciencias Pedagógicas y su expresión en estas carreras, determinándose las principales manifestaciones del proceso objeto de estudio.

En el **segundo capítulo**, *Bases teóricas y fundamentos de una concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial*, se explican las bases teóricas y su concreción en los fundamentos de la concepción pedagógica de dicho proceso.

En el **tercer capítulo**, *Estrategia para la implementación de la concepción pedagógica en el proceso de profesionalización, para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, en la formación inicial*, se propone y se fundamenta la estrategia para implementar en la práctica educativa la concepción propuesta, así como se precisan los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos para evaluar la concepción pedagógica y la estrategia, y los resultados de una experiencia inicial.

CÁPITULO I. EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE E.M.S DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL. PARTICULARIDADES EN LA U.C.P.P.R.

Al asumir la unidad dialéctica existente entre el proceso de formación profesional y el proceso de profesionalización (Parra, I. 2002), en este capítulo se abordan las principales manifestaciones del objeto de investigación y para ello, se realiza un análisis, que parte de la consideración del fenómeno del proceso de formación de profesores en general, hasta el proceso de profesionalización para los estudiantes en la formación inicial en la Licenciatura en Educación, con énfasis en las carreras de la Facultad de EMS, en la UCPPR.

1.1 La formación de profesores en el contexto internacional: regularidades.

La formación del personal docente constituye un punto neurálgico en el desarrollo integral y armónico de cualquier sistema educativo, por lo que ha sido históricamente motivo de preocupación de personas, organismos, proyectos internacionales e instituciones, cuyo accionar incide en la formación de las futuras generaciones de “formadores de formadores”.

Especial interés le conceden al tratamiento de este tema, diversos proyectos de investigación asociados a organismos internacionales, como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y la UNESCO, por solo citar dos de ellos. Muñoz, M. (2002), de la OEI, considera que la formación de docentes es, en la actualidad, un objetivo y una preocupación prioritaria de muchas administraciones gubernamentales. Constituye una tarea compleja que no puede abordarse sin contextualizarla, en cuestiones y problemas más generales del sistema y las políticas educativas.

J. Delors (1996), señala que en muchos países, el aumento de la población escolar ha impuesto la necesidad de la contratación masiva de docentes, por lo general no idóneos para el desempeño de sus funciones y necesitados de formación y actualización constante.

Un ejemplo de la preocupación por el estudio y perfeccionamiento de este proceso, lo constituye el gran número de trabajos que sobre este tema son presentados de manera reiterada en la comisión sobre formación inicial y permanente del personal docente, en los Congresos de Pedagogía celebrados en Cuba. En el Simposio organizado para el debate de esta problemática, en el marco del congreso Pedagogía 2009, fueron presentadas alrededor de 60 ponencias.

No pueden dejar de tenerse en cuenta los criterios de otros investigadores sobre el tema: Gimeno, J.(1983), Carlderhead, J.(1999), Morel, V.(1993), Inbernón, F.(1994), Huberman, M.(1997), Pozo J.I.(1999), Del Carmen, L.(1998), Montero, P.(2007) entre otros.

El análisis de los presupuestos anteriores permite a esta autora identificar **regularidades** que tipifican este proceso a nivel **internacional**:

- ✓ La formación del personal docente es un tema de alta prioridad, aunque existe falta de voluntad política en muchas regiones, para dar atención a este.
- ✓ Papel importante del contexto social en que se desarrolla, las características del sistema político imperante y las políticas educativas.
- ✓ La formación de profesores en las facultades de educación de las universidades, se basa actualmente en modelos tradicionales.
- ✓ Utilización de profesores sin la adecuada preparación, que en lo sucesivo no tienen posibilidades de actualizarse, en muchos países.
- ✓ Conceptualización del profesor como profesional crítico, que ejerce su profesión como investigador en el aula, redefiniendo el concepto mismo de competencia docente y la necesidad de un marco de formación coherente.
- ✓ La formación de profesores debe estar orientada a la creación en ellos de un pensamiento reflexivo que le permita problematizar y transformar su práctica, lo que lleva implícito la concientización de su desempeño profesional en el aula, la escuela, y en el contexto social.
- ✓ No existe consenso sobre el modelo de formación ideal de profesores y la estructura curricular que lo sustente adecuadamente.

A modo de conclusión, resulta un desafío impostergable, la necesidad de diseñar modelos alternativos, para garantizar la formación de docentes, cada vez más competentes y comprometidos con sus proyectos sociales.

1.1.2 La formación de profesores en Cuba: ojeada histórica.

Con el triunfo de la Revolución Cubana, se materializaban los esfuerzos por poner en práctica las aspiraciones que otorgaban a la educación, una alta prioridad.

Paralelamente a la situación que en todos los órdenes existía en Cuba, la Educación Superior experimentaba una grave situación, pues no podía satisfacer las demandas que exigían las radicales transformaciones que establecería el gobierno revolucionario y para lo cual era necesario contar con un personal capacitado, científica y políticamente para el proceso que se iniciaba. Se imponía un cambio profundo en las concepciones que regían el sistema de estudios en las universidades; a tono con las necesidades y realidades del contexto cubano de la década del 60.

La proclamación de la Reforma Universitaria, el 10 de enero de 1962, significó un paso de avance, al determinar el modelo de Universidad Cubana y con ello la reestructuración radical en la Educación Superior en el país.

El proceso de formación de profesores en Cuba, adquirió un carácter recurrente, dadas las exigencias que la situación reinante imponía y que servirían de antecedente para empeños futuros en el país.

La Campaña de Alfabetización constituía una necesidad y erradicar el analfabetismo, un compromiso político, social y humano. La campaña, en la práctica, se había venido desarrollando desde antes, en el seno del Ejército Rebelde y las Milicias, y con el impulso que los destacamentos de Maestros Voluntarios le habían aportado a este empeño, a partir del triunfo de la Revolución.

Durante 1960-1961, ante la carencia de maestros en disposición de marchar a montañas y campos apartados, la Revolución preparó en Minas de Frío y campamentos cercanos, en la Sierra Maestra, a tres contingentes de Maestros Voluntarios. Surge así el plan de formación Minas-Topes-Tarará, donde los jóvenes

se formaban desde la realidad en que vivían, vinculando estudio-trabajo y contando con la capacitación que aquellos que mejor formación tenían, pudieran ofrecerles. Pero el ritmo acelerado que vivía el país, demandaba que la educación asumiera la responsabilidad de elevar la calidad de sus sistemas educativos y por tanto la formación de profesores con un alto nivel de capacitación pedagógica, científica y cultural; era un imperativo insoslayable. Fue así que en 1964 surgieron los *Institutos Pedagógicos*.

En su inicio surgen como facultades que se integran a las tres universidades que entonces sesionaban en el país: La Habana, Las Villas y Oriente, quedando estructuradas en tres secciones: la Sección Básica, la Sección Superior y la Sección de Pedagogía. Estos centros, en su evolución y perfeccionamiento, han desempeñado un papel de primer orden, y sus roles se han multiplicado con los desafíos de los nuevos tiempos.

Todo lo anterior conduce a definir **regularidades** del proceso de formación de profesores en **Cuba**, a partir de 1959:

- ✓ La formación de maestros y profesores y su capacitación, ha constituido una prioridad para el gobierno revolucionario.
- ✓ Carácter recurrente, dado por las exigencias que la situación reinante imponía.
- ✓ La creación de los Institutos Pedagógicos significó un paso cualitativamente superior para el proceso de formación de profesionales de la educación en Cuba.

La consulta bibliográfica sobre el tema, Addine, F. (2001), García, L. (1996), Fuentes, H. (1998, 2000), García, R. (1996), Pérez, A. (1992), Malagón, M. (1998), Remedios, J. (2001), Castillo, M. (2002), Fuxá, M. (2004), Parra, I. (2002), Achiong, G. (2007) y el análisis de documentos normativos, permiten a esta autora distinguir momentos claves, que caracterizan ciertas tendencias en el proceso de formación de profesores de las carreras que actualmente integran la facultad de EMS. Se identifican tres etapas evolutivas:

Primera Etapa: diseño e instrumentación de variantes alternativas, para la formación emergente de profesores por especialidades. (1964-1976):

- ✓ Instrumentación de variantes que posibilitaron, junto a la formación científica en las especialidades, una adecuada preparación ideo-política y psicopedagógica básica.
- ✓ Adopción de tres variantes fundamentales en la práctica docente, encaminadas a garantizar la incorporación de los estudiantes a su futura profesión: la variante estudio-trabajo (12mo. grado), el Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech (10mo.Grado) y la variante de un año de práctica docente (12mo.Grado).
- ✓ Insuficiencias en la formación integral de los profesores; pues el estudiante se formaba laboralmente, desde la experiencia de su propia práctica.
- ✓ Falta de unidad estructural y orgánica de un sistema de conocimientos, en función de las necesidades profesionales de los profesores en formación.
- ✓ Deficiencias en la actividad investigativa, pues los propios profesores, en su mayoría recién egresados, no contaban con la preparación suficiente para acometer la tarea de dirigir acertadamente las investigaciones.
- ✓ Instrumentación de alternativas para atenuar estas dificultades (plan de ampliación de dos años de duración en cursos por encuentros, para obtener finalmente el título de Licenciado en Educación a los matriculados con el grado décimo.

No es hasta 1976, que el país puede exhibir resultados palpables en el perfeccionamiento institucional y por supuesto, en la calidad de sus sistemas educativos. En esta fecha se crea el Ministerio de Educación Superior (MES) y surgen los **Institutos Superiores Pedagógicos (ISP)**, que complementarían un nuevo plan de estudio para la formación de profesores, a partir de vencer el nivel preuniversitario.

Estas instituciones se erigen como centros de formación del personal docente, cuya misión social consiste en la formación de profesionales, preparados a la altura de las exigencias y necesidades del contexto socio-histórico y cultural en que se

desarrollan, a partir de una labor constante de perfeccionamiento y adecuación de los diseños curriculares, en función de las necesidades y reclamos prácticos de la Revolución y de la escuela; concebida esta última como ámbito principal de labor revolucionaria y educativa del profesor y escenario principal de formación profesional pedagógica.

Segunda Etapa: ordenamiento y centralización del proceso de formación de docentes, por especialidades independientes. (1977-2002):

✓ Instrumentación de **Planes de estudio A (1976) y B (1982)** para la Licenciatura en Educación con **ventajas** como:

- Definición del sistema de objetivos en la formación del especialista.
- Carácter sistémico en el plan de estudio.
- Lógica interna en el ciclo pedagógico-psicológico y el perfeccionamiento de la función de las metodologías especiales.
- Vertebración sistémica de la práctica docente.
- Mayor atención al trabajo educativo y elevación de la preparación científico-metodológica de los estudiantes.

A pesar de esto, algunas **insuficiencias** limitaron la calidad de los egresados:

- Los planes de estudio no respondían a las necesidades de la escuela media.
- Insuficiente integración entre las actividades docentes y extra-docentes.
- Limitaciones en la actividad creadora de los docentes.
- Insuficiente preparación científico-pedagógica de los claustros de profesores, en su mayoría noveles.
- Predominio de lo académico, en detrimento de lo laboral e investigativo.
- La práctica docente adoleció de un carácter sistémico entre los diversos componentes, tanto en lo teórico como en lo práctico.

-La forma de culminación de estudios diseñada en forma de Examen Estatal, era esencialmente academicista y no constataba realmente el nivel de conocimientos y habilidades profesionales alcanzadas. (Castillo, M. ,2002).

✓ Instrumentación del **Plan de Estudio C (1992)** que como principales **ventajas** contaba con:

-Carácter sistémico en su concepción, con la integración de sus componentes.

-Mayor equilibrio entre la formación teórica y la práctica, con especial atención al desarrollo de las habilidades profesionales.

-Determinación de los contenidos básicos del ejercicio de la profesión.

-Enfoque interdisciplinario en la formación del egresado.

-Reforzamiento del vínculo sistemático del estudiante con la escuela, desde el primer año.

Sin embargo, se detectaron **insuficiencias** en estudios realizados. Castillo, M (2002):

-Falta de relación sistémica dialéctica entre los principios, funciones y el sistema de acciones que caracterizan la actividad pedagógica, conformadora del modo de actuación profesional del futuro egresado.

-Los problemas de la práctica profesional no constituyeron punto de partida para la sistematización del proceso de enseñanza aprendizaje.

-Énfasis en lo instructivo, por encima de lo educativo y lo desarrollador.

-Predominio de lo académico por encima de lo laboral e investigativo.

-Falta de enfoque profesional pedagógico del proceso de formación inicial.

-Insuficientes relaciones interdisciplinarias entre el ciclo de la especialidad y el de formación general y básica.

-Evidencia de la necesidad de una integración de las asignaturas en grandes áreas del conocimiento en preuniversitario y una gran área integrada en Secundaria Básica.

En la apertura del Tercer Seminario Nacional para Educadores en el curso 2003-2004, se proclamaba “la universalización pedagógica de los estudios superiores como un objetivo estratégico de la Batalla de Ideas” **(8)**, que implicaba un nuevo modelo de formación del profesional de la educación e imponía nuevas funciones a la Universidad Pedagógica del siglo XXI.

Se iniciaba así la **Tercera Etapa: inicio de la carrera de Profesor para la Educación Media Superior por especialidades. (2003- 2008).**

El plan de estudio se concibió con una concepción curricular disciplinar modular, diseñado por áreas de integración que favorecen la atención de problemas pedagógicos, abordados interdisciplinariamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.1.3 La universalización como nuevo modelo de formación del profesional de la educación.

Las primeras acciones de la universalización, se introducen en la formación del personal docente a partir del curso 2001-2002, en el Curso Regular Diurno, al concebirse el componente laboral de las carreras pedagógicas, con un concepto más amplio de la práctica docente y organizarse la ubicación de los estudiantes en formación, en sus municipios de residencia. **(9)**

En el curso 2002-2003, se introducen cambios en los planes de estudio de los ISP, que marcan una etapa superior en la implementación de la universalización caracterizada por:

- ✓ Realización del primer año de estudios de la carrera, en el ISP, para habilitar básicamente a los estudiantes, desde el punto de vista psico-pedagógico, ideo-político y científico.
- ✓ Realización de la práctica docente desde el segundo año, ubicados los estudiantes en sus municipios de residencia.
- ✓ Combinación de la práctica diaria de la enseñanza, con el estudio de las asignaturas de la carrera.

Al consultar la bibliografía especializada sobre el tema Addine, F y otros (2004), Bóver, V (2005), Calzada, J (2003), Calzado, D (2004), Llano, M y otros (2003), Achiong, G (2007), se destacan como impactos más importantes de la universalización de la formación docente superior los siguientes:

- ✓ Transformación radical de la dirección y organización del currículo (Concepción curricular disciplinar modular).
- ✓ Redimensionamiento del papel del profesor universitario en la dirección del proceso docente educativo, con la consiguiente renovación de sus estrategias didácticas.
- ✓ Mayor apoyatura en las TIC y variados materiales docentes en la docencia, investigación y la propia gestión universitaria.
- ✓ Transformación de la escuela como micro-universidad.
- ✓ Presencia del tutor como orientador y conductor de la formación profesional.
- ✓ Remodelación de la extensión universitaria a un entorno comunitario.
- ✓ Nuevo enfoque pedagógico caracterizado por la necesidad de un proceso formativo del futuro profesor en un nuevo entorno educativo de carácter colaborativo, que implica el reforzamiento del aprendizaje de los estudiantes de forma independiente.
- ✓ El encuentro presencial como forma de organización docente por excelencia, que debe favorecer la retroalimentación mutua de los integrantes del colectivo estudiantil y la interacción profesor-estudiante.
- ✓ Conducción de los estudiantes a nuevos estilos de aprendizaje con enfoque profesional.
- ✓ Las necesidades de capacitación de todos los componentes que influyen en la formación del estudiante.

Todo lo anterior revela la complejidad del nuevo modelo de formación, concebido con carácter sistémico a partir de la interacción de los diversos componentes intervinientes en el proceso formativo de los estudiantes, cada uno de los cuales cumple con determinadas funciones: ISP, Dirección Municipal de Educación, sedes

pedagógicas municipales, micro-universidades, instituciones municipales no docentes, docente, tutor, estudiante (profesor en formación).

El análisis de la estructura y concepción del Modelo del Profesional instaurado, permitió realizar una valoración general del mismo, identificando un grupo de fortalezas y aspectos a perfeccionar (Anexo 2).

En consecuencia, se insertan a partir del curso 2008-2009, cambios que no eliminan el carácter intensivo del primer año. Básicamente coincidiendo en su concepción general con el anterior, difiere en que concibe una preparación general básica de primero a tercer año en un tronco común, y a partir de cuarto año una especialización, que conducirá a tener una salida terminal en especialidades.

La práctica docente, continúa siendo un factor integrador en la formación de este modelo del profesional. Sin embargo, el análisis efectuado en diversos espacios de trabajo científico-metodológico y los resultados iniciales del proceso formativo en las carreras de la facultad de EMS, condujeron a identificar un grupo de limitaciones en la calidad de la formación profesional del egresado (Colectivo de autores, 2008). Así también, en este año, se instituyen los ISP como Universidades de Ciencias Pedagógicas, asumiendo el perfeccionamiento de la calidad de la formación inicial y permanente de los docentes, como misión principal.

En consecuencia, en el momento de redactar este informe de tesis, y como parte del continuo proceso de validación; dirigido a garantizar la calidad y eficiencia de la etapa de formación inicial para los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, se proyecta la inserción de un conjunto de cambios, a partir del curso 2009-2010 en el modelo del profesional de la carrera (MINED. Seminario Nacional para el personal docente. 2009), siendo los de mayor implicación para esta investigación los siguientes:

- ✓ Realización del primer y segundo años de estudios de la carrera, en la universidad pedagógica.
- ✓ Realización de la práctica docente desde el tercer año en las micro-universidades, ubicados los estudiantes en sus municipios de residencia.

- ✓ Mayor presencialidad en los encuentros.

Lo anterior manifiesta, un empeño serio en redimensionar el proceso de formación profesional de los futuros egresados de la carrera de Licenciatura en Educación, desde la etapa de formación inicial. Estos cambios se ajustan de forma coherente y dinámica a las contribuciones principales de esta investigación.

1.2. El proceso de profesionalización. Tendencias históricas principales en su conceptualización.

En la actualidad, existe un creciente uso del término *profesionalización* en diversas esferas de la sociedad, en procesos educativos, productivos y de servicios. La autora coincide con León, V. (2007), en la definición de al menos, tres tendencias bien marcadas en cuanto al tratamiento conceptual dado a la profesionalización:

- ✓ *la profesionalización como categoría*: interpreta esta como una categoría de máxima generalidad dentro de esta ciencia; relacionada con otras ciencias sociales como las ciencias del trabajo, la sociología y las ciencias de la educación. Por su importancia, el término ha promovido legislaciones y agendas de trabajo de organismos internacionales como la UNESCO (1993) y la Bicentennial Commission on Education for the Profession of Teaching la Constitución del Perú, la Ley del Ordenamiento General del Sistema Educativo de España y la Ley Federal de Educación en Argentina. Dentro de sus promotores se agregan Burbles y Densmore (1992); Abreu (1993), Torres Carrillo (2002) y Maury (2005).

Constituyen elementos principales de este enfoque:

- Modelación del rol de la escuela, sus relaciones con los contextos, las necesidades formativas de los escolares y las relaciones con las demás agencias educativas.
- Educación que aminore el desfasaje existente, entre la educación que se brinda y las necesidades individuales y sociales.
- Profesionalización como concepto central que debe caracterizar esta nueva etapa educativa. (UNESCO.1993).

- Propuesta de dos ejes de acciones en la dimensión de la profesionalización dentro de los sistemas educativos: un eje institucional, que concibe la profesionalización desde los Ministerios de Educación hasta la escuela y otro pedagógico, que incluye la profesionalización del proceso de enseñanza.
- Necesidad de fortalecer su carácter descriptivo, tipológico y su valor pedagógico, dada la pérdida de capacidad analítica y prospectiva.
- La profesionalización, como elemento imprescindible para originar un cambio en la situación en que viven los pueblos en el orden socio-cultural.
 - ✓ *la profesionalización como proceso*, reúne a un grupo de prestigiosos autores, dentro de los cuales se encuentran: Addine, F. (1996, 1997, s/f), Añorga, J.(1999), Pérez García (2001), González Gaudiano (1998), Giroux Lanksher y MacLaren (1996), Herrera Fuentes (2003), Poison (2000), Imen (2004), Martín A. (2004), Bibiana, I.(2002), Castillo, M.(2001) .

Según criterio de los autores consultados, posibilita el diseño de procesos de formación de profesionales bajo ciertas prácticas, en contextos escolares, comunitarios y empresariales y dentro de ellos, hay quienes acentúan la relación dialéctica entre estos contextos y otros que los contraponen.

Convergen varios autores, Addine (s/f), González Gaudiano (1998), Giroux y MacLaren (1996) y Herrera Fuentes (2003), Martín, A., (2004), en la existencia de varios procesos en la formación inicial, de postgrado y en lo laboral, que se constituyen vías para la profesionalización. En lo particular, distingue F. Addine (s/f), que este proceso debe contribuir a la formación y desarrollo de modos de actuación profesional, desde una sólida comprensión del rol, tareas y funciones, expresada en la caracterización del objeto, la lógica y los métodos de la ciencia, la lógica de la profesión y un contexto histórico determinado.

M. Castillo (2001), define la profesionalización, como el proceso que en la formación inicial propicia la interrelación: teoría-práctica-comunicación-motivación del estudiante, el cual se va interesando en su futuro desempeño profesional, a partir de

la solución de tareas que se identifican con los problemas más comunes del ejercicio de su profesión y de su encargo social.

En esta tesis se asumen estos criterios, pues se analiza la profesionalización de los estudiantes como proceso; entendiéndolo como actividad, cuya teoría, se explica mediante un sistema de acciones, operaciones y tareas, encaminadas al logro de un objetivo, de acuerdo a las necesidades, motivos e intereses de los sujetos.

Así se enfatiza en la necesidad de la búsqueda de una pedagogía que posibilite reactivar tales prácticas; lo que impulsa a determinadas exigencias para ello: actitud activa y consciente para alcanzar metas de aprendizaje profesional del sujeto en formación, la formación práctico-investigativa, la formación en diferentes escenarios, la autorregulación, la vinculación estudio-trabajo y teoría-práctica, entre otros.

- ✓ *la profesionalización como principio*: desde esta perspectiva se imprimen ciertas exigencias a los procesos de formación y desarrollo que ocurren en los escenarios escolares. En ellas se destacan: Fraga y Herrera (1998), Bermúdez y Pérez (1998), Feijoo Fernández (1999), Arias, G.(1999), Correderas Molina (1999), Torres Martínez (1999), Corrales I, (1999), Patiño (1996) y otros.

Los autores consultados coinciden en considerar:

- Necesidad de imprimirles ciertas características en calidad de principio unos a los procesos de diseño curricular y otros, a la ejecución del proceso formativo.
- Constituye un principio a considerar en la modelación de los diseños curriculares y debe verse reflejado en el perfil del egresado.
- Replanteo de la naturaleza y la función de lo profesional, en su relación con los programas de formación no presencial en entornos virtuales integrados, para lo que hace uso de las nuevas tecnologías.
- Ocurre en la sociedad, en agencias educativas: escuela, comunidad, familia y entidad empleadora.

Así, los enfoques que los autores manejan sobre profesionalización, son diversos, con aspectos comunes y diferentes en cuanto al contexto de actuación pedagógica, a las funciones profesionales del maestro, a su autonomía, papel en el currículo, en la investigación, a la ética de la profesión, entre otros aspectos.

En *resumen*, la profesionalización del profesorado, es un tema de alta prioridad y desde diversas perspectivas se considera su papel durante la formación inicial, para garantizar la formación de modos de actuación profesional, favorecedores de un desempeño competente, en los futuros egresados.

1.2.1. El proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial. Principales tendencias en los ISP, en el contexto de la universalización pedagógica.

Llegar a ser un profesional de la educación, requiere de un proceso de profesionalización de carácter mediato, que se inicia desde la etapa de formación inicial y continúa en la formación permanente. Cada una de ellas constituye un salto cualitativo, con respecto a la anterior.

La formación inicial del maestro es un proceso complejo, de comienzo de una etapa decisiva en la educación profesional de la personalidad. Esta etapa ha sido estudiada por diferentes autores que han sido consultados: Medina, A.(1989), Reyes, Z.(1994), Elliott (1994), Addine, F.(1997), Giroux (1997), Labarrere, A.(1997), Mañalich, R.(1998), Stenhouse (1998), Kemmis y Mctaggart (1998), Senge (2000), Parra, I. (2002), Castillo, M.(2002), Chirino, R.M.V.(2002), Ponce, V.(2004), Calzado, D (2004) entre otros.

El análisis de la literatura especializada consultada, permite distinguir tendencias respecto a la formación inicial:

- ✓ No constituye una etapa de amplio tratamiento dentro del proceso formativo.
- ✓ El proceso docente educativo, todavía transcurre un tanto alejado de los problemas de la práctica social.
- ✓ Falta integración de lo académico, con la práctica laboral investigativa.

- ✓ Prevalece la concepción instructiva del proceso, en detrimento de la educativa y desarrolladora.
- ✓ Falta relación orgánica entre la lógica de la ciencia y la lógica de la profesión, lo que impide una correcta formación de modos de actuación profesional en los estudiantes.
- ✓ Diseño de modelos alternativos, encaminados a disminuir la distancia entre la teoría - práctica.
- ✓ Reconocimiento del papel de los formadores, en el aprendizaje de la profesión de los futuros maestros.
- ✓ Conexión de la formación inicial con la formación post-graduada.

El análisis tendencial de esta etapa, manifiesta la necesidad de una formación inicial dinámica, creadora e innovadora; que proporcione a los estudiantes las bases para realizar prácticas educativas con pleno valor axiológico. Esto implica promover procesos de aprendizajes diversos que promuevan el análisis y reflexión sobre la propia práctica, los problemas profesionales a enfrentar, el intercambio de experiencias profesionales, la planeación, las prácticas de aula, la evaluación y el análisis crítico de la propia enseñanza, el currículo del centro y los contextos sociales y culturales.

Las consideraciones aportadas en el epígrafe 1.1.3, permiten comprender que el proceso de profesionalización bajo las condiciones del nuevo modelo de formación, adopta nuevas peculiaridades y se identifican tendencias que lo distinguen, tras cinco años de implementación. (Colectivo de autores, 2008, Barrera, A. 2008):

- ✓ Vínculo estudio-trabajo (formación-actuación), en ambientes universitarios de nuevo tipo.
- ✓ Perfil amplio y transformación del currículo.
- ✓ Diversificación de las influencias formativas sobre los estudiantes.

- ✓ Reforzamiento de lo laboral, al asumir desde el segundo año una docencia responsable, sin contar con la preparación teórico-metodológica mínima, para asumir las funciones inherentes a su desempeño con eficiencia.
- ✓ Resistencia al cambio por los docentes del ISP, para el redimensionamiento de la dirección del proceso de formación.
- ✓ Persistencia de los roles tradicionales de los actores principales: estudiantes y docentes.
- ✓ No se diseña el proceso formativo en función de las necesidades y potencialidades de los estudiantes, para el aprendizaje con enfoque profesional.
- ✓ Visión asistémica y descontextualizada, en el entrenamiento de los estudiantes, para el análisis y solución de los problemas profesionales.
- ✓ Problemas de integración teoría-práctica.

Todo lo anterior, permite distinguir, como tendencia generalizadora que el proceso de profesionalización, para los estudiantes de los ISP, durante la etapa de formación inicial, no se concibe con un carácter sistémico e integrador, de forma que desde su modo de actuación, permita una mayor relación de su preparación profesional con el contexto y sus funciones.

Sobre la base de estas consideraciones, el siguiente epígrafe se adentra en el análisis del objeto de esta investigación: el proceso de profesionalización de los estudiantes, de la Licenciatura en Educación, en las carreras de la facultad de EMS, en la UCPPR.

1.3. El proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial. Diagnóstico de la situación actual en las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

Es la intención de este epígrafe, transitar hacia el estudio del objeto de estudio de la presente investigación. Se aborda la significación que tiene la formación inicial, en el proceso de profesionalización para los estudiantes de la carrera y se analizan, las

principales manifestaciones de dicho proceso, de manera particular en las carreras de la facultad de EMS, de la UCPPR.

1.3.1. Necesidades del proceso de profesionalización para los estudiantes de la Licenciatura en Educación, carreras de la facultad de EMS, durante la formación inicial en las universidades pedagógicas.

Dentro del escenario regional se han definido, tras los debates realizados en diversos eventos, las tendencias innovadoras de la educación superior latinoamericana, la que, según la UNESCO, se enfrenta a un proceso de reorganización y flexibilización de sus estructuras académicas y al fomento de la interdisciplinariedad. De este modo se evidencian esfuerzos por lograr: “acciones estratégicas en el actual proceso de cambios educativos, y que ubican a la universidad en una función clave, en los programas de formación inicial de los docentes” **(10)**

La complejidad del contexto actual y en particular el proyecto social cubano, exige a las universidades pedagógicas la responsabilidad de egresar profesionales de la educación de perfil amplio, capaces de resolver eficientemente los problemas que enfrenta la sociedad. Sin embargo, esta preparación no puede esperar, como en otros modelos de formación, a que transcurran cinco años para garantizar en los estudiantes, la preparación necesaria para enfrentar los múltiples y variados problemas profesionales, inherentes a su actividad pedagógica profesional.

De lo que se trata es, de que el proceso formativo, esté diseñado en función de garantizar un proceso de profesionalización que desde el primer año, y durante la formación inicial, se sustente en una concepción que sea lo suficientemente integral, sistémica y contextualizada, como para dibujar su silueta lo más cercana posible a las realidades a enfrentar en las micro-universidades, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar desempeños, formas de proceder, **modos de actuación competentes**.

Esta posición revela, que la profesión de educar en las condiciones complejas de la educación cubana actual, demanda un **proceso de profesionalización** que desde los primeros años de la formación inicial, aproxime de forma progresiva y

secuenciada a los estudiantes a través de las diversas actividades en lo académico-laboral-investigativo-extensionista; a las acciones conformadoras del MAPC, para adquirir una visión integradora del mismo como “totalidad”, que se irá reforzando en “sus partes” en los años posteriores, garantizando la formación de modos de actuación profesional, que permitan cumplir sus funciones eficientemente, en los contextos de formación-actuación profesional.

En la formación inicial del profesional de la educación en Cuba, se dan un conjunto dinámico y complejo de relaciones y situaciones, que deben tenerse en cuenta por todos los factores intervinientes en la formación profesional de los futuros egresados. (Colectivo de autores, 2008, Parra, I. 2002):

- ✓ Diversidad de fuentes de ingreso.
- ✓ Heterogeneidad de niveles de desarrollo de la motivación hacia la profesión en los estudiantes.
- ✓ Deficiencias en el proceso de captación hacia las carreras pedagógicas, en específico las de la facultad de EMS, (excepto Lenguas Extranjeras).
- ✓ Diferencias respecto a las condiciones de los estudiantes, para enfrentar el aprendizaje con enfoque profesional.
- ✓ Se inician los estudios especializados de la profesión, con el consecuente cambio de rol que ello implica, al tratarse de un proceso dirigido a capacitar al estudiante para enseñar a enseñar.
- ✓ Los profesores ofrecen a los estudiantes modos de actuación profesional, que devienen modelo para su actuación en contextos específicos y diferentes.

De todo lo anterior se derivan, a criterio de esta autora, necesidades del proceso de profesionalización para los estudiantes, de la carrera Licenciatura en Educación en las universidades pedagógicas, durante la formación inicial:

- ✓ Diagnosticar integralmente a los estudiantes, en relación con las posibilidades y limitaciones para el aprendizaje de la profesión.

- ✓ Diseñar una estrategia pedagógica diferenciada, a nivel de año, que garantice los niveles de ayuda necesarios, para elevar la calidad de este proceso en cada estudiante.
- ✓ Garantizar el carácter activo y protagónico del estudiante en su propia formación, para que reflexione y aprenda a regular sus modos de pensar, de sentir y actuar; a partir del reconocimiento de sus posibilidades y limitaciones.
- ✓ Modelar el proceso docente-educativo, de acuerdo con las necesidades reales de aprendizaje con enfoque profesional.
- ✓ Potenciar el aprendizaje en condiciones grupales, mediante el trabajo en grupos o equipos.

De ello se deriva la necesidad de diseñar el proceso de profesionalización, de modo que durante la formación inicial, se realicen acciones en las dimensiones curricular y extracurricular; que les permitan la familiarización, identificación, interacción y entrenamiento, con las acciones conformadoras del MAPC, para adquirir progresivamente los conocimientos, habilidades y valores, que les permitan la realización de las operaciones que configuran cada acción, de forma que puedan “aprehenderse” de los métodos, para la solución de los problemas profesionales, que deberán enfrentar en la actividad práctica profesional.

Estas necesidades en la formación de este profesional, fundamentan la necesidad de asumir los problemas profesionales como eje transversal, lo que necesariamente exigiría de una concepción superadora, de lo que ocasionalmente no pasan de ser momentos o intentos de una formación interdisciplinaria del profesorado: uno de los grandes desafíos a resolver en el proceso de formación profesional.

A las manifestaciones que han caracterizado este proceso en la facultad de EMS, de la UCPPR, estará destinado el siguiente subepígrafe.

1.3.2. Diagnóstico de la situación actual del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS, de la UCPPR, durante la formación inicial.

El objetivo de este subepígrafe, es precisar las principales particularidades que han caracterizado el desarrollo del proceso de profesionalización para los estudiantes de la Licenciatura en Educación, en las carreras de la Facultad de EMS, de la UCPPR durante la formación inicial, a partir del análisis del plan de estudio vigente (inicio: curso 2003-2004), y aplicación de otros instrumentos de diagnóstico durante el curso 2007-2008, que en su integración permiten fundamentar el problema de la presente investigación.

En este sentido, se utilizaron diferentes instrumentos tales como:

- ✓ Revisión documental. (Anexo 3, 3.1).
- ✓ Encuesta a profesores que imparten docencia en la formación inicial, en las carreras de la facultad de EMS. (Anexo 4, 4.1).
- ✓ Encuesta a estudiantes de las carreras de la facultad de EMS (Anexo 5, 5.1).
- ✓ Entrevistas grupales a directivos de la Facultad de EMS: decano, vicedecanos, jefes de Departamento de las carreras; jefes de colectivo de disciplinas, jefes de colectivo de año, así como directores de sedes municipales y de centros del nivel medio superior. (Anexo 6)
- ✓ Observaciones:
 - Actividades de Componente laboral. (Anexo 7, 7.1)

▪ **Análisis de documentos de la carrera.**

A partir de las fuentes documentales consultadas (ver en Anexo 3) atendiendo a la guía elaborada (ver Anexo 3.1), se puede precisar que en el proceso de profesionalización para los estudiantes, de las carreras de la Facultad de EMS, de la UCPPR durante la formación inicial, se evidencian problemas que se concretan en:

1. Falta de precisión en los problemas que resuelve el profesional.
2. Ausencia de la concepción del modo de actuación profesional.

3. No se contemplan los problemas profesionales y los modos de actuación profesional, como invariantes de conocimientos en las disciplinas y/o asignaturas.
4. Insuficientes conocimientos y habilidades para la aplicación de los métodos de la profesión, en la solución de problemas profesionales.
5. Dificultad de los contenidos de disciplinas y asignaturas para tributar a las funciones del profesional.
6. El proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial, no constituye una línea de trabajo metodológico a la que se otorga prioridad desde las carreras de la facultad de EMS.

Con el fin de corroborar estos problemas y fundamentar el problema de la investigación, se pasó a la aplicación de otros instrumentos de diagnóstico, precisados anteriormente en este subepígrafe.

- **Análisis de encuestas a estudiantes y profesores de las carreras Humanidades, Ciencias Exactas y Ciencias Naturales, de la facultad de EMS.**

Con el propósito de analizar las manifestaciones del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS, fueron elaborados por la autora, una encuesta a profesores de 10 preguntas (ver Anexo 4) y una encuesta de 7 preguntas para estudiantes (ver Anexo 5).

Para la selección de la *población y la muestra*, se asumen en esta investigación, los criterios básicos de Teoría Muestreal de A. Labarca (s/f) citados por L. Márquez (s/f). Utilizando el método de muestreo intencionado, se definió que de una población de 170 profesores de las asignaturas del ejercicio de la profesión en las carreras antes precisadas de la facultad de EMS, se encuestaron los 114 (67.0%) profesores del municipio de Pinar del Río, 30 de la UCPPR y 84 profesores de las sedes municipales.

En el caso de la población de estudiantes, también se aplicó el método de Muestreo Intencionado, donde de la población de 214 estudiantes de las carreras de la facultad; fueron seleccionados como muestra los 140 (65.2%) de primero, tercero y quinto años de estas carreras en el municipio Pinar del Río. Posteriormente se dividieron en años académicos, aplicándose el método de Muestreo Aleatorio Estratificado, lo que permitió obtener la siguiente asignación por años: 30 de primer año; 73 de tercer año y 37 de quinto.

¿Qué criterios permitieron determinar esta selección?:

- Responde a las etapas identificadas y fundamentadas en esta investigación para el desarrollo del proceso objeto de estudio.
- El primer año constituye la etapa de preparación para el aprendizaje de la profesión, donde el estudiante se aproxima por primera vez al MAPC como un “todo”. Solo este año se realiza de forma intensiva en la sede central (UCPPR), lo que significa un período singular, dentro de la formación inicial.
- En el tercer año, los estudiantes amplían su base cognitiva y se van aprehendiendo de modos de actuación profesional que se orientan hacia un desempeño eficiente.
- En el quinto año los estudiantes culminan la carrera.
- Se tomó como regla de decisión 60 %, por reflejar la confluencia de criterios, en más de la mitad de las muestras tomadas.
- El municipio Pinar del Río, resulta el que mayor matrícula de estudiantes y número de profesores presenta en las carreras de la facultad EMS.

Después de aplicados los instrumentos referidos a la muestra determinada, a partir del método de muestreo elegido (Anexo 4.1 y Anexo 5.1), se pudo constatar:

1. *Reconocimiento manifiesto a considerar como competente el profesional de la Educación, cuando puede aplicar los conocimientos y habilidades a la solución eficiente de los problemas profesionales, lo cual se expresa en los siguientes resultados de las encuestas referidas:*

- ✓ El 66.6% de los estudiantes y el 65.7 % de los profesores, considera como competente a un profesor, cuando puede aplicar los conocimientos, habilidades y valores que posee, a la solución de los problemas de la práctica profesional de forma eficiente.
- ✓ Solo el 14.2 % de los estudiantes y el 9.5% de los profesores, asocia la competencia del profesor, a la transmisión de conocimientos y habilidades.
- ✓ El 9.5 % de los estudiantes y el 21.0 % de los profesores considera como competente a un profesor, cuando demuestra dominio de la ciencia de la que es profesor y no lo asocian a la solución de problemas, lo que evidencia, que aunque en orden descendiente, aún prevalecen tendencias de una concepción tradicional en el proceso de formación.
- ✓ El 4.7 % de los estudiantes y el 1.7 % de los profesores consideran que se es competente, cuando el profesor es capaz de identificar sus posibilidades y limitaciones para su formación y desempeño profesional.
- ✓ Solo el 4.7 % de los estudiantes y el 2.6 % de los profesores considera que el profesor es competente, cuando demuestra estar motivado por su profesión.

2. La significación que adquiere la etapa de formación inicial en el proceso de formación profesional para los estudiantes, a favor de la adquisición de modos de actuación profesional, que permitan un desempeño eficiente en relación con el contexto y las funciones a asumir, se expresa en los siguientes resultados:

- ✓ El 71.9 % de los estudiantes y el 78.0% de los profesores significa esta etapa como muy importante para la adquisición de modos de actuación profesional, que permitan un desempeño eficiente en relación con sus funciones.
- ✓ El 33.3 % de los estudiantes y el 21.9% de los profesores, la considera como importante.
- ✓ Ningún estudiante ni profesor de los encuestados, considera esta etapa como poco importante o sin importancia en su contribución, para la adquisición de modos de actuación profesional, por los futuros egresados.

3. *Insuficiente tributo desde los contenidos de las disciplinas y asignaturas a las funciones de: identificación, valoración, determinación de las vías de solución, diseño de estrategias educativas y valoración crítica de su desempeño profesional, en relación con los problemas profesionales expresado en los siguientes datos:*

- ✓ El 60.5% de los profesores considera que el proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial, en la carrera donde labora, ha contribuido *parcialmente*, desde el contenido de las disciplinas y asignaturas, a garantizar una preparación que les permita dar solución a los problemas de la práctica profesional.
- ✓ El 63.0% de los estudiantes reconoce el tributo de los contenidos de las asignaturas para identificar problemas profesionales, el 9.5% para valorar estos, el 14.2% para determinar vías de solución. Solo el 7.3% asume haber sido preparado para diseñar estrategias educativas dirigidas a la solución de problemas profesionales y el 7.3 % ha valorado críticamente su desempeño profesional.
- ✓ El 61.4 % de los profesores asumen haber preparado a sus alumnos para la identificación, el 8.7 % para la valoración, el 6.1 % para la determinación de vías de solución de problemas profesionales, el 6.1% para el diseño de estrategias educativas y el 17.5% para la valoración crítica de su desempeño profesional.
- ✓ El 64.9% de los docentes, utiliza como estrategias orientadas hacia el desarrollo de la profesionalización en sus estudiantes el diseño de tareas profesionales, el 17.5 % la activación de conocimientos y experiencias previas. Solo el 6.1% reconoció haber utilizado el análisis de situaciones de aprendizaje centradas en el trabajo con problemas profesionales, el 2.6% estudios de casos y el 9.5 % la modelación y ejecución de actividades del proceso docente-educativo.

4. *Insuficientes conocimientos y habilidades para la aplicación e integración de los métodos de la profesión en la solución de los problemas, lo cual se constata además:*

- ✓ El 61.4 % de los profesores plantea que desarrolla *en los estudiantes parcialmente*, métodos de trabajo con problemas profesionales en las asignaturas de la carrera, durante la formación inicial y el 22.8% afirma que *no lo hace*. Solo el 15.7 % reconoce que *sí lo hace*.
- ✓ El 71.2 % de los estudiantes, sugieren como contenido que debe incorporarse a la carrera, los métodos para dar solución a los problemas profesionales.
- ✓ El 66.0 % de los estudiantes considera como *deficiente*, la preparación que ha recibido desde las asignaturas del ejercicio de la profesión, para enfrentar con eficiencia los problemas que debe enfrentar en la práctica profesional en lo académico, el 71.2% en lo laboral y el 76.7% en lo investigativo.
- ✓ El 75.4% de los profesores, considera que para perfeccionar el proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial, se requiere realizar cambios en las estrategias para la formación profesional integral de los estudiantes, de modo que puedan enfrentar eficientemente los problemas profesionales inherentes.
- ✓ El 60.7% de los estudiantes, consideran que para perfeccionar este proceso, se requiere fundamentalmente cambiar el contenido del proceso de formación profesional; de modo que propicie la apropiación de los métodos para la solución a los problemas profesionales inherentes a su práctica profesional.

De manera general, tanto estudiantes como profesores de las carreras de la facultad de EMS, expresan la necesidad de perfeccionar el proceso de profesionalización para los estudiantes durante la etapa de formación inicial, bajo las condiciones de la universalización, a partir de un cambio en el propio contenido del proceso de formación.

Tras la aplicación de estas encuestas, a estudiantes y profesores de la carrera que permitieron arribar a las conclusiones descritas, se desarrollaron talleres con directivos que se relacionan con el proceso de profesionalización en la facultad de EMS, así como directores de sedes municipales y de centros del nivel donde desarrollan los estudiantes su práctica laboral. En este sentido fueron entrevistados,

conforme a la guía confeccionada (Anexo 6) 40 directivos: 1 decano, 2 vice-decanos, 3 jefes de departamento, 10 jefes de colectivos de año, 10 jefes de colectivos de disciplinas, 7 directores de sedes y 7 directores de centros de este nivel. Los resultados cualitativos de estas entrevistas grupales fueron los siguientes:

▪ **Análisis de las entrevistas a directivos.**

Señalan como aspectos más sobresalientes, por lo mayoritario de las opiniones, lo siguiente:

- ✓ La importancia de la formación inicial en la formación profesional del estudiante de la Licenciatura en Educación, a favor de la adquisición de los conocimientos, habilidades y valores imprescindibles, para enfrentar eficientemente los problemas profesionales, inherentes a su accionar en las micro-universidades.
- ✓ El proceso de profesionalización para los estudiantes durante esta etapa, desde la experiencia de la instancia que dirige, se concibe en lo fundamental, a la instrumentación de estrategias para que los alumnos adquieran conocimientos de las ciencias para la que se preparan como profesores.
- ✓ Este proceso, dentro el sistema de trabajo metodológico de las diferentes instancias de la facultad, no constituye una prioridad y se realiza a partir de una concepción asistémica y atomizada por los docentes, predominando la concepción academicista del proceso.
- ✓ Los estudiantes de las carreras de la facultad EMS, se deben enfrentar desde los inicios de su formación y como parte de su práctica laboral a una multiplicidad de problemas profesionales en las micro-universidades, que superan el marco áulico y para los que no están preparados.

De la interpretación de los elementos aportados por los directivos, se deriva que la dirección de este proceso no responde a una concepción del proceso de profesionalización sistémica, integradora y contextualizada dirigida a la formación y desarrollo de modos de actuación profesional, a favor de un desempeño eficiente en el contexto de los centros de nivel medio superior.

- **Análisis de las observaciones a actividades del componente laboral.**

El componente laboral durante la formación inicial de la carrera, se realiza de forma concentrada en el primer año en dos momentos durante el curso: al culminar el Bloque II-A y al finalizar el curso. Posteriormente a partir del segundo año se insertan a tiempo completo en las micro-universidades. Se realizaron 58 observaciones: 10 en el primer año, 14 en segundo año, 14 en tercer año, 10 en cuarto año y 10 en quinto año, a diferentes actividades del componente laboral de los estudiantes (31- actividades docentes, 5-actividades metodológicas, 7-preparaciones metodológicas de las asignaturas, 3-preparaciones políticas, 2-conversatorios con figuras destacadas de la comunidad, 3- tertulias literarias, 2-reuniones de padres, 5-matutinos) donde participaron 30 tutores y 67 estudiantes del municipio Pinar del Río. (Anexo 7) y se pudieron corroborar los resultados anteriormente planteados, al constatar que:

- 1- De 30 tutores observados, solo 11 muestran dominio de los objetivos que deben alcanzar los estudiantes en el componente laboral y en las actividades a realizar para tal propósito, lo que representa el 36.6%%.
 - 2- La concepción que evidencia el plan de componente laboral, no siempre responde a las necesidades fundamentales del aprendizaje de la profesión.
 - 3- El proceso de formación en su integralidad, desde lo curricular y lo extracurricular, no permite interactuar de forma sistémica y secuenciada, a los estudiantes con los problemas profesionales a enfrentar.
 - 4- De las 67 estrategias previstas por los estudiantes muestreados, para resolver los problemas profesionales que se presentan en la actividad práctica profesional; solo 10 son adecuadas en relación con la secuenciación de acciones encaminadas al desarrollo de MAPC, lo que representa solo el 14.9 %%.
- Se manifiestan problemas en la toma de decisiones, falta de conocimientos y habilidades de la profesión y de las ciencias para la que se preparan como

profesor, lo que conduce al desarrollo de modos de actuación profesional, incoherentes con las exigencias del contexto y el modelo de desempeño social.

5- Solo el 17.3 % de las actividades está respaldada por algoritmos de trabajo, que permiten la solución eficiente de los problemas profesionales que se presentan.

6- El 34.6% de las actividades son estimulantes para la motivación profesional, de acuerdo a su correspondencia con sus necesidades profesionales; el resto son formales y estereotipadas.

7- La opinión de los tutores, acerca de los modos de actuación profesional de los estudiantes es que:

- ✓ Carecen de cualidades que les permitan ser profesionales de la Educación de acuerdo con las exigencias de la sociedad. (65.6%).
- ✓ Les falta preparación básica, en los conocimientos y habilidades de las ciencias para las que se preparan como profesores. (64.4%)
- ✓ Carecen de adiestramiento para asumir la profesión, en todas las funciones a enfrentar en las micro-universidades. (78.7%)
- ✓ Adoptan conductas inadecuadas, que reflejan la existencia de valores profesionales inadecuados, a las exigencias del modelo del profesional. (63.2%)
- ✓ No pueden resolver con independencia y creatividad, los problemas profesionales inherentes a su ejercicio profesional. (70.8%).

El análisis, interpretación e integración de estos resultados, permiten determinar las siguientes regularidades, en el proceso de profesionalización para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, facultad de EMS, de la UCPPR durante la formación inicial:

1-Ausencia de una concepción del proceso de profesionalización dirigida a la formación y desarrollo de modos de actuación profesional, lo que se demuestra en las siguientes dificultades:

- ✓ El modo de actuación no es secuenciado.

- ✓ Las asignaturas del ejercicio de la profesión, no evidencian de manera secuenciada su desarrollo.
- ✓ Insuficientes conocimientos y habilidades para su aplicación e integración en la solución de problemas profesionales.
- ✓ No apunta a una gestión integral del proceso de formación profesional.

2- El objeto de la profesión, enmarcado en la formación de un profesor integral para la enseñanza media superior, presenta dificultades:

- ✓ No sistematiza e integra la complejidad y diversidad de los problemas profesionales a enfrentar.
- ✓ Limita la actuación del profesional.
- ✓ No se configura de manera sistémica.

3- El contenido del proceso de formación profesional, no garantiza de manera algoritmizada el carácter integral de este, en la relación de lo curricular con lo extracurricular.

4- Insuficiencias en la preparación teórico-metodológica de los profesores de la carrera, para dirigir el proceso de profesionalización sustentado en el modo de actuación profesional, de manera integral y sistémica.

Ante esta realidad, la presente investigación significa en su desarrollo las propuestas que serán fundamentadas en el capítulo II:

- ✓ La concepción del proceso de profesionalización sustentado en el MAPC, como agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo.
- ✓ El MAPC, se sustenta en la sistematización e integración de acciones y operaciones, sobre la base de los problemas profesionales, a través de lo cual se potencia su formación, en tanto elemento dinamizador del mismo.
- ✓ El proceso de profesionalización al sustentarse en el MAPC, determina para su dinamización asumir los problemas profesionales como eje transversal.

- ✓ Los principios que dinamizan el proceso de profesionalización para los estudiantes de estas carreras durante la formación inicial son: el principio del carácter sistémico, procesal, contextual, la transversalidad de los problemas profesionales y la sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC.
- ✓ La concepción pedagógica, se define como el sistema de ideas científicas acerca del proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial, que fundamentan las etapas de preparación para la profesión, formación, desarrollo y consolidación de modos de actuación profesional competentes, dinamizados por los principios atendiendo, a la estructura secuenciada y dinámica del MAPC, en las dimensiones curricular y extracurricular, lo que garantiza el carácter sistémico e integrador de dicho proceso.

Conclusiones del Capítulo I:

- ✓ El análisis tendencial realizado sobre el proceso de profesionalización para los estudiantes de la Licenciatura en Educación, carreras de la facultad de EMS en las UCP, durante la formación inicial, en el contexto de la universalización pedagógica y los resultados del diagnóstico realizado en la UCPPR, revelan el carácter asistémico y descontextualizado de este proceso, en tanto no se orienta a una concepción soportada en el MAPC, como agente dinamizador de una transformación del proceso de formación profesional.

CÁPITULO II. BASES TEÓRICAS Y FUNDAMENTOS DE UNA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN, PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE E.M.S, EN LAS UNIVERSIDADES DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS, DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL.

En el presente capítulo se pretende fundamentar una concepción pedagógica del proceso de profesionalización, para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación durante la formación inicial, a partir de las bases teóricas que se asumen en la investigación y los resultados del diagnóstico realizado.

2.1. El proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial.

Resulta necesario la realización de un breve análisis conceptual, con la finalidad de subrayar la importancia de desarrollar un proceso de profesionalización en los estudiantes, que en los marcos de la formación inicial se sustente en el MAPC; idea esta que soporta la concepción pedagógica que defiende la presente investigación.

En la actualidad, el proceso de formación de profesionales de la educación constituye motivo de preocupación esencial para las universidades de ciencias pedagógicas; que se sitúan en el centro del redimensionamiento necesario que el propio contenido del proceso de formación profesional demanda, para garantizar la calidad y pertinencia, como institución social.

Álvarez C. (2001), plantea que la formación se considera como un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y la experiencia de la actividad creadora de los profesionales, que habilitan al sujeto para el desempeño de una determinada actividad; de esta manera, la formación profesional debe garantizar una preparación científica en los aspectos generales, esenciales y básicos de su objeto de trabajo, para preparar al profesional en la detección y solución de los problemas profesionales más generales y frecuentes que se manifiestan en el objeto de la profesión en los diferentes contextos (tanto teórico como práctico), lo que reclama un estudio teórico-metodológico del objeto de la profesión y una ética que lo identifica

con esa profesión y le permita implicarse con responsabilidad en las tareas profesionales, proporcionándoles satisfacción personal y profesional por la labor que realiza. **(11)**

Este autor identifica dos procesos a través de los cuales, un individuo se forma y se consolida como profesional: el proceso de formación profesional y el proceso de profesionalización.

En esta tesis se asume que la profesionalización, es un proceso inherente a la formación profesional y ambos se ínter conexionan y presuponen de forma dialéctica; así la práctica del egresado contribuye a lograr mejores resultados en la formación inicial del profesional y viceversa: la calidad de este proceso repercutirá en soluciones más novedosas a los problemas de la práctica social. "El proceso de formación de un profesional es permanente, ya que una de sus características es la de mantenerse actualizado y auto perfeccionándose, así el período de formación inicial es de suma importancia, marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del futuro desempeño"**(12)**

La profesionalización como proceso, es una exigencia que deviene del desarrollo social y que como tendencia es deseable, porque garantiza mayor calidad en el desempeño profesional. **(13)**

Para desarrollar con éxito las funciones inherentes a la profesión, el maestro debe transitar por un proceso de formación profesional. La formación profesional del maestro, es analizada en la literatura contemporánea como *profesionalización*, proceso permanente que lo habilita para el ejercicio de la profesión y que tiene como resultado el logro de la profesionalidad. **(14)**

Los enfoques que los autores manejan sobre profesionalización son diversos, con aspectos comunes y diferentes en cuanto al contexto de actuación pedagógica, a las funciones profesionales del maestro, a su autonomía, al papel del currículo en la investigación, a la ética de la profesión, entre otros aspectos.

La profesionalización del personal docente, se considera como uno de los grandes retos de la educación y constituye la base para la solución de otros grandes problemas planteados a esta.

Existen diversas definiciones que caracterizan la profesionalización y en especial la del docente. Addine, F. y G. García (2004), destacan que "...la **profesionalización** se produce al organizar la enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva del rol y las funciones profesionales que debe desempeñar un maestro en el ejercicio de la profesión y partir de una organización de sus actividades académicas, laborales e investigativas en estrecho vínculo con el objeto de la profesión para posibilitar una educación en, desde y para la práctica pedagógica, que permita la formación y perfeccionamiento de los modos de aprender y actuar en el contexto de las acciones pedagógicas".(15)

El maestro como profesional necesita de un saber científico que lo haga acreedor de esta condición y de la aplicación de estos saberes, a las situaciones del contexto de actuación profesional.

Así, a criterio de la autora, el proceso de profesionalización del docente está condicionado necesariamente, por la calidad, integralidad y pertinencia del *proceso de profesionalización del estudiante de la carrera, durante la formación inicial.*, etapa en la que, aunque no se satisfacen todas las necesidades de aprendizaje profesional, marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del futuro desempeño. (Parra, I. 2002).

Como se refirió en el capítulo 1, en la literatura especializada consultada, se analiza la problemática de la formación profesional pedagógica a partir de una concepción de formación permanente, enfatizando más en el período del ejercicio de la profesión, no tratándose con la misma profundidad la etapa de la formación inicial.

Del Pino, J.L (1998), plantea que la formación inicial del maestro, es un proceso complejo de comienzo de una nueva etapa en la educación profesional de la personalidad, que será decisiva para la aparición y manifestación de la identidad profesional. A través del proceso formativo, deben desarrollarse intereses y

habilidades profesionales necesarios, para el giro cualitativo del sujeto hacia la profesionalidad. Pero estos por sí solos, no pueden explicar la evolución del alumno. Las vivencias que el sujeto irá acumulando en la ejecución de diferentes tareas profesionales, irán marcando definitivamente su autoconciencia y su autoestima en este campo y le facilitará también ir configurando su identidad profesional.

La formación inicial del futuro egresado de la carrera de Licenciatura en Educación en Cuba, en los marcos de la universalización pedagógica, es un proceso que se caracteriza por su inserción en diversos **contextos de formación-actuación** entendiéndolos como los espacios donde transcurre la formación profesional de los estudiantes, y de modo simultáneo actúa de forma responsable, ponderándose uno u otro componente del proceso. En ellos se desarrollan los modos de actuación profesional de los estudiantes y se produce una interacción con los sujetos que intervienen en el proceso formativo, que enmarcan la progresiva interrelación entre el sujeto en desarrollo y el entorno en diversas etapas del proceso educativo **(16)**. Son ellos: la institución formadora de origen (la UCP), las sedes municipales y las micro-universidades, que integran y armonizan las experiencias de estos contextos.

Esta condición, ofrece al estudiante ventajas para su formación, por la sistematización de experiencias necesarias para su desarrollo y maduración profesional. Sin embargo, las vivencias que experimenta de manera directa en las micro-universidades, donde asume la dirección del proceso de uno o más grupos y por ende todas las funciones de un profesor, al mismo tiempo que son una ventaja para su formación, hacen más complejo este proceso, dada la diversidad de situaciones y problemas profesionales que en ese contexto, el profesor en formación debe aprender a enfrentar de forma eficiente.

Soto, V y De Tezanos, A, (1992), conceden a la relación teoría práctica, un papel importante en la formación del maestro y señalan que en las instituciones formadoras, se reproducen los modelos con que los profesores, en su condición de alumnos, fueron preparados, de lo que se infiere que el cambio de sus modos de actuación requiere de nuevos aprendizajes. Esto complejiza la formación inicial, debido a que se requiere de un cambio en los propios docentes formadores, que no

se da de manera abrupta, sino gradual y que se sustenta en un proceso de renovación y perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los docentes en ejercicio.

Un elemento significativo para la formación inicial, es que los maestros y profesores desde lo académico, laboral, investigativo y extensionista, ofrecen modos de actuación profesional a sus estudiantes, que devienen modelo didáctico de actuación y que son, en la profesión pedagógica, muy relevantes, dado que el estudiante ha recibido y recibe durante casi toda su vida, la influencia directa del maestro.

Así, considera A. Labarrere (1997) que resulta necesario, que sean relevantes e intencionalmente explícitos los modos de actuación profesional de los profesores que dirigen la formación.

La autora de esta tesis considera que durante la formación inicial, como resultado del proceso de profesionalización que se produce, se deben desarrollar en los estudiantes modos de actuación, maneras de proceder, de obrar, desempeños, según la terminología que convencionalmente se utilice, que sean *competentes*, que se distingan por su calidad y eficiencia.

Así, la formación integral se orienta a la formación de individuos humanamente competentes en la solución innovadora y creativa de los problemas reales, personales, profesionales, institucionales y familiares en el marco de un determinado contexto y su globalidad, lo que implica "ver la educación superior más que como una herramienta, como la máxima posibilidad de desarrollo que tiene la región, para lo cual hay que apoyarse en una experiencia educativa de pensamiento complejo desde la perspectiva de la didáctica, la pedagogía y la forma de abordar el conocimiento que permita constituir la enseñanza no solo como un acto que formar profesionales, sino también como formación integral". **(17)**

En este sentido, se resalta la importancia de que sea el modo de actuación profesional, lo que determine organizar y desarrollar dicho proceso, en tanto permite "caracterizar integralmente el desempeño profesional. Constituyen el saber, el hacer

y el ser de ese profesional; se expresan en su actuación y suponen la integración de los conocimientos, habilidades y valores que aseguran ese desempeño". (18)

Por todo lo anterior se considera, como **formación inicial**; a la primera instancia de preparación para el aprendizaje de la profesión; donde los estudiantes adquieren los contenidos básicos de las ciencias para las que se preparan como profesor y los propios de su gestión pedagógica; lo que posibilita el desarrollo gradual de modos de actuación profesional, mediante la interacción con la teoría y la práctica pedagógica que desarrolla en los diferentes contextos de formación-actuación y con los modelos de actuación que ofrecen los profesores en las diversas actividades en lo académico, laboral, investigativo, extensionista, lo que contribuye a garantizar la preparación indispensable para enfrentar con calidad los problemas profesionales inherentes a su desempeño y asumir con compromiso la tarea de continuar formándose de manera permanente.

2.1.2 El proceso de profesionalización de los estudiantes sustentado en los modos de actuación profesional competentes (MAPC): análisis conceptual.

Diversos autores han investigado la temática de la formación y estructuración de los modos de actuación en la actividad pedagógica profesional, desde diferentes aristas. (Remedios, J.M. 2001; Hernández, A. 1999; García, L. 1996; Fuentes, H. y U. Mestre, 1998; Addine, F. 2001, 2006; Castillo, M. 2002; López, E. 2005; Márquez, D. 2008, Mijares, L. 2008).

P. Horruitiner (2006), hace marcado énfasis en la importancia de que sea el modo de actuación profesional, lo que determine organizar y desarrollar el proceso de formación profesional, en tanto permite caracterizar integralmente el desempeño profesional.

F. Addine (2006), refiere que estos constituyen una generalización de los métodos profesionales, lo cual permite al profesional actuar sobre los diferentes objetos inherentes a la profesión, con una lógica tal que refleje, que el egresado se ha aprehendido de los contenidos esenciales de la ciencia, pero en interacción con la lógica esencial de la profesión.

Por su parte, H. Fuentes y U. Mestre (1998), plantean que los modos de actuación constituyen "la generalización de los métodos de trabajo del profesional y caracterizan la actuación del profesional, independientemente de la esfera en que trabaja y con qué trabaja". **(19)**

Se asume en esta tesis, la definición dada por M. Castillo (2002), que se refiere a los modos de actuación profesional; cuando se demuestra por parte del estudiante el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que permiten al mismo tiempo la aprehensión del método para su actuación profesional, imbricándose en un sistema de acciones generalizadoras de su actividad, adaptables a variadas formas y contextos, tributando con la interacción de las mismas a la conformación de cualidades y rasgos distintivos de la personalidad.

F. Addine (2001), expone que para el profesional de la educación, constituyen acciones de su actividad generalizadora: Identificar, caracterizar, diagnosticar, explicar, establecer relaciones, ejecutar, controlar, valorar, modelar, dirigir, tomar decisiones con carácter desarrollador, en dependencia de la situación y que permitan el cumplimiento de sus tareas y funciones. Dichas acciones, están presentes en cualquier tipo de actividad, por lo que tendrían que modelarse a lo largo de todo el proceso de formación del maestro, a partir de una clara concepción de la estrategia asumida.

Así el modo de actuación profesional, al ser generalización de los métodos de trabajo del profesional, se configura a partir de potenciar el máximo nivel de integración de núcleos de conocimientos, invariantes de habilidades y valores de las áreas disciplinares en la solución de los problemas presentes en los objetos de trabajo, a través de lo cual se va construyendo el objeto de la profesión, en el tránsito del estudiante por cada uno de los años de su proceso de formación, expresando la lógica con que actúa y su identidad profesional.

De este modo, los resultados del proceso de diagnóstico pedagógico, constituirán punto de partida para determinar por el colectivo de año, qué problemas

profesionales son imprescindibles que los estudiantes dominen, qué niveles de ayuda necesitan, qué acciones podrían ejecutar potencialmente, así como la graduación y complejidad con que han de diseñarse, desde una concepción sistémica, según los objetivos propuestos en el modelo del profesional, lo que será resultado del funcionamiento del sistema de trabajo metodológico de la carrera.

Resulta interesante que algunos autores al conceptualizar el modo de actuación profesional, identifican como propiedad inherente a este la competencia. (20).

A modo de *resumen*, al analizar los referentes teóricos anteriores sobre el modo de actuación profesional, se aprecia que constituyen elementos comunes:

-suponen la integración de los conocimientos, habilidades y valores que aseguran un desempeño exitoso, en la transformación del objeto de la profesión.

-reflejan que el egresado se ha aprehendido de los contenidos esenciales de la ciencia, en interacción con la lógica de la profesión.

-permiten la aprehensión de los métodos de la profesión.

-posibilitan su inserción en un sistema de acciones de una actividad generalizadora, mediante el que se modela una actividad competente.

Sin embargo, a pesar del apreciable valor teórico-metodológico que presentan estos presupuestos *¿resultan pertinentes estas concepciones teóricas sobre el **modo de actuación profesional** en relación con las realidades y necesidades de la formación inicial de los estudiantes de las universidades pedagógicas?*

Estos criterios, a juicio de la autora, no contemplan las particularidades de la formación inicial (epígrafe 1.2.1), donde los estudiantes presentan lógicas carencias en la base cognitiva (conocimientos, habilidades, valores), lo que limitará el desarrollo de modos de actuación profesional que se identifiquen por la eficiencia y la calidad de sus desempeños, y que puedan calificarse de competentes.

A lo anterior se agrega, que en estudios de diagnóstico realizados en el marco de esta investigación y otros resultados de investigación (Colectivo de Autores, 2008), revelan que durante la formación inicial, los estudiantes presentan modos de

actuación, que no se distinguen precisamente por ser *competentes*, pues no son coherentes con el modelo de actuación socialmente construido por la sociedad. Caracterizan su desempeño profesional (lo que pudiera revelar la existencia de *modos de actuación no competentes*):

- Carecen del dominio de los contenidos esenciales de su ciencia y su profesión.
- Limitaciones para actuar sobre los diferentes objetos inherentes a la profesión.
- Desconocimiento de los métodos para su actuación profesional.
- Imposibilidad para transformar con carácter eficiente, innovador y creativo el objeto de la profesión.

De lo anterior se deriva la consideración pertinente del concepto de MAPC. Urge entonces considerar como bases teóricas principales para su conceptualización:

- La *Teoría de la Actividad* de A.N. Leontiev (1961) para la secuenciación de las acciones y operaciones del MAPC.
- *Las teorías sobre el modo de actuación profesional* (Addine, F. 2001, Castillo, M. 2002, La O, V. 2005, Parra, I. 2002) que identifican el sistema de acciones de la actividad generalizadora del profesional de la educación.
- *La Didáctica de la formación por competencias de T. Díaz (2005)* que distingue que el aprendiz, desde su realidad contextual, es capaz de transformarla con una actitud propositiva.
- *El Modelo de Universalización para la Educación Superior en los ISP (2003-2008)*.
- *Modelo del profesional de la carrera Licenciatura en Educación para la EMS que determina los objetivos por años académicos. (2003-2008)*.

La formación profesional por competencias, es utilizada en otras ramas del saber, en el campo de la gestión empresarial como una vía para elevar la productividad de los recursos humanos.

N. Rueda (2006), plantea que *la gestión por competencias*, ha recibido mucha atención por parte de la academia y la industria en todo el mundo, a partir de la

década de los años ochenta del siglo XX, cuando esta constituyó un modelo impulsado desde el Centro Interamericano de Investigación y Documentación sobre Formación Profesional y la Organización Internacional del Trabajo.

La gestión por competencias, está comprendida en acepción mayor por la gestión del conocimiento y se dirige, hacia el desarrollo, lo que las personas “serán capaces de hacer” en el futuro. (Cuesta, A, 2001).

En la década de los noventa, el término competencia fue adquiriendo preponderancia en la educación asociado a los valores, a las capacidades, a las habilidades, entre otros. Como atribución profesional, está ligada a la figura profesional (tareas y funciones) que engloba el conjunto de realizaciones, resultados, líneas de actuación y consecuciones que se demandan del titular de una profesión determinada. **(21)**.

Braslavsky, C (1993), conceptualiza las competencias como: “capacidades agregadas y complejas para desempeñarse en los diferentes ámbitos que hacen la vida humana” **(22)**.

En esta investigación se asume como referente sustancial para definir el MAPC a la formación por competencias, asumiendo las concepciones de Bunk y Bogoya, D. (1999) que relacionan las competencias con la solución de **problemas profesionales**.

A la profesión pedagógica, también le son inherentes problemas propios de su objeto, que se manifiestan en el contexto de actuación profesional, constituyéndose en un reto para este profesional que pondrá a prueba en su desempeño, su creatividad y sus potencialidades personales en la solución de los problemas. Así, R. Mañalich (1998), denomina y se asume, como problemas profesionales, a la contradicción que se presenta en la realización de las tareas y las funciones del profesional, en los diferentes contextos de actuación. **(22)**.

Addine, F. (2001), plantea que el problema profesional, se presenta como:

- La situación inherente al objeto de trabajo, que se soluciona por la acción del profesional en el proceso pedagógico.

- El reflejo en la conciencia del profesional, de una contradicción, que estimula la necesidad de búsqueda de vías de solución.
- Una necesidad de carácter social, que da lugar a la generación de nuevos conocimientos y soluciones y al perfeccionamiento de la labor del profesional en la institución.

Por ello, la pertinencia social que presupone el proceso de profesionalización de los estudiantes, debe partir de garantizar durante la formación inicial, la preparación para el abordaje eficiente de estos problemas profesionales.

Andreu, N (2005), destaca la importancia del trabajo con los problemas profesionales pedagógicos, que son los que posibilitan la integración de la ciencia con la actividad laboral del docente, para lo cual se debe priorizar la solución de problemas de gran pertinencia, de interés colectivo, de interés individual y sobre todo de interés social.

El trabajo con problemas, como método, es altamente efectivo, porque revela el carácter contradictorio del conocimiento y estimula la implicación del sujeto activamente en su propio proceso de aprendizaje, lo cual presupone protagonismo. Para Majmutov, M.I. (1983), trabajar la enseñanza problémica es promover un sistema de conocimientos sólidos y métodos de la actividad intelectual y práctica, lo cual deviene en el desarrollo de la independencia cognoscitiva.

Desde esta perspectiva, se considera en esta tesis que con frecuencia, los modos de actuación profesional que distinguen la gestión pedagógica de los estudiantes de la Licenciatura en Educación, durante la formación inicial; no evidencian un abordaje eficiente que conlleva a la solución innovadora y creativa de los problemas profesionales, inherentes a sus funciones.

Significa entonces, conceder un papel protagónico en el proceso de profesionalización del estudiante, al acercamiento progresivo desde el componente académico a los problemas profesionales, lo que en interacción dinámica y enriquecedora con la actividad práctica, permitirá la “aprehensión” de la esencia de su profesión.

Regularmente el profesional de la educación competente, suele asociarse a la etapa de la post-graduación, en la que se supone hay niveles superiores de dominio del contenido, métodos, formas de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, dada la experiencia que se ha sistematizado.

Sin embargo, las exigencias actuales del proceso de formación de profesores en Cuba, en correspondencia con el principio de formación “desde la escuela y para la escuela”, determinan la necesidad de distinguir la etapa de formación inicial como plataforma para desde el “aprendizaje con enfoque profesional” (Addine, F y G. García, 2005), potenciar la formación y desarrollo de **MAPC** (Breijo, T. 2008), en los estudiantes, profesores en formación.

Todo el análisis anterior, permite asumir el criterio de conceptualizar los **modos de actuación profesional competentes (MAPC)** en esta etapa, como el conjunto de acciones algoritmizadas encaminadas a dar solución a los problemas profesionales de modo innovador y creativo, donde los estudiantes adquieren de forma gradual durante la formación inicial, tanto los conocimientos, habilidades y valores propios de la gestión pedagógica; como los relativos a las ciencias de la cual es profesor, lo que garantiza la aprehensión de los métodos para su actuación profesional, a favor de una actuación eficiente en relación con las exigencias del modelo de desempeño profesional construido socialmente. **(23)**. (Anexo 8).

¿Qué significa resolver problemas de modo innovador y creativo?

El estudiante durante su formación inicial, en su desempeño, se enfrenta a una serie de problemas profesionales de diversa índole, con variedad de factores causales e intervinientes, por lo que ser competente, demanda que el futuro graduado asuma las acciones que van conformando un MAPC alejadas de toda rigidez, con creatividad, innovación y con los conocimientos, habilidades, métodos, valores y experiencias que se va apropiando, pueda diseñar las soluciones, alternativas y sus propias estrategias de intervención.

Significa ser capaces de integrar sistemas de conocimientos, habilidades y valores más generales de objeto de la ciencia y la profesión, en la solución de problemas

profesionales y con ello ser capaces de: diseñar nuevas metodologías, crear nuevos diseños, implementar nuevas vías de diagnóstico y utilizar nuevas vías de dirección.

Tras la sistematización del objeto de estudio de esta investigación, se define la **profesionalización de los estudiantes en la etapa de formación inicial, como un proceso formativo, sistémico y consciente, que se realiza simultáneamente bajo la dirección del docente y la conducción del tutor, en diferentes contextos de formación-actuación, a favor del desarrollo de MAPC, que les permitan dar solución a los problemas profesionales, en correspondencia con una adecuada autovaloración y una sólida comprensión del rol, tareas y funciones, expresadas en la caracterización del objeto, la lógica y los métodos de la ciencia y la lógica de la profesión. (24)** (Anexo 9).

Todo lo anterior presupone que al estar dinamizado por el MAPC, se compulsa una necesaria transformación del propio contenido de formación, y con ello del proceso formativo en su integralidad. **(25)**

Atendiendo a estos referentes, se propone fundamentar una concepción pedagógica del proceso de profesionalización, para los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación durante la formación inicial, sustentada en el MAPC.

Para ello se asumen esencialmente las siguientes bases teóricas: Modelo de Universalización para la Educación Superior en los ISP (2003), Enfoque Histórico Cultural de L.Vigotsky y seguidores (1968), la Teoría de la Actividad de A.N. Leontiev. (1981), Enseñanza problémica de M.I.Majmutov (1983), la Didáctica para la formación por competencias de T. Díaz (2005), la Teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez (1989), Modelo de Diseño Curricular sobre la base de la lógica esencial de la profesión de H. Fuentes y U. Mestre (1998), la propuesta de un currículum integral y contextualizado de R. M. Álvarez (1997) y enfoques sobre el proceso de profesionalización y la transversalidad, los cuales evidencian en su desarrollo un carácter sistémico y contextualizado, que fundamentará la propuesta de la concepción pedagógica de este proceso en los estudiantes en la etapa referida.

2.2 Principales bases teóricas asumidas para fundamentar el proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera durante la formación inicial sustentado en el MAPC.

Con el fin de fundamentar el proceso objeto de estudio, se reconoce la importancia de su análisis en el contexto del nuevo modelo de formación docente, lo que a consideración de la autora permitirá significar su importancia en el proyecto social actual.

El **Modelo de Universalización para la Educación Superior en los ISP** (2003), es una construcción teórica, resultado del desarrollo de las nuevas concepciones de la formación del profesional de la educación en Cuba. Sus principales teóricos centran su atención en la didáctica de la formación de educadores en condiciones de universalización (Achiong, G., 2007). Se interpretan a la luz de la psicología y la pedagogía marxistas, según los postulados del Enfoque Histórico-Cultural (Vigotsky, L., 1968) y los aportes de la Pedagogía y Didáctica de la formación de profesores en Cuba (Addine, F. 1995,1997; Parra, I. 1997 y otros).

Dentro de este modelo, varios autores han investigado el proceso de profesionalización desde diversas perspectivas, que constituyen referentes obligados en esta tesis. Son ellos: Addine, F (2006), Parra, I. (2002), Castillo, M. (2001), Addine, F. y G. García (2004,2005), Horruitiner S., P. (2006), González Maura V. (2004), Chacón N (2004), Mijares, L (2008) y León, V. (2007) entre otros.

Estos autores aportan elementos necesarios que fundamentan la concepción de esta tesis:

- ✓ Carácter sistémico y procesal, que contiene niveles desde la formación inicial.
- ✓ La dimensión cognitiva y ejecutiva de este proceso.
- ✓ El aumento de la motivación, a partir de solución de tareas que se identifican con los problemas profesionales más comunes.
- ✓ Contribución al desarrollo de modos de actuación o desempeños que se distinguen por su calidad.
- ✓ Relación problema profesional y modos de actuación profesional.

Esta autora, al considerar las particularidades del objeto de investigación de esta tesis, defiende la posición de desarrollar durante la formación inicial un proceso de profesionalización, donde se significará el aprendizaje con enfoque profesional **(26)**. Así los estudiantes, realizarán tareas que aseguren un nivel de preparación para el trabajo *con* los problemas profesionales, donde, con la orientación del docente y del colectivo pedagógico, desde el primer año conformará una visión integral del MAPC como “totalidad” y se aproximarán de modo gradual en los años posteriores de la carrera a sus “partes”, reforzando la preparación en sus acciones algoritmizadas, para enfrentar los problemas de mayor grado de generalización en el área del conocimiento, que constituyan invariantes de contenido.

A las dimensiones identificadas y fundamentadas por estos autores, se agregan, desde la perspectiva de esta investigación y fundamentado en estudios realizados (Barrera, A. 2004, 2005, 2007, 2008; Domínguez L. 1992), la consideración de la *dimensión motivacional* del proceso de profesionalización, que comprende los niveles de desarrollo de la motivación profesional, y su incidencia en la actitud del futuro profesor, para alcanzar metas de aprendizaje profesional y la *dimensión metacognitiva* relativa a la necesaria reflexión y regulación que ayudan al estudiante a conducirse eficientemente en la dirección del proceso docente educativo.(Parra, I. 2002) .

A partir de este criterio, se significan los problemas profesionales como eje transversal del currículo. En la medida en que estos “atraviesan” todas las disciplinas del área del conocimiento y se va potenciando una formación transversal que garantiza el desarrollo del MAPC, como resultado de las interrelaciones entre los contenidos de las áreas disciplinares y los contextos de formación-actuación.

El concepto de eje transversal, se refiere a un tipo de enseñanza que debe estar presente en el currículum, no como unidades didácticas aisladas, sino como ejes fundamentales de los contenidos curriculares, y que establecen las interconexiones entre las distintas áreas disciplinares y los contextos sociales. **(27)**

A partir de las bases teóricas expuestas en este epígrafe, se considera que los problemas profesionales constituyen uno de los ejes fundamentales del proceso de profesionalización en la carrera de Licenciatura en Educación, para compulsar los cambios que el proceso formativo en la actualidad exige.

2.2.1. Bases teóricas asumidas para fundamentar el proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS en las UCP durante la formación inicial.

Con el objetivo de presentar una propuesta del proceso estudiado en esta investigación, se reconoce la significación de asumir bases teóricas desde la Pedagogía, en tanto su objeto es un proceso de formación que se analiza en su dimensión curricular y extracurricular, resultando también esencial su fundamentación desde la Didáctica, al especificar su naturaleza como docente-educativo.

Los aportes de estas dos ciencias se enriquecerán al relacionarlos con teorías desde el Enfoque Histórico -Cultural, así como con enfoques sobre interdisciplinariedad.

Consecuente con la naturaleza del objeto de esta investigación, se asume el **Enfoque Histórico Cultural** de L.S. Vigotsky (1968), enriquecido por los aportes de Leontiev, A.N., Rubinstein, S.L. y Davidov y otros, que permiten interpretar la formación del profesor, a partir de las funciones y el sistema de acciones de la actividad pedagógica, lo que se basa en la interrelación dialéctica entre las categorías: actividad, comunicación y motivación, como elementos que interactúan dialécticamente y que propician la relación de lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de formación del profesor.

El Enfoque Histórico Cultural, desde el punto de vista psicológico, plantea el estudio de la personalidad a partir de la unidad de lo diverso, en espacio y tiempo, en cuyo escenario actúan y se interrelacionan los hombres como una formación histórica y cultural, desarrollada por su propia actitud productiva y transformadora de la realidad.

Asumir este enfoque como base teórica de la concepción, significa considerar el carácter rector de la enseñanza para el desarrollo del proceso psíquico de la

personalidad, conocer con profundidad las ideas, aspiraciones, motivos, expectativas, intereses, sentimientos y valores de los estudiantes que influyen en el desarrollo social actual y prospectivo en un marco socio-histórico. Significa, además, tener en cuenta el aprendizaje de los estudiantes como centro del proceso de formación profesional; en este caso utilizar todos los aspectos revelados por el diagnóstico, para influir en su formación profesional y desplegar todas las potencialidades del docente, desarrolladas sobre bases científicas, para la dirección de ese proceso.

De gran importancia teórica y metodológica para la interpretación y análisis de la profesionalización de los estudiantes como proceso, a partir del enfoque Histórico Cultural, son las categorías Situación Social de Desarrollo (SSD) y Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). El docente para influir en la formación profesional de los estudiantes, necesita tener en cuenta la relación que establece cada uno de ellos con sus contextos de formación-actuación específicos, entorno familiar y comunitario y los nexos y relaciones que se establecen entre dichas condiciones externas y los procesos psíquicos internos; todo ello con el fin de intervenir y mejorar la calidad del proceso de profesionalización; cuestión esta posible si se trabaja a partir de la ZDP de cada estudiante, materializándose en la identificación de las debilidades y potencialidades para el desempeño profesional y determinando los niveles de ayuda que recibirán del profesor, tutor o demás compañeros de estudio.

Un lugar especial para la presente investigación lo constituye **la Teoría de la Actividad de Leontiev, A. N., (1981)**. Se concibe a la actividad como fundamento del proceso de formación de profesionales, en tanto es, en el marco de su desarrollo, que se logra satisfacer las necesidades sociales y transformar el objeto.

La actividad es definida por A. N. Leontiev (1981), como “el proceso originado y dirigido por un motivo, dentro del cual ha tomado forma de objeto, determinada necesidad. En otros términos, detrás de la correlación entre actividades se descubre la correlación entre motivos”. **(28)**

Por su carácter objetual, la actividad está indisolublemente ligada al motivo que le confiere a la misma su dirección, orientación y sentido, lo que supone que se signifique la esfera motivacional en el proceso de formación profesional, al facilitar el proceso de identificación del estudiante con la profesión y de compromiso con su desempeño exitoso. Es en este proceso, que se manifiestan los valores como reguladores de la actuación del estudiante.

La actividad está estructurada en acciones, constituyendo estas, elementos relativamente independientes dentro de la actividad. La actividad existe por tanto, en forma de acciones o grupos de acciones, aunque una acción dada puede estar formando parte de varias actividades o puede pasar de una a otra, con lo que revela su independencia.

Atendiendo a este planteamiento, el MAPC, se analiza como la máxima expresión de la actividad del profesional que se configura a partir de acciones relativamente independientes. Según A.N Leontiev (1981), la acción es el proceso que se subordina a la representación, de aquel resultado que habrá de ser alcanzado, es decir, el proceso subordinado a un objetivo consciente. Siguiendo estas ideas, la realización de las acciones se lleva a cabo por medio de las operaciones: la operación es la vía por medio de la cual se cumplen las acciones.

Leontiev A. N. (1981), deja establecida esta correlación cuando expresa que "Los términos de acción y operación, frecuentemente no se diferencian. No obstante, en el contexto de los análisis psicológicos de la actividad, su clara distinción se hace absolutamente imprescindible. Las acciones se correlacionan con los objetivos; las operaciones son las condiciones. El objetivo de cierta acción permanece siendo el mismo en tanto que las condiciones entre las cuales se presenta la acción varía, entonces variará precisamente solo el aspecto operacional de la acción". **(29)**

El MAPC, en tanto actividad, se desarrolla a partir de la integración y sistematización de acciones y operaciones durante el proceso de profesionalización.

Al significar en el proceso de profesionalización de los estudiantes la interrelación teoría-práctica-comunicación-motivación (Castillo, M. 2002); permite considerar la

actividad que ocurre en el vínculo de lo interno y lo externo, evidenciándose con ello el principio de la unidad entre psiquismo y actividad externa, tomando como elemento real-objetual los problemas profesionales que se presentan en la actividad práctica del estudiante, proceso en el cual existe además un intercambio comunicativo activo entre los sujetos participantes donde se manifiesta la teoría de la comunicación.

La comunicación, de gran potencial regulador, educativo y afectivo garantiza, cuando es un proceso interactivo favorable, la viabilización y desarrollo de la motivación hacia la profesión, en el contexto del proceso formativo en la formación inicial. Domínguez, L. (1992).

Se asumen estos fundamentos que muestran que el desarrollo del proceso de formación del profesor, deviene marco apropiado para el despliegue de un sistema de acciones prácticas y espirituales, que posibilite en los estudiantes la formación de los conocimientos, habilidades, valores y las vías de comunicación que le permitan su actuación transformadora de la realidad social.

Otra de las bases teóricas que sustentan esta tesis es el **Modelo de Diseño Curricular de Procesos Conscientes** (Álvarez, C. 1989), que se desarrolló sobre la Teoría Didáctica desarrollada por el mismo autor, en la que con ayuda de un sistema de leyes y categorías se explica el proceso de formación de profesionales, aplicando los enfoques sistémico-estructural, dialéctico y genético, y apoyándose en las teorías de la actividad y la comunicación antes referidas.

En el diseño curricular de las diferentes carreras pedagógicas, se refleja la relación triádica existente entre el problema profesional, el objeto de la profesión y el objetivo.

El objeto de la profesión: es la expresión concreta del proceso que desarrolla el profesional. Este tiene aspectos fenoménicos externos en donde se manifiestan los problemas (objeto de trabajo) y la acción del sujeto que opera en ella (el profesional) mediante un modo de actuación concreto (Álvarez, C.M., 2001)

El objetivo: es lo que se quiere alcanzar en el proceso profesional para satisfacer la necesidad y resolver el problema, que implica la modificación del objeto de trabajo,

es decir, que se declara en términos de cómo se prevé que se manifieste el objeto una vez que se logre el objetivo, que se resuelva el problema (Álvarez C.M., 2001).

Este modelo establece que, a partir de los problemas profesionales se precisa el objeto de la profesión y consecuentemente el objetivo profesional para su formación. Estas relaciones expresan la primera ley de los procesos conscientes, la cual materializa el vínculo: universidad-sociedad. La precisión de los métodos de solución de los problemas, no figura dentro del Modelo de los Procesos Conscientes

A partir de los problemas profesionales y como un proceso de generalización de los mismos, se determina el problema de la carrera, entendido como la abstracción y generalización de los problemas profesionales.

La segunda ley, establece los nexos internos del proceso y se formula mediante la relación entre el objetivo, el contenido del proceso y sus métodos. El contenido es analizado como aquella parte de la realidad objetiva sobre la que recae la acción del profesional, y se identifica como el objeto de trabajo; este es modificado por los modos de actuación. **(30)**.

El objeto de la profesión se establece a partir del objeto de trabajo y de los modos de actuación. Este se constituye como resultado de la relación dialéctica, entre modo de actuación y objeto de trabajo. Para que este análisis dialéctico pueda ser posible, se requiere establecer el modo de actuación y el objeto de trabajo de manera independiente, partiendo de los problemas profesionales.

Dentro de este modelo se identifica el modo de actuación como generalización de los métodos de trabajo del profesional, caracterizando su actuación, independientemente del objeto sobre el cual desarrolla su actividad.

Otro presupuesto importante que se asume en esta investigación, es el **Modelo de Diseño Curricular sobre la base de la lógica esencial de la profesión** abordado por H. Fuentes y U. Mestre (1998), en la obra "Curso de diseño curricular". Según este modelo, a la vez que se determinan los problemas profesionales, se identifican los métodos de trabajo para dar solución a los mismos, que al ser generalizados constituyen los modos de actuación.

Este modelo concibe el modo de actuación profesional, como hilo conductor del diseño, ya que a partir de las competencias profesionales se derivan las invariantes de contenidos a nivel de las disciplinas, así como una relación dialéctica entre el análisis del objeto de la profesión y la derivación profesional del mismo.

Estas relaciones descritas se concretan en el currículum. Asumiendo como currículum la definición de Stenhouse, L (1984), que lo conceptualiza como una tendencia, para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica.

Atendiendo a esta concepción del curriculum, se asume en esta investigación, como soporte del Modelo de Diseño Curricular sobre la base de la lógica esencial de la profesión, la propuesta del **Currículum Integral y Contextualizado** realizado por R. M. Álvarez (1997), que define el carácter integral del currículo, atendiendo al carácter sistémico y dialéctico del modelo, por las aspiraciones a formar holísticamente al alumno, su naturaleza de proyecto curricular, metodología, estructura organizativa y contextual, en tanto tiene en cuenta al contexto socio-histórico.

Asumir este modelo curricular, significa concebir el currículo como instrumento de autoformación profesional de carácter flexible y abierto a continuas adecuaciones, alejado de todo enfoque academicista (31); por lo que considera al docente como profesional del currículo, como un investigador del proceso que dirige sobre bases científicas, que lo armoniza, sistematiza, valida en la práctica pedagógica y lo rediseña a partir de las nuevas exigencias históricas y sociales, asumiéndolo como un proyecto que incluye la planificación, la organización, la ejecución y el control.

Atendiendo a este modelo, el currículo de la carrera deberá diseñarse desde un enfoque integral y contextualizado, orientado hacia el desarrollo de una actitud ante la profesión, que permitan en el alumno desenvolver su formación, través de la resolución de problemas de la práctica profesional.

Majmutov, M.I (1983) es un importante referente para esta tesis pues resalta el valor de la enseñanza problémica, revela el carácter contradictorio del conocimiento y

estimula la implicación del sujeto activamente en su propio proceso de aprendizaje de la profesión; presupone protagonismo. Asumirlo, significa promover un sistema de conocimientos, habilidades y valores sólidos y métodos de la profesión para resolver problemas de la actividad práctica, lo que se deriva en el desarrollo de la independencia cognoscitiva de los estudiantes.

La didáctica y el currículum son conceptos que en el marco de una **Didáctica de las Humanidades**, desarrollada por R. Mañalich y otros (1998), están conectados necesariamente a la interdisciplinariedad y la transversalidad. De ahí que se justifique cuando se formación de profesores se trata, una imbricación entre interdisciplinariedad-didáctica-currículum que se enrumbe hacia la solución de problemas profesionales.

Según J. Piaget (1978), la **interdisciplinariedad** es el segundo nivel de asociación entre disciplinas, donde la cooperación entre varias de ellas lleva a interacciones reales, con verdadera reciprocidad en los intercambios, y por consiguiente, enriquecimientos mutuos. **(32)**. D. Salazar (2001), entiende por interdisciplinariedad una especie de estrategia didáctica, que se establece entre las diferentes disciplinas que conforman el currículo, para lograr objetivos comunes en la formación de estudiantes y que promueven relaciones de cooperación e intercambio, así como un análisis y replanteo de la práctica pedagógica.

La **transversalidad** en una aproximación conceptual al término, puede decirse de aquello que atraviesa de un lado a otro. “Hablar de transversalidad curricular en la Universidad, significa referirse a otra forma de entender y organizar los aprendizajes en el contexto universitario. Ello conduce, necesariamente, hacia la utilización de nuevas estrategias metodológicas y necesariamente, formas de organización de los contenidos”. **(33)**.

Sobre la base de estos enfoques, se considera que interdisciplinariedad y transversalidad se complementan en la medida en que se integran los marcos conceptuales, no solo a nivel de disciplinas, sino atravesando todo el proceso de formación profesional, para la configuración del objeto de la profesión.

El proceso de formación profesional es analizado en esta investigación en sus dos dimensiones: la dimensión curricular y la extracurricular, entendida esta última como un proceso a través del cual el estudiante sistematiza conocimientos, habilidades y valores profesionales, pero que los mismos adquieran una nueva significación a la luz de la cotidianidad, de las prácticas sociales, lo que contribuye a la formación integral del profesional. **(34)**.

En esta investigación, se asume la dialéctica de la relación entre lo curricular y lo extracurricular en la formación profesional de los estudiantes, pues al asumir los problemas profesionales como eje transversal, las múltiples tareas a realizar por los estudiantes al integrarse a las micro-universidades, generan problemas que trascienden lo curricular. Ejemplo: en la carrera de Humanidades: ¿cómo organizar una actividad político-cultural?, en las Ciencias Naturales: ¿cómo aprovechar la existencia del bosque martiano, o el jardín de plantas medicinales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas?, en las Ciencias Exactas: ¿cómo hacer del ahorro de energía una tarea motivante y a la vez prioritaria para los estudiantes? Así, la formación desde lo extracurricular, va a permitir validar conocimientos, habilidades, formar y/o reforzar valores como persona y como profesional, a través del intercambio en las esferas que caracterizan a su profesión, a fin de actuar e incidir en la transformación de sus objetos de trabajo.

Otra de las bases teóricas que se asumen en esta investigación es la **Didáctica de la formación por competencias** de T. Díaz (2005), que plantea que el proceso de formación de competencias en los sujetos que aprenden, se enmarca precisamente en una concepción de formación integral, para la vida y a lo largo de la vida y en su generalidad responde al Paradigma de la Escuela de Desarrollo Integral.

El proceso de formación bajo este paradigma se caracteriza por su científicidad, carácter dialógico, actitud productiva, participativa, reflexiva y crítica, la búsqueda de una identidad individual, local, nacional y universal de la persona, en fin por un clima humanista y democrático donde el que aprende, sea capaz de ser consciente no sólo de lo que aprendió, sino de cómo y para qué lo aprendió. Esta posición es asumida en esta tesis, por la correspondencia con la misión social de la carrera de

Licenciatura en Educación y por tanto, el encargo que el proceso de formación profesional inicial tiene en la calidad y eficiencia de la gestión profesional de los estudiantes.

A partir de las bases teóricas explicadas en este epígrafe se fundamenta la concepción pedagógica que se propone.

2.3 Fundamentos de una concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS, en las UCP, durante la formación inicial.

Es propósito de este epígrafe fundamentar una concepción pedagógica del proceso de profesionalización, coherente con las bases teóricas referidas en el anterior y con los resultados del diagnóstico realizado.

Según A. Valle Lima (2007), la **concepción** está ligada a los conceptos esenciales o categorías, pero además de contenerlos, en ella se explicitan los principios que la sustentan, el punto de vista o de partida que se asume para la elaboración de las categorías o marco conceptual, así como una caracterización de aquellos aspectos trascendentes que sufren cambios, mostrando los mismos.

Según Susan K. Langer (1966), el término concepción "designa el acto de concebir o el objeto concebido; pero de preferencia más el acto de concebir que el objeto, para el que se reserva el término concepto. En la filosofía contemporánea, en cuanto un objeto es simbolizado por nosotros, nuestra imaginación lo reviste de una concepción privada y personal, que solo por un proceso de abstracción podemos distinguir del concepto público y comunicable". **(35)**

Márquez, D (2008), considera como concepción pedagógica la expresión de un sistema de ideas científicas, que fundamentan un proceso de formación con un carácter integral y contextualizado, que se dinamiza a través de leyes pedagógicas, garantizando la pertinencia de dicho proceso. **(36)**.

En esta investigación, se define como **concepción pedagógica** el *sistema de ideas científicas acerca del proceso de profesionalización para los estudiantes durante la formación inicial, que fundamentan las etapas de preparación para la profesión,*

formación, desarrollo y consolidación de modos de actuación profesional competentes; dinamizadas por los principios de carácter sistémico, procesal, contextual, transversalidad de los problemas profesionales y sistematización e integración de las acciones del MAPC, atendiendo a su estructura secuenciada y dinámica, en la dimensión curricular y extracurricular, lo que garantiza el carácter sistémico e integrador de dicho proceso.

Por tanto, la concepción pedagógica, en consecuencia con las bases teóricas asumidas y los resultados del diagnóstico, se sustenta en las siguientes ideas científicas:

- ✓ El proceso de profesionalización para los estudiantes de la Licenciatura en Educación, carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial, se sustenta en el MAPC, como agente dinamizador de la transformación del proceso formativo.
- ✓ El MAPC se sustenta en la sistematización e integración de acciones y operaciones, sobre la base de los problemas profesionales y en relación con los objetos de trabajo, a través de lo cual se potencia su formación para promover la participación, en tanto es elemento dinamizador del mismo.
- ✓ El proceso de profesionalización al sustentarse en el MAPC, determina para su dinamización asumir los problemas profesionales como eje transversal.
- ✓ Los principios que dinamizan el proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera en la formación inicial son: del carácter sistémico, del carácter procesal, del carácter contextual, la transversalidad de los problemas profesionales y el de la sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC.
- ✓ El proceso de profesionalización de los estudiantes, en la formación inicial soportado en el MAPC, se sistematiza e integra desde lo curricular a través del diseño del Programa Director de Profesionalización y los Talleres Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario, así como el Curso Facultativo de Talleres de Solución a Problemas Profesionales, en lo

extracurricular. Para el desarrollo de estas acciones, se reconoce como vía que permita dinamizarlas, la capacitación al colectivo pedagógico.

Del análisis de cada una de estas ideas científicas subyacen como **elementos constitutivos** de la concepción pedagógica: *sus dimensiones, etapas, acciones y operaciones del MAPC, contextos, componentes personales y las relaciones entre esos componentes.*

2.3.1. El proceso de profesionalización para los estudiantes de la Licenciatura en Educación, carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial, sustentado en el MAPC: agente dinamizador de un cambio en el proceso formativo.

Atendiendo a los resultados del diagnóstico (epígrafe 1.3.2), así como a las bases teóricas asumidas en esta investigación, se propone fundamentar el proceso de profesionalización sustentado en el MAPC. Para ello se realiza el análisis de las **dimensiones** del proceso objeto de estudio, declaradas en el epígrafe 2.2.

Lo *cognitivo*, que ha sido concebido como aspecto inherente al proceso de profesionalización, comprende la base de conocimientos que posee el estudiante sobre la profesión en general y sobre el objeto de su ciencia particular y el funcionamiento del sistema cognitivo, por lo tanto incluye los procesos y propiedades intelectuales que lo caracterizan.

En el proceso de profesionalización, dada la perspectiva general con que se analiza, tienen un papel fundamental los conocimientos, habilidades y valores que se trabajan en las Ciencias de la Educación, presentes en la concepción curricular vigente de las disciplinas que tributan al ejercicio de la profesión. Las didácticas particulares y las restantes disciplinas del currículo, desempeñan un importante papel en la base cognitiva para su desarrollo.

La dimensión *ejecutiva* del proceso de profesionalización, comprende el nivel de desarrollo de los MAPC en el abordaje de problemas profesionales. Por ello, se asumen como indicadores las acciones de identificación, valoración, determinación de vías de solución, diseño de estrategias educativas para la solución de problemas

profesionales hasta la valoración crítica de su desempeño, que devienen acciones conformadoras del MAPC; lo que constituirá objeto de análisis posterior en este epígrafe.

La dimensión *motivacional*, comprende los niveles de desarrollo de la motivación profesional, y su incidencia en la actitud del estudiante, para alcanzar metas de aprendizaje profesional. La motivación por la profesión, tiene un papel esencial en el proceso de profesionalización, induce y sostiene el desempeño profesional del estudiante, sus modos de actuación, las posturas que asume y la realización de esfuerzos volitivos para la consecución de metas en este sentido.

Se asumen como indicadores de la motivación profesional que permiten valorar el desarrollo de la profesionalización del futuro maestro, con fines diagnósticos, predictivos e interventivos: la orientación motivacional, la expectativa motivacional y el estado de satisfacción, planteados por González, V, (1994).

La *metacognición*, como otra de las dimensiones, comprende la reflexión y la regulación metacognitivas. (Castellanos, D y otros, 1994). La reflexión metacognitiva supone hacer análisis y tomar conciencia de los propios procesos y desarrollar metaconocimientos. La regulación metacognitiva implica el desarrollo de habilidades y estrategias para regular el desempeño. La madurez metacognitiva, (según Burón, J, citado por Castellanos, D y otros, 2001), comprende saber qué se desea conseguir, cómo se consigue, cuándo y en qué condiciones. El logro progresivo de la madurez metacognitiva, es de gran complejidad en la formación inicial, por lo que los docentes y los estudiantes deben plantearse como una intencionalidad consciente, de lo contrario, se dificulta su desarrollo en el estudiante, lo que influye en la calidad de su formación profesional.

Los indicadores elaborados para estas dimensiones, son susceptibles de ser enriquecidos a partir de la realización de otros estudios teóricos y de la búsqueda de información empírica.

Los aspectos abordados como dimensiones del proceso objeto de estudio, pautan importantes requisitos a considerar en la dirección del desarrollo del proceso de

profesionalización, dado que expresan una concepción que apunta al logro de la integralidad de la formación profesional del estudiante de la carrera.

La autora considera necesario, para la comprensión del proceso de investigación, analizar las **acciones definidas como conformadoras del MAPC**.

*¿Por qué se consideran como **acciones conformadoras del MAPC** las de identificación, valoración, determinación de vías de solución, diseño de estrategias educativas y valoración crítica de su desempeño profesional?*

La sistematización e integración de las teorías existentes sobre el problema objeto de estudio planteadas y argumentadas, determinó la conformación de un marco teórico sobre el cual erigir la concepción.

Así, al considerar el MAPC como concepto, que según la autora, sitúa como centro el abordaje de los problemas profesionales (PP), se determina en esta investigación que el MAPC, se configura a partir de cinco acciones fundamentales: *identificación de PP, valoración de PP, determinación de vías de solución de PP, diseño de estrategias educativas para la solución de PP y valoración crítica de su desempeño profesional*.

Identificación de PP, es la primera acción que caracteriza al MAPC. Constituye el primer acercamiento de los estudiantes a los problemas profesionales, que al estar en el inicio de su carrera significan punto de partida, para la familiarización con la realidad del contexto de actuación profesional. A partir de esta acción, se debe potenciar una motivación y una actitud positiva hacia el aprendizaje de la profesión; pues a partir de la profundización en las características generales de los PP, se identifican las principales manifestaciones, causas, vías de solución y efectos más comunes, iniciándose un proceso dirigido a comprender y transformar esas problemáticas. Se socializan experiencias de profesores y estudiantes.

Consecuentemente la acción de identificación de los PP en el proceso de profesionalización del estudiante, se configura a partir de las siguientes operaciones:

- Caracterizar el contexto de actuación profesional en el nivel medio superior.

- Intercambiar con docentes de experiencia de la carrera y estudiantes en formación, sobre sus experiencias en el abordaje de estos problemas.
- Realizar análisis de fuentes documentales, incluyendo resultados de investigaciones asociadas.
- Identificar funciones inherentes al profesor en el contexto de formación-actuación.
- Determinar los principales PP distintivos de la actividad pedagógica del docente.
- Determinar peculiaridades de los PP abordados, manifestaciones más comunes y vías de solución del problema más frecuentes.
- Socializar experiencias de profesores y estudiantes mediante trabajo con situaciones problémicas.

La **valoración de PP**, entendida como acción donde el estudiante realiza un análisis integral del problema en todas sus aristas, a partir del diagnóstico integral del contexto de actuación profesional. Se determinan las causas del problema, lo que permitirá identificar las posibilidades y limitaciones para implementar posibles vías de solución por el profesor, alumnos y grupo. A su vez, se determinarán los niveles de ayuda, responsables, acciones y plazos de cumplimiento.

La acción de valoración de PP se operacionaliza a través de:

- Diagnosticar el contexto de actuación profesional integralmente, mediante el empleo de métodos y técnicas de investigación pedagógica.
- Socializar los resultados del diagnóstico.
- Identificar, en equipos de trabajo, (estudiante-tutor-profesor) las causas incidentes en el problema.
- Identificar posibilidades y limitaciones para implementar posibles vías de solución del problema por el profesor en formación, alumnos y grupo.
- Determinar niveles de ayuda, responsables, acciones y plazos de cumplimiento.

La determinación de vías de solución de PP, acción que contribuye al protagonismo de los estudiantes en la toma de decisiones ante PP. En ella se socializan propuestas de solución, diseñadas en equipos de trabajo y se determinan las vías de solución y el manejo de posibles situaciones. Contribuye a elevar la motivación hacia la profesión y los alumnos van adquiriendo seguridad y confianza en sus decisiones como profesional, al realizar acciones que se corresponden con sus necesidades de formación profesional.

Se configura a partir de las siguientes operaciones:

- Diseñar propuestas de solución al problema.
- Fundamentar propuestas de solución diseñadas, en equipos de trabajo.
- Determinar, en equipo, las vías de solución más efectivas.
- Modelar la actuación del estudiante, en el manejo de situaciones.

El diseño de estrategias educativas para la solución de PP, es la acción en la que se diseñan, estrategias educativas dirigidas a solucionar PP desde las tareas básicas del maestro, donde se implementan las alternativas de solución. Los estudiantes se adiestran para el cumplimiento de tareas profesionales de diseño y planificación, así como en la dirección del proceso docente educativo en función de la solución de problemas.

Esta se operacionaliza a través de:

- Diseñar estrategias educativas dirigidas a implementar alternativas en función de solucionar PP.
- Socializar con el equipo de trabajo las estrategias diseñadas.
- Valorar la pertinencia de estrategias considerando resultados del diagnóstico, en equipos de trabajo.
- Modelar actividades del proceso docente educativo en función de este objetivo.

La **valoración crítica de su desempeño profesional**, es la acción en la que los estudiantes mediante la auto evaluación, heteroevaluación y coevaluación, valoran

sus niveles de desempeño profesional alcanzados. Se determinan las vías para su auto perfeccionamiento y acciones de tutoría y asesoramiento.

Esta acción se operacionaliza a través de las siguientes operaciones:

- Valorar los niveles de desempeño profesional alcanzados tomando como indicadores: los niveles de cooperación, producción intelectual, cambios de actuación, motivación profesional, autonomía, estilos de comunicación y dirección, (Parra, I.2002) en equipos de trabajo.
- Determinar en equipos de trabajo, las vías para perfeccionar su desempeño.

Como resultado, el estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación durante la formación inicial, de modo gradual, se aprehenderá de los recursos necesarios para resolver eficientemente los PP, los cuales enfrentará en la dinámica de su formación-actuación.

Es necesario destacar el papel que desempeñan los **equipos de trabajo**, en la formación y desarrollo de MAPC, como componentes personales de la concepción pedagógica. Estos se organizan desde la UCP, sobre la base de la caracterización existente en la carrera sobre los estudiantes, docentes y tutores que existen en cada micro-universidad. El trabajo en estos equipos está encaminado a intervenir en la formación profesional de cada uno de los estudiantes, considerando los resultados del diagnóstico pedagógico y dado las necesidades de aprendizaje profesional de cada uno.

En la medida en que el estudiante adquiere gradualmente dominio de los contenidos necesarios para su profesionalización, se desempeñará con mayor independencia “en y de” los equipos de trabajo. En estas condiciones, debe predominar un ambiente colaborativo, profesional; que favorezca el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible, en el aprendizaje de la profesión; otorgando prioridad a los criterios y experiencias de los estudiantes.

De ahí que los equipos de trabajo constituyan una unidad organizacional, de interacción entre un conjunto de colaboradores (docentes y tutores), que comparten como objetivo central, desarrollar una formación profesional asistida de carácter

individual, a través de una tutoría y/o asesoramiento sincrónico, a cada uno de los estudiantes de la carrera.

Consecuentemente con las bases teóricas asumidas en la presente investigación, estas acciones son cíclicas, dinámicas, sistémicas, de manera que potencien paulatinamente la formación del estudiante en su modo de actuación, a partir de un conocimiento que reflexiona sobre sí mismo.

De este modo, **el MAPC actúa como agente dinamizador**, en tanto fortalece y mueve el proceso de formación profesional porque demanda:

- ✓ Una concepción de formación docente, en ambientes universitarios de nuevo tipo, que actúan como contextos de formación-actuación.
- ✓ Introducción de renovadas estrategias pedagógicas.
- ✓ Transformación del propio contenido de formación y redimensionamiento de roles tradicionales de profesores y estudiantes

Este proceso puede instrumentarse, si se prioriza desde el sistema de trabajo metodológico de la carrera, “anclado en la necesidad de redimensionar el proceso de formación en su integralidad, mediante estrategias didácticas para la formación académica de los estudiantes, de modo que apoyándose en las TIC, puedan flexibilizar el proceso de enseñanza-aprendizaje e imprimirle una mayor dinámica e integración a la práctica laboral del estudiante, en el contexto de enseñanza menos presencial” **(37)**, privilegiando como pivote básico el enfoque profesional pedagógico del proceso docente educativo, a partir de la estructuración del contenido sobre la base de los PP.

El MAPC se desarrolla como resultado de la sistematización e integración de las acciones de: *identificación de PP, valoración de PP, determinación de vías de solución de PP, diseño de estrategias educativas para la solución de PP, valoración crítica de su desempeño profesional* y a través de los objetos de trabajo (alumno-grupo-institución). Estas **relaciones** precisan el objeto de la profesión, enmarcado en la formación de un profesor integral para la EMS.

De ahí que la primera relación que se descubre, en la concepción pedagógica del proceso de profesionalización en la formación inicial del estudiante de la carrera de Licenciatura en Educación, propuesta en la presente investigación, se origina entre el proceso de profesionalización y el MAPC.

Una vez precisada esta relación, se revela una segunda relación, la cual se establece entre los objetos de trabajo sobre la base de los PP.

De las relaciones dialécticas entre la primera y la segunda relación, resulta una tercera relación que es la que se da entre el proceso de profesionalización, el MAPC: sus acciones y operaciones con los objetos de trabajo, sobre la base de los PP.

Las relaciones descritas determinan como eje que dinamiza el proceso de formación profesional, los PP como eje transversal.

A través de estas relaciones dialécticas, se va configurando en la concepción pedagógica propuesta, el objeto de la profesión, sobre la base de los PP lo que permite determinar e integrar las etapas y principios para su desarrollo, así como las vías que utiliza para ejercer su influencia en todos los ámbitos donde se desempeñan los estudiantes.

Por tanto se considera necesario en la presente investigación, con el fin de encauzar un proceso de formación que se caracterice por estas relaciones, diseñar el Programa Director de Profesionalización, de manera que permita potenciar la configuración del objeto de la profesión a partir de un modo de actuación secuenciado, sistémico e integrador.

Estas relaciones exigen a su vez, de una propuesta que sistematice dichas relaciones en la dimensión extracurricular del proceso, de manera que se logre formar al profesional en educación integralmente, para asumir eficientemente sus funciones, que no solo incluyen el contexto áulico.

2.3.2. Los problemas profesionales como eje transversal que dinamizan el proceso de profesionalización para los estudiantes de las UCP durante la formación inicial.

En relación con las bases teóricas asumidas en esta investigación, así como con las concepciones en torno a la transversalidad curricular, se analizan los PP como eje transversal del proceso analizado.

Los PP como eje transversal de este proceso de formación, se refieren a dinamizar el desarrollo del proceso de profesionalización sustentado en el MAPC, a partir de asumirlos como invariante de conocimiento de todas las disciplinas y asignaturas, para potenciar la formación profesional. (Anexo 10).

Esta visión del proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de estas carreras le confiere, a consideración de la autora, su identidad y fundamenta campos de acción necesarios para su desarrollo, que se traducen en los contenidos de disciplinas y asignaturas. De esta manera, en la medida en que esta visión de los PP como **eje transversal**, caracteriza los contenidos de las disciplinas, se va potenciando una profesionalización sustentada en el MAPC.

En resumen, el MAPC se desarrolla como resultado de la sistematización e integración de acciones, a través de los objetos de trabajo, dinamizadas a través de los PP como eje transversal. Estas relaciones configuran el objeto de la profesión, y determinan etapas y principios para su desarrollo.

2.3.3. El proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial desde lo curricular y lo extracurricular atendiendo a etapas.

Como resultado de las relaciones explicadas en los subepígrafes 2.3.1 y 2.3.2, se determinan como elementos constitutivos de la concepción, las **etapas** para el desarrollo del proceso de profesionalización de los estudiantes durante la formación inicial, lo cual caracterizará dicho proceso en su dimensión curricular y extracurricular.

Primera etapa: Abarca el primer año de la carrera y constituye la etapa de preparación para la profesión. Se prepara al estudiante para enfrentar el proceso de formación como profesional de la Educación y juegan un rol imprescindible los profesores de la UCP. Esta etapa se caracteriza por los siguientes indicadores:

- ✓ La acción dominante del MAPC es la identificación de los PP.
- ✓ Los estudiantes se familiarizan con la problemática de su carrera, el objeto de la profesión, esferas de actuación, objeto de trabajo y modos de actuación a partir de la identificación y caracterización de las peculiaridades de los PP.
- ✓ Adquieren los conocimientos, habilidades y valores más generales de las ciencias para las que se preparan como profesores.
- ✓ El estudiante se apropia de nociones básicas de la Metodología de la Investigación Educativa (MIE), con el fin de utilizarla en su accionar diario.

Segunda etapa: abarca el segundo y tercer año de la carrera y constituye la etapa de formación de los MAPC, pues los estudiantes se insertan en las micro-universidades y asumen todas las funciones como profesor y amplían gradualmente su base cognitiva. Se caracteriza por los siguientes indicadores:

- ✓ Las acciones dominantes del MAPC son la valoración y la determinación de vías de solución de los PP.
- ✓ El objetivo consiste en investigar los PP determinados en el contexto de actuación profesional, mediante el empleo de métodos y técnicas de la MIE lo que permitirá, identificar las causas del problema, posibilidades y limitaciones para implementar posibles vías de solución por el profesor, alumnos y grupo, a través del trabajo en equipos diseñados.
- ✓ El estudiante sistematiza la identificación de los PP e integra la valoración-determinación de vías de solución, en el trabajo con un grupo en el componente laboral en las micro-universidades.
- ✓ El estudiante aplica la MIE, con el fin de utilizarla en su actividad práctica profesional en el contexto de actuación.

Tercera etapa: abarca el cuarto año de la carrera y se desarrollan los MAPC de los estudiantes. Y se caracteriza por los siguientes aspectos:

- ✓ Las acciones dominantes del MAPC son el diseño de estrategias educativas en función de dar solución a los PP.

- ✓ El estudiante sistematiza las acciones de las dos primeras etapas e integra la *identificación-valoración-determinación de vías de solución--diseño de estrategias educativas*.
- ✓ El estudiante consolida el trabajo con los PP, que desde el primer año en la UCP ha identificado, en el segundo y en el tercero los ha valorado y determinado cómo solucionarlos en el contexto específico de su actuación y en el cuarto año está en condiciones de aplicar los conocimientos adquiridos en el diseño de estrategias educativas que sean viables para su aplicación.

Cuarta etapa: abarca el quinto año de la carrera y se consolidan los MAPC de los estudiantes, proceso que continuará de modo permanente durante todo el ejercicio de su profesión. Se caracteriza por los siguientes aspectos:

- ✓ La acción dominante del MAPC es la autovaloración del desempeño profesional.
- ✓ El estudiante sistematiza las acciones de las tres primeras etapas e integra la *identificación-valoración-determinación de vías de solución--diseño de estrategias educativas- autovaloración del desempeño profesional*.
- ✓ El estudiante realiza una autovaloración crítica de su desempeño profesional, con la conducción y en el marco de sus equipos de trabajo.

De este modo, la estructuración del proceso analizado en esta investigación a través de etapas, garantiza la formación sistémica del estudiante en el ejercicio de su profesión, en tanto se soporta en la dialéctica del MAPC en relación con los objetos de trabajo, para la configuración del objeto de la profesión sobre la base de los problemas profesionales. (Ver figura 1)

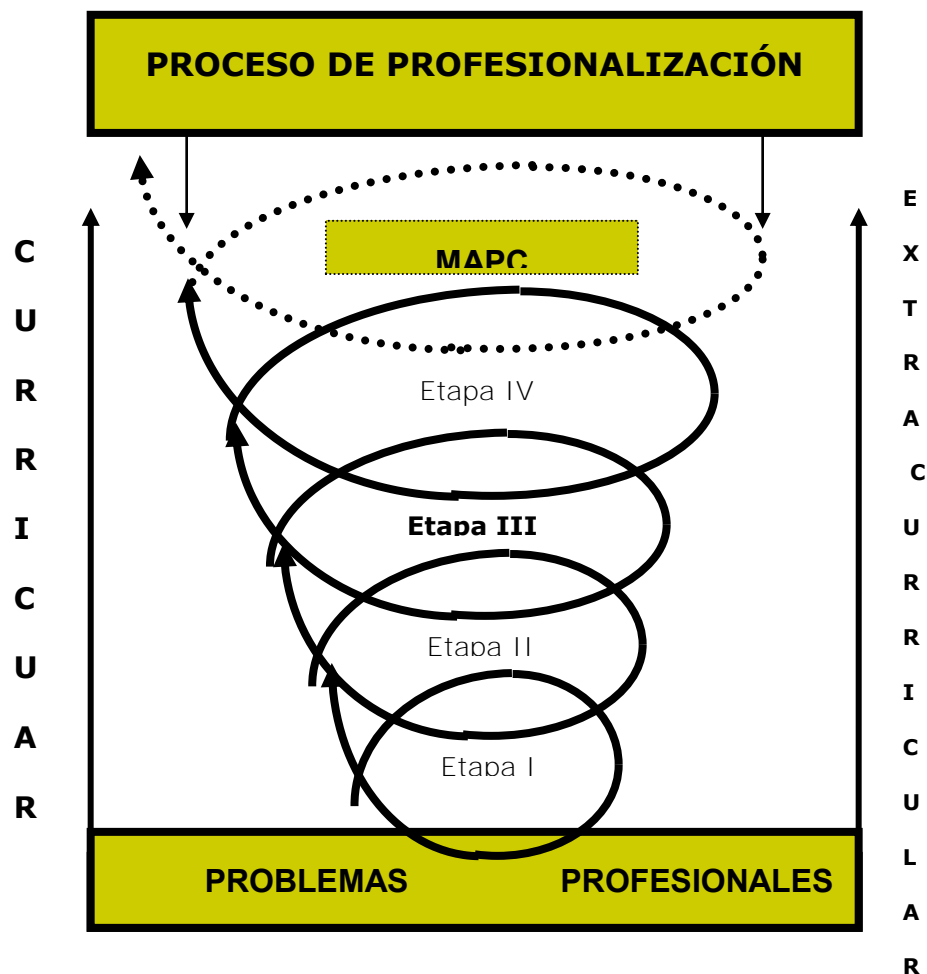


Figura 1: Etapas que caracterizan la concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS, sustentado en el MAPC. Fuente: Elaboración propia.

La determinación del MAPC, como elemento en el que se sustenta el proceso de profesionalización del estudiante de la carrera, define una nueva estructura y dinámica del diseño curricular de la carrera. Atendiendo a las etapas precisadas, la concepción del proceso de profesionalización se representa como muestra la figura 2.

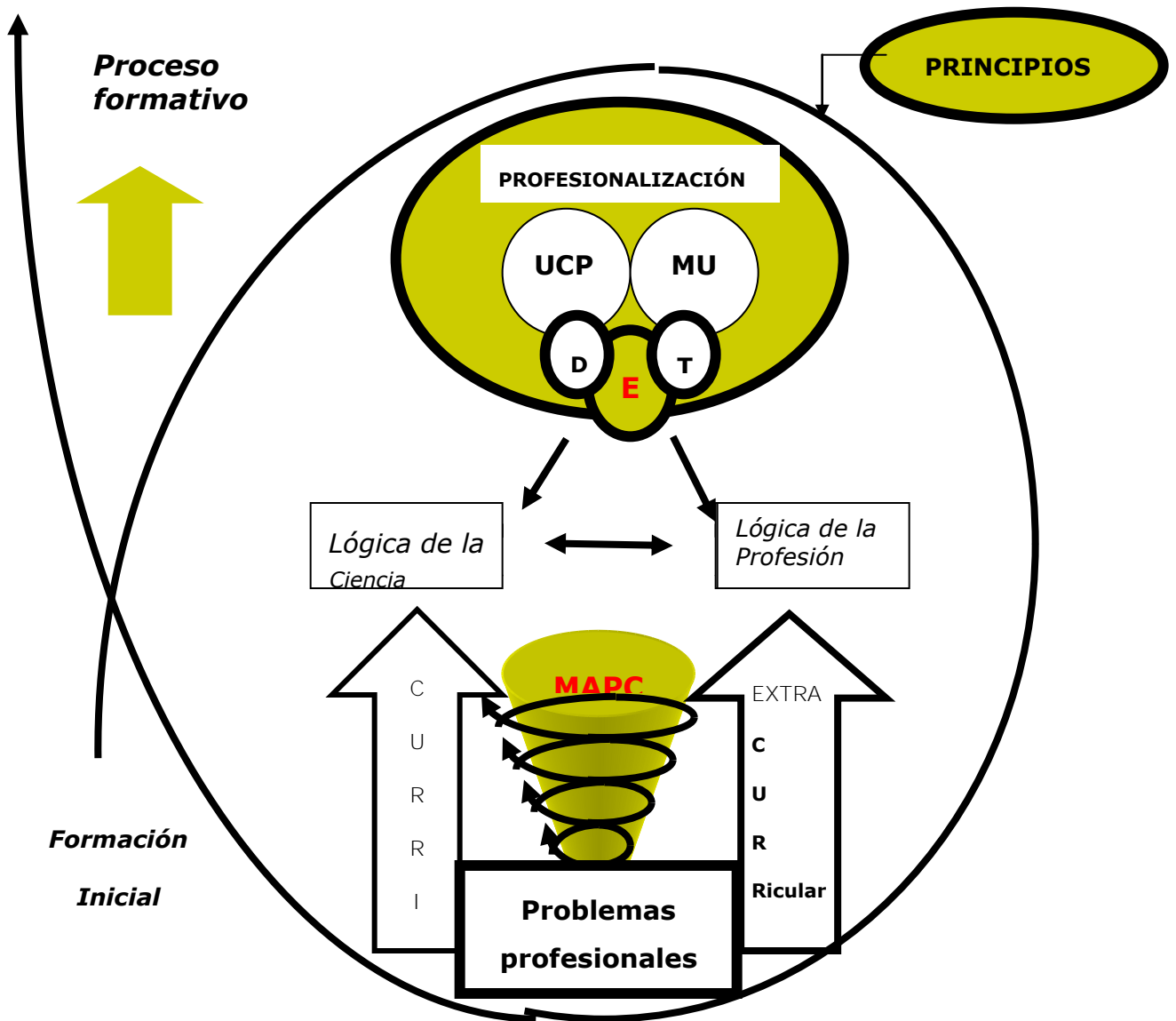


Figura 2. Concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS, durante la formación inicial sustentado en el MAPC. Fuente: Elaboración propia.

2.3.4 Principios del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial.

La concepción de un proceso supone el establecimiento de los **principios** que lo soportan y garantizan su funcionamiento. La propuesta que se presenta, se desarrolla sobre la base de los siguientes principios:

- ✓ Principio del carácter sistémico.
- ✓ Principio del carácter procesal.
- ✓ Principio del carácter contextual.
- ✓ Principio de la sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC.
- ✓ Principio de la transversalidad de los problemas profesionales.

¿Por qué son estos los principios que dinamizan y regulan la concepción pedagógica?

Los principios se derivan de la naturaleza pedagógica de la concepción, por lo que asumen rasgos característicos del objeto que se modela: el proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial. Los mismos reflejan:

- Enfoque integral del proceso durante toda la etapa.
- Gradualidad del proceso en la etapa: contradicciones, interacciones y relaciones.
- Contextualización del proceso debido a que este se produce en, desde y para un contexto determinado.
- Orientación del proceso en la formación inicial: formación y desarrollo MAP.
- Formación interdisciplinaria desde la transversalidad de los PP.

Principio del carácter sistémico:

Cumplir el carácter sistémico implica, como exigencia, una visión integral del proceso de profesionalización de los estudiantes durante toda la formación inicial, las exigencias y necesidades que se derivan del modelo del profesional de la educación en la actualidad; como punto de partida para el desarrollo de este proceso en la formación postgraduada

Conducir el desarrollo de este proceso, desde lo sistémico, exige atender a las relaciones entre los aspectos cognitivos, ejecutivos, motivacionales y meta cognitivos del futuro profesional, lo que supone que se tengan en cuenta desde una visión integral, sistémica.

Garantizar el desarrollo del proceso de profesionalización, requiere del trabajo coordinado de la micro-universidad y de la UCP. El papel de la primera en el sistema de formación docente universitaria es fundamental y en las condiciones actuales de la universalización, adquiere la responsabilidad de la preparación profesional del docente en formación, mientras que la universidad dirige la formación profesional del estudiante en los primeros años; por lo que lo sistémico expresa también la necesidad de acciones concebidas de manera armónica por parte de los docentes de la UCP, donde intervengan los actores influyentes en el proceso que conformarían los equipos de trabajo. En la dinámica de estas relaciones, el grupo desempeña un papel importante, pues deviene en un marco de interacción de gran influencia formativa para el estudiante.

Desde el punto de vista de la concepción actual del currículo de la formación inicial del profesional de la educación, lo sistémico se revela en la articulación entre la práctica laboral como eje vertebrador del desarrollo de la profesionalización, en estrecha unidad con los otros componentes organizacionales del plan de estudio.

Principio del carácter procesal:

El desarrollo de la profesionalización no se da de manera abrupta, es gradual y constituye un proceso pleno de contradicciones en el que se producen avances, retrocesos y en el que se pueden operar saltos.

En su desarrollo se dan contradicciones. Entre las que se puede mencionar la que se establece entre el dominio o no, de los conocimientos, habilidades y métodos de la profesión, necesarios para poder enfrentar las disímiles situaciones que se presentan, relacionadas con los problemas inherentes a la actividad práctica profesional, en actividades metodológicas con los profesores, con las organizaciones estudiantiles, de orientación a los padres y a la comunidad, en las relaciones con el

tutor y el resto del colectivo pedagógico del departamento en el que se inserta; lo que evidencia la necesaria aplicación e integración de los conocimientos, habilidades y valores, al contexto de actuación profesional. Esta contradicción entre lo que se domina o no, exige al estudiante movilizarse en la búsqueda de alternativas de solución, a los problemas de la práctica educativa. Esto se favorece cuando el estudiante es consciente de ello, cuando identifica con lo que cuenta o no, para proceder y actúa en pos de lograrlo.

Durante la formación inicial, el estudiante debe ir transitando por un proceso de maduración profesional en lo concerniente a su desempeño profesional. Debe ir enriqueciendo su base cognitiva, metacognitiva, y elevando su calidad motivacional sobre la base de ejecuciones más acabadas. Sin embargo, no siempre suele ocurrir de esta manera. El papel de los docentes de la UCP y de la micro-universidad, dinamizados por el equipo de trabajo, debe ser el de propiciar que estos aspectos se hagan más ricos y plenos y que las situaciones del contexto profesional y social, favorecedoras o no del desarrollo de la profesionalización, se socialicen y se problematicen, lo que consecuentemente ayudará a la elaboración, aplicación y evaluación de estrategias educativas pertinentes, que propicien la solución de las contradicciones y promuevan el desarrollo.

El estudiante debe entrenarse desde el primer año, para identificar las múltiples funciones que como profesor deberá asumir en lo sucesivo y continuar de manera ininterrumpida el desarrollo de este proceso una vez egresado.

Es importante, posibilitar que el estudiante se enfrente a una diversidad de situaciones en los contextos de formación-actuación profesional, con una complejidad gradual creciente. Situaciones que sean ricas por su variedad y lo más representativas posibles de la complejidad y variedad de los PP inherentes a su ejercicio profesional.

Lo procesal está relacionado con los necesarios momentos de maduración que le son propios a la formación del profesional, que no se da de una manera abrupta ni por todos los estudiantes y grupos por igual. El desarrollo de la profesionalización en

la formación inicial, transita por un proceso de cambios que debe ser considerado por los docentes de la UCP y tutores para propiciar las mejores condiciones en la formación profesional y aprovechar las situaciones de conflicto, contradictorias, así como de satisfacción, para realizar la debida orientación a los estudiantes y al grupo.

Principio del carácter contextual:

El desarrollo del proceso de profesionalización se produce, en el sistema de actividad y comunicación en que el estudiante está inmerso en su formación profesional “en, desde y para” un contexto concreto que incluye la universidad, la sede y la micro-universidad, aunque también recibe la influencia de otros factores sociales como la familia, las organizaciones sociales y los medios de comunicación, entre otros.

El sistema de influencias contextuales con el que el estudiante interactúa es altamente diverso, lo que hace complejo el desarrollo de este proceso. En él influyen diversos factores externos e internos, que están presentes en el estudiante y también en el contexto profesional y social en el que se desenvuelve, dado que es un fenómeno multifactorial. La diversidad de situaciones a las que está expuesto el estudiante, pueden devenir influencias positivas y negativas en el desarrollo del proceso de profesionalización, por lo que se requiere potenciar sus recursos personales para que movilice sus potencialidades y supere las limitaciones en pos del mejoramiento profesional, lo que refuerza la necesidad de una autovaloración sistemática de su desempeño profesional.

Las experiencias que va sistematizando el estudiante, desde la UCP y después en la micro-universidad y la sede, en especial los modos de actuación de sus profesores, tutores, de los profesores de la micro-universidad, de otros estudiantes miembros de la brigada pedagógica en ese centro y los juicios y modos de actuar que va formando y asumiendo, contribuyen a la formación de un desempeño profesional competente.

En la medida en que el estudiante va conociendo más el contexto, el contenido y se conoce mejor a sí mismo, tiene más posibilidades de hacer que su desempeño profesional sea flexible e independiente, proyectivo y propicie un impacto en su labor

La formación de profesores en la sociedad cubana actual, atraviesa por importantes transformaciones, que están orientadas al desarrollo de la formación profesional en la propia práctica social, con el fin de acercar cada vez más al futuro profesional, a las problemáticas reales de la escuela y de la sociedad. Estas forman parte de la política educativa de descentralización, que no sólo favorece la formación del profesional al aumentarse el vínculo directo con el contexto de actuación profesional, sino también posibilita a la universidad abrirse a las necesidades sociales reales.

Principio de sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC:

Este principio, rector en esta propuesta, explica las relaciones que se establecen en el proceso formativo, entre las acciones y operaciones del MAPC; relaciones estas que forman al estudiante en la solución de los problemas inherentes a su profesión y en consecuencia, los prepara en el objeto que caracteriza a la misma.

Este principio permite desarrollar un proceso sistémico y contextualizado, a través del cual se garantiza la formación del estudiante en el objeto de su profesión, al permitir que se vaya apropiando en un proceso gradual de los conocimientos, habilidades y valores que necesita para transformar los objetos de trabajo.

Para lograr la sistematización e integración de las acciones y operaciones del modo de actuación se requiere:

- ✓ Diseño del Programa Director de Profesionalización.
- ✓ Capacitación a los profesores de las carreras y tutores.
- ✓ Análisis documental de programas de disciplinas y asignaturas.
- ✓ Rediseño del sistema de trabajo metodológico en función de este proceso.
- ✓ Diseño de cursos facultativos y/o optativos, que suplan las posibles necesidades del actual plan de estudio.
- ✓ Rediseño del componente laboral-investigativo en función de potenciar el aprendizaje profesional.
- ✓ Integración entre el proceso de formación curricular y el extracurricular.

Principio de la transversalidad de los problemas profesionales.

A través de las relaciones que se establecen a nivel de año entre los contenidos de las asignaturas, que permiten transitar al desarrollo de la interdisciplinariedad en la formación profesional del estudiante, se van potenciando los PP como eje transversal.

Se denominan ejes transversales, a aquellos contenidos que implican a más de un área o disciplina curricular y constituyen la reinterpretación desde una perspectiva ética y crítica de los contenidos curriculares.

Los PP se potencian a partir de una reinterpretación de los contenidos de las diversas áreas disciplinares, en función de que el estudiante adquiera los conocimientos, habilidades y valores para el manejo eficiente de estos problemas de diversa índole.

2.3.5. El proceso de profesionalización en la dimensión curricular y su incidencia en la formación extracurricular. Vías para su desarrollo.

Considerando las bases teóricas asumidas y en específico la propuesta de R. Álvarez (1997), de un currículo integral y contextualizado, se dimensiona el proceso de profesionalización insertado dentro de la formación profesional en lo curricular y en lo extracurricular, de manera que el estudiante se forme holísticamente en su relación con el contexto socio histórico concreto.

El proceso curricular soportado en el MAPC, ofrece la posibilidad de que el estudiante adquiera la base cognitiva desde las distintas disciplinas y asignaturas y que los mismos puedan integrarlos en la solución de los PP de la práctica social. Para ello, se reconocen en esta investigación las potencialidades que ofrece la concepción de un Programa Director de Profesionalización, que se constituye como documento rector que guía la proyección, conducción y evaluación de las acciones específicas de todas las disciplinas y asignaturas del ejercicio de la profesión, para alcanzar los objetivos propuestos, ya que establece por años académicos los aspectos comunes a desarrollar por estas.

De ahí que no se pretende realizar una transformación radical al currículo actual de la carrera, sino que el programa Director se implementará como resultado del trabajo metodológico en los diferentes niveles de organización de este. **(39)**

Este Programa, es significativo para encauzar en lo curricular el proceso de profesionalización, en tanto su concepción y dinámica se sustenta, en la necesidad de integrar los métodos y la información de todas las disciplinas del plan de estudios, que tributan al ejercicio de la profesión, asegurando el dominio pleno de los modos de actuación profesional esenciales. Los Talleres Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario a nivel de año, constituirán la vía en que se evalúa la eficiencia del proceso y la evolución gradual en el desempeño profesional de los estudiantes.

A su vez, el Curso Facultativo de Talleres de Solución a Problemas Profesionales, es una opción desde la dimensión extracurricular del mismo. Esta dimensión ofrece la posibilidad de que el estudiante sistematice y consolide los conocimientos, habilidades y valores que caracterizan a su profesión como parte de su trabajo.

El estudiante se forma así, a partir de su relación con los alumnos, grupos, tutores y profesores, lo que hace que participe de un proceso que se enriquece en la propia cotidianidad y que lo transforma como persona y profesional, en tanto se prepara desde el primer año en la variedad de PP a enfrentar.

Atendiendo a lo expresado se propone que el proceso de profesionalización soportado en el MAPC se integre y se articule a través de tres vías:

- ✓ El Programa Director de Profesionalización.
- ✓ Talleres Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario.
- ✓ Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales.

Para el desarrollo de estas tres vías, que permiten sistematizar e integrar en la dimensión curricular y extracurricular la concepción pedagógica propuesta, se reconoce la necesidad de capacitar al colectivo pedagógico (profesores, tutores), la cual se analiza como la vía que permite dinamizarlas.

2.3.6. Concreción de la propuesta de concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de EMS, en la UCPPR durante formación inicial.

Como resumen de las ideas científicas explicadas en este capítulo, que fundamentan el proceso objeto de estudio de esta investigación y tomando como presupuesto la definición de la concepción pedagógica aportada, se considera que esta debe sustentarse en:

- ✓ Sólida formación que desde la interacción de los diferentes contextos de actuación-formación, permita la identificación, valoración, determinación de vías de solución, diseño de estrategias educativas y valoración crítica de su desempeño profesional, en relación con el manejo de los PP inherentes a las funciones del profesor; a partir del dominio de los contenidos básicos tanto de su gestión profesional como de la ciencia de la que se es profesor.
- ✓ Diseño del Programa Director de Profesionalización, que permitirá las relaciones en lo vertical entre las distintas disciplinas y en la horizontalidad, a través de las relaciones entre los contenidos de las asignaturas en cada semestre, integradas en la solución de los PP como eje transversal.
- ✓ Integración entre las acciones de la dimensión curricular y extracurricular.
- ✓ En una formación en el contexto social que le permita el trabajo con alumnos, grupos, profesores y tutores.
- ✓ En una capacitación al colectivo pedagógico.
- ✓ En una docencia activa, participativa y problémica.
- ✓ En el trabajo en grupos.
- ✓ En una evaluación integradora mediante Talleres a nivel de año, a través de la cual utilicen de manera creativa los contenidos de las asignaturas y disciplinas en la solución de los problemas profesionales.

Conclusiones del Capítulo II:

- ✓ Las bases teóricas asumidas en la investigación, al evidenciar en su desarrollo un carácter sistémico, integrador y contextualizado, permitieron fundamentar la propuesta de una concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, durante la formación inicial, sustentada en el MAPC, como elemento dinamizador del proceso formativo que constituye el aporte teórico de la tesis.
- ✓ El aporte teórico de la investigación se concreta en una concepción pedagógica, lo que permite identificar y fundamentar las etapas de preparación para la profesión, formación, desarrollo y consolidación de MAPC; dinamizados por los principios de carácter sistémico, procesal, contextual, transversalidad de los problemas profesionales, sistematización e integración de las acciones del MAPC, atendiendo a su estructura secuenciada y dinámica, en la dimensión curricular y extracurricular, lo que garantiza el carácter sistémico e integrador de dicho proceso.

Cápítulo III. ESTRATEGIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA EN EL PROCESO DE PROFESIONALIZACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS CARRERAS DE LA FACULTAD DE E.M.S DE LA U.C.P.P.R DURANTE LA FORMACIÓN INICIAL.

Constituye el propósito de este capítulo, fundamentar una estrategia para el proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS de la UCPPR, soportada en la concepción pedagógica sustentada en el MAPC, como agente dinamizador del proceso de formación profesional. De igual manera, se precisan los resultados de la aplicación del método de criterio de expertos, para evaluar la concepción pedagógica y la estrategia, en tanto aportes de la presente investigación. También se exponen los resultados de un pre-experimento realizado para evaluar en la práctica la validez de la estrategia en la carrera de Humanidades de esta facultad.

3.1. Estrategia para la materialización de la concepción pedagógica en el proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR durante la formación inicial.

La implementación de una estrategia en el proceso de profesionalización durante la formación inicial de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS en la UCPPR, coherente con las bases teóricas y fundamentos explicados en la investigación, constituye la contribución a la práctica de la misma, a través de acciones estratégicas específicas.

Diferentes autores se han referido al término estrategia, de gran utilización en la actualidad. Se conciben como una manera de planificar y dirigir las acciones para alcanzar determinados objetivos, y que tienen como propósito esencial la transformación del objeto de investigación desde un estado real a uno deseado, de ahí que sean siempre conscientes, intencionadas y dirigidas a la solución de problemas de la práctica **(40)**.

De Armas, N y Lorences, J. (2004), analiza la estrategia como dirección pedagógica de la transformación de un objeto, desde su estado real hasta un estado deseado, lo

que presupone la realización de un diagnóstico pedagógico como punto de partida para la proyección y ejecución de un sistema de acciones.

Así, la autora de esta tesis concibe la **estrategia** como las secuencias integradas de acciones y procedimientos seleccionados y organizados para la implementación de sus fundamentos, que atendiendo a los componentes del proceso de profesionalización, se dirigen a la dirección pedagógica de este proceso en la carrera. De ahí que se diseñe con la siguiente estructura:

I- **Introducción:** se determinan los fundamentos de la estrategia.

II-**Diagnóstico:** se identifican las fortalezas y debilidades existentes para implementar la concepción pedagógica a través de la estrategia, a partir de la aplicación de técnicas, así como hacia la estructuración de esta última.

III-**Objetivo general:** dirigida al perfeccionamiento del proceso de profesionalización, en la formación inicial de los estudiantes de las carreras.

IV-**Acciones estratégicas específicas:** orientadas al perfeccionamiento del proceso objeto de estudio en la dimensión curricular y extracurricular, atendiendo al MAPC como elemento dinamizador del proceso de formación profesional.

V-**Evaluación de la estrategia:** se evalúa el desarrollo del proceso de profesionalización atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas en la investigación.

La estrategia propuesta (anexo 11) se concibe y se diseña a partir de la participación de los actores principales: estudiantes, docentes de las carreras de la facultad y tutores, por lo que constituye el resultado de la investigación acción participativa.

I.- **Introducción**

La estrategia que se propone en esta investigación y sus acciones estratégicas específicas se fundamentan:

- ✓ En las etapas del proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la formación inicial, identificadas y fundamentadas.

- ✓ En las relaciones dialécticas de las acciones y operaciones secuenciadas del MAPC con los objetos de trabajo, sobre la base de los problemas profesionales y las necesidades para la formación en el objeto de la profesión.
- ✓ En los principios dinamizadores de la concepción pedagógica propuesta.
- ✓ En el carácter sistémico, integrador y contextualizado, en tanto a través del MAPC, y de las relaciones que se derivan para su desarrollo, el estudiante se forma holísticamente en el objeto de su profesión, en relación con las exigencias de los contextos de formación-actuación.
- ✓ En la dimensión curricular y extracurricular del proceso de profesionalización, al asumir los problemas profesionales como eje transversal.

II.- Diagnóstico para la instrumentación de la estrategia.

En esta etapa de la investigación, el diagnóstico se dirige a identificar las fortalezas y debilidades existentes para implementar la concepción pedagógica a través de una estrategia, a partir de la aplicación de diferentes técnicas. Para ello, se realizaron tres talleres (uno en cada carrera de la facultad) en los que se realizó una entrevista grupal (Anexos 12 y 13) a profesores de las carreras de esta facultad de EMS en la UCPPR y tutores de las micro-universidades para la estructuración y aplicación de la estrategia. En el caso de los profesores, de una población de 170, se muestrearon los 114 profesores de las tres carreras del municipio de Pinar del Río (67.0 %), 55 de Humanidades (H), 29 de Ciencias Exactas (CE) y 30 de Ciencias Naturales (CN). Además se contó con la participación de 29 tutores de las micro-universidades del municipio.

En el caso de la población de estudiantes, se aplicó el método de Muestreo Intencionado, donde de la población de 214 estudiantes de las carreras de la facultad de EMS; fueron seleccionados como muestra los 140 (65.2%) estudiantes de primero, tercero y quinto años de estas carreras en el municipio Pinar del Río. Posteriormente se dividió en años académicos, aplicándose el método de Muestreo Aleatorio Estratificado, lo que permitió obtener la siguiente asignación por años: 30 de primer año (9 de H; 8 de CE y 13 de CN); 73 de tercer año (13 de H, 23 de CE y

37 de CN) de tercer año y de quinto año 37 (11 de H, 11 de CE y 15 de CN), lo que hace un total de 33 estudiantes de H, 42 de CE y 65 de CN.

Como resultado del diagnóstico se precisan las siguientes *fortalezas*:

- ✓ Reconocimiento de la necesidad de perfeccionar el proceso de profesionalización, en la formación inicial de los estudiantes de estas carreras.
- ✓ Importancia de desarrollar una estrategia que se estructure en acciones estratégicas específicas, que permitan el perfeccionamiento del proceso en su dimensión curricular y extracurricular.
- ✓ Motivación por la implementación de la estrategia en las carreras y disposición de los tutores, para colaborar con la implementación de la estrategia.

Como *debilidades* se plantean:

- ✓ Insuficiente preparación teórico-metodológica del colectivo pedagógico, y de los estudiantes para enfrentar las exigencias de este proceso de formación.

Los criterios expuestos, permiten determinar premisas para la estructuración de la estrategia, siendo las siguientes: que la estrategia, en tanto actividad orientada al perfeccionamiento del proceso de profesionalización:

1-Se debe estructurar a través de acciones estratégicas específicas que direccionen y dinamicen dicho proceso en su dimensión curricular y extracurricular.

2- Debe estar encaminada hacia la sensibilización, motivación e integración de los actores intervinientes involucrados en este proceso.

3-Debe actuar, a partir de los resultados del diagnóstico, en función de potenciar la ZDP; para lograr en cada estudiante el objetivo de formación propuesto y a la vez, capacitar al colectivo pedagógico para dirigir este proceso de formación.

4-Debe fomentar una formación participativa, sustentada en métodos problémicos y desarrolladores (Díaz, T. 2005).

El análisis anterior de estas premisas, llevaron a considerar como el objetivo general de la estrategia:

III.- Objetivo general de la estrategia. Implementar en la práctica educativa del proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, la concepción pedagógica sustentada en la secuenciación dialéctica de acciones y operaciones del MAPC, como elemento dinamizador del proceso formativo.

IV.- Acciones Estratégicas Específicas:

Dimensión Curricular:

Acción estratégica 1: Programa Director de Profesionalización.

Atendiendo a las bases teóricas de la concepción pedagógica propuesta y los criterios de profesores y estudiantes, se reconoce el Programa Director de Profesionalización, como acción que puede contribuir a direccionar este proceso, al determinar una serie de elementos a incorporar por el colectivo del año, integrándose los métodos y el accionar de todas las disciplinas y asignaturas del año para la formación profesional del estudiante, lo que implica el desarrollo gradual de MAPC en su relación con los objetos de trabajo, a través de las etapas identificadas y definidas en la investigación. (Anexo 14)

Sobre la base de esta significación se plantea como **objetivo** de esta acción: dirigir el proceso de profesionalización de los estudiantes de la Licenciatura en Educación, carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, atendiendo a las etapas propuestas para su desarrollo, a través del diseño del Programa Director de Profesionalización.

Con el fin de direccionar el proceso de formación a través de esta acción estratégica específica, se proponen como operaciones:

- ✓ Diseñar el Programa Director de Profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de las carreras, atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas para el desarrollo del proceso de profesionalización, en relación con el MAPC.

- ✓ Implementar el Programa Director de Profesionalización a partir del sistema de trabajo metodológico de las carreras.
- ✓ Validar el Programa Director en el proceso de profesionalización.

Los indicadores de estas operaciones se pueden observar en el anexo 11. Para la implementación del Programa Director de profesionalización, se deben tener en cuenta una serie aspectos importantes contenidos en el documento.

Acción estratégica 2: Talleres Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario a nivel de año.

Los Talleres Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario (Anexo 15), se conciben como espacio donde se privilegian el diálogo, la reflexión, la problematización y el intercambio profesional en la dimensión curricular, que a la par, constituirá forma de evaluación por excelencia al finalizar cada etapa.

Objetivo: sistematizar el dominio de MAPC, a partir de la propuesta de talleres dirigidos a potenciar su formación en el trabajo con problemas profesionales en la formación inicial.

Para desarrollar esta acción estratégica específica, se proponen como **operaciones:**

- ✓ Diseñar programas de Talleres Profesionales Integradores de carácter Interdisciplinario a nivel de Año en la dimensión curricular.
- ✓ Implementar programas de Talleres de Profesionales Integradores de carácter Interdisciplinario a nivel de Año, en la dimensión curricular.
- ✓ Validar programas de Talleres de Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario a nivel de Año, en la dimensión curricular.

Los indicadores de estas operaciones se pueden observar en el anexo 15.

Dimensión extracurricular:

Acción estratégica 3: Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales.

El Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales, se conciben como espacio de aprendizaje y de reflexión grupal, que permiten al estudiante sistematizar el modo de actuación en su relación con los PP que se desarrollan en la dimensión extracurricular y que distinguen las funciones del profesor en cualquier nivel. (Anexo 16).

Lo anterior lleva a plantear el **objetivo** de esta acción estratégica: sistematizar el dominio de MAPC, desde el abordaje de los problemas profesionales que distinguen al profesor de las carreras de la facultad de EMS en la dimensión extra-curricular, a partir de la propuesta de un Curso Facultativo dirigido a los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

Para desarrollar esta acción estratégica específica, se proponen como **operaciones**: *el diseño, la implementación y la validación* del programa del Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales en la dimensión extracurricular en la carrera, en relación con el MAPC. Los indicadores de estas operaciones se pueden observar en el Anexo 16.

Acción estratégica 4: Capacitación al colectivo pedagógico.

La capacitación al colectivo pedagógico constituye una acción que se fundamenta en la necesidad de dinamizar las acciones estratégicas específicas a desarrollar en la dimensión curricular y extracurricular del proceso de profesionalización. Lo anterior lleva a plantear el **objetivo** de esta acción estratégica en los siguientes términos: capacitar al colectivo pedagógico de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, para la implementación de las acciones estratégicas específicas.

Para el diseño del programa de capacitación, se tuvo en cuenta la concepción pedagógica propuesta en esta investigación para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, atendiendo a las necesidades expresadas por el colectivo pedagógico de las carreras de la facultad de EMS para implementarla. (Anexo 17).

Operaciones:

- ✓ Diseñar un programa de capacitación al colectivo pedagógico.
- ✓ Implementar el programa de capacitación al colectivo pedagógico.
- ✓ Validar programa de capacitación.

Los indicadores de estas operaciones se pueden observar en el anexo 17.

V.- Evaluación de la estrategia.

La evaluación constituye un proceso sistémico y sistemático, donde a partir de los resultados de la aplicación de cada una de las acciones estratégicas específicas, se valora la eficacia y la eficiencia de la estrategia general, en relación con la consecución del objetivo general, permitiendo incluir, valorar y/o controlar cambios o modificaciones en las propuestas. Para ello se tendrá en cuenta el logro de los objetivos previstos para cada una de las acciones estratégicas específicas, en función del perfeccionamiento del proceso objeto de estudio, atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas en relación con el proceso de profesionalización sustentado en el MAPC.

La evaluación de la estrategia general en el proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, conlleva al seguimiento de la evolución del proceso y de los resultados en la aplicación de cada una de las acciones estratégicas específicas.

La evaluación de la estrategia propuesta, precisa las siguientes tareas:

1- Planificación de la evaluación: se realiza por el colectivo del año, que determinan a partir de los resultados del diagnóstico integral de los estudiantes de la carrera, los objetivos a lograr en el proceso de profesionalización según las etapas identificadas, resultados esperados, determinación de las actividades a evaluar y selección de los métodos a utilizar para medir la efectividad de la estrategia.

Se propone utilizar la evaluación frecuente y sistemática, donde se controle en lo fundamental, el desarrollo de las acciones y operaciones del MAPC a través de los Talleres Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario y del Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales. La evaluación parcial se realiza al culminar cada bloque y/o semestre y la evaluación final se realiza al final del curso y se comprueba el logro del objetivo de formación previsto para ese año.

Para ello, se considerarán la determinación de los indicadores de la evaluación precisados en el anexo 11.

3.2 Resultados de la valoración de la concepción pedagógica y de la estrategia por un grupo de expertos.

Con el fin de verificar la validez de la concepción pedagógica propuesta, para el desarrollo del proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS, así como de la estrategia diseñada para su implementación en la UCPPR, se utilizó el método de Criterios de Expertos.

En las Ciencias Sociales, el Criterio de Expertos constituye una valiosa herramienta para lograr la necesaria fiabilidad de las indagaciones empíricas o teóricas realizadas. El Criterio de Expertos se apoya en la opinión de aquellos individuos a los que se puede calificar de expertos del tema en cuestión.

Es considerado uno de los métodos subjetivos de pronóstico más fiables, y constituye un procedimiento para confeccionar un cuadro de la evolución de situaciones complejas, a través de la elaboración estadística de las opiniones de expertos en el tema tratado. Según Campistrous, L y Rizo, C, (1998), existen diferentes procedimientos para hacer objetiva la selección de los expertos. La autora asume el procedimiento de autovaloración de los expertos, que como señalan estos autores, es un método sencillo y completo, pues nadie mejor que el propio experto puede valorar su competencia en el tema en cuestión.

Para determinar el *coeficiente de competencia* (K) de los sujetos seleccionados como expertos potenciales, se siguió el siguiente procedimiento. Este coeficiente se conforma a partir de otros dos: *el coeficiente de conocimiento* (K_c) del experto sobre el problema que se analiza, determinado a partir de su propia valoración, a partir de solicitarle que valore su competencia sobre el problema en una escala de 0 a 10 (el 0 representa que el experto no tiene conocimiento alguno sobre el tema y el 10, expresa que posee una valoración completa sobre el mismo; de acuerdo con su autovaloración el experto ubica su competencia en algún punto de esta escala y el resultado se multiplica por 0.1 para llevarlo a la escala de 0 a 1) y el *coeficiente de*

argumentación (Ka) que estima, a partir del análisis del propio experto, sus niveles de fundamentación sobre el tema.

Para determinar este coeficiente se le pide al experto, que precise cuál de las fuentes él considera que ha influido en su conocimiento de acuerdo con el grado (alto, medio, bajo). Las respuestas dadas se valoran de acuerdo a los valores de la tabla patrón para cada una de las casillas marcadas. La suma de los puntos obtenidos, a partir de las selecciones realizadas por los expertos, es el valor del coeficiente (Ka). Con estos datos se determina el coeficiente (K) como el promedio de los dos anteriores a

través de la fórmula:
$$K = \frac{Kc + Ka}{2}$$

De esta forma, resulta para el coeficiente de competencia un valor comprendido entre 0,25 (mínimo posible) y 1 (máximo posible). De acuerdo con los valores obtenidos, se asume un criterio para decidir si el experto debe ser incluido y el peso que deben tener sus opiniones. Los valores de K considerados para determinar la inclusión de los sujetos como expertos fueron 0,6 0,7 0,8 y 0,9.

Además de estos datos recogidos sobre los expertos, se tuvieron en cuenta su disposición a participar en la investigación, capacidad de análisis, profundidad en las valoraciones, espíritu autocrítico, profesionalidad; todo lo cual se valoró en los contactos previos que se sostuvieron durante la aplicación de la consulta.

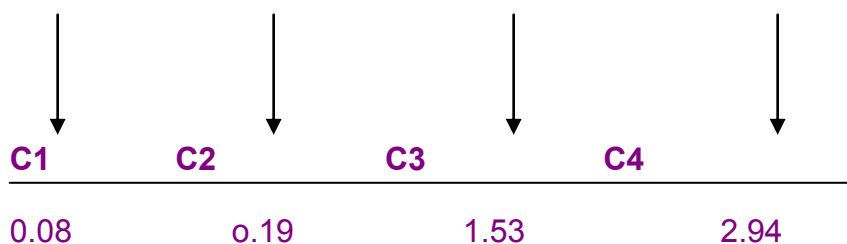
Para determinar el tamaño de la muestra de expertos, se aplicó el método de Muestreo Aleatorio Simple (MAS), el cual permitió precisar que de una población de 33, es necesario considerar los 33. En el Anexo 18 se precisan los criterios para la selección de los expertos.

Para la aplicación del método Delphy, se utilizó un cuestionario con el propósito de seleccionar a los expertos dentro de un grupo de expertos potenciales. En este caso, fueron 33 sujetos a partir de su autovaloración. (Anexo 19). En el Anexo 20, se observa el comportamiento de estos valores en el grupo de expertos, observándose que 3 de los 33 expertos se autoevaluaron en un nivel bajo, por lo que fueron

excluidos de su condición como expertos, razón por lo que sus aportaciones sobre el tema de investigación de la presente tesis no son significativas.

Posteriormente, se pasó a recopilar la información empírica necesaria de los sujetos seleccionados como expertos (30), a los cuales se les entregó un documento que contenía los aspectos fundamentales de esta investigación, y un cuestionario, donde a partir de seis indicadores, se sometía a valoración individual la propuesta realizada. (Cuestionario. Anexo 21) y (Resultados en Anexo 22).

El análisis de la información ofrecida por los expertos, sobre los indicadores propuestos para verificar la validez de la concepción pedagógica y de la estrategia para su implementación en las carreras de la facultad de EMS en la UCPPR, revela resultados necesarios.



Categorías	Indicadores
imprescindible	2, 3, 6
muy útil	1 y 4
útil	5
poco importante	
nada importante	

Con la aplicación de la consulta a expertos se enriqueció la concepción propuesta, respecto a las acciones y operaciones del MAPC como elemento dinamizador del proceso formativo (indicador 2) pues inicialmente se concibieron siete acciones conformadoras, algunas de las que se consideró estaban contenidas dentro de las

cinco definitivas. También respecto a la relación entre concepción pedagógica del proceso de profesionalización y las acciones estratégicas específicas de la estrategia para su implementación (indicador 6) se incorporaron modificaciones al Programa Director en específico, mediante la concreción de aspectos estructurales, que no figuraban, para la implementación de este Programa. Por otra parte en este mismo indicador, pero sobre el desarrollo del Programa de Capacitación, se consideró la pertinencia de su implementación mediante etapas dado el elevado número de cursistas.

En resumen, la consulta realizada constituyó una importante contribución para enriquecer la concepción teórica asumida, y arribar a consenso respecto a la importancia del proceso de profesionalización en la formación inicial del estudiante de la carrera, así como evaluar en qué medida la estrategia es expresión de la concepción pedagógica propuesta y de la factibilidad de su implementación en el contexto del UCPPR.

En la totalidad de los casos se reconoce la importancia de desarrollar la estrategia a través de las acciones estratégicas específicas determinadas, como vía para la implementación de la concepción pedagógica en la UCPPR y el valor de cada uno de los indicadores previstos categorizados, a partir de la consulta, en el rango de “Imprescindible, muy útil y útil”, lo que evidencia el aporte concreto que cada uno de ellos puede realizar para el redimensionamiento del proceso de formación analizado.

3.3-Aplicación de una experiencia inicial, en la implementación de la estrategia en la práctica pedagógica, de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR. Resultados finales del pre-experimento realizado en la carrera de Humanidades.

Como parte de la constatación de la funcionabilidad práctica de la concepción pedagógica propuesta, se procedió a la implementación en la práctica de la estrategia a partir de tres etapas fundamentales. (Anexo 23, Anexo 24 y anexo 25)

3.3.1. Planificación del pre-experimento.

El pre-experimento se realizó durante el curso 2007-2008 y se seleccionó la carrera de Ciencias Humanísticas, por ser la especialidad de la autora de la tesis, con independencia de que los componentes que dinamizan el proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial, están presentes en todas las carreras con independencia de sus especificidades en sus contenidos. Para la selección de la población y la muestra, se asumen los criterios básicos de Teoría Muestreal citados anteriormente y los criterios de selección referidos en epígrafe 1.3.2.

Utilizando el método de muestreo intencionado, se definió como muestra a los 33 estudiantes de los años primero, tercero y quinto de la carrera *en el municipio Pinar del Río*, que aporta el 64.4% a la matrícula total.

Los grupos de estos años se comportaron como de control y experimental a la vez, en los que se comprobaron los efectos de la variable independiente sobre la variable dependiente y la transformación operada en los estudiantes desde el inicio de la experiencia hasta el final. Por ser un único grupo de Pinar del Río en cada año y no tener la posibilidad de tomar otro grupo con características similares como de control, es que se selecciona este tipo de diseño experimental.

Los grupos tomados como muestra, estuvieron conformados de la siguiente forma:

- En el primer año, la muestra fueron todos los estudiantes del 1er. año intensivo en el ISP: 9 (100 %).
- En el tercer año, la muestra fueron los 17 estudiantes del municipio Pinar del Río (56.6% del total del año).
- En quinto año, 7 estudiantes (33.3 % del total del año).

Como elemento de validez de la investigación (Hernández Sampier, R. 1992), se toma el hecho de la coincidencia del profesor con el experimentador, lo cual permitió un seguimiento minucioso del proceso y el hecho de llevar a cabo el pre-experimento en un tiempo adecuado, para posibilitar que las transformaciones operadas fueran resultados de la nueva experiencia y no de la maduración de los estudiantes por factores de otra naturaleza.

La variable independiente de la investigación es la estrategia para la implementación de la concepción pedagógica en el proceso de profesionalización, en la formación inicial de los estudiantes de la especialidad Ciencias Humanísticas, mientras que **la variable dependiente**, es el proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes. Esta se centra en los siguientes aspectos de este proceso, que a su vez constituyen dimensiones a evaluar (aspectos presentados en el epígrafe 2.3.1):

Dimensión 1: Cognitiva: revela la profesionalización del estudiante a través de la base de conocimientos que posee y el funcionamiento del sistema cognitivo.

Indicador 1: dominio de los conocimientos básicos que se requieren sobre su profesión en general y los propios de las ciencias para las que se prepara como profesor según los objetivos del año.

Se erige sobre la idea rectora que sustentan diferentes investigadores (Parra, I. 2002) que consideran este aspecto inherente al proceso de profesionalización; comprende el conocimiento que posee el estudiante sobre: el modelo del profesional, las ciencias de la Educación que le sirven de base para el análisis del Proceso Docente Educativo, los sujetos con los que interactúa, los problemas profesionales a enfrentar y los modos de actuación profesional inherentes a su desempeño.

Se empleó la siguiente escala valorativa para su evaluación, considerando los argumentos dados por los estudiantes en sus respuestas.

Alto: si se evidencia en las respuestas dominio integral de los contenidos antes referidos.

Medio: si se evidencia en las respuestas dominio de algunos de los contenidos antes referidos.

Bajo: si se evidencia en las respuestas poco o ningún dominio de los contenidos antes referidos.

Dimensión II: Ejecutiva: comprende el nivel de desarrollo de MAPC en el abordaje de problemas profesionales.

Es la dimensión rectora, pues responde en mayor magnitud al objetivo de la investigación, a su vez, la calidad del producto está determinada por el carácter del proceso, razón por la cual se pondera esta dimensión. Está determinada por la capacidad de los estudiantes, de desarrollar modos de actuación profesional, que les permitan aplicar sus conocimientos y habilidades en la solución eficiente de los problemas profesionales.

Se evalúa a partir de los siguientes indicadores, que son coincidentes con las acciones conformadoras del MAPC:

Indicador 1: nivel de preparación para la identificación de los problemas profesionales. Relacionado con el nivel de reconocimiento de los estudiantes de cuáles son los problemas profesionales inherentes a su actividad práctica profesional, las principales manifestaciones, causas, vías de solución y efectos más comunes.

Se empleó la siguiente escala valorativa:

Alto: reconoce los problemas profesionales inherentes a su ejercicio profesional y sus características generales.

Medio: frecuentemente reconoce cuáles son los problemas profesionales inherentes a su ejercicio profesional y sus características generales.

Bajo: pocas veces reconoce cuáles son los problemas profesionales inherentes a su ejercicio profesional y sus características generales.

Indicador 2: Nivel de preparación para la valoración de los problemas profesionales.

Este indicador va dirigido a evaluar el nivel de preparación del estudiante para realizar un análisis integral del problema profesional en todas sus aristas, a partir del diagnóstico integral del contexto de actuación profesional. Determina las causas y posibles vías de solución por el profesor, alumnos y grupo.

Se empleó la siguiente escala valorativa:

Alto: en las reflexiones, valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra un alto grado de preparación para la valoración integral de los problemas profesionales.

Medio: en las reflexiones, valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra estar preparado parcialmente para la valoración integral de los problemas profesionales.

Bajo: en las reflexiones, valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra poca o ninguna preparación o estar poco preparados para la valoración integral de los problemas profesionales.

Indicador 3: nivel de preparación para la determinación de vías de solución de los problemas profesionales. Este Indicador va dirigido a evaluar el nivel de preparación del estudiante para tomar decisiones sobre las vías de solución de los problemas y socializar sus argumentos.

Se empleó la siguiente escala valorativa:

Alto: en las valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra un alto grado de preparación para determinar las vías de solución de los problemas profesionales.

Medio: en las valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra estar preparado parcialmente para determinar las vías de solución de los problemas profesionales.

Bajo: en las reflexiones, valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra poca o ninguna preparación o estar poco preparados para la determinar las vías de solución de los problemas profesionales.

Indicador 4: nivel de preparación para el diseño de estrategias educativas para la solución de problemas profesionales. Este indicador va dirigido a evaluar el nivel de preparación del estudiante para el cumplimiento de tareas profesionales de diseño y planificación, en función de las necesidades de sus alumnos emanadas del diagnóstico pedagógico.

Se empleó la siguiente escala valorativa:

Alto: en las valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra un alto grado de preparación para diseñar estrategias educativas para la solución de los problemas profesionales.

Medio: en las valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra estar preparado parcialmente para diseñar estrategias educativas para la solución de los problemas profesionales.

Bajo: en las reflexiones, valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra poca o ninguna preparación para diseñar estrategias educativas para la solución de los problemas profesionales.

Indicador 5: nivel de preparación para la valoración crítica de su desempeño profesional. Este indicador está dirigido a evaluar el nivel de preparación del estudiante para valorar sus niveles de desempeño profesional alcanzados, a partir de la consideración de los indicadores ya precisados. (Parra, I.2002).

Se empleó la siguiente escala valorativa:

Alto: en las valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra un alto grado de preparación para la valoración de su desempeño profesional alcanzado.

Medio: en las valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra estar preparado parcialmente para la valoración de su desempeño profesional alcanzado.

Bajo: en las reflexiones, valoraciones, análisis y argumentos que expone muestra poca o ninguna preparación para la valoración de su desempeño profesional alcanzado.

Dimensión III: Motivacional: comprende los niveles de desarrollo de la motivación profesional, y su incidencia en la actitud del estudiante, futuro profesor, para alcanzar metas de aprendizaje profesional.

Se evalúa a partir de los siguientes indicadores siguientes (González, V, 1994):

Indicador 1: Orientación Motivacional. Este indicador se dirige a evaluar la expresión concreta del contenido de la motivación.

Se empleó la siguiente escala valorativa:

Positiva: cuando expresa la orientación plena del sujeto hacia aspectos esenciales del contenido de la profesión y se manifiesta a través del gusto por la profesión y por la especialidad.

Negativa: cuando expresa la orientación del sujeto hacia aspectos no esenciales del contenido de la profesión y se manifiesta en la situación motivacional que no se expresa gusto por la profesión ni por la especialidad.

Contradictoria: cuando expresa la orientación del sujeto hacia el contenido de la profesión limitada al gusto por la especialidad y no por la profesión.

Indicador 2: Expectativa motivacional: Constituye la representación anticipada, intencional, que tiene el sujeto sobre sus resultados futuros plasmados en sus propósitos, planes, proyectos.

Se utilizó la escala valorativa siguiente:

Positiva: cuando entre los planes, proyectos, propósitos del estudiante se incluye la realización de la profesión pedagógica.

Negativa: cuando entre ellos no se incluye la profesión o se plantea la posibilidad de no ejercerla.

Contradictoria: cuando entre los planes, proyectos, propósitos, se expresa indefinición, contradicción, ambigüedad.

Indicador 3: Estado de satisfacción: Manifestación valorativa de las vivencias que el estudiante tiene, respecto a la calidad del proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial, en función de su preparación como profesional. Puede ser positivo, negativo o contradictorio. Se utilizó la escala valorativa siguiente:

Positivo: cuando se manifiesta satisfacción por el proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial.

Negativo: cuando no se manifiesta satisfacción por el proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial.

Contradictorio: cuando expresa indefinición, contradicción, ambigüedad respecto al proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial.

Dimensión IV: Metacognitiva; se relaciona con el logro de la madurez metacognitiva en los estudiantes, comprende saber qué se desea conseguir, cómo se consigue, cuándo y en qué condiciones. (Castellanos, D y otros, 1994).

Indicador 1: Madurez metacognitiva: supone analizar y tomar conciencia de los propios procesos y desarrollar metaconocimientos. Implica el desarrollo de habilidades y estrategias para regular el desempeño. (Según Burón, J, citado por Castellanos, D y otros, 2001). Puede ser adecuada o no adecuada.

Adecuada: cuando el estudiante está en condiciones de identificar sus posibilidades y limitaciones para su formación profesional y orientarse hacia la búsqueda de formas para superarlas mediante estrategias y proyectos.

No adecuada: cuando el estudiante no está en condiciones de identificar sus posibilidades y limitaciones para su formación profesional y orientarse hacia la búsqueda de formas para superarlas mediante estrategias y proyectos.

Para posibilitar el procesamiento de los indicadores se calificó cada una de ellos, considerando las siguientes *categorías*:

- Alto (presencia de los anteriores indicadores en más del 85 %).
- Medio (presencia de los anteriores indicadores entre un 60 y un 85%).
- Bajo (presencia de los anteriores indicadores menos de 60 %)

En consonancia fueron evaluadas las dimensiones como sigue:

La primera dimensión, se corresponde con la escala del indicador 1, ya que la misma posee un solo indicador. En el caso de la *segunda dimensión*, que posee cinco indicadores, se utiliza la siguiente escala valorativa:

Alto: cuando los cinco indicadores que la componen han sido evaluados de alto, o cuatro de ellos de alto y uno de medio.

Medio: cuando los cinco indicadores que la componen han sido evaluados de medio, o cuatro de medio y uno de alto o bajo o uno de alto y los otros de medio y bajo, o tres de alto y dos de bajo.

Bajo: cuando los cinco indicadores que la componen han sido evaluados de bajo o cuatro de ellos de bajo y uno de medio.

En la evaluación de la *tercera dimensión* que posee tres indicadores se utilizó la escala valorativa:

Positiva: los tres indicadores que la componen han sido evaluados de positivo, o dos de ellos de positivo y uno de contradictorio.

Negativa: cuando los tres indicadores que la componen han sido evaluados de negativo o dos de ellos de negativo y uno de contradictorio.

Contradictoria: cuando los tres indicadores que la componen han sido evaluados de contradictorio, o dos de contradictorio y uno de positivo o negativo, o uno de positivo y los otros de contradictorio y negativo, o dos de positivo y uno de negativo.

La *cuarta dimensión* con un indicador fue evaluada utilizando la escala valorativa correspondiente.

En la evaluación de la variable dependiente se ponderó la dimensión 2 y se utilizó la siguiente escala valorativa:

Efectiva: cuando ha sido evaluado de alta en las dimensiones 1, 2, positiva en la 3 y adecuada en la 4; o es evaluada de alta en la dimensión 2 y de medio en la dimensión 1, positiva 3 y adecuada en la 4.

Poco efectiva: cuando en las dimensiones 1,2 es evaluado de medio, en la 3 contradictorio y en la 4 no adecuada

Nada efectiva: cuando es evaluado de bajo en la dimensión 2.

Se consideraron como variables ajenas, lo relacionado con la heterogeneidad de las influencias formativas en los estudiantes respecto a la preparación teórico-metodológica de docentes, profesores adjuntos y tutores, para dirigir el proceso de

profesionalización, así como resultó pertinente tomar como variable ajena los factores de diferente naturaleza que influyen en las relaciones interpersonales, tales como las características de la personalidad, el clima de empatía desarrollado en el grupo entre otros. Petrovsky, A. (1980).

3.3.2- Descripción y función de los instrumentos aplicados.

La medición inicial (pre-test) consistió en una prueba pedagógica (Anexo 26) para evaluar la situación inicial de los estudiantes en relación con el proceso de profesionalización soportado en el MAPC y se adjunta la Planilla de Autorreflexión para explorar el estado inicial de la práctica metacognitiva de los estudiantes (anexo 27). También se utilizó una guía para la observación de este proceso, en la formación inicial de los estudiantes de la carrera (En la medición inicial y final) (Anexo 28) para la evaluación de la dimensión 1,2 y 3.

La medición final (post-test), estuvo conformada por la prueba pedagógica final (Anexo 29), que consistió en la entrega por los estudiantes, al final del curso, de un material desarrollado por estos de forma individual, con un conjunto de situaciones elaboradas por ellos, relacionadas con problemas profesionales inherentes a su actividad práctica profesional y los argumentos para defender las acciones para su solución. A ello se agregó la aplicación de la Planilla de Autorreflexión II, para evaluar el estado final de la práctica metacognitiva de los estudiantes.

Las pruebas pedagógicas se utilizaron para la medición de las dimensiones 1, 2,3.

La Planilla de Autorreflexión I y II, se elaboró con el fin de obtener información declarativa de los estudiantes acerca del nivel de reflexión sobre los logros, dificultades y experiencias personales para su formación profesional, tanto en la actividad de solución de problemas profesionales, como de sí mismo. Se empleó en el pre-test y en el post-test y sirvió para la evaluación de la dimensión 4 y la dimensión 2 indicador 5.

3.3.3 Resultados finales del pre-experimento.

¿Cómo se comportó el proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes muestreados de la carrera de Humanidades antes y después de la

puesta en práctica de la estrategia, para implementar la concepción pedagógica propuesta?

Prueba pedagógica inicial y final.

La prueba pedagógica inicial se realizó en el mes de noviembre del año 2007, haciéndola coincidir con el primer período del componente laboral. En el caso de los estudiantes de primer año, se orientó una actividad donde se presentaron dos situaciones de trabajo con problemas profesionales en la dimensión curricular y extracurricular, para que estos respondieran una serie de interrogantes.

Este instrumento se repitió al finalizar el curso, en el mes de junio del año 2008, una vez concluida la implementación inicial de la estrategia. En este caso, se orientó a los estudiantes que fueran ellos los que diseñaran situaciones de trabajo con problemas profesionales, aplicando sus experiencias profesionales. En el pre y pos-test se evaluó el proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera soportado en el MAPC, con las mismas dimensiones, indicadores y parámetros descritos en el epígrafe 3.3. A continuación, se explican los resultados del pre-test y pos-test.

Actividad 1: en la prueba pedagógica inicial, se presentaron a los estudiantes dos situaciones inherentes a su actividad práctica laboral. En la prueba pedagógica final, se orientó el diseño de dos situaciones de trabajo con problemas profesionales, una en la dimensión curricular y la otra extracurricular. Esta actividad se dirige a la medición de la dimensión 1, indicador 1.

Actividad 2: encaminada a evaluar el nivel de preparación del estudiante en las acciones conformadoras del MAPC. Se mide la dimensión 2, indicadores 1, 2,3.

Actividad 3: los estudiantes evalúan sus niveles de satisfacción respecto a la formación que como profesional han recibido en la formación inicial. Está dirigida a la medición de la dimensión 3, indicador 2.

Los resultados fueron los siguientes:

- *Actividad 1:* en la *medición inicial* no se evaluó esta dimensión y en la *final*, se pudo constatar que el 75.2 %, es decir, 25 estudiantes de 33, se ubicaron en la categoría

de alto, 5 (15.1%) se localizaron en la categoría medio y 3 estudiantes se ubicaron en la categoría bajo (9.09%).

- *Actividad 2:* en la *prueba pedagógica inicial* el nivel de preparación de los estudiantes para identificar los problemas profesionales, resultó alto en el 21.2%, 30.3% medio y 48.4% de bajo. En la *prueba pedagógica final* el 86.2 % fue evaluado de alto, un 15.1% de medio y el 12.1% de bajo.

En la *prueba pedagógica inicial* el nivel de preparación de los estudiantes para valorar resultó alto en el 15.1%, 33.3% medio y 51.5 % de bajo. En la *prueba pedagógica final* el 85.5% fue evaluado de alto, el 12.1% de medio y el 3.03 % de bajo.

En la *prueba pedagógica inicial* el nivel de preparación de los estudiantes para determinar vías de solución de los problemas profesionales, resultó alto en el 20.2%, 30.3% medio y 48.4% de bajo. En la *prueba pedagógica final* el 75.1 % fue evaluado de alto, el 21.2 % de medio y el 6.06% de bajo.

En la *prueba pedagógica inicial* el nivel de preparación de los estudiantes para el diseño de estrategias educativas para dar solución a los problemas profesionales, resultó alto en el 30.3%, 33.3% medio y 36.3 % de bajo. En la *prueba pedagógica final* el 86.1 % fue evaluado de alto, el 9.09 de medio y el 6.01% de bajo.

- *Actividad 3:* en la *prueba pedagógica inicial* el nivel de satisfacción de los estudiantes, resultó positivo en el 15.1%, 33.3% negativo y 51.5 % de contradictorio. En la *prueba pedagógica final* el 91.5 % fue evaluado de positivo y 9.09 % de contradictorio.

A manera de resumen, todo el análisis anterior nos revela que:

En la *medición inicial* las principales dificultades estuvieron en:

- El nivel de preparación de los estudiantes para la familiarización y entrenamiento en las acciones algoritmizadas conformadoras del MAPC, lo que origina limitaciones en la pertinencia del proceso de profesionalización en la formación inicial.

- El nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a la formación que como profesional ha recibido en la formación inicial.
- Insuficientes conocimientos y habilidades para aplicarlos a la solución eficiente, creativa e innovadora de problemas profesionales.

De ello se deriva que el proceso de profesionalización en la formación inicial, a partir de la concepción que en la carrera se asume, no garantiza la formación de modos de actuación que permitan un desempeño eficiente. Así, el contenido del proceso formativo, no garantiza de manera algoritmizada el carácter integral de este, en la relación de lo curricular y extracurricular.

Los resultados de la *medición final* mediante este instrumento, revelaron el avance discreto experimentado en la preparación de los estudiantes de la carrera, para enfrentar los problemas que en las condiciones concretas de las micro universidades, asumen como parte de sus funciones sustantivas.

Así los impactos principales estuvieron en:

- Aumento del nivel de preparación de los estudiantes para la familiarización y entrenamiento en las acciones algoritmizadas conformadoras del MAPC, lo que influyó en la motivación hacia la profesión corroborado en los resultados de los indicadores de eficiencia de la carrera con énfasis en la retención.
- Expresión de mayor nivel de satisfacción de los estudiantes respecto a la formación que como profesional ha recibido en la formación inicial.
- Elevación del nivel de conocimientos y habilidades de los estudiantes sobre su profesión y las ciencias para la que se preparan como profesor, lo que se evidencia en que de los 33 estudiantes, 20 (60.6%) mostraron estrategias de trabajo adecuadas, para aplicarlas a la solución eficiente, creativa e innovadora de problemas.

En este instrumento, las dimensiones fueron evaluadas, de acuerdo con el comportamiento de los indicadores (Anexo 30).

Planilla de Autorreflexión 1 y 2.

¿Qué resultados se obtuvieron del nivel de reflexión sobre logros, dificultades y experiencias personales, para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial?

Para tener un diagnóstico del punto de partida de los estudiantes se aplicó, junto a la Prueba Pedagógica inicial, la Planilla de Autorreflexión I, donde se cuestionaba a los estudiantes acerca de la práctica de su actividad metacognitiva en la solución de problemas profesionales y se le instaba a reflexionar sobre logros, dificultades y experiencias obtenidas en la actividad y en sí mismos.

Los resultados fueron los siguientes: 24 estudiantes fueron evaluados con una madurez metacognitiva no adecuada (74,1%) y 9 se ubicaron en la categoría de adecuado (27.2%) lo que muestra las grandes deficiencias que predominan en este aspecto.

Se corrobora la opinión de varios investigadores, que plantean que la actividad metacognitiva es apenas estimulada en los diferentes niveles de enseñanza y se reafirma la necesidad de desarrollarla, especialmente en la formación inicial; por su alta incidencia en la formación profesional de los futuros egresados, en la solución de problemas de la ciencia, la técnica, la sociedad y el pensamiento, cuestiones esenciales para el logro de la profesionalización de los estudiantes.

Las principales insuficiencias recayeron en la pobreza de las respuestas y la omisión de logros, dificultades o experiencias, lo que demuestra falta de preparación al respecto. Ello concuerda con el alto número de estudiantes que plantea no practicar esta actividad, de forma sistemática y otros que desconocen el término metacognición. Declaran a su vez, que no siempre se diseñan estrategias de acción anticipada a la ejecución del problema; pues por lo general de forma asistémica y atomizada en su formación inicial, se realizan acciones encaminadas a este objetivo, lo que limita una preparación secuenciada en los estudiantes para la aprehensión de métodos de trabajo con problemas profesionales que se derive en la formación y desarrollo de MAPC. No siempre se reflexiona sobre la génesis del error y se vuelve

a cometer el mismo nuevamente, se identifican logros y dificultades, pero se desconoce cómo erradicar estos últimos y no se reconocen factores que obstaculizan o favorecen el éxito o fracaso en la actividad o no se sabe cómo minimizarlos.

En cuanto a la exploración de la reflexión sobre sí mismo, como primera aproximación a este aspecto de la actividad metacognitiva, se aprecian argumentos débiles y un estudio de sí mismo muy pobre.

El corte final se realizó con la aplicación de la Planilla de Autorreflexión II, al concluir el curso. Se obtuvieron los siguientes resultados: 28 estudiantes fueron evaluados en la categoría de adecuado (85.5%) y 5 lo hicieron en la categoría no adecuado (15.1%). De este resultado se pudo apreciar, que esta práctica no resulta tan compleja para los estudiantes como tan poco estimulada, pues con la dirección del profesor-investigador y la influencia del colectivo pedagógico del año tras su inserción inicial de las acciones estratégicas descritas, se logró un salto apreciable.

En cuanto a la declaratoria de los estudiantes, se encuentran entre los principales logros: la identificación de los procedimientos más efectivos y los errores más frecuentemente cometidos, los factores que favorecen u obstaculizan el aprendizaje con enfoque profesional, así como la elaboración de estrategias educativas preventivas para resolver problemas.

Según los resultados obtenidos fue posible la medición de las dimensiones e indicadores evaluados. (Anexo 30).

Por todas estas carencias y necesidades, se precisó incorporar algunas adecuaciones a la estrategia. En específico dentro del Programa de Capacitación de los docentes, se insertó una preparación teórica y metodológica sobre este tema, para su adecuada dirección. Así también se incorporó como contenido dentro del Programa Director de profesionalización.

Guía de observación del proceso de profesionalización en la formación inicial sustentado en el MAPC, de los estudiantes de la carrera. (Medición inicial y final)

La observación realizada incluyó actividades diversas dirigidas y ejecutadas por los estudiantes. Como parte de la medición inicial se observaron a los estudiantes de la carrera en 33 actividades docentes, 33 actividades en la dimensión extracurricular y 10 actividades de carácter metodológico, donde se obtuvieron los siguientes resultados:

- Dimensión 1 indicador 1: 26 estudiantes fueron evaluados en la categoría de bajo (77.4%), 4 en la categoría de medio (12.1%) y 2 lo hicieron en la categoría de alto (30.3%).
- Dimensión 2 indicador 1: 23 estudiantes fueron evaluados en la categoría de bajo (69.6%), 7 en la categoría de medio (21.2%) y 3 lo hicieron en la categoría de alto (9.09%). En el indicador 2 fueron evaluados 20 estudiantes en la categoría de bajo (60.6%), 10 (30.3%) en la categoría de medio y 3 lo hicieron en la categoría de alto (9.09%). En el indicador 3 fueron evaluados 25 estudiantes en la categoría de bajo (76.2%), 3 (9.09%) en la categoría de medio y 5 lo hicieron en la categoría de alto (15.1%). En el indicador 4 fueron evaluados 19 estudiantes en la categoría de bajo (57.5%), 11 (33.3%) en la categoría de medio (21.2%) y 3 lo hicieron en la categoría de alto (9.09%). En el indicador 5, 23 estudiantes fueron evaluados en la categoría de bajo (69.6%), 7 en la categoría de medio (21.2%) y 3 lo hicieron en la categoría de alto (9.09%).
- Dimensión 3 indicador 1: en este 26 estudiantes fueron calificados como contradictorio (77.4%), 3 como positivo (9.09%) y 4 como negativo (12.1%).

Del análisis de los datos emanados de la medición inicial en esta técnica, se puede interpretar que se manifiesta:

- Ausencia de una concepción sistémica y contextualizada del proceso de profesionalización sustentada en el modo de actuación, lo que limita la pertinencia del proceso formativo.
- Los estudiantes carecen de la base cognitiva esencial para su formación como profesionales competentes.

- Dificultades en la aprehensión de los métodos de trabajo con problemas profesionales tanto en la dimensión curricular como extracurricular, pues los estudiantes no están preparados para desarrollar las acciones conformadoras del MAPC y garantizar la eficiencia en el desempeño de sus funciones como profesor.
- Existen indefinición, contradicción y ambigüedad en las manifestaciones valorativas de las vivencias del estudiante, acerca de la calidad del proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial, en función de su preparación como profesional.

El corte final se desarrolló en el mes de junio donde se observaron a cada estudiante una actividad docente (33) y una en la dimensión extracurricular (33), así como 10 actividades metodológicas en la que estos participaron.

Se obtuvieron los siguientes resultados:

- Dimensión 1 indicador 1: 6 estudiantes fueron evaluados en la categoría de bajo (18.1%), 7 en la categoría de medio (21.2%) y 20 lo hicieron en la categoría de alto (60.6%).
- Dimensión 2 indicador 1: 4 estudiantes resultaron evaluados en la categoría de medio (12.1%) y 25 lo hicieron en la categoría de alto (87.7%). En el indicador 2 fueron evaluados 2 estudiantes en la categoría de bajo (6.06%), 2 (6.06%) en la categoría de medio y 29 lo hicieron en la categoría de alto (87.7%). En el indicador 3 fueron evaluados 5 estudiantes en la categoría de bajo (15.1%), 25 (76.2%) en la categoría de medio y 3 lo hicieron en la categoría de alto (9.09%). En el indicador 4 fueron evaluados 4 estudiantes en la categoría de bajo (12.1%) y 29 lo hicieron en la categoría de alto (87.7%). En el indicador 5, 4 estudiantes resultaron evaluados en la categoría de medio (12.1%) y 25 lo hicieron en la categoría de alto (87.7%)
- Dimensión 3 indicador 1: En este 3 estudiantes fueron calificados como contradictorio (9.09 %), 28 como positivo (85.5%) y 2 como negativo (6.01%).

De lo anterior se deduce, sin ser absolutos, pues los procesos formativos no son estáticos, unidireccionales y mucho menos simples, atendiendo a las variables ajenas precisadas anteriormente y donde constituye un elemento importante la diversidad de influencias formativas que actúan sobre la profesionalización de los estudiantes en la formación inicial; que se observan cambios discretos y graduales en la mayoría de los indicadores medidos, lo que evidencia la necesidad de continuar el trabajo en las direcciones emanadas de la estrategia propuesta. La medición de las dimensiones según la aplicación de este instrumento ilustró una serie de resultados importantes (Anexo 30).

Del análisis de los datos emanados de la medición final en esta técnica, se puede interpretar que se manifiestan como impactos:

- Rediseño del proceso de formación orientado hacia el desarrollo del proceso de profesionalización sustentada en el modo de actuación profesional competente.
- Mayor integración y homogeneidad de las influencias formativas de profesores y tutores desde la concepción y funcionamiento de los equipos de trabajo, sobre la profesionalización de los estudiantes en la formación inicial.
- Entrenamiento, acercamiento, familiarización de los estudiantes en los métodos de trabajo con problemas profesionales tanto en la dimensión curricular como extracurricular, lo que se evidencia en mejores desempeños en el manejo de las situaciones inherentes a sus funciones profesionales como estudiante, profesor en formación.
- Manifestaciones valorativas positivas de las vivencias del estudiante, acerca de la calidad del proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial, en función de su preparación como profesional.

Un análisis comparativo e integral del comportamiento de las dimensiones en ambas mediciones, permite evaluar la variable dependiente atendiendo a las normas de evaluación antes precisadas en el epígrafe 3.3.1 y concluir que:

<i>Dimensión 1</i>		<i>Dimensión 2</i>		<i>Dimensión 3</i>		<i>Dimensión 4</i>	
<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>	<i>Pre-test</i>	<i>Post-test</i>
<i>bajo</i>	<i>medio</i>	<i>bajo</i>	<i>alto</i>	<i>contradictorio</i>	<i>positivo</i>	<i>No adecuado</i>	<i>adecuado</i>

<i>Variable dependiente</i> <i>Proceso de profesionalización</i>	<i>Pre test</i>	<i>Post-test</i>
<i>Dimensiones</i>	1-bajo 2-bajo 3-contradictorio 4-no adecuado	1-medio 2-alto 3-positivo 4-adecuado
<i>Calificación</i>	<i>Nada efectivo</i>	<i>Efectivo</i>

Se han expuesto los resultados que evalúan la validez de la estrategia, para implementar la concepción pedagógica del proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de la Licenciatura en Educación, especialidad Humanidades, junto a la propuesta de otros resultados complementarios obtenidos en el proceso de investigación.

A modo de conclusión, es pertinente destacar que los señalamientos realizados por los expertos permitieron perfeccionar la concepción pedagógica y la estrategia propuestas y confirmar su adecuación al objetivo de la investigación, así como los resultados del pre-experimento, permitieron confirmar la contribución de la estrategia elaborada al proceso objeto de estudio, que sustentado en el MAPC, es un tema que a la luz de las exigencias de los nuevos tiempos, necesita investigación y validación constante.

Conclusiones del capítulo III.

- ✓ La estrategia propuesta para implementar la concepción pedagógica se definió a través de cuatro acciones estratégicas específicas, encaminadas al perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los estudiantes durante la formación inicial en su dimensión curricular, la del perfeccionamiento del proceso extracurricular y la de capacitación a colectivo pedagógico como dinamizadora de las anteriores.
- ✓ La consulta a los expertos corroboró la validez de la concepción pedagógica propuesta para el desarrollo del proceso de profesionalización y los resultados del pre-experimento en la carrera de Humanidades, demostraron la contribución de la estrategia diseñada al perfeccionamiento de este proceso, con las consiguientes aportaciones que en ambos casos fueron necesarias y pertinentes con el objetivo de la investigación.

CONCLUSIONES GENERALES:

- ✓ Las tendencias del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación de la UCPPR durante la formación inicial, revelan el carácter asistémico y descontextualizado de este proceso, en tanto no se orienta a una concepción soportada en el MAPC, como agente dinamizador de una transformación del proceso de formación profesional.
- ✓ La concepción pedagógica del proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, se fundamenta atendiendo a la estructura secuenciada y dinámica del MAPC como agente dinamizador de una transformación del proceso de formación profesional, lo que permite identificar y fundamentar cuatro etapas en que transcurre el proceso de profesionalización en su dimensión curricular y extracurricular, así como los principios que regulan su funcionamiento.
- ✓ Los principios que dinamizan el proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, al derivarse de la naturaleza pedagógica de la concepción, asumen rasgos característicos del objeto que se modela siendo estos: el carácter sistémico, carácter procesal, carácter contextual, la transversalidad de los problemas profesionales y el principio de la sistematización e integración de las acciones y operaciones del MAPC.
- ✓ La propuesta de concepción pedagógica estructura y fundamenta una estrategia que se orienta al perfeccionamiento del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR durante la formación inicial, a través de cuatro acciones estratégicas específicas: la del perfeccionamiento del proceso de formación profesional en su dimensión curricular, la del perfeccionamiento del proceso extracurricular, y la de capacitación a colectivo pedagógico como dinamizadora de las anteriores.

RECOMENDACIONES:

1. Implementar la concepción pedagógica del proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en la UCPPR, aplicando la estrategia propuesta.
2. Valorar la pertinencia de su introducción, para todas las carreras de las Universidades de Ciencias Pedagógicas y otros centros de Educación Superior, en dependencia de las particularidades y objetivos.
3. Proponer al MINED e instancias responsables, el análisis del Programa Director de Profesionalización, para su posible introducción en todas las carreras que se desarrollan en las universidades pedagógicas del país.
4. Continuar profundizando, a través de la investigación, sobre los enfoques del MAPC como elemento dinamizador del proceso de formación profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- 1-Prado, D y Benítez, J. (1998). UNESCO: Innovación y Creatividad en la Educación Superior. Extractos de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. <http://www.iacat.com/webcientifica/UNESCO.html>.
- 2-Achiong, G. (2007). Didáctica de la formación de educadores en las condiciones de universalización. Materiales de la Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Preuniversitaria. Editorial Pueblo y Educación. P: 1.
- 3-Parra, I. (2002). Modelo didáctico para contribuir a la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis en opción del título de Doctora en Ciencias Pedagógicas. P: 7.
- 4-MINED. ISP. (2003). Modelo del profesional de las carreras de Profesor de Ciencias Humanísticas, Ciencias Naturales y Ciencias Exactas para la Enseñanza Media Superior.
- 5-García, G y F. Addine (2005). Currículum y profesionalidad del docente. Curso Pre-congreso Pedagogía 2005. En Materiales de la Maestría. Mención pre-universitario. 2007. P: 15
- 6-MINED. ISP. (2003). Obra citada. P: 1.
- 7-Breijo, T. (2009). Algunas consideraciones en torno al aprendizaje con enfoque profesional, en los marcos de la universalización pedagógica. Revista Electrónica AVANCES. CIGET. P: 1.
- 8-MINED. (2003). Tercer Seminario Nacional para Educadores en el curso. P: 1.
- 9-Achiong, G. (2007). Obra citada. P: 11.
- 10-Conferencia regional sobre políticas y estrategias para transformación de la educación superior en América latina y el Caribe. En Achiong, G. (2007). Obra citada. P: 7.

- 11-Álvarez, C (2001) El Diseño Curricular. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. P: 11-12; p.35
- 12- Parra, I. (2002). Obra citada. P: 20.
- 13-Torricella, R. (2004).La profesionalización del docente universitario. Revista Pedagogía universitaria. Volumen 9. P: 1.
14. Parra, I. obra citada. P: 26.
15. Addine, F. y G. García (2004) citado por Mijares, L.(2008).Metodología para la profesionalización pedagógica desde un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la PILI en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. P: 1.
16. Breijo, T (2009). Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes de los ISP en la formación inicial. Revista Electrónica AVANCES. CIGET. P: 5.
17. Londoño, O (2000) Formando al sujeto que necesita la sociedad contemporánea, El macro currículo como experiencia de pensamiento complejo. Universidad Externado de Colombia, Bogotá. Colombia. P: 13
18. Horruitiner, P (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. Ciudad de La Habana. P: 3-4; .4; 96
19. Álvarez, C (2001) El Diseño Curricular. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. P: 11-12; p.35
20. www.varona.rimed.cu/vicerreectorias
21. Colectivo de autores., Las competencias del profesional de la educación, ISPEJV, CEE, En soporte magnético. (2002). P: 15.
22. Mañalich. R. Interdisciplinariedad y didáctica. En Didáctica de las Humanidades. P: 41.
23. Breijo, T. (2009). Obra citada. P: 5.
24. Breijo, T. (2009). Obra citada.P: 5.

25. Achiong, G. obra citada. P: 5-6.
26. García, G y F. Addine (2005). Obra citada. P: 15.
27. Morales, F y Gallardo, M. (1997). El rol de la educación ambiental en los documentos legales. En Líneas de Investigación en educación ambiental. Proyecto Sur de Ediciones, S.L. P: 96.
28. Leontiev, A. (1981). Actividad, Conciencia y Personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. P: 84.
29. Leontiev, A. obra citada. P: 87.
30. López, F. (2000). Medio Ambiente y transdisciplinariedad en el ámbito universitario. Federación ECOTOF. La Palma. P: 18.
31. Mañalich, R. obra citada. P: 42.
32. Mañalich, R. Obra citada. P: 52-53.

33. López, E. (2005). Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río .Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. P: 42.
34. Márquez, D. (2008). Concepción pedagógica del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales a través del modo de actuación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctora en “Ciencias Pedagógicas”. P: 60.
35. Albagnano, N. (1966). Diccionario de Filosofía. Ediciones R. La Habana, p.190
36. Márquez, D. (2008). Obra citada. P: 67.
37. Achiong, G. (2007). Obra citada. P: 5-6.
38. García, G y F. Addine (2005). Obra citada. P: 15.
39. MINED. (2008). Reglamento Docente Metodológico.
40. De Armas N y Lorences, J. (2004) Monografía: Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.
41. MINED. (2008). Obra citada.

BIBLIOGRAFÍA

ABBAGNANO, N. (1966) Diccionario de Filosofía. Fondo de Cultura Económica. México.

ABELLO, I. (1998). Cultura: Teorías y Gestión. Ediciones Uninariño.

ABREU, O.(2006) .Modelo didáctico para la introducción del enfoque martiano acerca del anexionismo en la formación del profesor de Humanidades del preuniversitario. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas. Ciego de Ávila.

ACADEMIA DE CIENCIAS DE LA URSS. (1985) La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. Editorial Ciencias Sociales.

ACHIONG, G. (2007). Didáctica de la formación de educadores en las condiciones de universalización. Materiales de la Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Preuniversitaria. Editorial Pueblo y Educación.

ADDINE FERNÁNDEZ, F. 1998. Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La Habana: IPLAC. Documento en soporte digital.

ADDINE, F (1996). Alternativa para la organización de la práctica laboral investigativa en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis presentada en opción del grado científico de Dr. En Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La habana.

ADDINE, F (1997) Didáctica y Curriculum. Análisis de una experiencia. Editorial AB Potosí. Bolivia

ADDINE, F Y OTROS. (2002). Diseño Curricular. Editorial Potosí. Bolivia.

ADDINE, F Y OTROS. (2006). El modo de actuación profesional pedagógico: apuntes para una sistematización. En la compilación Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica.

ADDINE, F, CALZADO, D, OTROS (1995). El taller: Una alternativa de forma de organización del proceso pedagógico. Material impreso I.S.P.E.J.V. Facultad de Ciencias de la Educación. La Habana.

ADDINE, F. (2001). La interacción de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de práctica laboral investigativa de los profesionales de la educación. ISPEJV.

ADDINE, F. 2001. El sujeto en la Educación Postgraduada. Una propuesta didáctica. La Habana: ISPEJV. Documento en soporte digital.

ADDINE, F.; ANA MARÍA GONZÁLEZ SOCA Y SILVIA C. RECAREY. (2002). Principios para la dirección del proceso pedagógico. En García Batista, G. (eds) Compendio de Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). La práctica pedagógica y la profesionalidad del docente. Curso precongreso en el evento internacional "Pedagogía 2005". Ciudad de La Habana. En Pinar del Río: ISP "Rafael María de Mendive" Documento en soporte digital.

ADDINE, F; GARCÍA G. (2004) Una perspectiva contemporánea del desarrollo del personal docente y su modo de actuación. Ponencia presentada en el evento provincial "Pedagogía 2005" de Santiago de Cuba. Documento en soporte digital

ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). Hacia una didáctica del postgrado. Curso precongreso en el evento internacional "Pedagogía 2005". Ciudad de La Habana. En Pinar del Río: ISP "Rafael María de Mendive" Documento en soporte digital.

ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). Investigación, didáctica y complejidad. Ponencia presentada en el evento internacional "Pedagogía 2005". Ciudad de La Habana. Documento en soporte digital.

ADDINE, F; GARCÍA G. (2005). Currículum y profesionalidad del docente. Curso Precongreso Pedagogía 2005. En Materiales de la Maestría. Mención pre-universitario. 2007.

ALARCÓN ORTÍZ, RODOLFO Y ÁLVAREZ DE ZAYAS, C.(1995) Revolución y Educación Superior en Cuba. Ministerio de Educación Superior. Monografía. La Habana, Cuba.

ALCÁZAR, M. (2006) Congreso Estatal de Investigación Educativa Actualidad, Prospectivas y Retos. MODELOS Y TENDENCIAS EN LA FORMACIÓN INICIAL

ÁLVAREZ DE ZAYAS C Y SIERRA V. (2002) La investigación científica en la sociedad del conocimiento. Material de apoyo a la docencia. La Habana.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1992) Escuela de Excelencia. La Habana, Cuba.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1996) El diseño curricular en la Educación Superior Cubana. Revista electrónica Pedagogía Universitaria. DFP- MES. Cuba. Vol.1. No.2.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1996) La Universidad como Institución Social. Universidad Andina Francisco Javier de Sucre. Bolivia.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1998). Pedagogía como ciencia. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana. Editorial Pueblo y Educación 3^{ra} Edición. La Habana.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, C.(1989) Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana. Ciudad de La Habana, Cuba.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (2001). El desarrollo de la identidad y la enseñanza de la Historia. La Habana. Congreso Internacional Pedagogía.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (1990) El desarrollo de las habilidades en la enseñanza de la Historia. La Habana: Pueblo y Educación.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (1993). Didáctica de la Historia. IPLAC. Habana.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (1994). La formación del profesorado contemporáneo. Currículo y sociedad. Curso #2. Congreso Pedagogía '95. La Habana.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. (1995). Didáctica y currículum del docente. Ediciones CIFPOE-Varona. Habana.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, R. M. Y OTROS (1981). Metodología de la enseñanza de la Historia. Libros para la educación. Habana.

ÁLVAREZ PÉREZ M. (1999) Sí a la interdisciplinariedad. En Revista Educación No. 97. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

- ÁLVAREZ, M. (1999). Potencialidades de las relaciones interdisciplinarias en los Institutos Superiores Pedagógicos. Ciudad de La Habana: MINED.
- AMADOR, A., BONET, M. (1994). La escuela y el problema de la formación del hombre. ICCP. MINED. Ciudad de La Habana.
- AMOS COMENIO, J (1983) Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
- ANDER EGG E. (1994) La Interdisciplinariedad en Educación. Editorial Magisterio del Río La Plata. Buenos Aires. Argentina.
- ANDREU, N (2005) Metodología para elevar la profesionalización docente en el diseño de tareas docentes desarrolladoras. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.
- ANGELO, O. (2001) Sociedad y Educación para el desarrollo humano. Publicaciones Acuario. Centro Félix Varela. La Habana. Cuba.
- AÑORGA MORALES J., LAZO J. (1994) Proyecto para la Educación del sistema de Educación Avanzada. UASB. Sucre, Bolivia.
- AÑORGA MORALES J., PÉREZ GARCÍA A. M., VALCÁRCEL IZQUIERDO N. (1996) Las formas de la Educación Avanzada: hacia una propuesta integral. [Material Impreso]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "E. J. Varona".
- AÑORGA MORALES, J. (1989). El perfeccionamiento del Sistema de Superación de los Profesores universitarios. [Tesis en opción al Grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas]. La Habana.
- AÑORGA MORALES, J. (1995) Conferencia dictada en II Taller Latinoamericano de Educación Avanzada. La Habana: Editorial Ciencia y Tecnología. CENCA.
- AÑORGA MORALES, J. (1995) Glosario de Términos de Educación Avanzada. [Material fotocopiado]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
- AÑORGA MORALES, J. (1997) La Educación de Avanzada. Una teoría para el mejoramiento humano y profesional. Curso 28.

AÑORGA MORALES, J. (1999) Educación Avanzada: Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los Recursos Humanos Laborales. En soporte electrónico. ISPEJV. Ciudad de La Habana, Cuba, 1999.

AÑORGA MORALES, J. (2001) La Educación Avanzada. Editorial Academia. Ediciones Octaedro. ISBN: 84-8063-467-7. Barcelona, España, 2001.

AÑORGA MORALES, J. (s/f) Problemas globales de la Educación Avanzada en Maestros, Profesores y Profesionales. Educación Avanzada.

AÑORGA MORALES, J.(1998) La teoría alternativa: Educación Avanzada, fundamentos teórico-prácticos de los procesos de perfeccionamiento de los Recursos Humanos. [Material impreso]. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “E. J. Varona”; 1998.

ARAGÓN, A. (2002) Situación actual y perspectivas sobre la formación de profesionales en Cuba. Conferencia magistral. III Encuentro sobre formación tecnológica de Europa y América Latina. Hotel Neptuno, Ciudad de La Habana.

ARANGUREN, C. (1997). ¿Qué es la enseñanza de la Historia? ¿Qué historia enseñar? ¿Para qué, cómo y a quién enseñarlas? En Boletín 2 Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

ARNAZ J. (1999) La planeación curricular. Editorial Trillas. México.

ARÓSTEGUI, J. (1989). La historia reciente o del acceso histórico a realidades sociales actuales. En Enseñar historia: nuevas propuestas. Barcelona: Laia.

ARREDONDO GALVÁN, VÍCTOR M. (1995) Papel y perspectivas de la Universidad. En Temas de hoy en la Educación Superior. ANUIES, México.

ARREDONDO, V. (1996). Desarrollo histórico de la formación de profesores universitarios. En formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias.

ATTALI, J (1998) “Pour un Modèle Européen d’Enseignement Supérieur “ París. Francia. www.education.gouv.fr/forum/attali2.htm

AUSUBEL, D. (1976) Psicología evolutiva. Un punto de vista cognitivo. México: Trillas.

AUTORES VARIOS (1991) Las reformas de la educación: experiencias y perspectivas. UNESCO. París.

BABANSKI, YU K., (1982) Optimización del proceso de enseñanza, Editorial Pueblo y Educación.

BAR, G. (1999). <http://ww.oei.org.co/de/gb.htm>, INTERNET.

BARQUÍN, J. (1995). La investigación sobre el profesorado. El estado de la cuestión. Madrid. Revista Educación No.306. Enero - Abril.

BARRERA, A Y OTROS. (2008) Una mirada a favor de la motivación por el aprendizaje en la formación inicial. Congreso Internacional Pedagogía. Enero 2009.

BASARAB, N. La transdisciplinariedad: Una nueva visión del mundo. Extracto del libro La transdisciplinariedad – manifiesto de Basarab Nicolescu. Editions de Rocher – Collection. En: <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/espagnol/visiones.htm>

BÁXTER E. 1999 ¿Promueves la comunicación entre tus alumnos? Editorial Pueblo

BÁXTER, E. (1989). La formación de valores, una tarea pedagógica. La habana. Editorial Pueblo y Educación.

BÁXTER, E. Y OTROS (1994). La escuela y el problema de la formación del hombre ICCP. La habana.

BEAU FLY JONES Y OTROS (1987). Strategic Teaching and Learning: Cognitive Instruction in the Content Areas. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.

BECERRA, M. (2003) Una estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia para la comunicación interpersonal en el desempeño profesional de los ingenieros. Tesis presentada en Opción al Grado Científico de Dra en Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba.

BENEJAM P. (1986). La formación de maestros. Laia. Barcelona.

BENEJAM, P. Y JOÁN P. (1997). Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e
BENÍTEZ CÁRDENAS F, Y OTROS (1997) La calidad de la Educación Superior
Cubana. En Revista Cubana de Educación Superior. No.1. Vol.XVII.

BERRA, H. (1989). Integration its implications for teacher preparation. Journal of
Special Education, 13(11,55-65).

Bibliografía:

BLANCO, A. (1997) Introducción a la Sociología de la Educación, ISPEJV, Facultad
de Ciencias de la Educación, Ciudad de la Habana.

BLAT, J Y MARÍN, R., La formación del profesorado de educación primaria y
secundaria, Editorial TEIDE, París, 1980.

BOGOYA, D. (1999) Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Taller
sobre competencias básicas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

BOGOYA, D. (1999) Hacia una cultura de la evaluación para el siglo XXI. Taller
sobre competencias básicas, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

BORREGO ALFONSO. (1993) The University as an Institution Today. UNESCO.
Publishing, París.

BOZHOVICH, L. (1978) Hacia el desarrollo de la esfera afectivo- emocional del
hombre. En problemas de Psicología general pedagógica y de las edades. Editorial
Pedagógico. Moscú.

BRASLAVSKY, C (2001). The Challenges of education for the twenty, First Century,
An the IBE.

BRASLAVSKY, C. (1998). Una función para la escuela: Formar sujetos activos en la
construcción de su identidad y de la identidad nacional, En "Para qué sirve la
escuela". Grupo Editorial Norma SA, Buenos Aires, 1998.

BRASLAVSKY, C. (2001).The Challenges of education for the twenty, First Century,
An the IBE, 2001.

BREIJO, T Y OTROS. (2008). Una mirada a favor de la motivación por el aprendizaje en la formación inicial. Congreso Internacional Pedagogía.

BREIJO, T Y R. LAGAR (2008) "Diseño curricular del profesor de Humanidades en las condiciones de la universalización". Fondo bibliográfico del BICT de Escuela Provincial del PCC de Pinar del Río.

BREIJO, T Y R. LAGAR (2008). Pilares básicos para una enseñanza desarrolladora de la Historia en la Educación Superior Pedagógica". En Memorias del XIX Congreso Nacional de Historia. Marzo 2009.

Breijo, T. () Los estilos de enseñanza de la Historia: Una aproximación a su definición desde una perspectiva desarrolladora". Revista Electrónica Mendive. ISPPR.

Breijo, T. ().La enseñanza de la Historia: no solo un problema pedagógico". Revista Electrónica Mendive. ISPPR.

BREIJO, T. (2004). Los estilos de enseñanza de la Historia: una aproximación a su definición desde una perspectiva desarrolladora. Tesis en opción del grado científico de Máster en Psicología Educativa. Universidad de la Habana. Facultad de Psicología.

BREIJO, T. (2008). La superación profesional en la universalización: aproximaciones a un modelo en el área de las Humanidades". En Memorias del Congreso Provincial Pedagogía 2009.

BREIJO, T. (2009). Algunas consideraciones en torno al aprendizaje con enfoque profesional". Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.

BREIJO, T. (2009). Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) en la formación inicial". Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.

BREIJO, T. (2009). La formación del profesor de Humanidades: breve ojeada histórica". Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329.

BRITO, H. (1987). Psicología General para los Institutos Superiores Pedagógicos. Tres tomos. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

BRUNER, J. S. (1988). Desarrollo cognitivo y educación. Morata: Madrid.

BRUNNER, J; BALAN J. Y LUCIA, R. (1994) Educación superior en América Latina. Una agenda de problemas, políticas y debates. FLACSO. Chile.

BUCKLEY, R; CAPLE, J. (1990) La formación. Teoría y Práctica. Madrid. Díaz de Santos.

BUNGE, M. (1981). La Ciencia. Su método, su Filosofía. Siglo XXI Buenos Aires.

BUSTAMANTE, S., Y RODRÍGUEZ, J. (1999). Perfeccionamiento docente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado abril, 17, 2008 de [http://www.uib.es/depart/gte/edutec/material/cd_venez/Web%20Encuentro%20\(cd\)/s_bustamante.htm](http://www.uib.es/depart/gte/edutec/material/cd_venez/Web%20Encuentro%20(cd)/s_bustamante.htm)

BUZÓN, M. (1998). Las ideas rectoras en el proceso de integración de los conocimientos. Revista Varona. No.8.

CALAF, R. (1994). Didáctica de las Ciencias Sociales: Didáctica de la Historia. Barcelona: OIKOS – TAU.

CALDERHEAD, J. (1999). La toma de decisiones en la formación del profesorado. Universidad de Lancaster. En CEDI. ISP Pinar del Río.

CALZADO, D. (2003). Un modelo de FOD en la formación inicial del profesor. Tesis doctoral. ISPEJV.

CAMPISTROUS PÉREZ, L. Y RIZO CABRERA. (1998) Indicadores e investigación educativa. ICCP. La Habana. Material en preparación.

CANFUX, V. (2001). La formación psicopedagógica y su influencia en el desarrollo de cualidades en el pensamiento del profesor. Tesis doctoral. CEPES. Universidad de La Habana.

- CARR W. (1993) La calidad de la enseñanza. Editorial Diada. S.A. Sevilla.
- CARRETERO, M. (1995). Construir y enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia. Buenos Aires: Aique.
- CARRETERO, M. (1998) Procesos de enseñanza y aprendizaje. Buenos Aires: Aique..
- CARRETERO, M. (1999). Construir y enseñar. Las ciencias Sociales y la Historia. Editorial Aique. Buenos Aires.
- CARRETERO, M. Y OTROS (1989). La enseñanza de las Ciencias Sociales. Madrid: Visor.
- CASTAÑEDA, S.A.(1992). Análisis del currículo, una perspectiva de la práctica docente. Pedagogía. Vol.8. No.1. México D.F.
- CASTELLANOS D. Y OTROS. (2003) Aprender y Enseñar en la Escuela: Una Concepción Desarrolladora. Soporte digital.
- CASTELLANOS, D. (1994) Teorías Psicológicas del aprendizaje. Ediciones SIFPOE-Varona. Habana.
- CASTELLANOS, D. Y OTROS (2000). Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. ISPEJV. Colección Proyectos. La Habana.
- CASTILLO. ME (2002) La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia: Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba.
- CASTRO, F. (1992). Discurso pronunciado en el XX Aniversario de la constitución del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech. Ciudad La Habana. En Granma 2 de junio de 1992.
- CASTRO, GONZÁLEZ, F.(1999). La formación del profesor de Matemática Computación. Un modelo didáctico. Tesis de maestría. Universidad de Pinar del Río.
- CEJAS E. Y OTROS (2001) La formación por competencias profesionales: una experiencia cubana. IPLAC, Curso precongreso Pedagogía (2001). Palacio de las Convenciones, Ciudad de la Habana.
- CEJAS E. Y OTROS (2003) La formación por competencias laborales: proyecto de diseño macro curricular por competencias laborales. Trabajo Presentado en el evento provincial de Pedagogía 2003, Ciudad de la Habana.

CEPES (1997) Estudio sobre tendencias de la educación superior. La Habana. Cuba. Material mimeografiado.

CEPES (1999) Consulta de expertos sobre desarrollo de los paradigmas de la educación superior cubana con vistas al Siglo XXI. La Habana. Cuba.

CEREZAL MEZQUITA, J. Y FIALLO RODRÍGUEZ, J, (2001) Los métodos teóricos en la investigación pedagógica. En Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 5. Edición Especial. ICCP / Centro de investigación y Desarrollo Educacional. Cuba / México.

CHACÓN ARTEAGA N. (2004) Ética y educación en tiempos de globalización desde la perspectiva cubana. En Formación del profesorado en Cuba. Formato digital.

CHACÓN, N. (1988). Educación Moral. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

CHACÓN, N. (1996). Moralidad histórica. Premisas para un proyecto de la i moral del joven cubano. ISPEJV. Ciudad de La habana.

CHACÓN, N. (1999). Formación de valores morales. Editorial Academia. Ciudad de La Habana.

CHIRINO, R.M.V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los futuros profesores de la educación. Tesis doctoral. ISPEJV.

CHÁVEZ RODRÍGUEZ, JUSTO (2001) La investigación científica desde la escuela. En Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 5. Edición Especial. ICCP / Centro de Investigación y Desarrollo Educacional. Cuba / México.

CHÁVEZ, J. (1997) Filosofía de la Educación. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. La Habana. Cuba.

CHÁVEZ, J. (1999). Actualidad y tendencias educativas. ICCP. MINED. Ciudad de La Habana.

CHÁVEZ, J., CÁNOVAS, L.(1992). Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina. Primera y Segunda Parte. Ciudad Habana. Material mimeografiado.

CLAXTON, MERVYN. (1994) Cultura y Desarrollo. Estudio. Secretariado para el Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural. UNESCO.

COLECTIVO DE AUTORES (s/f) Profesionalización Docente y Reforma Educativa, Centro Asociado de la UNED de Asturias.

COLECTIVO DE AUTORES. (2002). Las competencias del profesional de la educación, ISPEJV, CEE, En soporte magnético.

COLECTIVO DE AUTORES. (2007) Estrategia para la dirección del aprendizaje en la asignaturas Historia y Español en la provincia de Pinar del Río. Comisión provincial de Asignaturas. En soporte digital.

COLECTIVO DE AUTORES. (2008). La superación profesional en la universalización: aproximaciones a un modelo en el área de las Humanidades. En Memorias del Congreso Provincial Pedagogía 2009.

COLL, C (1987) Psicología y Currículum, Ediciones Paidós, Iberia SA, Barcelona, España.

COLL, C (1991) Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento, Ediciones Paidós, Iberia SA, Barcelona, España.

COMISIÓN CENTRAL DE ASUNTOS DOCENTES (2007). Lineamientos para elaborar una propuesta sobre profesionalización del trabajo docente en la UDELAR. <http://www.fcs.edu.uy/adurfcs/CarreraDocente-Gonz%E1lez.pdf>

COMISIÓN EUROPEA. (1996) Enseñar y Aprender. Hacia la sociedad del conocimiento. Libro Blanco sobre la educación y la formación. Luxemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas.

CORRAL, R. (1992) Teoría y diseño curricular: Una propuesta desde el enfoque histórico- cultural. En El planeamiento curricular en la Enseñanza Superior. CEPES. La Habana, Cuba.

CORRAL; R. (1990) Aplicación de un método teórico a la elaboración del perfil profesional en la educación superior. Revista Cubana de la Educación Superior. Vol.X. No.2.

CRISTO, A. (1982) El método científico en las Ciencias Sociales. Paidós. Buenos Aires.

CUESTA, A (2001) Gestión de Competencias, Editora Academia, La Habana.

DE ARMAS N Y LORENCES, J. (2004) Monografía: Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa.

DE LELLA, CAYETANO. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. I Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Lima, Perú.

DE LEYLLA CAYETANO (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. OEI, Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Lima Perú.

DE MIGUEL M. Y OTROS. (1996). El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo. Oviedo.

DEL PINO, J.L. (1998) La orientación profesional en los inicios de la formación superior pedagógica. Una propuesta desde el enfoque problematizador. Tesis Doctoral, Ciudad de la Habana.

DELORS J (1996) La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. UNESCO: Santillana.

DERVALL, J. (1990) Los fines de la educación. Siglo XXI. Madrid.

DÍAZ BARRIGA, A. (2002) Didáctica y Currículum. México: Paidós.

DÍAZ PENDAS, H. (1990) Carta a los profesores de Historia d los ISP. La Habana.

DÍAZ T. (2004) Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Colección Autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia.

DÍAZ T. (1998) Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente en los niveles de carrera, disciplina, año académico. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, Cuba.

DÍAZ T. (2005). La didáctica en la formación por competencias: una visión desde el enfoque científico crítico y de la Escuela de Desarrollo Integral. I ENCUENTRO

INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR: FORMACIÓN POR COMPETENCIAS.

DÍAZ, J Y MARTINS, A. (1986) Estrategia de enseñanza- aprendizaje. Editorial II CA. San José. Costa Rica.

DIPLOMADO INTERNACIONAL: Didáctica y currículo.
<http://www.cedesi.uneciencias.com>. email: cedesi_wpr@yahoo.es /
cedesi_wpr@hotmail.com

DOMÍNGUEZ, L (1987): La motivación hacia la profesión en edad escolar superior. En: Investigación de la personalidad en Cuba. Editorial. Ciencias Sociales, C. Habana.

DOMÍNGUEZ, L (1995): Orientación educativa y profesional. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana, Cuba.

DOMÍNGUEZ, L (2002): Motivación Profesional y Personalidad. Folleto mimeografiado. Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.

DURKHEIM, E. (1975) Educación y Sociología. Península Barcelona.

EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD. (1995) Revista del Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Vol 6. Nro 1. Caracas, Venezuela.

ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN. (2000) Tomo I. Océano Grupo Editorial. Barcelona.

ESCONTRELA, R. (1992). La formación del profesor, modelos y tendencias: el modelo crítico reflexivo. Revista de Pedagogía. (Venezuela), (29). Enero Marzo, 1992.

ESCOTET MIGUEL A. (1993) Tendencias, Misiones y Políticas de la Universidad. Mirando al futuro. Editorial de la Universidad Centroamericana de Managua. Nicaragua.

ESCOTET, M. A. (1991) Dialéctica de la misión universitaria en una era de cambios. La universidad del Siglo XXI. Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela.

FARIÑAS, G. (1990). La selección de tareas docentes en el proceso de dirección de la enseñanza superior. Universidad de La Habana, La Habana. Inédito.

FARIÑAS, G. (1995) Maestro: Una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia. La Habana.

FAURE, E Y OTROS. (1980) Aprender a ser. Madrid. Alianza/UNESCO.

FERNÁNDEZ, A. M. (1996) La Competencia Comunicativa como factor de eficiencia profesional del Educador, Tesis Doctoral.

FERNÁNDEZ, M. (1988). La profesionalización del docente, Editorial Escuela Española SA.

FERNÁNDEZ, M. (1988). La profesionalización docente en la escuela. Escuela español. S.A. Madrid.

FERNÁNDEZ, M. (1994) .Las tareas de la profesión de enseñar, Siglo XXI España S.A. Madrid.

FERRER LÓPEZ, M. A. Desempeño profesional vs. Estrategias para el cambio. Curso 36. Pedagogía 97.

FESTINGER L Y KATZ D.(2001) Los métodos de investigación en las ciencias sociales. España. Paidós.

FLORES, R. (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. Santa fe de Bogotá. McGrau Hill.

FUENTES H. Y OTROS. (1993) Modelo de organización del proceso docente educativo de disciplinas básicas a través del sistema de unidades de estudio y el empleo de métodos problémicos. Monografía. Centro de Estudios Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.

FUENTES, H Y MESTRE, U. (1997) Curso de Diseño Curricular. Centro de Estudios de Educación Superior. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

FUENTES, H. (2000) Modelo curricular con base en competencias profesionales. INPAHU: Santa Fé de Bogotá.

FUXÁ, M. (2004) Un modelo didáctico curricular para la auto preparación docente de los estudiantes de licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Pinar del Río, Cuba.

GAGNE, R. (1987) Las condiciones del aprendizaje. México.

GALEANA, S. (2006) Promoción social: Una opción metodológica. Editado por Plaza y Valdés, S.A. de C. V. México.

GALICIA, J. (s/f). Estrategias para impulsar la profesionalización del trabajo académico en México. Andamios 91.

GALPERIN P. Y. (1986). Sobre el método de formación por etapas de las acciones intelectuales. En: Antología de la psicología pedagógica de las edades. Ciudad de la Habana. Editorial Pueblo y Educación.

GALPERIN P.Y. (1987). La formación de la acción mental. En: Selección de lecturas de psicología pedagógica. ENPES. Ciudad de la Habana.

GALPERIN, P. (1982) Introducción a la psicología. Pueblo y Educación.

GALPERIN, P. (1982) La psicología del pensamiento y la teoría de la formación por etapas de las operaciones mentales. Antología de la Psicología. 3era. Parte. Moscú.

GALPERIN, P. Y. (1982). La psicología del pensamiento y la teoría de la formación por etapas de las operaciones mentales. Antología de la Psicología, 3ra. Parte. Moscú.

GALPERIN, P. Y. Y OTROS (1987). Los problemas de la formación de conocimientos y capacidades en los escolares y los nuevos métodos de enseñanza en la escuela. En: La psicología evolutiva y pedagógica en la URSS. Antología. Moscú. Editorial Progreso.

GALPERIN, P.Y. (1987). Sobre la formación de conceptos y las acciones mentales en selección de lecturas de psicología pedagógica. ENPES. Ciudad de La habana.

GARCÍA C.M. (1995). "Constantes y desafíos actuales de la profesión docente". Madrid. En revista de Educación.

GARCÍA L. VALLE A. (1999). La escuela cubana en el camino del 2000. Vías y retos. IPLAC. Ciudad de La Habana.

GARCÍA, G. Y ADDINE, F. (1997). Formación pedagógica general en la formación de los profesores.

GARCÍA, G. Y ADDINE, F. (1997). Formación pedagógica general y profesionalización del docente.

GARCÍA, JUAN E. (2005). Desarrollo y evaluación de la formación inicial de profesores ¿Qué hemos hecho bien? ¿Qué hemos hecho mal? Universidad Alberto Hurtado. Conferencias “¿Qué profesores queremos? En soporte digital.

GARCÍA, L Y PÁEZ, V, (1998). En la profesionalización del docente universitario. En soporte digital.

GARCÍA, L. (1996) Los retos del cambio educativo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

GARCÍA, L. (1996a). Los retos del cambio educativo. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

GARCÍA, L. (1999) La escuela cubana en el camino hacia el 2000. Vías y retos. IPLAC. Ciudad de La Habana, Cuba.

GARCÍA, L. Y OTROS (1996b). Auto perfeccionamiento docente y creatividad. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

GARCÍA, R. (1999). La profesionalización docente en la escuela. Tesis presentada en opción al título Académico de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Conrado Benítez. Cienfuegos.

GIMENO SACRISTÁN J. (1978) El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Editorial. Morata. Madrid.

GIMENO SACRISTÁN J. (1986) Teorías de la enseñanza y desarrollo del currículum. Editorial. REI. Buenos Aires.

GIMENO, SACRISTÁN, J. y Pérez Gómez, A. (1982). La enseñanza: su teoría y su práctica. Madrid: Akal universitaria. 1982. 479 p.

GIROUX, H. A. (1990) Los profesores como intelectuales. Ediciones Paidós/MEC. Barcelona.

GÓMEZ, C. (1998) Comunicación y Educación en la era digital. Retos y oportunidades. Editorial Diana. México.

GONZÁLEZ CASTRO, V. (1989) Profesión: Comunicador. Editorial Pablo de la Torriente Brau. La Habana, Cuba.

GONZÁLEZ V. Y OTROS (1995) Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Cuba.

GONZÁLEZ, F. (1994) Motivación profesional y personalidad, Sucre, Bolivia.

GONZÁLEZ, F. (1995) Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

GONZÁLEZ, O. (1991). El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Colectivo de autores. Universidad de La Habana.

GONZÁLEZ, O. (1996) El enfoque histórico- cultural como fundamento de una concepción pedagógica. En Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Corporación Universitaria de Ibagué- Universidad de La Habana. Fondo Editorial. Ibagué- Colombia.

GONZÁLEZ, V. (1994) Educación ética y transversalidad. En Cuadernos de Pedagogía.

GONZÁLEZ, V. (2000) Educación de valores y desarrollo profesional en el estudiante universitario. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XX. No.3.

GONZÁLEZ, V. (2002) ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. En Revista Cubana de Educación superior. Vol. XXII, No. 1. CEPES. Universidad de La Habana.

HERNÁNDEZ SAMPIER, R (2002). "Metodología de la Investigación", Mc Graw Hill. Madrid.

HENRY, J. (1973) La Universidad Europea en la sociedad. En Perspectivas. Vol.3. No.4. Santillana. UNESCO.

HERRERA PADRÓN, C. (1996) Máxima calidad en el proceso de formación profesional. Reflexiones para debate. Curso 48. Pedagogía 97.

Hersori.

Historia en la Educación Secundaria. Barcelona: ICE de la Universidad Barcelona /

HORORÉ, B. (1980) Para una teoría de la formación. Narcea. Madrid.

HORRUITINER P. (1994) Fundamentos del Diseño curricular en la Educación Superior Cubana. ISPJM. Monografía.

HORRUTINER P Y OTROS. (1988) Los invariantes de contenido en la enseñanza de la Física para Ingenieros. Revista Cubana de Educación Superior Vol. VIII; No. 1.

HORRUTINER P. (1979) Principios de la Planificación del Proceso Docente. Revista Cubana de Educación Superior. Vol.3; No.1

HORRUTINER P. (2006). La Universidad Cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. Ciudad de La Habana, Cuba.

JORBA, J Y SANMARTÍ, N. (1996) Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. MEC. Madrid.

JORGE, I. HERNÁNDEZ, E. (1999) La didáctica grupal: una vía afectiva para elevar el nivel interactivo del proceso enseñanza – aprendizaje. Curso Pre –evento Pedagogía 99. Monografía.

LA O, W. (2005) Diseño de una estrategia didáctica para la elaboración del concepto de magnitud en el currículo de la carrera de profesores integrales de Secundaria Básica en Güira de Melena. Tesis de Maestría.

LABARCA, A. (s/f) UMCE. Técnicas de Muestreo para Educación. UMCE. Facultad de Filosofía y Educación. Departamento de Formación Pedagógica.. Cátedra Métodos de Investigación.

LABARRERE, A (1997) Aprendizaje.¿Qué le oculta a la enseñanza?, En Revista Siglo XXI, Año 3, # 7 Mayo-Agosto, 1997.

LAGAR QUINTERO, R Y T. BREIJO (2008). Indicaciones metodológicas para el tratamiento de las personalidades históricas”. Fondo bibliográfico del BICT de Escuela Provincial del PCC de Pinar del Río.

LEÓN HERNÁNDEZ, V (2007). Una concepción didáctica del proceso de profesionalización del Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Física en la formación del bachiller técnico en Agronomía. Tesis en opción el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

LEÓN HERNÁNDEZ, V. (S/f) La [profesionalización](#), [análisis](#) tendencial dentro del cuerpo categorial de la [pedagogía](#) y la didáctica. Monografías. Com

LEONTIEV A (1981) Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.

LONDOÑO, O (2000) Formando al sujeto que necesita la sociedad contemporánea, El macro currículo como experiencia de pensamiento complejo. Universidad externado de Colombia, Bogotá. Colombia.

LÓPEZ F (2000) Medio ambiente y transdisciplinariedad en el ámbito universitario, Federación ECOTOF. La Palma.

LÓPEZ, E. (2005) Modelo para el proceso de formación de las competencias creativas en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES, Universidad de Pinar del Río. Cuba.

LÓPEZ, J Y OTROS. (1995) Fundamentos de la educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

LÓPEZ, J Y SÁNCHEZ, J. (2001) Ciencia, Tecnología, sociedad y Cultura en el cambio de siglo. Editorial Biblioteca Nueva S.L. Madrid.

MAJMUTOV, M. (1984). Enseñanza problémica. Editorial Pueblo y Educación, Habana.

MAÑALICH, R. (2000). Interdisciplinariedad: un problema pedagógico. En Revista Bimestre Cubana. Vol. LXXXVIII, nro. 13. La Habana.

MAÑALICH, R. Y COLECTIVO DE AUTORES (1999). Taller de la palabra. Editorial Pueblo y Educación.

MAÑALICH. R. (1998) Interdisciplinariedad y didáctica. En Didáctica de las Humanidades. Editorial Pueblo y Educación.

MÁRQUEZ, D. (2008). Concepción pedagógica del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales a través del modo de actuación: Estrategia para su implementación en la Universidad de Pinar del Río. Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctora en “Ciencias Pedagógicas”.

MÁRQUEZ, J. L. (1999). La comunicación pedagógica. Una alternativa metodológica para su caracterización. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación, Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ciudad de La Habana, Cuba.

MARTÍ, J. (1970). Ideario pedagógico. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

MARTÍN M. (1987) Orientar la profesión. En Revista La escuela en acción. Vol V, No.10, 472. Abril (4-5). Madrid.

MARTINELL, A. (2003). Nuevas competencias en la formación de gestores culturales ante el reto de la internacionalización. En Revista Iberoamericana de Educación. No.6.

MARTÍNEZ LLANTADA, M. (1987). La enseñanza problémica en la Filosofía Marxista-Leninista. Editorial Ciencias Sociales. La Habana.

MARTÍNEZ LLANTADA, M. (1993). Enseñanza problémica y pensamiento creador. Universidad Autónoma de Sinaloa. México

MARTÍNEZ, M. Transdisciplinariedad y lógica dialéctica: Un enfoque para la complejidad del mundo actual. En: <http://prof.usb.re/miguelm/transdiscylogiadialectica.html>

MAYA, E. (2006) Concepción pedagógica del proceso de formación del trabajador social en la Universidad Tecnológica del Chocó desde el modo de actuación: una

estrategia para su implementación. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río, Cuba.

MAYOR, Y. (2003) Un modelo de gestión del proceso de formación extracurricular en la Facultad de Agronomía de Montaña de San Andrés. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río. Cuba.

MEJÍAS, A. (2000). Profesionalización den el marco de la formación permanente. http://209.85.173.104/search?q=cache:KxiLPK95xHcJ:www.sanfrancisco.com.ve/educacion/ALECIA_MEJIAS_.DOC+profesionalizaci%C3%B3n+del+personal+docente&hl=es&ct=clnk&cd=27&gl=mx

MESTRE, U. (1996) Modelo de organización de la disciplina Física General para el desarrollo de habilidades profesionales en estudiantes de las Ciencias Técnicas. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente, Cuba.

MIJARES, L. (2008). Metodología para la profesionalización pedagógica desde un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de la PILI en los Institutos Superiores Pedagógicos. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas.

MINED (2007). Reglamento. Trabajo Docente y Metodológico. Resolución No. 210/2007. La Habana, Cuba.

MINED. Seminarios Nacionales para Educadores.

MINED. ISP. (2003). Modelo del profesional de las carreras de Profesor de Ciencias Humanísticas, Ciencias Naturales y Ciencias Exactas para la Enseñanza Media Superior.

MINED. Programas Directores de Secundaria Básica. (1999). En impresión Ligera.

MINED. Seminario Nacional de preparación para el curso. (2009). CD.

MITJÁNS, A. (1995). Creatividad, personalidad y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

- MONTERO, M. (1996). La participación: significado, alcances y límites. En M. Montero y Otros, Participación: ámbitos, ritos y perspectivas. Venezuela: CESAP
- MONTERO, P. (2007) Desafíos para la Profesionalización del Nuevo Rol Docente Universitario. Publicado en revista internacional ENSAIO (Brasil).Revista N° 56.
- MORENZA, L Y TERRÉ, O. (1998) Escuela histórico cultural. En Revista Educación No. 93 enero-abril. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.
- MORÍN E. (1999) Los siete saberes necesarios a la Educación del futuro. UNESCO. Colombia.
- MOTTA, R.D. (1995) Desafíos de fin de siglo. (<http://www.complejidad.org>)
- MOTTA, R.D. (1999) Complejidad, educación y transdisciplinariedad. ((<http://www.complejidad.org>))
- MUÑOZ, M. (2002). Hacia una formación interdisciplinaria del profesorado. En Didáctica de las Humanidades. Editorial Pueblo y Educación. LA Habana,
- NICOLESCU, B. (1997) La transdisciplinariedad una nueva visión del mundo. En: La transdisciplinariedad. Francia. Editions du Rocher, Colletion Transdisciplinarité. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret>.
- NOVAK, J. D Y GOWIN, D.B. (1998) Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.
- NÚÑEZ, J. (1999) La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. Editorial Félix Varela. La Habana, Cuba.
- PARRA VIGO, I (2002) Modelo didáctico para la dirección del desarrollo de la competencia didáctica del profesional de la educación en formación inicial. Tesis en opción del título de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
- PEDROZA, R. Interdisciplinariedad y transdisciplinariedad en los modelos de la enseñanza de la cuestión ambiental. En: <http://rehuse.csociales.uchile.el/publicaciones/moebio/15pedroza.htm>

PERRENOUD, P. (2001) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Barcelona, 2004; Ed. Graó

PETROVSKY, V. (1978) El desarrollo de la personalidad y el problema de la actividad fundamental. En Cuestiones de Psicología. No. 1. Moscú.

PIAGET, J. (1978): La epistemología de las relaciones interdisciplinarias: ponencias

PINTO, L. (1999) Currículo por competencias: Necesidad de una nueva escuela. En Revista Tarea No. 43. marzo. Lima. Perú.

POPPER, K, R. (1979) La lógica de la investigación científica. Madrid. Ed Técnos.

POZO, J. (1996) Teorías cognitivas del aprendizaje. Editorial. Morata, Madrid, ISBN: 84-7112-335-5.

PRADO, D Y BENÍTEZ, J. (1998). UNESCO: Innovación y Creatividad en la Educación Superior. Extractos de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. <http://www.iacat.com/webcientifica/UNESCO.html>.

publicadas por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza

RIZO CABRERA, CELIA Y CAMPISTROUS PÉREZ, LUIS (2001) Sobre las hipótesis y las preguntas científicas en los trabajos de investigación. En Desafío Escolar. Revista Iberoamericana de Pedagogía. Año 5. Edición Especial. ICCP/Centro de investigación y Desarrollo Educativo. Cuba/México.

ROCA, A. (2001) El desempeño pedagógico profesional. Modelo para su mejoramiento en la Educación Técnico Profesional, Tesis Doctoral, Holguín.

ROGER, E. (2000) Complejidad, elementos para su definición. (www.complejidad.org)

ROGERS, C. (1983) Libertad y creatividad en la educación. Paidós. México.

ROMERO, J. (1974) Sociología para educadores. Cincie. Madrid.

ROSENTAL, M Y LUDIN, P. (1980) Diccionario Filosófico. Editora Política. Ciudad de La Habana, Cuba.

RUEDA, N. (2006) Un sistema para determinar las competencias complejas para el Modo de actuación profesional, exigido de los directivos de los procesos sustantivos de la IES: una estrategia para la Universidad de Medellín. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias de la Educación.

SADORSKI, V. (1979) La metodología de la ciencia y el enfoque sistémico en Ciencias Sociales. No.1 (35) Moscú.

SALAZAR, D. (2001): La Formación Interdisciplinaria del futuro profesor de Biología en la Actividad Científico-Investigativa, Tesis Doctoral.

SALGADO, R. (2004). La formación inicial, profesionalización y capacitación docente en Honduras: Transición hacia un nuevo sistema de formación docente. <http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/formacion%20docente/informe%20u.%20pedag%F3gicas%20-%20honduras.pdf>.

SCHON, D. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós.

SILVESTRE M. (1997) Aprendizaje, Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, Cuba.

SOTO, V. (1992) Cómo aprende y cómo enseña el docente. Un debate sobre el perfeccionamiento, SRV Impresos SA, Santiago de Chile, Chile.

SOUTO, M. (1995) La formación de formadores. Un punto de partida. En: Formación docente. IICE. Año IV No. 7. Diciembre.

STENHOUSE, L (1984) Investigación y desarrollo curricular. Madrid, Morata.

STENHOUSE, L. (1993) La investigación como base de la enseñanza. Madrid. Viorata.

Superior.

TALÍZINA, N. (1984) Conferencia sobre la enseñanza en la Educación Superior. La Habana. Cuba.

TALÍZINA, N. (1986). Las vías y los problemas de la dirección de la actividad cognoscitiva del hombre, En: Antología de la psicología pedagógica y de las edades. C. Habana. Editorial Pueblo y Educación.

TALÍZINA, N. (1987) Vías para elaborar el perfil del especialista. Moscú.

TALÍZINA, N. (1987a). La formación de la actividad cognoscitiva de los escolares. C. Habana. ENPES.

TALÍZINA, N. (1987b). Métodos para la creación de programas de enseñanza. Editora Universidad de Camagüey.

TALÍZINA, N. (1987c). Métodos para la creación de programas de enseñanza. Editora Universidad de Camagüey.

TALÍZINA, N. (1988). Psicología de la enseñanza. Editorial Progreso, Moscú.

Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas

TORRES, T. (2005) El desarrollo de la creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las disciplinas históricas. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

TORRICELLA, R. (2004). La profesionalización del docente universitario. Revista Pedagogía Universitaria. Volumen 9. revistas.mes.edu.cu/pedagogia-universitaria/articulos/2004/5/

TRISTÁ PÉREZ, BORIS; GONZÁLEZ OTMARA Y FAXAS YOLANDA. (1994) La universidad latinoamericana en los umbrales del siglo XXI. Realidades y futuro. Revista Universidades. Enero-junio. México D. F.

TUNERMAMM, C. (1997) Aproximación histórica a la Universidad y su problemática actual. Magíster en Dirección Universitaria. MDU. Universidad de Los Andes. Santa Fé de Bogotá D.C.

TÜNNERMANN, C Y LÓPEZ, F (Coord) (2000) "La Educación en el Horizonte del Siglo XXI" IESALC UNESCO, Caracas, Venezuela.

TUNNERMANN, C. (1993) La universidad y los desafíos del desarrollo y la democracia. Editorial Millenium. Universidad Nacional Autónoma de Honduras. Tegucigalpa, Honduras.

TUNNERMANN, C. (1996) La educación superior en el umbral del siglo XXI. Colección Respuestas. Ediciones CRESALC/ UNESCO. Caracas.

TUNNERMANN, C. (1999) Principios básicos que deben guiar el diseño de las políticas de la educación superior. Revista Interamericana de Gestión y Liderazgo Universitario. IGLU No. 14. Canadá.

UNESCO (1998) "Declaración Mundial sobre la Educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción". Conferencia Mundial sobre la educación superior. Paris, Francia.

UNESCO (1998) La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París.

UNESCO (1998) "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción". Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, París, octubre. www.unesco.org/education/educprog/wche/presentation.html

UNESCO-CRESALC. (1997) Hacia una nueva educación superior, Caracas, Venezuela.

UNESCO-CRESALC. (1997) La Educación Superior en el siglo XXI: Visión de América Latina y el Caribe, tomos I y II, Caracas, Venezuela.

VALLE LIMA, A. (2007): Algunos modelos importantes en la investigación pedagógica. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. Ministerio de Educación. Cuba

VARGAS, A. (1996) El diseño curricular y las expectativas educativas en el umbral del siglo XXI. Ponencia.

VECINO, F. (1983) La Educación Superior: sus objetivos, métodos para lograrlos. Cuba socialista. No.5. Febrero. La Habana, Cuba.

VECINO, F. (1997) La Educación Superior en Cuba. Revista Cubana de Educación Superior. No.1. La Habana, Cuba.

VECINO, F. (2002). La Educación Superior Cubana, en la búsqueda de la excelencia. En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XXII, No. 1. CEPES. Universidad de La Habana, Cuba.

VEGA A (1997) Interdisciplinariedad. Formación Ambiental (ME).

VIGOTSKY, L.S (1987). Historia de las funciones psíquicas superiores. C. Habana. Editorial Científica técnica.

VIGOTSKY, L.S. (1968). Pensamiento y Lenguaje. La Habana. Editora Revolucionaria.

VIGOTSKY, L.S. (1998). Interacción entre enseñanza y desarrollo. En: Selección de lecturas de Psicología de las edades. C. Habana.

VITIER, C. (1994). Martí en la hora actual de Cuba. Periódico Juventud Rebelde. 18 de septiembre y Educación.

YARZABAL, L (1999) Consenso para el cambio en la educación superior. Colección Respuestas. Ediciones IESALC/UNESCO. Caracas, Venezuela.

YARZABAL, L. (1997) Lineamientos de políticas para el cambio de la educación superior en América Latina y el Caribe. CRESALC: UNESCO.

ZABALZA M. (1997) Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.

INDICE DE ANEXOS:

No Anexo	Contenido
1	Resultados de investigación en publicaciones y eventos.
2	Valoración general del Modelo del profesional de la carrera de Profesor para la Enseñanza Media Superior. Inicio: (2003-2004).
3	Fuentes documentales consultadas y guía de análisis (Análisis estadístico-Anexo 3.1)
4	Encuesta a profesores que imparten docencia en las carreras de la facultad de EMS. (Análisis estadístico-Anexo 4.1)
5	Encuesta realizada a estudiantes de primero, tercero y quinto años de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR. (Análisis estadístico-Anexo 5.1)
6	Guía de entrevista a directivos de la facultad de EMS de la UCPPR y análisis estadístico.
7	Guía de observación a las actividades del componente laboral y análisis estadístico.
8	El modo de actuación profesional competente (MAPC) en la formación inicial.
9	El proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial sustentado en el MAPC.
10	Los problemas profesionales como eje transversal.
11	Estrategia para implementar la concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.
12	Entrevista grupal a profesores de la Licenciatura en Educación, carreras de la facultad de EMS de la UCPPR y tutores de las micro universidades para la estructuración y aplicación de la Estrategia.
13	Criterios que se obtienen de la entrevista grupal.
14	Programa Director de profesionalización en la formación inicial.
15	Descripción del Taller Profesional Integrador de Carácter Interdisciplinario a nivel de año.
16	Curso Facultativo de Talleres de solución a problemas profesionales.
17	Programa de Capacitación al Colectivo Pedagógico de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR:
18	Comportamiento de los criterios de selección de los expertos.
19	Cuestionario de auto evaluación de los Expertos.
20	Resultados auto evaluación de los expertos.
21	Cuestionario a los Expertos.
22	Calificación otorgada por los expertos a los indicadores.
23	Etapas de la implementación de la estrategia.
24	Guía de entrevista grupal a los profesores de la carrera en las especialidades de H, CE, CN tras el proceso de capacitación, en el curso escolar 2007-2008.
25	Resultados de la entrevista grupal a profesores de la carrera en las especialidades de H, CE, CN tras el proceso de capacitación. Curso: 2007-2008.
26	Pre-experimento. Prueba pedagógica inicial (No1)
27	Pre-experimento. Planilla de Autorreflexión 1 y 2.
28	Pre-experimento. Guía de observación del proceso de profesionalización en la formación inicial sustentado en el MAPC, de los estudiantes de la carrera Humanidades.
29	Pre-experimento. Prueba pedagógica final (No 2)
30	Comportamiento de dimensiones e indicadores en los diferentes instrumentos.

Anexo # 1

Los resultados de esta investigación han sido publicados en las siguientes fuentes:

Este trabajo constituye el resultado de una investigación que se inició en el año 2003 en el marco de los estudios de doctorado y del cual se ha venido mostrando resultados parciales, dentro de los eventos nacionales e internacionales, entre los que se encuentran: Congreso Provincial Pedagogía 2003, XIX Reunión Científico - Metodológica del ISP y XV Forum de Ciencia y Técnica, XVII Congreso Nacional de Historia (2003), XVIII Congreso Nacional de Historia (2005), XiX Congreso Nacional de Historia (2007), XX Congreso Nacional de Historia (2009), Congreso Provincial Pedagogía 2005, V Taller Científico Internacional "Aprendizaje de las ciencias e ingreso a la universidad: retos y perspectivas educativas" (2007), VI Taller científico Internacional "Formación inicial del estudiante universitario: diagnóstico y estrategias de permanencia" (2008), Congreso Provincial Pedagogía 2009, Congreso Internacional Pedagogía 2009

De la participación en estos eventos han resultado las siguientes publicaciones:

- ✓ "Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) en la formación inicial". Aceptado para su publicación por Consejo Editorial de Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329. enero 2009.
- ✓ "Algunas consideraciones en torno al aprendizaje con enfoque profesional". Aceptado para su publicación por Consejo Editorial de Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329. enero 2009.
- ✓ "La formación del profesor de Humanidades: breve ojeada histórica". Aceptado para su publicación por Consejo Editorial de Revista Electrónica AVANCES del Centro de Información y Gestión Tecnológica (CIGET) del CITMA en Pinar del Río. No.1893/ ISSN 1562-329. enero 2009.
- ✓ "Una mirada a favor de la motivación por el aprendizaje en la formación inicial.". Congreso Internacional Pedagogía. enero 2009.
- ✓ "La superación profesional en la universalización: aproximaciones a un modelo en el área de las Humanidades". En Memorias del Congreso Provincial Pedagogía 2009. noviembre 2008.
- ✓ "Pilares básicos para una enseñanza desarrolladora de la Historia en la Educación Superior Pedagógica". En Memorias del XIX Congreso Nacional de Historia. Marzo 2009.
- ✓ "La enseñanza de la Historia: no solo un problema pedagógico". Revista Mendive.
- ✓ "Los estilos de enseñanza de la Historia: Una aproximación a su definición desde una perspectiva desarrolladora". Revista Mendive.

- ✓ “Pilares básicos para una enseñanza desarrolladora de la Historia en la Educación Superior Pedagógica “. Fondo bibliográfico del BICT de Escuela Provincial del PCC de Pinar del Río. Abril 2008.
- ✓ “Indicaciones metodológicas para el tratamiento de las personalidades históricas”. Fondo bibliográfico del BICT de Escuela Provincial del PCC de Pinar del Río. Abril 2008.
- ✓ “Los estilos de enseñanza y la formación del profesor de Historia”. En Memorias del XVIII Congreso Nacional de Historia. 2005.

Anexo # 2: Valoración general del Modelo del profesional de la carrera de Profesor para la Educación Media Superior (EMS), especialidades de Humanidades (H), Ciencias Exactas (CE), Ciencias Naturales (CN). Inicio: (2003-2004).

Fortalezas:

- ✓ Concebido por primera vez en función del perfil profesional del alumno, capaz de investigar y solucionar los problemas profesionales, en el nivel donde se desempeña.
- ✓ Diseñado con una concepción integradora, para reducir la diversidad de influencias que hoy inciden sobre el alumno de preuniversitario.
- ✓ Concebido con la intención de que el profesor en formación se forme, en el propio contexto donde posteriormente será protagonista, lo que permite tener un conocimiento más profundo del estudiante del nivel medio superior, del entorno en que se desarrolla y un vínculo sistemático con la familia y la comunidad.
- ✓ Reforzamiento de la interacción entre los componentes laboral, académico e investigativo.
- ✓ Se mantiene la organización de las asignaturas en disciplinas, lo que ya se había logrado en el Plan C.
- ✓ La inserción de la Informática dentro del perfil de este plan, en todas las carreras lo que hace más integral, el proceso de formación.
- ✓ La preparación política a nivel de asignatura, como arreglo didáctico contribuye más a la formación del profesional.
- ✓ Diseñado para el logro de una formación interdisciplinaria del profesorado.

Dentro de los **aspectos a perfeccionar** en este modelo del profesional se considera que están:

- ✓ La integración es más planificada que real, las asignaturas de por sí, siguen obedeciendo a los esquemas tradicionales, aunque se ha ganado en alguna medida en cuanto a interdisciplinariedad.
- ✓ Existen insuficiencias en la lógica interna en el ciclo pedagógico- psicológico.

Ejemplos en la carrera de Humanidades:

-Las Metodologías de la Enseñanza preceden a las asignaturas de contenido, salvo Cultura Política. Reciben Historia Contemporánea y su metodología en 1er. Año – Bloque 2, sin haber recibido la Historia Universal que lo hacen desde el 2do. Bloque – 2do año.).

- La Didáctica de las Humanidades, que es una disciplina básica en su formación profesional, precede a la apropiación por parte de los estudiantes de qué es Humanidades.

- ✓ No se atendió, a la preparación insuficiente desde el punto de vista teórico y metodológico y el nivel científico pedagógico del profesor a tiempo parcial y los tutores, que constituyen figuras claves en este modelo.
- ✓ No se consideró, que las dificultades en el completamiento de la fuerza laboral en los diferentes territorios en los preuniversitarios, limitaban la realidad de la existencia y funcionamiento de los profesores tutores en las micro -universidades.

- ✓ La asunción temprana de una docencia responsable y la dirección del proceso, es un agente que dadas las realidades de cada micro-universidad, se constituyen como agentes potenciadores o limitadores de la motivación profesional de los profesores en formación.
- ✓ No se logra, el funcionamiento óptimo y sistemático, de los colectivos de año, colectivos de disciplina e interdisciplinarios, en el contexto de las sedes municipales, por lo que este último aspecto es aún muy limitado.

Anexo 3: Fuentes documentales consultadas.

En la **Revisión documental** se analizaron los siguientes documentos:

- **Documentos curriculares de las carreras de la Facultad de EMS: Humanidades (H); Ciencias Exactas (CE); Ciencias Naturales (CN):** Modelo y Planes de Estudio del Profesional de las Carreras de la facultad EMS (Inicio 2003-2008.).
- Informes de validación de las disciplinas del ejercicio de la profesión pertenecientes a las carreras de la Facultad de EMS.
- Informes de validación de la disciplinas de Formación Pedagógica General para la Facultad EMS.
- Boletines Estadísticos con resultados de indicadores de eficiencia en las carreras de la Facultad de EMS desde 2003-2008.
- Informes de resultados del control de visitas a actividades docentes, en las carreras de la Facultad de EMS desde 2003- 2008.
- Informes de resultados de visitas al Componente Laboral, a micro- universidades donde estuvieron insertados los estudiantes de las carreras de la facultad EMS- Curso 2007-2008.
- Expedientes acumulativos de los estudiantes que ingresaron en las carreras de la facultad EMS. Curso 2007- 2008.
- Estrategias metodológicas de colectivos de las carreras de H, CE, CN, disciplinas y asignaturas y colectivos de año. Curso 2007-2008

ANEXO 3.1: Guía para el análisis de fuentes documentales.

Objetivo: Caracterizar la concepción actual del proceso de profesionalización de las carreras de la facultad de EMS, mediante el análisis de documentos normativos y otras fuentes documentales.

- ✓ Precisión de los problemas profesionales a enfrentar por los egresados.
- ✓ Tributo de las disciplinas y asignaturas de la carrera en el abordaje de los problemas profesionales inherentes a su ejercicio profesional.
- ✓ La identificación del objeto de la profesión, como expresión concreta de la actividad que desarrolla el profesional.
- ✓ El objeto de trabajo, en tanto realidad sobre la que actúa el profesional.
- ✓ Concepción del modo de actuación profesional en las carreras.
- ✓ Las esferas de actuación en que se desempeña como profesional.
- ✓ Los objetivos generales y en qué medida expresan las características esenciales a formar en el estudiante.
- ✓ Los contenidos expresados en disciplinas y asignaturas del ejercicio de la profesión, y su tributo al dominio integral de las funciones que caracterizan la actuación del profesional.
- ✓ La concepción del proceso de formación profesional.
- ✓ La concepción del componente académico, laboral e investigativo.
- ✓ La concepción del proceso de profesionalización desde la dinámica de la relación entre la dimensión curricular y extracurricular en las carreras.

Anexo 4: Encuesta a profesores que imparten docencia en las carreras de la facultad de EMS.

Objetivo: Determinar el estado actual del proceso de profesionalización para los estudiantes de la facultad de EMS del Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Río (ISPPR) hoy UCPPR, desde la perspectiva de los profesores que dirigen este proceso.

Consigna:

Estimado colega: Nos encontramos desarrollando una investigación acerca del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS del ISPPR. Usted fue seleccionado por su experiencia y nivel de información sobre el tema que estamos abordando. Para lograrlo, necesitamos que nos ayude contestando con sinceridad algunas preguntas sencillas. Esta información tiene carácter anónimo; no tiene que escribir su nombre. ¡Muchas Gracias!

1-) Años de experiencia como profesor de la carrera: _____

2-) Título: _____

3-) Categoría docente: _____ Categoría Científica: _____

4-) Asignatura que imparte _____ Año académico: _____

5-) A su juicio ¿Considera Ud. **competente** un profesional en la carrera de Licenciatura en Educación cuando? (**Señale uno**)

_____ Transmite los conocimientos, habilidades y valores desde el contenido de las asignaturas que imparte con alta maestría pedagógica.

_____ Demuestra dominio de la ciencia de la que es profesor.

_____ Demuestra motivación por su profesión.

_____ Aplica los conocimientos y habilidades a la solución de los problemas de la práctica profesional de forma eficiente.

_____ Es capaz de identificar las posibilidades y limitaciones para su desempeño profesional.

6-) ¿Qué significado le atribuye Ud. a la etapa de formación inicial del estudiante de la Licenciatura en Educación, en el modelo de universalización, dentro del proceso de formación profesional para la adquisición de los modos de actuación profesional, que permitan un desempeño eficiente en relación con sus funciones?: (**Señale uno**).

_____ Muy importante _____ Poco importante

_____ Importante _____ Sin importancia

7-) ¿Considera Ud. que el proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial en la carrera donde Ud. labora, ha contribuido a garantizar en los estudiantes desde el contenido de las disciplinas y asignaturas, una preparación que les permita dar solución a los problemas de la práctica profesional? **(Señale uno)**.

Si _____ No _____ Parcialmente _____ No sé _____

8-) Desde los contenidos de su disciplina ¿para cuál de estas funciones se prepara al estudiante en el año de la carrera en el que trabaja?: **(Señale uno)**

_____ Identificar problemas profesionales.

_____ Valorar problemas profesionales.

_____ Determinar vías de solución de problemas profesionales

_____ Diseñar estrategias educativas dirigidas a la solución de problemas profesionales.

_____ Valorar críticamente su desempeño profesional.

9-) ¿A través de su asignatura el estudiante desarrolla métodos de trabajo con los problemas profesionales inherentes a su desempeño?:

Sí _____ No _____ Parcialmente _____

10-) Marque con una X cuáles son aquellas estrategias que Ud. como docente utiliza orientadas hacia el desarrollo de una profesionalización en sus estudiantes en la formación inicial: **(Señale una)**

__ Activación de conocimientos y experiencias profesionales previas.

__ Estudios de casos.

__ Análisis de situaciones de aprendizaje centradas en el trabajo con problemas profesionales en la dimensión curricular y extracurricular.

__ Diseño de tareas profesionales a ejecutar por lo estudiantes (dosificaciones, elaboración de objetivos, fichas de contenidos...).

__ Modelación y ejecución de actividades del Proceso Docente Educativo (PDE).

11-) Para perfeccionar el proceso de profesionalización en la formación inicial en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Ud. considera que se requiere:
(Señale uno)

_____ Desarrollar conocimientos y habilidades relativos al contenido de las asignaturas de las que se prepara como profesor.

_____ Desarrollar intereses, conocimientos, habilidades y valores profesionales.

_____ Formar al estudiante en los métodos de trabajo que le permitan dar solución eficiente a los problemas de la práctica profesional.

_____ Realizar cambios en las estrategias para la formación profesional integral de los estudiantes, de forma que se apropien tanto de los conocimientos y habilidades relativos al contenido de las asignaturas de las que se prepara como profesor, como los conocimientos y habilidades profesionales, de modo que puedan aplicarlos en la solución de los problemas profesionales.

_____ Formar en los estudiantes habilidades para identificar sus posibilidades y limitaciones para su formación profesional.

Anexo 4.1: Análisis estadístico de encuesta a profesores que imparten docencia en las carreras de la facultad de EMS.

5-) A su juicio ¿Considera Ud. **competente** un profesional en la carrera de Licenciatura en Educación cuando? (**Señale uno**)

	Frecuencia	%
- Transmite los conocimientos, habilidades y valores desde el contenido de las asignaturas con alta maestría pedagógica.	10	9.5
- Demuestra dominio de la ciencia de la que es profesor.	24	21.0
- Demuestra motivación por su profesión.	3	2.6
- Aplica los conocimientos y habilidades a la solución de los problemas de la práctica profesional de forma eficiente.	75	65.7
- Es capaz de identificar las posibilidades y limitaciones para su desempeño profesional.	2	1.7

6-) ¿Qué significado le atribuye Ud. a la etapa de formación inicial del estudiante de la Licenciatura en Educación en el modelo de universalización, dentro del proceso de formación profesional, para la adquisición de los MAP, que permitan un desempeño eficiente en relación con sus funciones?: (**Señale uno**).

	Frecuencia	%
-Muy importante	89	78.0
-Importante	25	21.9
-Poco importante	0	-

-Sin importancia	0	-
------------------	---	---

7-) ¿Considera Ud. que el proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial en la carrera donde Ud. labora, ha contribuido a garantizar en los estudiantes desde el contenido de las disciplinas y asignaturas, una preparación que les permita dar solución a los problemas de la práctica profesional? **(Señale uno)**.

	Frecuencia	%
Sí	11	9.6
No	27	23.6
Parcialmente	69	60.5
No sé	7	6.1

8-) Desde los contenidos de su disciplina ¿para cuál de estas funciones se prepara al estudiante en el año de la carrera en el que trabaja?: **(Señale uno)**

	Frecuencia	%
- Identificar problemas profesionales.	70	61.4
- Valorar problemas profesionales.	10	8.7
- Determinar vías de solución de problemas	7	6.1

profesionales.		
- Diseñar estrategias educativas dirigidas a la solución de problemas profesionales.	7	6.1
- Valoración crítica de su desempeño profesional.	20	17.5

9-) ¿A través de su asignatura el estudiante desarrolla métodos de trabajo con los problemas profesionales inherentes a su desempeño?:

	Frecuencia	%
Sí	18	15.7
No	26	22.8
Parcialmente	70	61.4

10-) Marque con una X cuáles son aquellas estrategias que ud. como docente utiliza orientadas hacia el desarrollo de una profesionalización en sus estudiantes en la Formación inicial: **(Señale una):**

	Frecuencia	%
- Activación de conocimientos y experiencias previas.	20	17.5
- Estudios de casos.	3	2.6

-Análisis de situaciones de aprendizaje centradas en el trabajo con problemas profesionales en la dimensión curricular u extracurricular.	7	6.1
- Diseño de tareas profesionales a ejecutar por los estudiantes (dosificaciones, elaboración de objetivos, fichas de contenidos...).	74	64.9
- Modelación y ejecución de actividades del PDE.	10	9.5

11-) Para perfeccionar el proceso de profesionalización en la formación inicial en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación Ud. considera que se requiere: **(Señale uno)**

	Frecuencia	%
-Desarrollar conocimientos y habilidades relativos al contenido de las asignaturas de las que se prepara como profesor.	10	9.5
-Desarrollar intereses, conocimientos, habilidades y valores profesionales.	5	4.3
- Formar al estudiante en los métodos de trabajo que le permitan dar solución eficiente a los problemas de la práctica profesional.	8	7.0
-Realizar cambios en las estrategias para la formación profesional integral de los		

<p>estudiantes, de forma que se apropien tanto de los conocimientos y habilidades relativos al contenido de las asignaturas de las que se prepara como profesor, como los conocimientos y habilidades profesionales, de modo que pueda aplicarlos en la solución de los problemas profesionales.</p>	86	75.4
<p>- Formar en los estudiantes habilidades para identificar sus posibilidades y limitaciones para su formación profesional.</p>		
<p>- Incorporar contenidos referidos a la profesión en específico y los principales problemas inherentes a ella, en los programas de disciplinas y asignaturas.</p>	2	1.0
	3	2.6

ANEXO 5: Encuesta realizada a estudiantes de primero, tercero y quinto años de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

Objetivo: Determinar el nivel de satisfacción de los estudiantes con el proceso de profesionalización que en la formación inicial desarrollan y la incidencia en su formación como profesional competente.

Consigna:

Estudiante:

Le pedimos el mayor grado de colaboración en las respuestas, pues de ellas depende en gran medida la efectividad de la investigación que se realiza sobre su proceso de formación como profesional de la Educación. ¡Muchas Gracias!

1-) ¿Qué significado le atribuye Ud. a la formación que debe recibir durante la etapa de formación inicial (1ero a 5to años), para adquirir los modos de actuación profesional que garanticen un desempeño eficiente en relación con las funciones y tareas a asumir en su actividad práctica laboral?: **(Señale uno)**.

___ Muy importante ___ Poco importante

___ Importante ___ Sin importancia

2-) ¿Cómo Ud. valora la preparación que recibe en la etapa de formación inicial, en función de su futuro desempeño profesional? : **(Señale uno en cada caso)**.

En lo académico:

___ Muy buena Regular ___

___ Buena Deficiente ___

En lo laboral:

___ Muy buena Regular ___

___ Buena Deficiente ___

En lo investigativo:

Muy buena Regular
 Buena Deficiente

3-) Para Ud. un profesor de la carrera de Licenciatura en Educación, es un profesional **competente** cuando **principalmente: (Señale uno)**

Transmite los conocimientos, habilidades y valores desde el contenido de las asignaturas que imparte con alta maestría pedagógica.

Demuestra dominio de la ciencia de la que es profesor.

Demuestra motivación por su profesión.

Aplica los conocimientos y habilidades a la solución de los problemas de la práctica profesional de forma eficiente, innovadora y creativa.

Es capaz de identificar las posibilidades y limitaciones para su desempeño profesional.

4-) ¿En qué medida las asignaturas del ejercicio de la profesión que ha recibido en la carrera, lo han preparado para enfrentar con eficiencia los problemas que debe enfrentar en la práctica profesional?: **(Señale uno).**

Muy bien Regular

Bien Deficiente

5-) Desde los contenidos de las disciplinas y asignaturas ¿para cuál de estas funciones lo han preparado durante la carrera?: **(Señale uno)**

Identificar problemas profesionales.

Valorar problemas profesionales.

Determinar vías de solución de los problemas profesionales.

Diseñar estrategias educativas dirigidas a la solución de problemas profesionales.

Valoración crítica de su desempeño profesional.

6-) Marque con una X los contenidos que Ud. sugiere que deben incorporarse en la carrera a fin de garantizar su mejor desempeño profesional: **(Señale uno)**

_____ El Modelo del Profesional. Caracterización general.

_____ Problemas profesionales del profesor de la carrera en el nivel medio superior.

_____ Los modos de actuación de los profesores de la carrera.

_____ Métodos de la profesión para enfrentar problemas profesionales.

_____ Proceso de Enseñanza Aprendizaje desarrollador.

_____ Otros. ¿Cuáles? _____

7-) Para perfeccionar el proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera durante la formación inicial Ud. considera que se requiere **fundamentalmente: (Señale uno)**

_____ garantizar una preparación académica que le permita dominar los contenidos y habilidades de las asignaturas en el nivel medio.

_____ garantizar desde la concepción actual del proceso formativo en la carrera, la preparación en los métodos a través de los cuales dar solución a los problemas profesionales inherentes a su práctica profesional.

_____ fomentar el desarrollo de otras formas de organización docente (talleres, seminarios) donde se profundice en la preparación profesional.

_____ garantizar a partir de un cambio en el contenido del proceso de formación profesional; que los estudiantes se apropien de los métodos a través de los cuales dar solución a los problemas profesionales inherentes a su práctica profesional.

Anexo 5.1. Análisis estadístico de los resultados de la encuesta a los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

1-) ¿Qué significado le atribuye Ud. a la formación que debe recibir durante la etapa de formación inicial (1ero a 5to años), para adquirir los MAP que garanticen un desempeño eficiente en relación con las funciones y tareas a asumir en su actividad práctica laboral?: **(Señale uno).**

	Frecuencia	%
-Muy importante	75	71.9
-Importante	35	33.3
-Poco importante	0	-
-Sin importancia	0	-

2-) ¿Cómo Ud. valora la preparación que recibe en la etapa de formación inicial, en función de su futuro desempeño profesional? : **(Señale uno en cada caso).**

En lo académico:

	Frecuencia	%
Muy buena	3	2.8
Buena	26	27.3
Regular	15	14.2
Deficiente	61	66.0

En lo laboral:

	Frecuencia	%
Muy buena	5	4.7
Buena	9	8.5
Regular	16	15.2
Deficiente	75	71.2

En lo investigativo:

	Frecuencia	%
Muy buena	5	4.7
Buena	5	4.7
Regular	20	13.0
Deficiente	80	76.7

3-) Para Ud. un profesor de la carrera de Licenciatura en Educación, en el nivel medio superior es un profesional **competente** cuando **principalmente**:

	Frecuencia	%
- Transmite los conocimientos, habilidades y valores desde el contenido de las asignaturas con alta maestría pedagógica.	15	14.2
- Demuestra dominio de la ciencia de la que es profesor.	10	9.5
- Demuestra motivación por su profesión.	5	4.7
- Aplica los conocimientos y habilidades a la solución de los problemas de la práctica profesional de forma eficiente.	70	66.6
- Es capaz de identificar las posibilidades y limitaciones para su formación profesional.	5	4.7

4-) ¿En qué medida las asignaturas del ejercicio de la profesión que ha recibido en la carrera, lo han preparado para enfrentar con eficiencia los problemas que debe enfrentar en la práctica profesional?:**(Señale uno)**.

	Frecuencia	%
Muy bien	5	4.7
Bien	5	4.7
Regular	15	14.2
Deficiente	80	76.7

5-) Desde los contenidos de las disciplinas y asignaturas ¿para cuál de estas funciones lo han preparado durante la carrera?: **(Señale uno)**

	Frecuencia	%
- Identificar problemas profesionales.	66	63.0
- Valorar problemas profesionales.	10	9.5
-Determinar vías de solución de problemas profesionales.	15	14.2
- Diseñar estrategias educativas dirigidas a la solución de problemas profesionales.	7	7.3
- Valoración crítica de su desempeño profesional.	7	7.3

6-) Marque con una X los contenidos que Ud. sugiere que deben incorporarse en la carrera a fin de garantizar su mejor desempeño profesional: **(Señale uno)**

	Frecuencia	%
- El Modelo del Profesional. Caracterización general.	5	4.7
- Problemas profesionales del profesor de la carrera en nivel medio superior.	5	4.7

- Los modos de actuación de los profesores de la carrera.	20	19.0
- Métodos de la profesión para enfrentar problemas profesionales.	75	71.2
- PEA desarrollador	-	-
- Otros.	-	-

7-) Para perfeccionar el proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera durante la formación inicial Ud. considera que se requiere **fundamentalmente: (Señale uno)**

	Frecuencia	%
- Garantizar una preparación académica que le permita dominar los contenidos y habilidades de las asignaturas en el nivel medio.	28	20.0
- Garantizar desde la concepción actual del proceso formativo en la carrera, la preparación en los métodos a través de los cuales dar solución a los problemas profesionales inherentes a su práctica profesional.	14	10.0
-Fomentar el desarrollo de otras formas de organización docente (talleres, seminarios) donde se profundice en la preparación profesional.	13	9.6
-Garantizar a partir de un cambio en el contenido del proceso de formación profesional; que los estudiantes se apropien de los métodos a través de los cuales dar solución a los problemas profesionales inherentes a su práctica profesional.	85	60.7

Anexo 6. Guía de entrevista a directivos de la facultad de EMS de la UCPPR.

Objetivo: Constatar la efectividad del proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS durante la etapa de formación inicial, desde la perspectiva de los que asumen la dirección de este proceso en las diferentes instancias de trabajo metodológico, así como empleadores.

- 1-) ¿Qué significación tiene para Ud. la etapa de formación inicial dentro del proceso formativo de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación, en las condiciones de la universalización pedagógica? ¿Por qué?
- 2-) ¿Cómo concibe el proceso de profesionalización en la etapa de formación inicial de los estudiantes de esta carrera desde la experiencia de la instancia que dirige?
- 3-) ¿Qué salida tiene la profesionalización de los estudiantes, desde el sistema de trabajo metodológico de la instancia que dirige?
- 4-) ¿Qué problemas resuelve el profesional de la Educación en el nivel medio superior?
- 5-) ¿Cuál es su criterio acerca de la efectividad del proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial, en la formación de modos de actuación profesional que les permitan enfrentar los problemas profesionales en las micro-universidades del nivel medio superior?
- 6-) A su juicio, qué contenidos son imprescindibles para la futura actuación de este egresado?
- 7-) ¿Cómo evalúa la preparación del estudiante de esta carrera en el ejercicio de sus funciones en relación con el abordaje de los problemas profesionales inherentes a su práctica laboral?
- 8-) ¿Qué sugiere para mejorar el proceso de profesionalización en la formación inicial a fin de garantizar un mejor desempeño del mismo en relación con su contexto y las funciones?

ANEXO 7. Guía de observación a las actividades del componente laboral.

Objetivo: Determinar las principales dificultades que presenta el proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS de la UCPPR, que limitan el desarrollo de MAPC, en la dimensión laboral del proceso docente educativo.

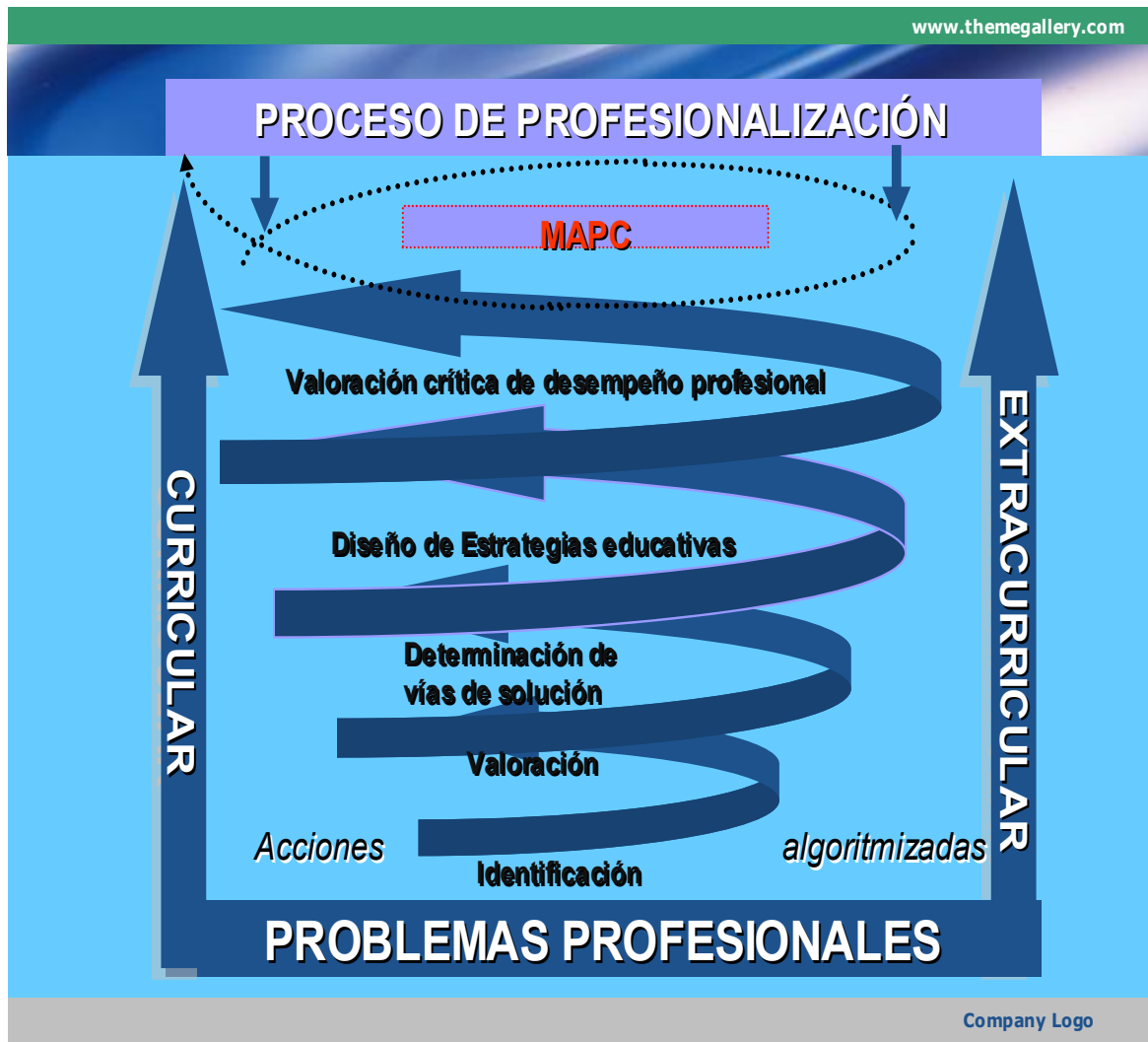
- 1- Si los tutores muestran dominio de los objetivos que deben alcanzar los estudiantes por años académicos de la carrera en el componente laboral y en las actividades a realizar para tal propósito.
- 2- Concepción del Plan de Componente Laboral, de acuerdo con las necesidades de aprendizaje profesional de los estudiantes para su desempeño profesional futuro.
- 3- Si el proceso de formación en su integralidad, permite interactuar de forma secuenciada a los estudiantes con los problemas profesionales a enfrentar.
- 4- Estrategias previstas por los estudiantes para resolver los problemas profesionales que se presentan en la actividad práctica profesional.
- 5- Algoritmos de trabajo aplicados para la solución de los problemas profesionales y efectividad de este.
- 6- Si el componente laboral, estimula o limita la motivación profesional.
- 7- Opinión de tutores, profesores y directivos de las micro-universidades sobre los modos de actuación profesional de los estudiantes.

ANEXO 7.1: Análisis estadístico de los resultados de las observaciones realizadas a las actividades del componente laboral.

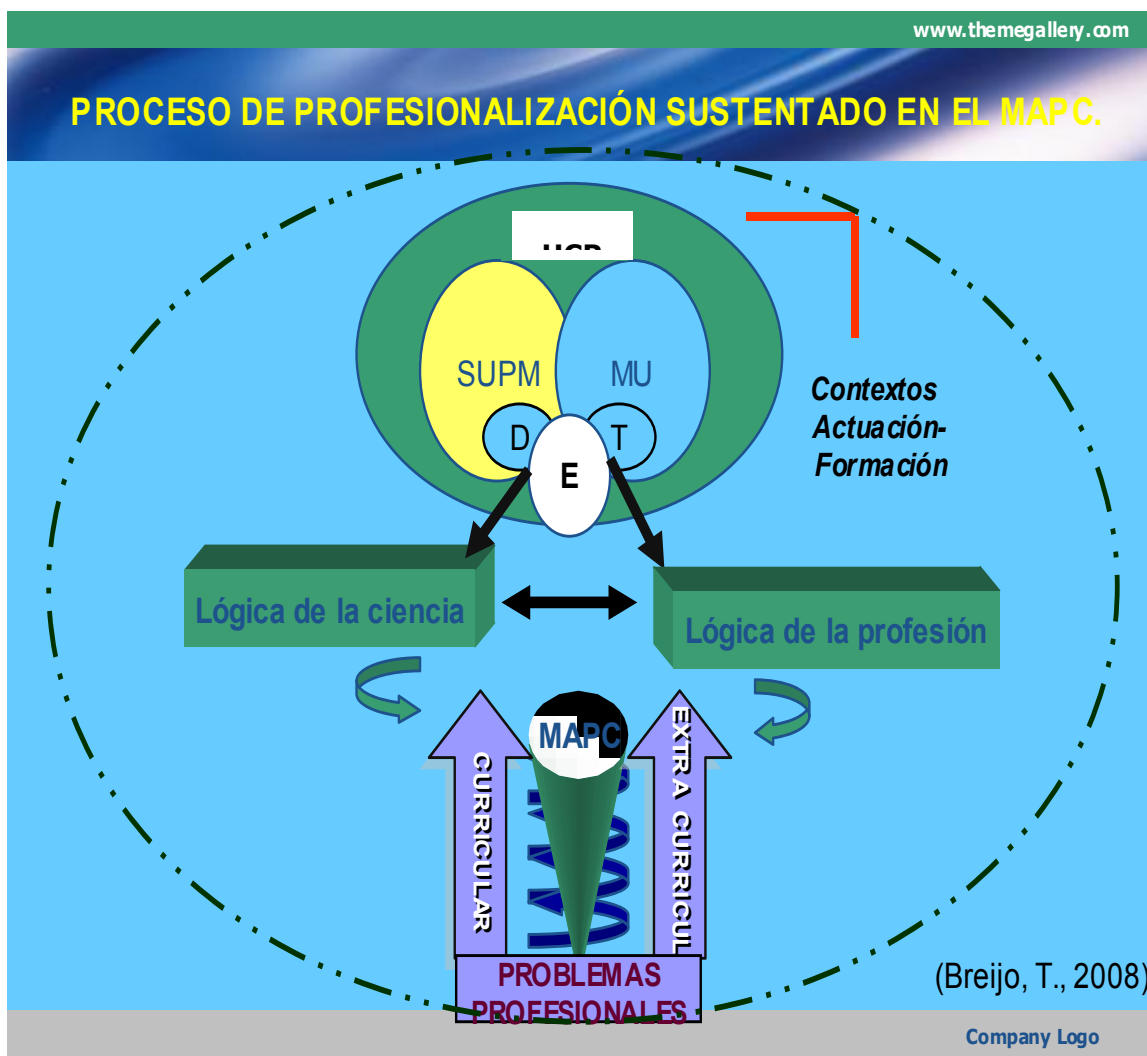
- 1- De 30 tutores observados, solo 11 muestran dominio de los objetivos que deben alcanzar los estudiantes en el componente laboral, lo que representa el 36.6%%.
- 2- La concepción que evidencia el Plan de componente laboral, no siempre responde a las necesidades fundamentales del aprendizaje de la profesión.
- 3- El proceso de formación en su integralidad desde lo curricular y extracurricular, no permite interactuar de forma sistémica y secuenciada, a los estudiantes con los problemas profesionales a enfrentar.
- 4- De las 67 estrategias previstas por los estudiantes muestreados, para resolver los problemas profesionales que se presentan en la actividad práctica profesional; solo 10 son adecuadas en relación con la secuenciación de acciones encaminadas al desarrollo de MAPC lo que representa solo el 14.9 %%. Se manifiestan problemas en la toma de decisiones, falta de conocimientos y habilidades de la profesión y de las ciencias para la que se preparan como profesor.
- 5- Solo en el 17.3 % de las actividades está respaldada por algoritmos de trabajo, que permiten la solución eficiente de los problemas profesionales que se presentan.
- 6- El 34.6% de las actividades son estimulantes de la motivación profesional, de acuerdo a su correspondencia con sus necesidades profesionales, el resto son formales y estereotipadas.
- 7- La opinión de los tutores, acerca de los modos de actuación profesional de los estudiantes es que:
 - ✓ Carecen de cualidades que les permitan ser profesionales de la Educación de acuerdo a las exigencias de la sociedad. (65.6%).
 - ✓ Les falta preparación elemental, en los conocimientos y habilidades de las ciencias para las que se preparan como profesores. (64.4%)
 - ✓ Carecen de adiestramiento para asumir la profesión, en todas las funciones a enfrentar en las micro-universidades. (78.7%)
 - ✓ Adoptan conductas inadecuadas, que reflejan la existencia de valores profesionales inadecuados, a las exigencias del modelo del profesional. (63.2%)

- ✓ No pueden resolver con independencia y creatividad, los problemas profesionales inherentes a su ejercicio profesional. (70.8%).

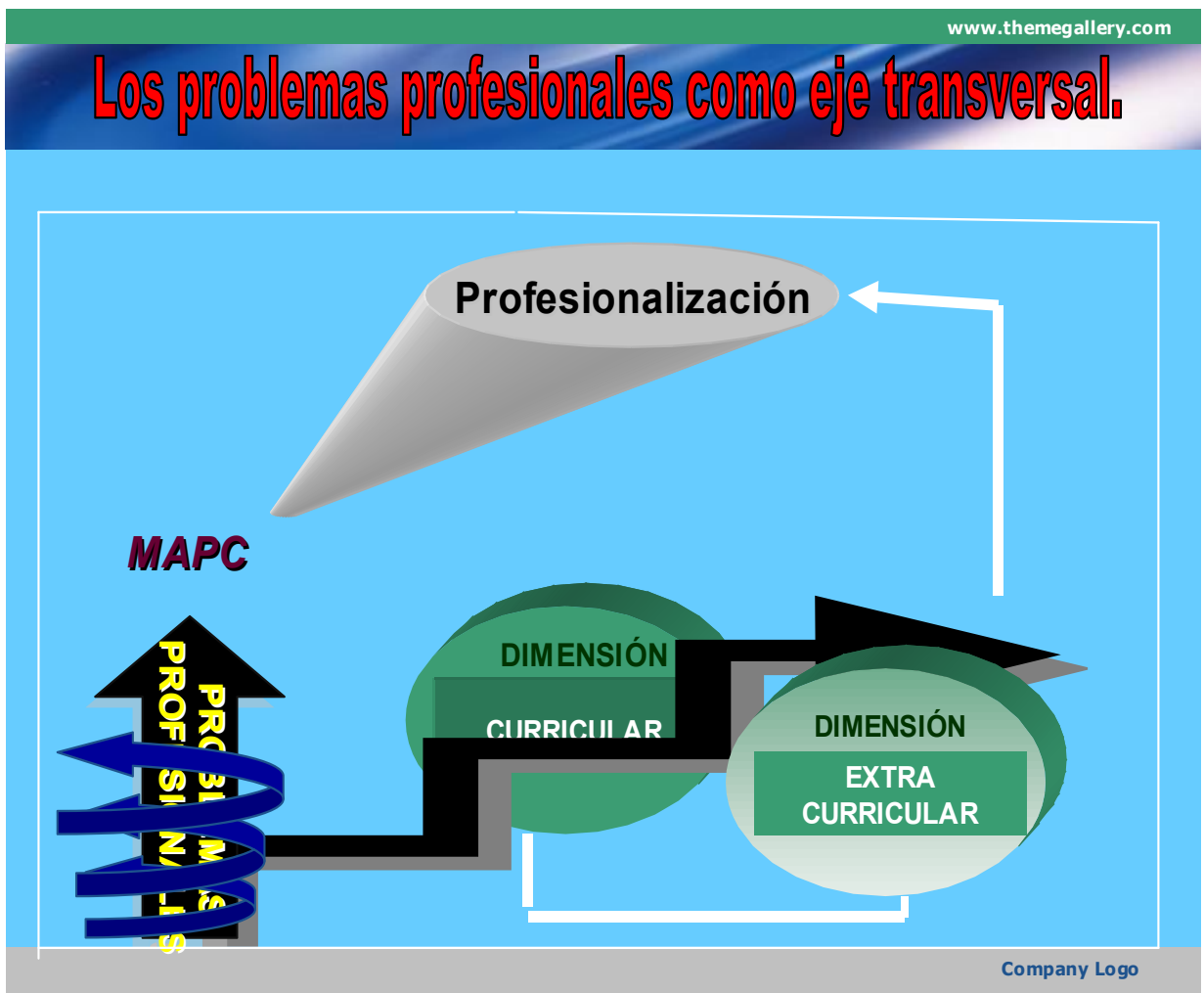
Anexo 8: El modo de actuación profesional competente (MAPC) en la formación inicial.



Anexo 9: El proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial sustentado en el MAPC.



Anexo 10: Los problemas profesionales como eje transversal.



Anexo 11. Estrategia para implementar la concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

I.- Objetivo general: Implementar en la práctica educativa del proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS sustentada en el MAPC, la concepción pedagógica fundamentada en la secuenciación dialéctica de acciones y operaciones del MAPC, como agente dinamizador del proceso formativo, en la dimensión curricular y extracurricular.

II.- Acciones Estratégicas Específicas:

- I. Programa Director de Profesionalización.
- II. Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario.
- III. Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales.
- IV. Capacitación al colectivo pedagógico.

III.- Objetivos generales de las acciones estratégicas específicas:

1.- Programa Director de Profesionalización.

Objetivo: Dirigir el proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, atendiendo a las etapas propuestas para su desarrollo, a través del diseño del Programa Director de Profesionalización.

2.- Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario.

Objetivo: Sistematizar el dominio del MAPC, a partir de la propuesta de talleres dirigidos a potenciar su formación en el trabajo con problemas profesionales en la formación inicial.

3.- Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales.

Objetivo: Sistematizar el dominio de MAPC, desde el abordaje de los problemas profesionales que distinguen al profesor de las carreras de la facultad de EMS en la dimensión extra-curricular, a partir de la propuesta de un Curso Facultativo dirigido a los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

4.- Capacitación a colectivo pedagógico.

Objetivo: Capacitar al colectivo pedagógico de las carreras de la facultad de EMS del ISPPR, para la implementación de las acciones estratégicas específicas.

IV.- Operaciones e indicadores de cada una de las acciones estratégicas específicas:

Acción Estratégica Específica	Operaciones	Indicadores
<p>I. Perfeccionamiento del proceso de profesionalización a través del Programa Director, atendiendo a la secuenciación del MAPC.</p>	<p>I.1- Diseñar el Programa Director de Profesionalización, en relación con el MAPC.</p> <p>I.2- Implementar el Programa Director de Profesionalización a partir del sistema de trabajo metodológico de la carrera.</p> <p>I.3-Validar el Programa Director.</p>	<p>-Nivel de conocimientos de los actores que intervienen en el proceso de profesionalización sobre la propuesta del Programa Director.</p> <p>-Nivel de pertinencia de la propuesta de Programa Director.</p>
<p>II.- Perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los estudiantes a través de los Talleres Profesionales Integradores de carácter Interdisciplinario.</p>	<p>II.1- Diseñar programas de Talleres Profesionales Integradores de carácter Interdisciplinario, para el tratamiento de problemas profesionales en la dimensión curricular en el primer año, atendiendo a las etapas</p>	<p>-Nivel de preparación de los estudiantes para el desarrollo de las acciones del MAPC.</p> <p>-Nivel de satisfacción de los profesores y estudiantes.</p>

	<p>del proceso identificadas.</p> <p>II.2-Implementar programas de Talleres Profesionales Integradores de carácter Interdisciplinario, como parte de la Estrategia Educativa del Año.</p> <p>II.3- Validar programas de Talleres Profesionales Integradores de carácter Interdisciplinario.</p>	
<p>II.- Perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los estudiantes a través del Curso facultativo.</p>	<p>III.1- Diseñar programa de Curso Facultativo, para el tratamiento de problemas profesionales en la dimensión extracurricular, atendiendo a las etapas del proceso identificadas.</p> <p>III.2- Implementar programas de Curso Facultativo.</p>	<p>-Nivel de preparación de los estudiantes para el desarrollo de las acciones del MAPC.</p> <p>-Nivel de satisfacción de los profesores y estudiantes.</p>

	III.3- Validar programa de Curso Facultativo.	
IV.-Capacitación al colectivo pedagógico.	IV.1 Diseñar programa de capacitación al colectivo pedagógico. IV.2- Implementar el programa de capacitación al colectivo pedagógico. IV.3- Validar programa de capacitación.	Nivel de satisfacción del colectivo pedagógico con el programa de capacitación. Nivel de impacto de la capacitación al colectivo pedagógico en el perfeccionamiento del proceso de profesionalización.

V.- Evaluación de la estrategia:

La evaluación de la estrategia se concibe a partir del análisis de los resultados de la aplicación de cada una de las acciones estratégicas específicas para el perfeccionamiento del proceso objeto de estudio.

Para ello se tendrá en cuenta el logro de los objetivos previstos para cada una de las acciones estratégicas específicas, en función del perfeccionamiento del proceso de profesionalización, atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas en relación con el MAPC.

Se considerará su evaluación a partir del comportamiento de los indicadores identificados para cada una de las acciones estratégicas.

Para evaluar la presencia de los indicadores se ha empleado una escala que establece la consideración de: **Bajo, Medio, Alto** según los valores que obtenga el mismo:

Bajo: Si hay presencia de los indicadores identificados para cada acción estratégica menos de un 60% de la muestra.

Medio: Presencia los indicadores identificados para cada acción estratégica entre 60-85% de la muestra.

Alto: Presencia los indicadores identificados para cada acción estratégica superior a un 85% de la muestra.

Indicadores:

-Nivel de conocimientos de los actores que intervienen en el proceso de profesionalización sobre la propuesta del Programa Director: referido al dominio de los elementos principales que contempla el Programa Director

-Nivel de pertinencia de la propuesta de Programa Director: referido a la coherencia del programa con las expectativas, necesidades, principios y valores del modelo de desempeño profesional socialmente construido.

-Nivel de preparación de los estudiantes para el desarrollo de las acciones del MAPC: Capacidades de los estudiantes para identificar y desarrollar las acciones conformadoras y operaciones del MAPC

-Nivel de satisfacción de los profesores y estudiantes: Es la manifestación valorativa de las vivencias que estudiantes y profesores tienen, con relación a la calidad del proceso de profesionalización que se desarrolla en la formación inicial, en función de su preparación como profesional.

-Nivel de impacto de la capacitación al colectivo pedagógico en el perfeccionamiento del proceso de profesionalización. Referido a la medida en que los resultados del programa de capacitación sean capaces de satisfacer las expectativas sociales y profesionales de los miembros del colectivo pedagógico.

Anexo 12: Guía de entrevista grupal a profesores de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR y tutores de las micro-universidades para la estructuración y aplicación de la estrategia.

Objetivo: Determinar la estructura de la estrategia para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR en la formación inicial, sobre la base de la concepción pedagógica propuesta.

Estimado Profesor: Con el fin de perfeccionar el proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera donde Ud. trabaja, se consideran de gran utilidad los criterios que usted con su experiencia, nos pueda aportar para la estructuración de la estrategia, atendiendo a la concepción pedagógica propuesta. Para ello este taller se desarrollará en torno a los siguientes aspectos:

- 1.-Determinación de la estrategia y de su estructuración en acciones estratégicas específicas para el perfeccionamiento del proceso de profesionalización del estudiante de la carrera en la formación inicial.
- 2.- Valoraciones acerca de las acciones estratégicas específicas en la dimensión curricular y extracurricular, atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas para la profesionalización del estudiante.
- 3.- Consideraciones sobre la secuenciación de acciones y operaciones del MAPC, a través de las propuestas de las acciones estratégicas específicas en la dimensión curricular y extracurricular.
- 4.- Necesidades para la aplicación de la estrategia que se propone.
- 6.- Aporte a la formación y desempeño profesional del estudiante.
- 7.- Impacto para el desarrollo de sus funciones en las micro-universidades.

Anexo 13: Criterios que se obtienen de la entrevista grupal.

El intercambio efectuado como resultado de estos talleres reveló un grupo de criterios de necesaria consideración:

- ✓ Importancia de desarrollar una estrategia dirigida al perfeccionamiento del proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de las carreras, atendiendo a las etapas identificadas y definidas para la configuración del objeto de la profesión, a partir de las relaciones entre acciones y operaciones del MAPC con los objetos de trabajo.
- ✓ Necesidad de su estructuración en acciones estratégicas específicas, encaminadas al desarrollo del proceso de profesionalización en su dimensión curricular y extracurricular en la formación inicial.
- ✓ Papel del Programa Director de Profesionalización como acción estratégica específica; dirigida a direccionar desde la dimensión curricular este proceso de formación atendiendo a las etapas propuestas para su desarrollo.
- ✓ Necesidad de estructurar los Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario y el Curso Facultativo como acciones estratégicas específicas, dirigidas a sistematizar en ambas dimensiones el desarrollo del MAPC, significando la importancia de favorecer otros espacios orientados hacia este objetivo.
- ✓ Significado de la capacitación a profesores y tutores de las MU en los fundamentos teóricos del proceso, de modo que puedan dirigir dicho proceso formativo hacia el logro de los objetivos propuestos.
- ✓ Necesidad de analizar el actual plan de estudio de las carreras de la facultad de EMS y los contenidos de disciplinas y asignaturas por años, de manera que se garanticen las condiciones necesarias, desde el sistema de trabajo metodológico, para el logro de una mayor eficiencia y eficacia de la estrategia.
- ✓ Demuestran su motivación por la implementación de la estrategia, en tanto la consideran esencial y necesaria, para perfeccionar el proceso de profesionalización y lograr mayores niveles de eficiencia en su desempeño profesional.

Anexo 14: PROGRAMA DIRECTOR DE PROFESIONALIZACIÓN EN LA FORMACIÓN INICIAL DE LOS ESTUDIANTES DE LAS UCP. Facultad de EMS.

Introducción:

El Ministerio de Educación (MINED) es el Organismo de la Administración Central del Estado encargado de dirigir, ejecutar y controlar la aplicación de la política del Estado y el Gobierno en la actividad educacional, excepto en los centros universitarios no pedagógicos. Para cumplir este encargo social, el MINED asume la misión de dirigir científicamente —de conjunto con los organismos, organizaciones e instituciones de la sociedad— la formación integral comunista de las actuales y nuevas generaciones, así como del personal docente”.(MINED.2008)

La misión formulada induce a definir entre los OBJETIVOS ESTRATÉGICOS GENERALES DEL MINED:

No. 3. Priorizar la formación inicial y permanente de los profesionales de la Educación, perfeccionando la concepción de la universalización de la Educación Superior Pedagógica, con énfasis en la superación sistemática del docente para garantizar la calidad del proceso docente educativo.(MINED. 2008).

Entre las direcciones principales de trabajo educacional en los centros pedagógicos un lugar principal, se le otorga, al desarrollo de un proceso de profesionalización de calidad, que garantice de modo gradual y sistémico, la apropiación por parte de los estudiantes, de un sistema de conocimientos, intereses, habilidades y modos de actuación competentes, que le permitan dar solución a los problemas que “tempranamente” se enfrentan, en la práctica profesional.

Para la implementación de este Programa se deben considerar una serie de aspectos importantes:

1. Otorgar prioridad al proceso de profesionalización de los estudiantes en las UCP significa:

-Garantizar que los profesores de más alta categoría docente y científica, asuman la dirección del proceso pedagógico de las asignaturas.

-Generar por parte de los cuadros principales, una política permanente de orientación y evaluación del proceso docente, que garantice que todas las disciplinas y asignaturas tributen, a su formación profesional integral.

-Priorizar como línea permanente de trabajo metodológico permanente: *la dirección de la clase cubana actual como sistema interactivo de tipos de clases, con énfasis en el enfoque profesional pedagógico de la clase.*

2. Este Programa por su carácter rector se debe instrumentar en todos los años académicos.

3. Su problema, objeto y objetivo se deben corresponder con el problema, objeto y objetivo de la carrera, los cuales expresan las relaciones entre las acciones y operaciones del MAPC y los objetos de trabajo.

4. Los objetivos formativos en cada ciclo, deben responder a los objetivos del año académico y a las etapas identificadas en la investigación.

5. Los contenidos se precisan en la configuración del objeto de la profesión, a través de las relaciones dialécticas entre las acciones y operaciones del MAPC y los objetos de trabajo sobre la base de problemas profesionales.

6. Los métodos se precisan en problémicos y desarrolladores.

7. Su evaluación debe constatar la formación del estudiante en el objeto de la profesión a través de las etapas identificadas y fundamentadas.

De lo anterior se deriva que el Programa Director se implementa a través del accionar del sistema de trabajo metodológico de las carreras de la facultad.

Uno de las bases del modelo pedagógico de formación es la concepción del aprendizaje con enfoque profesional. *“La aplicación de este enfoque, a la concepción de las actividades académicas, investigativas y laborales desde los primeros años permite trabajar simultáneamente y de forma gradual, en el desarrollo de los conocimientos y habilidades profesionales, así como en la formación de una adecuada autovaloración del estudiante en su gestión profesional y en el desarrollo de un pensamiento reflexivo y flexible, en la aplicación de dichos conocimientos y habilidades a la solución de los problemas de la práctica profesional. Esto presupone dominar tanto los conocimientos y habilidades propios de la gestión pedagógica, como los relativos a la ciencia de la que se es profesor y tener en cuenta la acción integrada de los profesores del ISP y de la escuela en la formación profesional de los estudiantes”.* (García, G y F. Addine. 2005).

Lo anterior presupone que todas las disciplinas y asignaturas, concretarán estas aspiraciones; sin pretender realizar una transformación radical al currículo actual de la Licenciatura en Educación; carreras de la facultad de EMS, sino que el Programa Director, actuará como documento rector para direccionar el accionar de los diferentes niveles de trabajo metodológico desde la facultad hasta el profesor. Así se aplicará el Programa Director en cada una de las carreras de la Facultad de EMS, combinando lo establecido en sus direcciones generales con las particularidades de cada una de ellas.

Atendiendo a los presupuestos anteriores se define como problema- objeto- objetivo de esta acción estratégica en correspondencia con los de la carrera:

Problema: Necesidad de formar un profesor integral para la Educación Media Superior, que incida en la formación científico, cultural, político-ideológica y patriótica de adolescentes y jóvenes de la Enseñanza General Media, Técnico-Profesional y de Adultos.

Objeto de la profesión: El proceso de enseñanza – aprendizaje de las CH, CN y CE en la Enseñanza General Media, Técnico Profesional y Adultos.

Objetivo: Dirigir el proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, atendiendo a las etapas propuestas para su desarrollo.

Para una mejor instrumentación de este se plantean:

Objetivos formativos generales desde un enfoque profesional:

- ✓ Formar un profesor integral con MAPC, que demuestre con su actuación diaria, una sólida preparación científica, cultural, humanista e ideo-política, expresadas en una sólida cultura general integral en el ejercicio de la profesión.
- ✓ Demostrar su amor, respeto, dedicación, actitud consecuente, espíritu de sacrificio e incondicionalidad hacia la profesión de educador; para dar cumplimiento a su encargo social.
- ✓ Desarrollar una sólida formación humanística, que les permita dirigir eficientemente, el proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas en la EMS, con enfoque interdisciplinario y desarrollador, de manera que su actuación profesional, incida en el grado de responsabilidad individual y colectiva, que como educador tiene con el proyecto social.
- ✓ Investigar desde una perspectiva interdisciplinaria, los problemas que inciden en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje y en la formación humanista integral de sus educandos, para dar solución a los problemas profesionales en la EMS:
- ✓ Desarrollar una concepción científica del mundo, que permita el análisis, interpretación y transformación a la luz del materialismo dialéctico, de los procesos que dinamizan nuestro proyecto social.

- ✓ Demostrar una formación cultural, física, sexual, ambiental integral, que le permita orientar el desarrollo formativo del estudiante en una adecuada comunicación pedagógica.
- ✓ Perfeccionar la utilización de la lengua materna con la aplicación del Programa Director de Lengua Materna en su preparación y desempeño profesional, para garantizar su actuación como comunicadores eficientes.

Atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas en la investigación del proceso de profesionalización sustentado en el MAPC se estructuran los componentes del Programa Director.

Objetivos formativos.

Primer ciclo o etapa: Abarca el primer año de la carrera y constituye la etapa de preparación para la profesión. Se prepara al estudiante para enfrentar al proceso de formación como profesional en Educación y juegan un rol imprescindible los profesores de la UCP de la carrera y el colectivo de año.

- ✓ Demostrar una [actitud](#) responsable, activa y consciente para alcanzar metas hacia el aprendizaje de la profesión.
- ✓ Dominar los conocimientos y habilidades básicas de su gestión profesional.
- ✓ Demostrar ser ejemplo integralmente, por sus correctos hábitos de convivencia, educación formal, salud física y mental que se expresen en una adecuada presencia personal y en un comportamiento responsable, honrado, honesto en sus relaciones con los profesores, alumnos, compañeros, familia y miembros de la comunidad, mostrando rechazo y combatividad ante actitudes contrarias a la moral socialista.
- ✓ Identificar los modos de actuación distintivos de un profesor de las carreras de la facultad de EMS y las acciones conformadoras del MAPC.
- ✓ Diseñar instrumentos para el diagnóstico del grupo, la familia y la comunidad y con la supervisión del colectivo de profesores del año.
- ✓ Identificar las principales posibilidades y limitaciones para su formación y actuación profesional, en los contextos pedagógicos con ayuda del colectivo.
- ✓ Dominar de forma gradual y secuenciada los fundamentos teóricos básicos desde lo psicológico, pedagógico y didáctico, para dirigir el PEA de las asignaturas.
- ✓ Utilizar de forma correcta la lengua materna, particularmente, en lo referido a la ortografía y la redacción y aplicar el programa director de Lengua Materna.
- ✓ Iniciar los conocimientos y las habilidades sobre el componente investigativo, a partir de los conocimientos que brinda la asignatura Introducción a la Metodología de la Investigación Educativa con su relación interdisciplinaria, culminando con la defensa de un trabajo extracurricular.
- ✓ Iniciar el desarrollo de habilidades profesionales: identificar, caracterizar, valorar, determinar, fundamentar, diseñar, ejecutar.
- ✓ Identificar con la ayuda del colectivo pedagógico y el tutor los problemas profesionales principales inherentes a su desempeño en las micro-universidades.

Objetivos formativos.

Segundo ciclo o etapa: Abarca el segundo y tercer año de la carrera. Constituye la etapa donde se forman los MAPC pues los estudiantes se insertan en las MU y asumen todas las funciones como profesor.

- ✓ Demostrar una [actitud](#) responsable, activa y consciente para alcanzar metas para el aprendizaje de la profesión.
- ✓ Demostrar ser ejemplo ante sus alumnos integralmente, por sus correctos hábitos de convivencia, educación formal, salud física y mental que se expresen en una adecuada presencia personal y en un comportamiento responsable, honrado, honesto en sus relaciones con los alumnos, compañeros, familia y miembros de la comunidad, mostrando rechazo y combatividad ante actitudes contrarias a la moral socialista.
- ✓ Profundizar en el proceso de formación de valores, actitudes y convicciones revolucionarias, patrióticas y antiimperialistas en los educandos, a partir del enriquecimiento de su base cognitiva en lo relacionado con el dominio de los contenidos de las disciplinas y asignaturas por área del conocimiento.
- ✓ Elevar el dominio integral de la profesión, fundamentados en la relación teoría-práctica profesional, al asumir de forma responsable la dirección del PEA de las asignaturas del área en más de un grupo en la EMS.
- ✓ Desarrollar acciones, con la ayuda del equipo de trabajo, para potenciar las principales posibilidades y solucionar las principales limitaciones para su formación y actuación profesional, en los contextos pedagógicos.
- ✓ Desarrollar acciones para incrementar su preparación en la valoración y la determinación de vías de solución de los problemas profesionales, con la dirección del docente y la conducción del tutor.
- ✓ Diagnosticar con mayor independencia, al escolar, el grupo, la familia y la comunidad y utilizar los resultados del diagnóstico pedagógico en la concepción del PEA con carácter diferenciado, con la colaboración en sus equipos de trabajo.
- ✓ Continuar elevando la preparación, para garantizar sus desempeños como comunicadores eficientes.
- ✓ Promover desde sus clases una actitud responsable y consecuente, hacia la utilización de forma correcta de la lengua materna, particularmente, en lo referido a la ortografía y la redacción, aplicando en su docencia, el Programa Director de Lengua Materna.
- ✓ Perfeccionar la utilización de la informática y las TIC, en las actividades investigativas, el software educativo y la preparación de recursos didácticos.
- ✓ Continuar desarrollando habilidades pedagógicas profesionales: definir, explicar, fundamentar, identificar, diagnosticar, caracterizar, fundamentar, argumentar, planificar, ejecutar, organizar, dirigir, ejecutar, modelar, investigar y valorar.
- ✓ Integrar los contenidos con creatividad y originalidad orientados hacia la actividad académica e investigativa, con el asesoramiento del equipo de trabajo.

Objetivos formativos

Tercer ciclo o etapa: Abarca el cuarto año de la carrera y se desarrollan los MAPC de los estudiantes.

- ✓ Demostrar una [actitud](#) responsable, activa y consciente para alcanzar metas para el aprendizaje de la profesión.

- ✓ Demostrar ser ejemplo ante sus alumnos integralmente, por sus correctos hábitos de convivencia, educación formal, salud física y mental que se expresen en una adecuada presencia personal y en un comportamiento responsable, honrado, honesto en sus relaciones con los alumnos, compañeros, familia y miembros de la comunidad, mostrando rechazo y combatividad ante actitudes contrarias a la moral socialista.
- ✓ Profundizar en el proceso de formación de valores, actitudes y convicciones revolucionarias, patrióticas y antimperialistas en los educandos, a partir del enriquecimiento de su base, en lo relacionado con la profundización en el dominio de las disciplinas de la especialización.
- ✓ Elevar el dominio integral de la profesión, fundamentados en la relación teoría-práctica profesional, al asumir de forma responsable la dirección del PEA de una asignatura del área en más de un grupo en el nivel medio.
- ✓ Aplicar los conocimientos y habilidades pedagógicas profesionales adquiridas, para el diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP que enfrentan en el ejercicio profesional.
- ✓ Perfeccionar la utilización de los resultados del proceso de diagnóstico en la proyección del PEA con carácter desarrollador.
- ✓ Garantizar sus desempeños como comunicadores eficientes.
- ✓ Promover desde sus clases una actitud responsable y consecuente, hacia la utilización de forma correcta de la lengua materna, particularmente, en lo referido a la ortografía y la redacción, aplicando en su docencia, el programa director de Lengua Materna.
- ✓ Perfeccionar la utilización de la Informática, como medio de enseñanza, en las actividades investigativas, el software educativo y la preparación de recursos didácticos.
- ✓ Demostrar el nivel de independencia cognoscitiva, creatividad y habilidades de la labor investigativa, con la elaboración y defensa del trabajo de curso y diploma
- ✓ Demostrar el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales: definir, explicar, fundamentar, identificar, diagnosticar, caracterizar, fundamentar, argumentar, planificar, ejecutar, organizar, dirigir, ejecutar, modelar, investigar y valorar.

Objetivos formativos

Cuarto ciclo o etapa: Abarca el quinto año de la carrera y se consolidan los MAPC de los estudiantes:

- ✓ Demostrar una [actitud](#) responsable, activa y consciente mediante el desarrollo de MAPC.
- ✓ Demostrar ser ejemplo ante sus alumnos integralmente, por sus correctos hábitos de convivencia, educación formal, salud física y mental que se expresen en una adecuada presencia personal y en un comportamiento responsable, honrado, honesto en sus relaciones con los alumnos, compañeros, familia y miembros de la comunidad, mostrando rechazo y combatividad ante actitudes contrarias a la moral socialista.
- ✓ Profundizar en el proceso de formación de valores, actitudes y convicciones revolucionarias, patrióticas y antiimperialistas en los educandos, a partir del enriquecimiento de su base, en lo relacionado con la profundización en el dominio de las disciplinas de la especialización.
- ✓ Elevar el dominio integral de la profesión, fundamentados en la relación teoría-práctica profesional, al asumir de forma responsable la dirección del PEA de una asignatura del área en más de un grupo en el nivel medio.

- ✓ Valorar de forma crítica su desempeño profesional, identificando sus potencialidades y limitaciones.
- ✓ Aplicar los conocimientos y habilidades pedagógicas profesionales adquiridas, en el diseño del PEA de la asignatura que imparte, en correspondencia con las exigencias didácticas de la clase actual de esa especialidad, en el nivel medio superior.
- ✓ Perfeccionar la utilización de los resultados del proceso de diagnóstico en la proyección del PEA con carácter desarrollador.
- ✓ Garantizar sus desempeños como comunicadores eficientes.
- ✓ Promover desde sus clases una actitud responsable y consecuente, hacia la utilización de forma correcta de la lengua materna, particularmente, en lo referido a la ortografía y la redacción, aplicando en su docencia, el programa director de Lengua Materna.
- ✓ Perfeccionar la utilización de la Informática, como medio de enseñanza, en las actividades investigativas, el software educativo y la preparación de recursos didácticos.
- ✓ Demostrar el nivel de independencia cognoscitiva, creatividad y habilidades de la labor investigativa, con la elaboración y defensa del trabajo de curso y diploma
- ✓ Demostrar el desarrollo de habilidades pedagógicas profesionales: definir, explicar, fundamentar, identificar, diagnosticar, caracterizar, fundamentar, argumentar, planificar, ejecutar, organizar, dirigir, ejecutar, modelar, investigar y valorar.

Invariantes del conocimiento (Díaz, T. 2005) a trabajar por todas las asignaturas y disciplinas del ejercicio de la profesión.

Primer Ciclo: Formación Profesional Básica: (Primer Año)

- La etapa de formación inicial: su papel en la formación profesional de los estudiantes.
- El proceso de profesionalización en la formación inicial del estudiante de las UCP.
- La carrera de Licenciatura en Educación. Caracterización general.
- Las especialidades de CH, CE y CN en la EMS. Caracterización general.
- El modelo del profesional de la carrera de profesor para EMS. Características generales.
- Las disciplinas / asignaturas de la especialidad: su papel en la formación de los futuros egresados como profesionales de perfil amplio (I): invariantes de conocimientos y habilidades.
- Los problemas profesionales (PP) del profesor de la especialidad en el nivel medio superior (I).
- ¿Modos de actuación profesional competentes del profesor de cada especialidad?: un posible cómo (I). La identificación de PP.

Invariantes del conocimiento a trabajar por todas las asignaturas y disciplinas del ejercicio de la profesión.

Segundo Ciclo: Segundo-Tercer Año.

- Las disciplinas / asignaturas de la especialidad: su papel en la formación de los futuros egresados como profesionales de perfil amplio (II).
- Los problemas profesionales (PP) del profesor de la especialidad en el nivel medio superior (II).
- ¿Modos de actuación profesional competentes del profesor de la especialidad?: un posible cómo (II). La valoración de los PP y la determinación de las vías de solución de los PP.
- Exigencias didácticas de las clases de las asignaturas del área en el nivel medio superior.
- La profesión de ser docente: limitaciones y posibilidades para un desempeño profesional eficiente. (I)

Invariantes del conocimiento a trabajar por todas las asignaturas y disciplinas del ejercicio de la profesión.

Tercer Ciclo: Cuarto Año.

- Las disciplinas / asignaturas de la especialidad: su papel en la formación de los futuros egresados como profesionales de perfil amplio (III).
- Los problemas profesionales (PP) del profesor de la especialidad en el nivel medio superior (III).
- Los modos de actuación profesional del profesor de la especialidad (III).
- ¿Modos de actuación profesional competentes?: un posible cómo (III). El diseño de estrategias educativas para la solución de los PP.
- Pilares básicos para una enseñanza de las especialidades de la EMS desde una perspectiva desarrolladora e interdisciplinaria en el nivel medio superior.
- Exigencias didácticas de las clases de las asignaturas del área en el nivel medio superior (I).
- La profesión de ser docente: limitaciones y posibilidades para un desempeño profesional eficiente. (II)

Invariantes del conocimiento a trabajar por todas las asignaturas y disciplinas del ejercicio de la profesión.

Cuarto Ciclo: Quinto Año.

- Exigencias didácticas de las clases de las asignaturas del área en el nivel medio superior (II).
- Principales dificultades en la dirección del aprendizaje y en el aprendizaje en estas asignaturas.
- ¿Modos de actuación competentes?: un posible cómo (IV). La valoración crítica del desempeño profesional.
- La profesión de ser docente: limitaciones y posibilidades para un desempeño profesional eficiente. (III).

Para la instrumentación de este Programa Director, se redimensionará el trabajo metodológico, en cada una de las carreras, para definir la ***contribución de las disciplinas y asignaturas del Plan de estudio en la instrumentación del Programa Director.***

Contribución de las disciplinas del Plan de estudio en la instrumentación del Programa Director.

- ✓ *Las disciplinas de Práctica Integral de la Lengua Española (PILE), Geografía, Informática Educativa, Apreciación Artística, Educación Física y PPD:* aportarán al futuro egresado elementos que complementan su formación cultural, ideo-política y profesional; facilitan su papel como promotores culturales; elevan su calidad de vida y su desempeño social. Ellas contribuyen al desarrollo de habilidades comunicativas, así como un desarrollo cultural y tecnológico necesarios para la dirección del proceso docente educativo. Estas disciplinas abordarán aspectos que se relacionan con su contribución a la formación profesional del docente, como profesional de perfil amplio.
- ✓ *Las disciplinas que contribuyen a la preparación teórico-metodológica de cada una de las asignaturas del área del conocimiento en la EMS* los preparan en el contenido y los elementos de la metodología de la enseñanza de las mismas, para poder insertarse en las MU a través de la práctica docente, contribuyendo decisivamente al desarrollo de habilidades comunicativas y culturales necesarias para este profesional. Así se presentarán situaciones docentes típicas, seleccionadas cuidadosamente por el colectivo pedagógico, que aborden los problemas de mayor grado de generalización en el cada área del conocimiento, mediante las cuales los estudiantes realizarán acciones de *identificación, valoración, determinación de vías de solución, diseño de estrategias educativas y valoración crítica de su desempeño en relación con el abordaje de los problemas profesionales*. De este modo se irán familiarizando, vivenciando, socializando y debatiendo en torno a sus características, manifestaciones y posibles propuestas para su manejo y solución, encaminadas a la formación inicial de MAPC. Resulta de obligatorio cumplimiento el trabajo con los Programas Directores establecidos por el MINED para la EMS y enseñar a los estudiantes a cómo insertarlos desde sus clases.
- ✓ *Las Disciplinas de Formación Pedagógica General (FPG)* permiten que el futuro profesional de la carrera, se prepare adecuadamente desde el punto de vista científico y metodológico para su desempeño profesional y le brindan la preparación psicológica y pedagógica necesaria. Los profesores de estas disciplinas; juegan un rol primerísimo, para que los estudiantes incorporen gradualmente saberes imprescindibles, para con la ayuda del colectivo pedagógico, iniciar la formación de MAPC.

Importante será el énfasis, que los docentes de FPG impriman al abordaje de conceptos claves en la preparación para el ejercicio de la profesión tales como: educación, instrucción, enseñanza, desarrollo, formación, actividad pedagógica, comunicación pedagógica, motivación profesional, aprendizaje con enfoque profesional, habilidades pedagógicas profesionales, problemas profesionales, objeto de la profesión, objetivo de la profesión y modos de actuación profesional. Lugar aparte lo merece la atención de esta disciplina y su contribución a desarrollar en los estudiantes habilidades y capacidades para elaborar, en este ciclo con su asesoría imprescindible, el diagnóstico pedagógico integral de los alumnos, grupo, familia y comunidad; así como enseñarlos a localizar, interpretar e integrar esta información, en el diseño de acciones y/o propuestas para la intervención pedagógica en el PEA.

Por otra parte la asignatura de *Introducción a la MIE* puede reforzar el trabajo encaminado, a fundamentar la importancia que para la labor del profesor tiene ser un acucioso investigador, y se irán aproximando a los estudiantes a los principales temas y problemáticas que en el área del conocimiento, son objetos de investigación. En este sentido se puede desarrollar un trabajo en el colectivo del Primer Año, que tenga como meta la realización de la I Jornada Científica de la Carrera donde los estudiantes por equipos o de forma independiente, según posibilidades y limitaciones, elaboren, presenten y defiendan, una sencilla versión de diseño de investigación sobre una temática del Banco de Dificultades de las asignaturas en el nivel medio identificadas por ellos en el componente laboral. Además será espacio propicio para que los estudiantes conozcan, los resultados investigativos más importantes y recientes en el área.

A partir del Segundo ciclo...

Todas las disciplinas y/asignaturas, incorporarán de forma creativa y dinámica, con la combinación de lo teórico- práctico los elementos anteriores. Así se estructurarán, a partir de los problemas profesionales con que ellos en sus experiencias como profesores en formación en las MU, se han enfrentado en su práctica laboral- investigativa; diseñando las vías de solución, identificando las causas que lo originan, analizando el contexto en que se presentan, y valorando las limitaciones y posibilidades que presentan para resolverlos.

De esta forma se irá elevando progresivamente las exigencias de las tareas docentes a realizar en clases, priorizando que los alumnos:

- utilicen sus vivencias profesionales, como fuente primaria de diagnóstico.
- se socialicen las situaciones en el grupo; analizando, debatiendo y polemizando sobre el contexto, las manifestaciones, causas y las vías de solución adoptadas por los profesores en formación.
- se identifiquen las principales fortalezas y limitaciones en la preparación profesional de los estudiantes de la carrera, para enfrentarlos eficazmente con la ayuda del tutor.
- se determinen el grado de prioridad y complejidad de los problemas profesionales en el área del conocimiento.
- se determinen los modelos de actuación a seguir para el análisis y solución de los problemas profesionales, con énfasis en el rol, funciones y sistema de acciones a realizar por profesores y alumnos.

Desde el Tercer ciclo ...

Todas las disciplinas y/asignaturas, incorporarán de forma creativa y dinámica, con la combinación de lo teórico y lo práctico los elementos anteriores. Así se estructurarán, a partir

de los problemas profesionales con que ellos en sus experiencias como profesores en formación en las MU se han enfrentado en su práctica laboral- investigativa; situaciones docentes donde socialicen sus experiencias en el abordaje de los problemas profesionales presentes en el área del conocimiento detectados en las MU donde realizan su práctica laboral responsable, a partir de la vivenciación, contextualización, socialización, análisis y discusión colectiva de sus opiniones, y realizando una valoración crítica de sus limitaciones y posibilidades para resolverlos.

De esta forma se garantizará un alto nivel de exigencia y complejidad de las tareas docentes a realizar en clases, priorizando que los futuros graduados:

- utilicen sus vivencias profesionales, como fuente primaria de diagnóstico.
- se socialicen las situaciones en el grupo; analizando, debatiendo y polemizando sobre el contexto, las manifestaciones, causas y las vías de solución adoptadas por los profesores en formación.
- se investiguen estas situaciones y problemas, planteando alternativas metodológicas en el colectivo de asignatura y claustro.
- se identifiquen las principales fortalezas y limitaciones en la preparación profesional de los estudiantes de la carrera, para enfrentarlos eficazmente con mayor independencia, creatividad y efectividad.
- se determinen el grado de prioridad, complejidad y diversidad de los problemas profesionales en el área del conocimiento.
- se determinen los modelos de actuación a seguir para el análisis y solución de los problemas profesionales, con énfasis en el rol, funciones y sistema de acciones a realizar por profesores y alumnos.
- se valoren acciones preventivas desde el diagnóstico, en función de minimizar estos problemas.

Invariantes de habilidades pedagógicas profesionales derivadas de este Programa, a trabajar por todas las disciplinas y/o asignaturas en los ciclos de formación profesional:

Considerando el carácter sistémico con que funciona el proceso de desarrollo de habilidades, las disciplinas deben contribuir al desarrollo de habilidades del pensamiento lógico, de estudio o docentes y profesionales, atendiendo al carácter de sistema de cada una y en sus relaciones. Especial énfasis debe hacerse en analizar, sintetizar, abstraer, inducir, deducir, narrar, describir, comparar, explicar, argumentar, demostrar, valorar, generalizar, localizar, leer, procesar, tomar notas, comprender, construir textos, interpretar y comunicar la información de las fuentes, trabajar con medios, planificar, diseñar, demostrar y defender propuestas de carácter didáctico en las asignaturas.

Atendiendo a los fundamentos de la investigación de la que emana este documento como acción estratégica, se consideran como habilidades básicas o acciones conformadoras del

MAPC que caracterizarán la actividad generalizadora de los futuros egresados, que deben estar presentes durante todo el proceso de formación profesional en la etapa inicial:

- ✓ Identificación de problemas profesionales. (Primer ciclo)
- ✓ Valoración de problemas profesionales. (Segundo ciclo)
- ✓ Determinación de vías de solución de problemas profesionales. (Segundo ciclo)
- ✓ Diseño de estrategias educativas para dar solución a los problemas profesionales. (Tercer ciclo)
- ✓ Valoración crítica de su desempeño profesional. (Cuarto ciclo)

Constituirán los elementos que garanticen la lógica gradualidad de este proceso, la determinación por el colectivo del año de los problemas profesionales a tratar en cada ciclo en correspondencia con el Modelo del profesional en vigor.

Sistema de valores

- Humanismo
- Patriotismo
- Valores de Identidad
- Solidaridad
- Dignidad
- Responsabilidad
- Profesionalidad
- Latino americanismo
- Antiimperialismo
- Incondicionalidad

Evaluación:

Como forma de evaluación se privilegia por las amplias posibilidades para el diálogo, la reflexión, la problematización, el intercambio y el debate profesional; los Talleres Profesionales Integradores de Carácter Interdisciplinario donde los estudiantes de la carrera, presenten sus avances y limitaciones en el tratamiento de los problemas profesionales objeto de análisis, determinados por el colectivo pedagógico del año, a manera de cierre de cada ciclo o etapa. Se evaluarán los indicadores precisados en anexo 11.

Orientaciones metodológicas:

De lo anterior se deriva, que el diseño de las disciplinas debe partir de la relación entre el problema de la carrera- problema de la disciplina- lógica de la ciencia- lógica de la profesión, por lo que se hace necesario, definir correctamente el problema de cada una de estas, de modo que en su concepción tributen al desarrollo del proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial.

Así, es necesario que desde su componente académico, sin renunciar al nivel teórico propio de la docencia universitaria; se estructuren los contenidos de forma que el estudiante en la medida que se va *aprehendiendo*, de leyes, regularidades, conceptos, métodos; se va

apropiando de conocimientos, habilidades, convicciones y valores; que le permitirían en el futuro pensar, sentir y actuar como un profesional competente, cuyos desempeños resulten eficientes y adecuados respecto a las exigencias de su encargo social.

Bibliografía básica:

Por consiguiente todos los profesores de las disciplinas y/o asignaturas de las carreras de la facultad de EMS, incorporarán como parte de su auto preparación: la consulta, estudio, análisis, interpretación y aplicación de la información contenida en la siguiente Bibliografía, en la concepción de situaciones docentes en el PEA, donde los estudiantes de la carrera localicen, analicen, interpreten, debatan y apliquen estos conocimientos, para promover el desarrollo de un aprendizaje con enfoque profesional.

- Achiong, G. (2007). Didáctica de la formación de educadores en las condiciones de universalización. Materiales de la Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Preuniversitaria. Editorial Pueblo y Educación.
- Addine, F y A. Blanco Pérez, (s/f). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales.
- Addine, F y G. García. (2005). Currículo y profesionalidad del docente. En Materiales de la Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Preuniversitaria. Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez, C (1988). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. Ed. UCLV.
- Álvarez, C (1988). Lecciones de Didáctica General. Medellín, Colombia.
- Álvarez, R (1997). Hacia un currículo integral y contextualizado. Ed. Universitario. Colección Docencia. Universidad Autónoma de Honduras.
- Álvarez, P. (2000). Hacia una formación interdisciplinaria del Profesorado. IPLAC: LA Habana.
- Breijo, T. (2008). El proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial: principales tendencias en los ISP. Revista Avances.
- Breijo, T. (2008). Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), en la formación inicial. Revista Avances.
- Breijo, T. (2008). Algunas consideraciones en torno al Aprendizaje con enfoque profesional, en los marcos de la universalización pedagógica. Revista Avances.
- Colectivo de Autores (2008). Modelo de capacitación de los profesores en la universalización pedagógica y la Educación para la Paz en el área de Humanidades. Congreso Provincial Pedagogía 2009.
- Díaz Pendás, Horacio. (1998). El enfoque profesional pedagógico desde la clase de Historia. En Revista Desafío Escolar.
- Cuadernos Martianos correspondientes a Preuniversitario y Universidad.
- MINED: Documentos rectores de las asignaturas en el nivel medio superior.
- MINED. TV. Educativa. videos Clases de estas asignaturas en la EMS.
- MINED. Programas directores de Lengua Materna, Historia y Matemática. Ministerio de Educación.
- MINED. Universidad para Todos: tabloides de seminarios nacionales al personal docente.
- Modelo del profesional para las carreras de la facultad de EMS. En vigor.

Anexo 15: Descripción del Taller Profesional Integrador de Carácter Interdisciplinario a nivel de año.

I.- Justificación:

El profesional de educación de la carrera de formación de profesores para la EMS, que se forma desde nuestro proyecto social, debe poseer; además de una sólida cultura humanística que le permita analizar tendencias, establecer regularidades, hallar relaciones, interpretar procesos y tomar decisiones acertadas; dominar las vías pedagógicas, psicológicas y didácticas que le permitan conocer cómo actuar, cómo operar con esa cultura en lo gnoseológico y axiológico durante el aprendizaje de los estudiantes.

De esta forma, constituye un requisito básico indispensable, para garantizar el proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial, formarse en interacción constante con los problemas profesionales que caracterizan su actividad práctica profesional, de manera que pueda gradualmente aproximarse a la profesión, hasta hacerlo de forma protagónica mediante la formación y desarrollo de modos de actuación profesional competentes (MAPC). Para ello, a través de su proceso de formación como estudiante de esta carrera, debe ganar paulatinamente en experiencias en el manejo y tratamiento de estos, involucrándose todos los componentes del proceso, partiendo de una adecuada autovaloración de sus limitaciones y fortalezas en su gestión profesional y así como la dirección del docente y la conducción del tutor, que interactúan en los equipos de trabajo.

Esta propuesta de programas de Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario; está dirigida a que el estudiante sistematice desde la dimensión curricular; el desarrollo de sus modos de actuación, en relación con la identificación de problemas profesionales (PP), valoración de PP, determinación de vías de solución de PP, diseño de estrategias educativas para la solución de PP y valoración crítica de su desempeño profesional, a partir de realizar acciones formativas; condicionadas desde las estrategias educativas de los docentes del colectivo de año, encaminadas al logro de una transformación en el objeto que estudia y en sus modos de actuación; lo que garantizará su profesionalización gradual.

II.- Problema: Necesidad de perfeccionar el desempeño profesional de los estudiantes de la carrera en la identificación de PP, valoración de PP, determinación de vías de solución de PP, diseño de estrategias educativas para la solución de PP y valoración crítica de su desempeño profesional.

III.- Objetivo General:

Sistematizar el dominio de MAPC, desde el propio componente académico, a partir de la propuesta de talleres dirigidos a perfeccionar el desempeño profesional de los estudiantes en la formación inicial.

IV.- Orientaciones Generales:

El Taller Profesional Integrador de carácter interdisciplinario; se estructura en acciones formativas a realizar por los estudiantes, atendiendo a las etapas identificadas y fundamentadas, para el desarrollo del proceso de profesionalización.

Se trata entonces de que estos talleres, como Forma de Organización Docente (**FOD**) **sugerente, necesaria y creativa**, se estructuren de modo que el estudiante en la medida que se va *aprehendiendo*, de leyes, regularidades, conceptos, fenómenos; se va apropiando de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuación; que le permitirían en el futuro pensar, sentir y actuar como un profesional, cuyos desempeños resulten competentes respecto a las exigencias de su encargo social.

Para la concreción de estas acciones, dadas las posibilidades que presenta el currículo actual de estas carreras desde la concepción asumida, como instrumento de autoformación profesional de carácter flexible y alejado de todo enfoque academicista; se propone convocar al desarrollo de un taller integrador concebido al finalizar cada bloque o semestre con un enfoque interdisciplinario. Esta actividad constituye un eslabón dentro del sistema de clases del curso y debe proyectarse en cuanto a sus objetivos, contenidos y lugar. En este caso la clase- taller está encaminada a la búsqueda parcial, a la investigación, al análisis desde diversas aristas de los problemas profesionales del profesor de esta área, por lo que la solución de problemas profesionales y la determinación de las acciones y operaciones destinados a ello, constituye una vía para desarrollar MAPC y por tanto para perfeccionar el proceso de profesionalización de los estudiantes.

Los Talleres, serán considerados, como forma de evaluación integradora de todas las asignaturas del año; con la participación activa y protagónica de todo el colectivo de alumnos, el cual será facilitado y coordinado por el profesor de la disciplina integradora, mientras su diseño, organización y evaluación contará con la participación del resto de los profesores del año.

Para la propuesta del contenido de los talleres, se realizará un trabajo metodológico previo desde el nivel de carrera hasta el colectivo de año, encaminado a *determinar los problemas profesionales, que serán objeto de análisis en los Talleres por su nivel de generalización*; según las características de los estudiantes arrojadas en el diagnóstico pedagógico.

En este sentido se proponen los siguientes programas de **Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año:**

- ✓ Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año No 1: Etapa 1 (1er año): **Identificación de Problemas Profesionales.**
- ✓ Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año No 2: Etapa 2 (2do-3er año): **Valoración de Problemas Profesionales** y No 3: **Determinación de vías de solución de PP.**
- ✓ Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año No 4: Etapa 3 (4to año): **Diseño de Estrategias Educativas para la solución de PP.**
- ✓ Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año No 5: Etapa 4 (5to año): **Valoración crítica de su desempeño profesional.**

La metodología a emplear en los talleres se fundamenta en la concepción de organizar y dirigir, el sistema de influencias educativas, a partir de las exigencias que demanda la práctica profesional del futuro egresado. De ahí que en la concepción de esta actividad en el componente académico, se conciben como espacio para sistematizar el modo de actuación, a través del trabajo con fuentes, la localización, procesamiento, interpretación y aplicación de la información, la modelación y ejecución de actividades del PEA.

Los Talleres constituyen sesiones donde existe una gran comunicación entre profesores-alumnos y alumno-alumno en un marco que trasciende el ámbito formal de la clase y que se extiende más allá; se fomentan las relaciones entre individuo-colectivo y entre profesores desde el punto de vista de la socialización de ideas, el debate, el respeto a la opinión ajena, métodos de discusión adecuados, el reconocimiento al mérito, el estímulo al esfuerzo, y la ayuda al que presenta dificultades.

A continuación se expone una modelación de un Taller Profesional Integrador de carácter interdisciplinario:

- ✓ **Introducción:** Se presenta el Taller y se caracteriza la actividad, fundamentando la importancia de su utilización como FOD de carácter recurrente, dinámico y actual. Se presenta el problema profesional objeto de análisis y se ajustan los objetivos de esta actividad en función de la formación profesional. Se explica el modo de ejecutar el taller.
- ✓ **Desarrollo:** Se realiza un debate inicial en torno a la importancia del problema profesional objeto de análisis para la dirección del aprendizaje y para el aprendizaje de los alumnos. Se profundiza en torno al problema profesional, como nodo de cohesión interdisciplinaria, y la visión desde cada disciplina del Plan de Estudio. En este momento se profundiza en el tema, mediante el trabajo en equipos y con la preparación previa realizada para la actividad, se socializan ideas, conocimientos y

experiencias anteriores sobre el problema profesional objeto de análisis y las vías metodológicas que han utilizado para su manejo. Se analizan las actividades en los diversos equipos de trabajo. Con la ayuda de los profesores que participan durante el trabajo en los equipos, en la conducción y orientación de la actividad, los estudiantes se preparan para la exposición de sus consideraciones. Se buscan puntos de encuentro y se intenta una construcción colectiva que comprenda acciones y pasos hacia el objetivo propuesto. Como resultado del intercambio con el colectivo, se determinan las vías principales para la solución de las actividades.

- ✓ **Conclusiones:** Se valora la importancia de la actividad, se aportan criterios por los estudiantes acerca de cómo puede ser aplicado a su labor profesional en el componente laboral. Se realiza la evaluación y auto evaluación del desempeño de los estudiantes, donde se identifican las principales limitaciones y fortalezas con que cuentan para llevar a cabo estas estrategias. Se determinan niveles de ayuda para los que presentan dificultades. Se realiza una valoración teórica- metodológica de la actividad.

V.-Objetivos, acciones y operaciones por etapas.

Etapas	Objetivos	Acciones	Operaciones
Etapa No 1	Sistematizar la identificación de PP.	Identificar características, particularidades y manifestaciones más comunes, de los PP de mayor grado de generalización.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Caracterizar el contexto de actuación profesional en el nivel medio superior. ▪ Intercambiar con docentes de experiencia de la carrera, sobre sus experiencias en el abordaje de estos problemas. ▪ Realizar análisis de fuentes documentales, incluyendo resultados de investigaciones asociadas. ▪ Identificar funciones del profesor en el desempeño de sus funciones. ▪ Determinar los principales PP distintivos de la actividad pedagógica del docente. ▪ Determinar peculiaridades de los PP abordados y sus manifestaciones más comunes. ▪ Analizar las vías de solución del problema más frecuentes.
Etapa No2	Sistematizar el proceso de valoración integral y	Valorar los problemas profesionales de más alto grado de	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrollar Plan de Actividades del Componente Laboral, centrado en el trabajo con los problemas profesionales determinados. ▪ Diagnosticar el contexto de actuación profesional integralmente mediante el

	determinación de las vías de solución de los PP.	<p>generalización en el área.</p> <p>Determinar las vías de solución de los PP objeto de análisis.</p>	<p>empleo de métodos y técnicas de investigación pedagógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Socializar los resultados del diagnóstico. ▪ Identificar en equipos de trabajo, las causas incidentes en el problema. ▪ Identificar, en equipos de trabajo, las posibilidades y limitaciones para implementar posibles vías de solución del problema por el profesor en formación, alumnos y grupo. ▪ Determinar, en equipos de trabajo, los niveles de ayuda, responsables, acciones y plazos de cumplimiento. ▪ Diseñar propuestas de solución al problema. ▪ Fundamentar propuestas de solución diseñadas, en equipos de trabajo. ▪ Determinar, en equipo, las vías de solución más efectivas. ▪ Modelar la actuación del estudiante, en el manejo de situaciones.
Etapas No3	Sistematizar el proceso de diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP.	<p>Diseñar estrategias educativas para dar solución a los PP.</p> <p>Valorar críticamente el desempeño profesional en la solución de PP.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñar estrategias educativas dirigidas a implementar alternativas en función de solucionar problemas profesionales. ▪ Socializar con el equipo de trabajo las estrategias diseñadas. ▪ Valorar la pertinencia de estrategias considerando resultados del diagnóstico, en equipos de trabajo. ▪ Modelar actividades del PDE en función de este objetivo. ▪ Valoración de niveles de desempeño profesional. ▪ Determinación, en equipos de trabajo, de las vías para perfeccionar su desempeño.

Etapa No4	Sistematizar la valoración crítica de su desempeño profesional.	Valorar críticamente desempeño profesional en la solución de PP.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valoración de niveles de desempeño profesional. ▪ Determinación, en equipos de trabajo, de las vías para perfeccionar su desempeño.
------------------	---	--	--

VI- Evaluación: (Anexo 11)

Se evaluarán de acuerdo a los siguientes indicadores

- Nivel de preparación de los estudiantes para el desarrollo de las acciones del MAPC.
- Nivel de satisfacción de los profesores y estudiantes.

VII.- Propuesta de Programas de Taller Profesional Integrador de carácter interdisciplinario a nivel de año.

Programa de Taller Profesional Integrador de carácter interdisciplinario a nivel de año .No1.

UCP Rafael M de Mendive de Pinar del Río.

Carreras de formación de profesores para la EMS.

Año: 1ero.

Total de Horas: 48 horas.

Problema: Necesidad de sistematizar la identificación de problemas profesionales (PP).

Objeto: Identificación de PP.

Objetivo General: Sistematizar la identificación de PP, a través de acciones formativas que promuevan el desempeño profesional de los estudiantes: análisis de fuentes documentales, caracterización del contexto de actuación profesional, intercambio con docentes sobre sus experiencias en el tratamiento de los PP.

Contenidos:

Sistema de conocimientos:

- ✓ Los problemas profesionales del profesor de la especialidad en el nivel medio superior en el contexto del PEA
- ✓ La identificación de PP en el área del conocimiento.
- ✓ Acciones formativas a realizar en el PEA en la etapa de la identificación de PP: aplicación de técnicas y desarrollo de actividades para promover la participación de los actores sociales.

Sistema de habilidades:

- ✓ Identificar los PP de mayor grado de generalización del profesor del área del conocimiento en el nivel medio superior.

Sistema de valores:

- ✓ Sentido de responsabilidad con los PP en las micro universidades.
- ✓ Actitud de compromiso ante la profesión y de compromiso social.
- ✓ Cultura del diálogo, reflexión, problematización y análisis.
- ✓ Vocación de formador y educador.
- ✓ Respeto hacia los docentes que participan de su formación y sus experiencias.
- ✓ Sentido de pertenencia, solidaridad y colaboración, en tanto los talleres se conciben como una experiencia grupal.

Metodología a emplear:

Los Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año, se desarrollan como parte de la Estrategia educativa del año, con la participación de todo el colectivo de profesores y estudiantes como forma de evaluación integradora, tomando como punto de partida los PP y propiciando la formación del estudiante desde su abordaje. Estos talleres se sustentan en el trabajo grupal, en el trabajo con fuentes documentales, el análisis e intercambio con los docentes y la socialización de experiencias.

Organización de los talleres:

El programa cuenta con 48 horas en el 1er año. Se realizarán al finalizar cada bloque o semestre a modo de evaluación integradora, con 24 h/c de duración. En este tiempo se realiza trabajo de localización, interpretación y análisis de la información; intercambio con los docentes y se convoca al taller integrador previsto.

En esta etapa, el estudiante se familiariza con las características y particularidades de los PP más generalizadores del área en el nivel medio superior, a partir de la información que obtienen del intercambio con los docentes, el análisis de fuentes documentales.

Evaluación:

Se evaluará sistemáticamente el nivel de desarrollo de las acciones por los estudiantes y la evaluación final consistirá en el desarrollo del taller integrador que se convoca al finalizar el bloque o semestre. En él los estudiantes organizados en equipos de trabajo presentan, fundamentan y valoran sus propuestas, ante el colectivo de estudiantes y profesores del año, donde tras la socialización y el intercambio de ideas, se establecen criterios sobre los métodos para la solución de estos PP. Se evalúa la pertinencia de las alternativas diseñadas por los estudiantes en correspondencia con las características generales de los PP y del contexto de actuación. Esta actividad integradora constituirá la evaluación del Componte Laboral.

Se evaluarán los indicadores precisados en el anexo 11.

Programa de Taller Profesional Integrador de carácter interdisciplinario a nivel de año .No2.

ISP Rafael M de Mendive de Pinar del Río.

Año: 2do-3ero.

Total de Horas: 64 horas.

Problema: Necesidad de sistematizar la valoración integral de los problemas profesionales y determinación de vías de solución de los PP.

Objeto: Valoración integral y determinación de vías de solución de de PP.

Objetivos Generales: Sistematizar la valoración integral de los PP, a través de acciones formativas que promuevan el desempeño profesional de los estudiantes: diagnóstico del contexto de actuación profesional de forma integral mediante el empleo de métodos y técnicas de investigación pedagógica, socialización de los resultados del diagnóstico, identificación de las causas incidentes en el problema, las posibilidades y limitaciones para implementar posibles vías de solución del problema por el profesor en formación, alumnos y grupo; determinar niveles de ayuda, responsables, acciones y plazos de cumplimiento.

-Sistematizar la acción de determinación de vías de solución de los PP.

Contenidos:

Sistema de conocimientos:

- ✓ La valoración de los problemas profesionales: aspectos a considerar.
- ✓ ¿Cómo determinar las vías de solución de los PP? Acciones formativas.

Sistema de habilidades:

- ✓ Valorar los PP de mayor grado de generalización del profesor del área del conocimiento en el nivel medio superior, a partir del diagnóstico de contexto de actuación profesional.
- ✓ Determinar vías de solución de los PP:

Sistema de valores:

- ✓ Sentido de responsabilidad con los PP en las micro universidades.
- ✓ Actitud de compromiso ante la profesión y de compromiso social en la solución de los problemas inherentes a su profesión.
- ✓ Cultura del diálogo, reflexión, problematización y análisis.
- ✓ Vocación de formador y educador.
- ✓ Respeto hacia los docentes que participan de su formación y sus experiencias.
- ✓ Sentido de pertenencia, solidaridad y colaboración, en tanto los talleres se conciben como una experiencia grupal.

Metodología a emplear:

Los Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año, se desarrollan como parte de la Estrategia educativa del año, con la participación de todo el colectivo de profesores y estudiantes como forma de evaluación integradora, tomando como punto de partida los PP y propiciando la formación del estudiante desde su abordaje. Estos talleres se sustentan en el trabajo grupal, en el trabajo con fuentes documentales, el análisis e intercambio con los docentes y la socialización de experiencias.

Organización de los talleres:

El programa cuenta con 64 h/c, 32 horas en cada año, distribuidas en 16 h/c al concluir cada bloque o semestre. En este tiempo se realiza trabajo de diseño, aplicación e interpretación de los resultados del diagnóstico; actividades en equipos de trabajo, socialización e intercambio de opiniones y criterios con docentes y se convoca al taller integrador previsto.

En esta etapa, el estudiante se inserta en el contexto concreto de formación-actuación, como parte del Componente Laboral. En equipos de trabajo, a partir de los resultados de la aplicación de técnicas e instrumentos de diagnóstico; obtiene importantes informaciones, e integra los conocimientos y habilidades adquiridos en la primera etapa y arriba a importantes conclusiones acerca de las vías para la solución de los PP diagnosticados.

Evaluación:

Se evaluará sistemáticamente el nivel de desarrollo de las acciones por los estudiantes durante la práctica laboral y la evaluación final consistirá en el desarrollo del taller integrador que se convoca al finalizar cada bloque donde los estudiantes presentan, fundamentan y valoran sus propuestas, ante el colectivo de estudiantes y profesores del año, donde tras la

socialización y el intercambio de ideas, se establecen criterios sobre los métodos para la solución de estos PP. Se evalúa la pertinencia de las alternativas diseñadas por los estudiantes en correspondencia con los resultados del diagnóstico del contexto de actuación profesional que se ha presentado. Esta actividad integradora constituirá la evaluación del Componente Laboral.

Programa de Taller Profesional Integrador de carácter interdisciplinario a nivel de año .No3.

ISP Rafael M de Mendive de Pinar del Río.

Año: 4to.

Total de Horas: 32 horas.

Problema: Necesidad de sistematizar el diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP

Objeto: Diseñar estrategias educativas para dar solución a los PP.

Objetivo General: Sistematizar el diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP, a través de acciones formativas que promuevan el desempeño profesional de los estudiantes: diseño de estrategias docente educativas dirigidas a implementar alternativas en función de solucionar problemas profesionales, socialización de las estrategias diseñadas, valoración de la pertinencia de estrategias considerando resultados del diagnóstico, en equipos de trabajo; modelación de actividades del PDE en función de este objetivo, diseño de propuestas de solución al problema, fundamentación de propuestas de solución diseñadas; determinación en equipo de las vías de solución más efectivas y modelación de la actuación del estudiante, en el manejo de situaciones.

Contenidos:

Sistema de conocimientos:

- ✓ Diagnóstico pedagógico: su utilización en el diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP.
- ✓ Acciones formativas a realizar en el PEA en la etapa de diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP.

Sistema de habilidades:

- ✓ Diseñar estrategias educativas para dar solución a los PP del profesor del área de conocimientos en el nivel medio superior.

Sistema de valores:

- ✓ Sentido de responsabilidad con los PP en las micro universidades.
- ✓ Actitud de compromiso ante la profesión y de compromiso social en la solución de los problemas inherentes a su profesión.
- ✓ Cultura del diálogo, reflexión, problematización y análisis.
- ✓ Vocación de formador y educador.
- ✓ Respeto hacia los docentes que participan de su formación y sus experiencias.
- ✓ Sentido de pertenencia, solidaridad y colaboración, en tanto los talleres se conciben como una experiencia grupal.

Metodología a emplear:

Los Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año, se desarrollan como parte de la Estrategia educativa del año, con la participación de todo el colectivo de profesores y estudiantes como forma de evaluación integradora, tomando como punto de partida los PP y propiciando la formación del estudiante desde su abordaje. Estos talleres se sustentan en el trabajo grupal, en el trabajo con fuentes documentales, el análisis e intercambio con los docentes y la socialización de experiencias.

Organización de los talleres:

El programa cuenta con 32 horas en el año, distribuidas en 16 h/c al concluir cada bloque o semestre. En este tiempo se realiza, a partir de la integración de los conocimientos y habilidades de las etapas anteriores respecto al abordaje de los PP; y en el contexto de la microuniversidad, el trabajo de diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP, intercambio con el equipo de trabajo, socialización e intercambio de opiniones y criterios con docentes y se convoca al taller integrador previsto.

El estudiante desde el 3er año, se ha insertado en el contexto concreto de actuación-formación y ha asumido las funciones sustantivas que le son inherentes a su actividad práctica profesional; por lo que utilizando las experiencias profesionales adquiridas y con mayor dominio de los contenidos de las asignaturas del área; se va independizando en mayor medida del tutor y con mayor creatividad, a partir de los resultados de la aplicación de técnicas e instrumentos de diagnóstico en las etapas anteriores, integra los conocimientos y habilidades adquiridos en la primera y segunda etapa, arriba a importantes conclusiones al determinar, las estrategias educativas a implementar para la solución de estos PP. El estudiante se forma en sus modos de actuación profesional en relación con los PP.

Evaluación:

Se evaluará sistemáticamente el nivel de desarrollo de las acciones por los estudiantes durante la práctica laboral y la evaluación final consistirá en el desarrollo del taller integrador que se convoca al finalizar cada bloque donde los estudiantes presentan, fundamentan y valoran sus propuestas, ante el colectivo de estudiantes y profesores del año, donde tras la socialización y el intercambio de ideas, se establecen criterios sobre los métodos para la solución de estos PP. Se evalúa la pertinencia de las alternativas diseñadas por los estudiantes en correspondencia con los resultados del diagnóstico del contexto de actuación profesional que se ha presentado. Esta actividad integradora constituirá la evaluación del Componente Laboral.

Programa de Taller Profesional Integrador de carácter interdisciplinario a nivel de año .No4.

ISP Rafael M de Mendive de Pinar del Río.

Año: 5to.

Total de Horas: 16 horas.

Problema: Necesidad de sistematizar la actividad metacognitiva, mediante la valoración crítica de sus desempeños.

Objeto: Valorar críticamente su desempeño profesional en la solución de PP

Objetivo General: Sistematizar la valoración crítica de su desempeño profesional en la solución de PP, a través de acciones formativas que promuevan el desempeño profesional de los estudiantes con énfasis en la valoración de niveles de desempeño profesional y la determinación de las vías para perfeccionar su desempeño a partir de la identificación de sus limitaciones y potencialidades en el ejercicio profesional.

Contenidos:

Sistema de conocimientos:

- ✓ La actividad metacognitiva en la formación inicial de los estudiantes.
- ✓ Acciones formativas para la valoración crítica de sus desempeños.

Sistema de habilidades:

- ✓ Identificar las principales limitaciones y potencialidades en el ejercicio profesional.
- ✓ Determinar las vías para el autoperfeccionamiento en la formación profesional.

Sistema de valores:

- ✓ Sentido de responsabilidad con los PP en las micro universidades.
- ✓ Actitud de compromiso ante la profesión y de compromiso social en la solución de los problemas inherentes a su profesión.
- ✓ Cultura del diálogo, reflexión, problematización y análisis.
- ✓ Vocación de formador y educador.
- ✓ Respeto hacia los docentes que participan de su formación y sus experiencias.
- ✓ Sentido de pertenencia, solidaridad y colaboración, en tanto los talleres se conciben como una experiencia grupal.
- ✓ Valoración crítica de su desempeño profesional.
- ✓ Búsqueda de vías para el perfeccionamiento de su desempeño profesional.

Metodología a emplear:

Los Talleres Profesionales Integradores de carácter interdisciplinario a nivel de año, se desarrollan como parte de la Estrategia educativa del año, con la participación de todo el colectivo de profesores y estudiantes como forma de evaluación integradora, tomando como punto de partida los PP y propiciando la formación del estudiante desde su abordaje. Estos talleres se sustentan en el trabajo grupal, en el trabajo con fuentes documentales, el análisis e intercambio con los docentes y la socialización de experiencias.

Organización de los talleres:

El programa cuenta con 16 horas en el año, al concluir el primer bloque o semestre. En este tiempo se realiza, a partir de la integración de los conocimientos y habilidades de las etapas anteriores respecto al abordaje de los PP; y en el contexto de la micro universidad, la socialización e intercambio de opiniones y criterios con docentes y se convoca al taller integrador previsto.

El estudiante desde su inserción en el contexto concreto de formación-actuación, asume las funciones sustantivas que le son inherentes a su actividad práctica profesional; por lo que utilizando las experiencias profesionales adquiridas y con mayor dominio de los contenidos de las asignaturas del área y del diagnóstico integral; actúa con independencia y creatividad, a partir de la integración de los conocimientos y habilidades adquiridos en etapas anteriores, y arriba a importantes valoraciones por medio de la auto evaluación, coevaluación y heteroevaluación sobre su desempeño profesional, lo que es muy importante para el desarrollo de su madurez metacognitiva. Se determinan las vías para su auto perfeccionamiento y acciones de tutoría y asesoramiento.

Evaluación:

Se evaluará sistemáticamente el nivel de desarrollo de las acciones por los estudiantes durante la práctica laboral y la evaluación final consistirá en el desarrollo del taller integrador

que se convoca al finalizar el bloque y servirá de preparación para la concepción y presentación del ejercicio final de culminación de estudios, en el que demostrará haber desarrollado MAPC.

Anexo 16. Curso Facultativo de Talleres de Solución a Problemas Profesionales.

Justificación:

La carrera de Licenciatura en Educación, dados los altos desafíos que el contexto contemporáneo exige a este profesional, y en particular en las condiciones que el nuevo modelo de formación de docentes ha impuesto en el contexto de la universalización pedagógica, está necesariamente inmersa, en procesos continuos de perfeccionamiento curricular, transformaciones y validación del Plan de estudio; que le permitan transitar hacia niveles superiores en la preparación de los estudiantes, que tempranamente deben asumir la difícil misión de actuar en el contexto de su propia formación como profesional, y garantizar un desempeño eficiente en sus funciones sustantivas.

Por ello es necesario aprovechar todos los espacios tanto en la dimensión curricular como en la extracurricular, para instruir y preparar a los estudiantes para la adquisición de conocimientos y habilidades necesarios para su ejercicio profesional.

Desde una dimensión extracurricular, se reconoce la necesidad de que los estudiantes sistematicen y adquieran una preparación básica para asumir los problemas profesionales que se presentan al profesor de la EMS y que son inherentes a su accionar, fuera del contexto estrecho del PEA.

Partiendo de esta necesidad de aprendizaje, se estructura el siguiente Curso Facultativo, para todos los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS; como espacio necesario para la reflexión y análisis de estos variados problemas. Se presenta el siguiente programa, a fin de perfeccionar el proceso de profesionalización de los estudiantes de estas especialidades en la formación inicial, atendiendo al MAPC como elemento dinamizador del proceso formativo.

Problema: Necesidad de perfeccionar el desempeño profesional de los estudiantes de la carrera en el trabajo con PP en la dimensión extracurricular.

Lo anterior lleva a plantear el **objetivo** de esta acción estratégica en los siguientes términos: Sistematizar el dominio de MAPC, desde el abordaje de los problemas profesionales que distinguen al profesor de la especialidad en la EMS en la dimensión extra-curricular, a partir de la propuesta de un Curso Facultativo dirigido a los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

Para desarrollar esta acción estratégica específica, se proponen como operaciones:

Operaciones:

- ✓ Diseñar programa de Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales en la dimensión extracurricular para los estudiantes, en relación con el MAPC.
- ✓ Implementar programa de Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales en la dimensión extracurricular en la carrera, en relación con el MAPC.
- ✓ Validar programa de de Curso Facultativo de Talleres de Solución de Problemas Profesionales en la dimensión extracurricular en la carrera, en relación con el MAPC.

Los principios sobre los que se estructura este programa son los siguientes:

- ✓ Habilitar al colectivo de estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, para enfrentar los problemas profesionales que en la dimensión extracurricular se presentan en el desempeño de sus funciones en el nivel medio superior.
- ✓ Este curso, deben articularse a partir de la teoría pedagógica y didáctica que fundamentan la profesionalización del profesional en esta especialidad en la etapa de formación inicial, soportada en la estructura y dinámica del MAPC como elemento dinamizador del proceso formativo.
- ✓ El curso se desarrollarán en forma de talleres que fundamenten cómo enseñar a abordar los problemas profesionales que distinguen la actividad práctica del profesor del nivel.

Siguiendo estos principios y atendiendo a los requerimientos de este proceso se propone el siguiente programa:

Programa General del Curso Facultativo de Talleres de solución de problemas profesionales a los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

Total de horas: 90 h/c.

Problema: Necesidad de preparar a los estudiantes de la carrera, atendiendo a los problemas profesionales que se presentan en la dimensión extracurricular, para el desarrollo de MAPC en su desempeño profesional.

Objetivo: Sistematizar el dominio de MAPC, desde el abordaje de los problemas profesionales que se presentan en la dimensión extracurricular y distinguen al profesor de estas especialidades en la EMS, a partir de la propuesta de un Curso Facultativo dirigido a los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR.

1era Etapa: PREPARACIÓN PARA LA PROFESIÓN. (Primer año).

No horas: 24 h/c.

Problema: Necesidad de preparar a los estudiantes de la carrera, en la identificación de los PP que se presentan en la dimensión extracurricular, para el desarrollo de MAPC en su desempeño profesional.

Objeto: Identificación de PP en la dimensión extracurricular.

Objetivo: Sistematizar la identificación de los PP que se presentan en la dimensión extracurricular y distinguen al profesor de estas especialidades en la EMS, a partir de la propuesta de un Curso Facultativo.

Sistema de Conocimientos:

- ✓ Los problemas profesionales. Breve análisis conceptual. Los problemas profesionales del profesor en el nivel medio superior. Particularidades en cada especialidad. Los problemas profesionales del profesor de la especialidad en la dimensión extracurricular: un posible cómo. ¿Cuándo y cómo educar en valores? (I). ¿Cómo organizar mi auto preparación, para desarrollar las tareas docentes como estudiante de la carrera y como profesor en formación? (I).
- ✓ La identificación de los problemas profesionales. Acciones formativas a realizar en la universidad y micro-universidades en la etapa.

Sistema de habilidades:

- ✓ Identificar los PP que en la dimensión extra-curricular distinguen las funciones del profesor de EMS.

2da Etapa: FORMACIÓN DE MAPC. (2do-3er año).

No horas: 48 h/c.

Problema: Necesidad de preparar a los estudiantes de la carrera, en la valoración y determinación de vías de solución de los PP que se presentan en la dimensión extracurricular, para el desarrollo de MAPC en su desempeño profesional.

Objeto: Valoración y determinación de vías de solución de PP en la dimensión extracurricular.

Objetivo: Sistematizar la Valoración y determinación de vías de solución de los PP que se presentan en la dimensión extracurricular y distinguen al profesor de estas especialidades en la EMS, a partir de la propuesta de un Curso Facultativo.

Sistema de Conocimientos:

- ✓ Los problemas profesionales del profesor de la especialidad en la dimensión extracurricular: un posible cómo (II). ¿Cuándo y cómo educar en valores? (II) ¿Cómo organizar mi auto preparación, para desarrollar las tareas docentes como estudiante de la carrera y como profesor en formación? (II). ¿Cómo transmitir a los padres las dificultades de su hijo(a)? ¿Cómo organizar una Reunión de padres? ¿Cómo desarrollar trabajo interdisciplinar con otras asignaturas? ¿Cómo organizar un encuentro con personalidades célebres de las ciencias del área del conocimiento de la provincia, la comunidad? ¿Cómo desarrollar una visita a la familia de los alumnos?
- ✓ La valoración de los problemas profesionales. Acciones formativas a realizar en la etapa.
- ✓ La determinación de vías de solución de los PP que se presentan en la dimensión extracurricular. Acciones formativas a realizar en la etapa.

Sistema de habilidades:

- ✓ Valorar los PP que en la dimensión extra-curricular distinguen las funciones del profesor de EMS.
- ✓ Determinar las vías de solución de los PP que se presentan en la dimensión extracurricular.

3era Etapa: DESARROLLO DE MAPC. (4to año).

No horas: 24 h/c.

Problema: Necesidad de preparar a los estudiantes de la carrera, en el diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular, para el desarrollo de MAPC en su desempeño profesional.

Objeto: Diseño de estrategias educativas para dar solución de PP en la dimensión extracurricular.

Objetivo: Sistematizar en el diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular, para el desarrollo de MAPC en su desempeño profesional.

Sistema de Conocimientos:

- ✓ Los problemas profesionales del profesor de la especialidad en la dimensión extracurricular: un posible cómo (III). ¿Cómo actuar en las diversas actividades del Sistema de Trabajo Metodológico del Departamento? ¿Cómo asumir responsabilidades de PGI, Jefe de Claustro, tutor, responsable de asignatura...? ¿Cómo organizar una visita a un museo, una galería de arte, una biblioteca, un archivo u otra institución cultural?
- ✓ El diseño de estrategias educativas para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular. Acciones formativas a realizar en la etapa.

Sistema de habilidades:

- ✓ Diseñar estrategias educativas para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular.

4ta Etapa: CONSOLIDACIÓN DE MAPC. (5to año).

No horas: 16 h/c.

Problema: Necesidad de preparar a los estudiantes de la carrera, en la valoración crítica de su desempeño profesional para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular.

Objeto: Valoración crítica del desempeño profesional para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular.

Objetivo: Sistematizar en la valoración crítica de su desempeño profesional para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular.

Sistema de Conocimientos:

- ✓ Los problemas profesionales del profesor de la especialidad en la dimensión extracurricular: un posible cómo (IV). ¿Cómo organizar una Sociedad Científico Estudiantil? ¿Cómo desarrollar los 10 minutos iniciales? ¿Cómo dirigir una asamblea de grupo? ¿Cómo organizar un Concurso de conocimientos?
- ✓ Valoración crítica del desempeño profesional para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular. Acciones formativas a realizar en la etapa.

Sistema de habilidades:

Valorar críticamente el desempeño profesional para dar solución a los PP que se presentan en la dimensión extracurricular.

Sistema de valores a potenciar:

- ✓ Sentido de responsabilidad en su propia formación.
- ✓ Independencia.
- ✓ Sentido de pertenencia, en tanto se trata de que a lo largo de este proceso, se potencie una mayor identificación con la carrera.
- ✓ Motivación hacia el aprendizaje de la profesión.

Métodos:

Se desarrollará mediante métodos activos, potenciando la interacción grupal, pero combinará espacios de trabajo independiente con momentos de reflexión grupal.

Evaluación:

Se realizará sistemáticamente mediante la participación de los estudiantes en la dinámica grupal, y al finalizar mediante la presentación de un trabajo en el que seleccione un problema profesional de los trabajados, y presente una propuesta de cómo abordarlo en la MU donde realizó su componente laboral.

Se contemplarán como indicadores principales de esta acción estratégica los precisados en el anexo 11.

Bibliografía:

- Báxter, E. (2002). ¿Cuándo y cómo educar en valores? ICCP. MINED.
- Álvarez de Zayas, C. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. La Habana. Editorial Pueblo y Educación 3^{ra} Edición. La Habana.
- Báxter, E. y otros (1994). La escuela y el problema de la formación del hombre ICCP. La Habana.

- Báxter E. 1999 ¿Promueves la comunicación entre tus alumnos? Editorial Pueblo y Educación.
- Benejam P. (1986). La formación de maestros. Laia. Barcelona.
- Breijo, T. (2008). La enseñanza de las Humanidades en los ISP: principales tendencias, retos y perspectivas en la formación inicial. Revista Mendive. ISPPR.
- Breijo, T. (2008).El proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial: principales tendencias en los ISP. Revista Avances..
- Breijo, T. (2008).Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), en la formación inicial. Revista Avances.
- Breijo, T. (2008).Algunas consideraciones en torno al Aprendizaje con enfoque profesional, en los marcos de la universalización pedagógica. Revista Avances.
- Chacón, N. (1999). Formación de valores morales. Editorial Academia. Ciudad de La Habana.
- Díaz Domínguez, T.(1998). Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente en los niveles de carrera, disciplina año académico .Tesis de opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Pinar del Río.
- Díaz H. 1997 Una experiencia. El enfoque profesional pedagógico de la clase de historia en el proceso de formación inicial del profesor. Revista Desafío Escolar.
- Colectivo de Autores (2008). La formación de valores morales a través de enseñanza de la Historia de Cuba. Seminario Nacional para Responsables Municipales de Historia. Materiales en soporte digital.
- PCC- Comité Central del PCC. Programa director para el reforzamiento de valores fundamentales en la sociedad cubana actual

Anexo 17: Programa de Capacitación al Colectivo Pedagógico de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR:

Justificación:

La profesionalización como proceso es una exigencia que deviene del desarrollo social y que como tendencia es deseable, porque garantiza mayor calidad en el desempeño profesional. En los últimos tiempos se ha prestado especial atención a este desafío en la educación, que ocupa un lugar relevante dentro del tema de la formación del personal docente. ¿Entonces, qué importancia tiene profesionalizar a los docentes? ¿Se profesionalizan los estudiantes desde la formación inicial?

Los enfoques que los autores manejan sobre profesionalización, son diversos con aspectos comunes y diferentes en cuanto al contexto de actuación pedagógica, a las funciones profesionales del maestro, a su autonomía, papel en el currículo, en la investigación, a la ética de la profesión, entre otros aspectos.

La profesionalización del personal docente, se considera como uno de los grandes retos de la educación, y constituye la base para la solución de otros grandes problemas planteados a esta.

La literatura especializada sobre el tema, en lo fundamental, analiza la problemática de la formación profesional pedagógica, a partir de una concepción de formación permanente, enfatizando más en el período del ejercicio de la profesión. Sin embargo, no se trata con la misma fuerza y nivel de profundidad la etapa de la formación inicial, que es estratégica.

Durante este período de la formación, no se satisfacen todas las necesidades de enseñanza aprendizaje profesional, sin embargo, marca pautas decisivas para formar una actitud ante la profesión y desarrollar las bases del futuro desempeño.

En las últimas décadas este tema ha acaparado la atención de un grupo de investigadores importantes de varias regiones: Norte América, Europa Central, América Latina y otras regiones del mundo. Estas investigaciones varían sustancialmente en términos de enfoques, problemas y metodologías propuestas. Tal multiplicidad de enfoques y problemas le dan al campo, un carácter fuertemente interdisciplinario y cualquier disciplina y/o asignatura que pretenda introducir a los estudiantes en el mismo deberá tener en cuenta esta dimensión.

De lo anterior se deriva que las carreras de Licenciatura en Educación especialidades en Humanidades (H), Ciencias Exactas (CE) y Ciencias Naturales (CN) están llamadas hoy a enfrentar procesos continuos de perfeccionamiento curricular, que le permitan transitar, hacia niveles de excelencia académica en la formación de sus profesionales desde la formación inicial, de manera que garantice la preparación de los mismos para enfrentar de modo exitoso los múltiples problemas profesionales que se presentan en su práctica laboral investigativa.

Si bien en los Departamentos, se han dado pasos importantes en este sentido a través del trabajo metodológico desarrollado, se reconoce la necesidad de capacitar al colectivo pedagógico de las carreras en los fundamentos teóricos del proceso de profesionalización. Partiendo de esta necesidad de aprendizaje, se estructura el presente programa, a fin de perfeccionar este proceso en los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de las UCP, en aras de lograr la pertinencia del proceso formativo.

Los principios sobre los que se estructura este programa son los siguientes:

- ✓ habilitar al colectivo pedagógico de las carreras de la facultad de EMS, especialidades antes mencionadas, para dirigir el proceso de profesionalización de los estudiantes, sustentado en el MAPC.
- ✓ El programa de capacitación que se estructura en este programa, deben articularse a partir de la teoría pedagógica y didáctica que fundamentan, el proceso de profesionalización de los estudiantes en las UCP en la formación inicial, soportada en el MAPC como elemento dinamizador del proceso formativo.
- ✓ los cursos se desarrollarán en forma de talleres que fundamenten cómo enseñar a enseñar en la formación inicial, de modo que conduzcan de modo gradual a desarrollar MAPC.

Siguiendo estos principios y atendiendo a los requerimientos de este proceso se propone el siguiente programa para el curso de capacitación:

Programa del curso básico de capacitación al colectivo pedagógico.

Título: *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de profesionalización de los estudiantes de las Universidades Pedagógicas, en la formación inicial sustentado en el MAPC.*

Total de Horas: 80 h/c.

Problema: Los profesores que asumen la dirección del Proceso Docente Educativo de las asignaturas del ejercicio de la profesión en las carreras de la facultad de EMS en la UCPPR; presentan desconocimiento acerca de los fundamentos teóricos del proceso de

profesionalización de los estudiantes en la etapa de formación inicial, lo que limita la calidad de este proceso en la carrera.

Objetivos: Que los docentes- cursistas sean capaces de:

- Valorar las particularidades del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en sus especialidades en la formación inicial.
- Diseñar estrategias en función de garantizar la profesionalización de los estudiantes orientados hacia la formación y desarrollo de MAPC.
- Contribuir a la elevación de los niveles de desarrollo profesional de los profesores de las carreras en ejercicio.

Objeto: El proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial soportado en el MAPC en la Licenciatura en Educación, carreras de la facultad de EMS.

Sistema de conocimientos:

- La formación profesional en la educación. Análisis conceptual: Formación, formación profesional, formación inicial, formación permanente. Principales Tendencias de la formación de docentes a nivel internacional. La formación de docentes en Cuba: ojeada histórica.
- El proceso de universalización de la formación docente superior en el escenario actual de la educación en Cuba. La universalización y el modelo de formación del profesional de la educación: el aprendizaje con enfoque profesional, el sistema de formación docente universitario, los nuevos escenarios de formación- actuación.
- Formación profesional y profesionalización. El proceso de profesionalización del docente. Características y exigencias metodológicas. El proceso de profesionalización del estudiante de las UCP en la formación inicial sustentado en el MAPC. Principales manifestaciones, regularidades, enfoques, tendencias, particularidades y perspectivas. Acciones conformadoras del MAPC. Hacia una concepción renovadora del proceso de profesionalización de los estudiantes de las UCP en la formación inicial sustentado en el MAPC. Principios y etapas. Dimensiones e indicadores del proceso de profesionalización en la formación inicial
- Los problemas profesionales del docente en el nivel medio superior: (Particularidades en cada área del conocimiento)
- El PDE en la formación inicial: hacia una profesionalización de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en las UCP. Estrategias didácticas en la formación de docentes: problemas, enfoques y estrategias.
- El Programa Director de Profesionalización: orientaciones generales para su implementación.

Sistema de habilidades:

- ✓ Determinar las principales tendencias del proceso de formación profesional en el contexto contemporáneo y sus particularidades en Cuba.

- ✓ Identificar principales tendencias en la formación de profesores en Cuba.
- ✓ Argumentar el papel del proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de la carrera.
- ✓ Identificar las principales manifestaciones del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación en la UCP de Pinar del Río, en la etapa de formación inicial.
- ✓ Explicar las relaciones entre los componentes del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera en la UCP de Pinar del Río, en la etapa de formación inicial.
- ✓ Identificar las estrategias educativas que utilizan los docentes de la carrera, en función de la profesionalización de los estudiantes en la formación inicial.
- ✓ Demostrar las relaciones entre los componentes del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación por especialidades, atendiendo a las estrategias utilizadas por los docentes.
- ✓ Valorar las particularidades del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera en la facultad de EMS, sustentado en el MAPC.

Sistema de valores:

Las interrelaciones que demanda el desarrollo del programa de capacitación al colectivo pedagógico y las interacciones que se producen a lo largo de su desarrollo a partir de los métodos seleccionados, generan en función del conocimiento sobre el proceso de profesionalización, así como del trabajo en grupo, un conjunto de valores entre los que sobresalen la honestidad, la responsabilidad y el respeto por los demás, la solidaridad y la cooperación. Adquirir los valores que nos proponemos no es un acto mecánico, sino que requiere de un tiempo prolongado de construcción y conformación individual, que contribuye al propio proceso de profesionalización de los docentes en ejercicio.

Distribución de los contenidos por temas:

Tema 1: La formación profesional.

- La formación profesional en la educación. Análisis conceptual: Formación, formación profesional, formación inicial, formación permanente.
- Principales Tendencias de la formación de docentes a nivel internacional.
- La formación de docentes en Cuba: ojeada histórica.
- El proceso de universalización de la formación docente superior en el escenario actual de la educación en Cuba.
- La universalización y el modelo de formación del profesional de la educación: el aprendizaje con enfoque profesional, el sistema de formación docente universitario, los nuevos escenarios de formación- actuación.
- Análisis histórico de la formación del docente de estas especialidades en Cuba.

Tema 2: Formación inicial y profesionalización.

- Formación profesional y profesionalización.
- El proceso de profesionalización del estudiante. Características y exigencias metodológicas.
- El proceso de profesionalización del estudiante de la carrera Licenciatura en Educación en las especialidades de CH, CE, CN en la formación inicial. Generalidades: enfoques, tendencias, particularidades y perspectivas.

Tema 3: El proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial sustentado en el MAPC.

- El proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación en la formación inicial sustentado en el MAPC. Principales manifestaciones, regularidades, enfoques, tendencias, particularidades y perspectivas.
- Acciones conformadoras del MAPC.
- Hacia una concepción renovadora del proceso de profesionalización del estudiante en la formación inicial sustentado en el MAPC. Principios y etapas.
- Dimensiones e indicadores del proceso de profesionalización en la formación inicial
- Los principales problemas profesionales del docente en el nivel medio superior.

Tema 4: Hacia una profesionalización de los estudiantes de la carrera en la formación inicial.

- Hacia una profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de la carrera.
- Estrategias de los docentes, orientados hacia una profesionalización de los estudiantes en la formación inicial.

Metodología a emplear:

El curso se desarrollará priorizando las actividades prácticas y con la aplicación de métodos flexibles y técnicas participativas que dinamicen lo interno del grupo en función de los objetivos propuestos y propicien espacios de reflexión y debate entre los cursistas. Se aplicarán las técnicas para fomentar la participación desde el análisis, debate, problematización, estudios de casos, modelación de actividades.

Recursos:

-Se requiere inicialmente de un profesor o facilitador preparado desde el punto de vista pedagógico, en los fundamentos teóricos del proceso de profesionalización.

- Un local para impartir las sesiones.

- Pizarra, video, computadora.

Organización del curso:

El curso se implementará dada su carácter de prioridad y el elevado número de cursistas en cuatro etapas:

- PRIMERA ETAPA: A los Jefes de Departamentos de CH, CE, CN de la Facultad de EMS de la UCP, por la autora de esta Tesis.
- SEGUNDA ETAPA: Al Colectivo de profesores de los Departamentos de CH, CE, CN de la Facultad de EMS de la UCP, por los jefes de Departamentos capacitados.
- TERCERA ETAPA: Los profesores de los Departamentos de CE, CN y CH capacitados, lo impartieron a los colectivos de Profesores de las carreras en cada una de las sedes municipales que atienden. Estará dirigido en esta etapa a los coordinadores de la carrera municipales.
- CUARTA ETAPA: Los coordinadores de la carrera en las sedes municipales lo impartirán a los profesores a tiempo parcial que trabajan con la carrera y profesores tutores.

Dicha capacitación se desarrollará en un tiempo de dos meses, cinco horas semanales, en cada etapa. El curso en cuestión se incluirá dentro del plan de superación de las diferentes carreras.

El curso se organizará esencialmente en forma de talleres para potenciar la reflexión, los debates y las actividades de creación.

Las técnicas aplicadas para el desarrollo de los talleres deben propiciar el intercambio y la interacción entre los miembros del grupo, con el objetivo de aplicar instrumentos de diagnóstico eficientes, diseñar y modelar estrategias en función del proceso de profesionalización de los estudiantes.

Resulta esencial realizar observaciones y debates de clases, con el objetivo de identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes y sus efectos en el desarrollo profesional de los estudiantes.

Evaluación:

Se realizarán evaluaciones parciales a través de actividades prácticas y una evaluación final.

Evaluaciones parciales:

- Ponencia y debate por equipos, acerca de las particularidades del proceso de profesionalización en los estudiantes de la carrera y otros elementos que resulten necesarios desarrollar en los estudiantes en relación con su formación profesional.

- Propuestas y debates por equipos, acerca de posibles estrategias a desarrollar por los docentes, que propicien el desarrollo de la profesionalización.

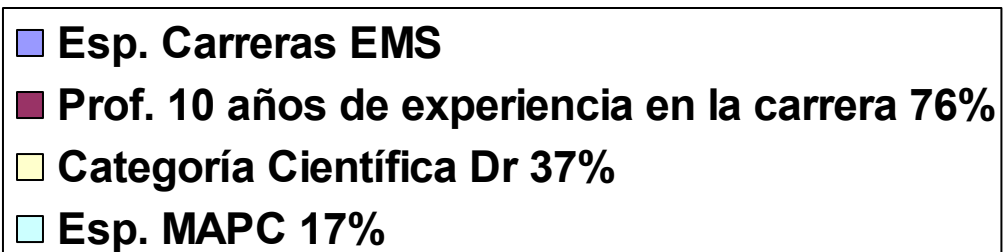
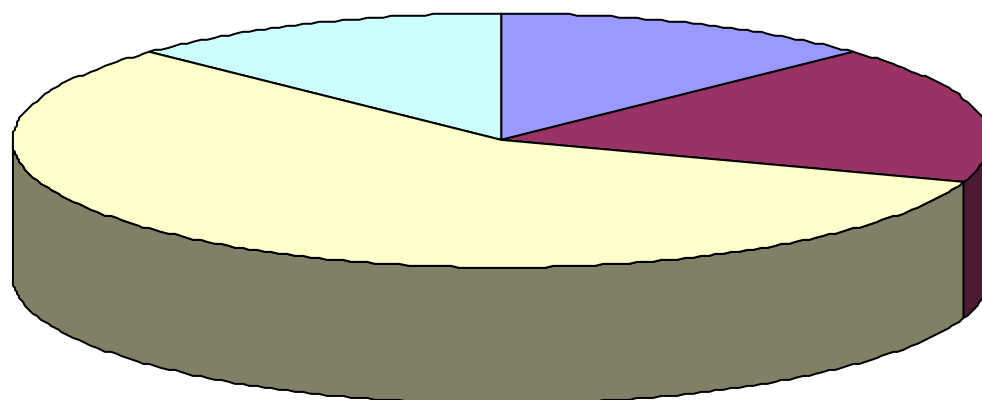
En todos los casos se considerarán como **indicadores** para la evaluación de esta acción estratégica los precisados en el anexo11.

Bibliografía:

1. Addine, F y A. Blanco Pérez, (s/f). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales.
2. Álvarez, C (1988). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso de formación del profesional de perfil amplio. Ed. UCLV.
3. Álvarez, C (1988). Lecciones de Didáctica General. Medellín, Colombia.
- 4- Álvarez, R.(1997). Hacia un currículo integral y contextualizado. Ed. Universitaria. Colección Docencia. Universidad Autónoma de Honduras.
5. Álvarez, P. (2000).Hacia una formación interdisciplinaria del Profesorado. IPLAC: LA Habana.
7. Breijo, T. (2008). Pilares básicos para una enseñanza desarrolladora de la Historia en la Educación Superior Pedagógica. Fondos Bibliográficos. Escuela Provincial del PCC.
8. Breijo, T. (2008). La formación del profesor de Humanidades: breve ojeada histórica. Revista Mendive. ISPPR.
9. Breijo, T. (2008). La enseñanza de las Humanidades en los ISP: principales tendencias, retos y perspectivas en la formación inicial. Revista Mendive. ISPPR.
10. Breijo, T. (2008).El proceso de profesionalización de los estudiantes en la formación inicial: principales tendencias en los ISP. Revista Avances..
11. Breijo, T. (2008).Fundamentos del proceso de profesionalización de los estudiantes en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP), en la formación inicial. Revista Avances.

12. Castillo; M. (2002). La formación del modo de actuación profesional del profesor de Historia: Una propuesta metodológica desde la enseñanza de la Historia de Cuba. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. P: 45.
13. Díaz, A.(1997). El sistema de formación inicial y continua del personal docente de Cuba. Tesis en opción I al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Ciudad La Habana
14. Díaz H. 1997 Una experiencia. El enfoque profesional pedagógico de la clase de historia en el proceso de formación inicial del profesor. Revista Desafío Escolar.
15. Gil, D. (1999). Hacia la formulación de programas eficaces en la formación continuada del profesorado de ciencias. Congreso Iberoamericano sobre formación permanente de profesores. Universidad de Alcalá. España.
- 16-Gimeno S; Pérez A. (1995). Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Ediciones Morata.
- 17-- González, D. (1995). Teoría de la motivación y la práctica profesional. Editorial Pueblo y Educación. La habana.
- 18-Horruitiner, P (2006). La universidad cubana: el modelo de formación. Editorial Félix Varela. La Habana.
- 19- Mañalich, R. y colectivo de autores (1999). Taller de la palabra. Editorial Pueblo y Educación.
- 20-Mañalich, R.(2000). Interdisciplinariedad: un problema pedagógico. En Revista Bimestre Cubana. Vol. LXXXVIII, nro. 13. La Habana.
- 21- Mañalich, R. (2005). Didáctica de las Humanidades. Compilación. Ed. Pueblo y Educación.
- 22- MINED. Documentos rectores de las signaturas de la EMS.
- 23- MINED. Seminarios Nacionales al personal docente.
- 24-Ministerio de Educación Superior (2008). Modelo del profesional de las carreras de Licenciatura en CH, CE y CN para la EMS. Documento impreso

Anexo 18: Comportamiento de los criterios de selección de los expertos.



Anexo 19: Cuestionario de auto evaluación de los Expertos.

OBJETIVO:

Determinar los expertos que validarán la estrategia diseñada, para la implementación de la concepción pedagógica del proceso de profesionalización para los estudiantes de las carreras de la facultad de EMS de la UCPPR, durante la formación inicial

Estimado profesor/a

Al aplicar el método de criterio de expertos en la investigación que realizamos, resulta de gran valor que Ud. se autoevalúe en cuanto al nivel de conocimientos que posee sobre el tema: El proceso de profesionalización en la formación inicial de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación.

Nombres y Apellidos:_____ Especialidad:_____

Categoría Docente (Marque con una X):

Instructor____ Asistente____ Auxiliar____ Titular____

Categoría Científica (Marque con una X):

Master____ Doctor____

Años de experiencia como profesor en la Educación Superior Pedagógica:_____

1. Marque con una cruz (x), en la casilla que le corresponde al grado de conocimientos que usted posee sobre el tema, valorándolo en una escala del 1 al 10. La escala es ascendente, por lo que el conocimiento sobre el tema referido crece de 0 a 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Valore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación ha tenido en sus conocimientos y criterios sobre el proceso de formación profesional de los estudiantes de primer año de la carrera de Licenciatura en Educación.

Fuentes de argumentación	Grado de influencia de cada una de las fuentes		
	A(alto)	M(medio)	B(bajo)
Análisis teóricos realizados por usted.			
Su experiencia obtenida.			
Estudio de trabajos de autores nacionales.			
Estudio de trabajos de autores extranjeros.			
Su conocimiento del estado del problema en el extranjero.			
Su intuición sobre el tema abordado			

Anexo 20: Resultados auto evaluación de los expertos.

Experto	Análisis	Su propia	T.Autores	T.Autores	Su	Kc	Ka	K	Clasificación
		Experiencia	Nacionales	Extranjeros	intuición				
E1	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1,0	0,9	Alto
E2	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E3	0,2	0,2	0,05	0,05	0,05	0,3	0,2	0,2	Bajo
E4	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8	Medio
E5	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1,0	0,9	Alto
E6	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E7	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	0,9	0,8	Medio
E8	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,8	0,8	Medio
E9	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto
E10	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,8	Medio
E11	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	1,0	0,9	Alto
E12	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,9	Alto
E13	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,5	0,5	0,6	Medio
E14	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	1,0	0,9	Alto
E15	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,7	1,0	0,9	Alto
E16	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,6	1,0	0,8	Medio
E17	0,1	0,4	0,05	0,05	0,05	0,2	0,3	0,2	Bajo
E18	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	1,0	0,9	Alto
E19	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,9	Alto
E20	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,7	0,7	0,7	Medio
E21	0,2	0,5	0,05	0,05	0,05	0,8	0,9	0,9	Alto
E22	0,2	0,4	0,05	0,05	0,05	0,8	0,5	0,7	Medio
E23	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,9	0,9	0,9	Alto

Anexo: 21. Cuestionario a los Expertos.

Compañero (a):

Este cuestionario tiene como objetivo constatar la validez de la propuesta de concepción pedagógica del proceso para la profesionalización de los estudiantes de la Licenciatura en Educación en la formación inicial, así como de la estrategia diseñada para su implementación en las carreras de la facultad de EMS en la UCPPR. Para ello le anexamos un documento resumen de la concepción pedagógica y de la estrategia.

1. A continuación se le pide su opinión respecto al grado de importancia que le concede a cada uno de los indicadores planteados para implementar en la práctica educativa la concepción pedagógica:

Los indicadores se le presentan en una tabla. Solo deberá marcar en una celda su opinión relativa al grado de importancia de cada uno de ellos, atendiendo a la valoración que le merece desde el análisis del resumen del trabajo que le ha sido entregado. Para ello debe tener en cuenta la escala siguiente:

C1 – imprescindible para medir la variable.

C2 – Muy útil para medir la variable.

C3 – Útil para medir la variable.

C4 – Poco importante para medir la variable.

C5 – Nada importante para medir la variable.

No.	Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
1	El proceso de profesionalización de los estudiantes sustentado en el MAPC.					
2	La concepción de las acciones y operaciones del MAPC como elemento dinamizador del proceso formativo					
3	La concepción de los problemas profesionales como eje transversal					

4	Etapas del proceso de profesionalización soportado en el MAPC en la dimensión curricular y extracurricular					
5	Concepción de los principios que dinamizan el proceso de profesionalización de los estudiantes.					
6	Relación entre concepción pedagógica del proceso de profesionalización y las acciones estratégicas específicas de la estrategia para su implementación.					

a-) Si desea emitir algún criterio con relación a la propuesta presentada puede hacerlo a continuación

Anexo 22: Calificación otorgada por los expertos a los indicadores.

Expertos	I-1	I-2	I-3	I-4	I-5	I-6
E1	C-1	C-5	C-1	C-3	C-1	C-1
E2	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E3	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E4	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E5	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E6	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1	C-1
E7	C-1	C-3	C-2	C-2	C-1	C-1
E8	C-2	C-1	C-1	C-1	C-3	C-1
E9	C-2	C-3	C-2	C-5	C-3	C-1
E10	C-1	C-3	C-2	C-1	C-3	C-1
E11	C-2	C-1	C-1	C-1	C-3	C-2
E12	C-2	C-1	C-2	C-1	C-2	C-2
E13	C-1	C-1	C-3	C-1	C-2	C-2
E14	C-1	C-1	C-3	C-1	C-2	C-2
E15	C-3	C-1	C-3	C-1	C-3	C-2
E16	C-3	C-1	C-1	C-1	C-2	C-2
E17	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-2
E18	C-3	C-3	C-3	C-1	C-2	C-3

E19	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E20	C-3	C-3	C-3	C-1	C-3	C-3
E21	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E22	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E23	C-3	C-1	C-3	C-1	C-2	C-3
E24	C-3	C-1	C-1	C-1	C-2	C-3
E25	C-3	C-3	C-1	C-1	C-2	C-3
E26	C-3	C-3	C-1	C-1	C-2	C-3
E27	C-4	C-1	C-1	C-1	C-2	C-3
E28	C-4	C-1	C-1	C-1	C-2	C-5
E29	C-4	C-2	C-1	C-1	C-4	C-4
E30	C-4	C-2	C-1	C-1	C-2	C-4
Total	30	30	30	30	30	30

Frecuencias absolutas:

Indicador	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
1	10	4	12	4	0	30
2	20	2	7	0	1	30
3	16	4	10	0	0	30
4	22	1	6	0	1	30
5	7	16	6	1	0	30

6	10	7	10	2	1	30
---	----	---	----	---	---	----

Frecuencias acumulativas:

Indicador	C1	C2	C3	C4	C5	TOTAL
1	10	14	26	30	30	30
2	20	22	29	29	30	30
3	16	20	30	30	12	30
4	10	17	27	29	30	30
5	7	7	23	30	30	30
6	22	23	23	29	30	30

Frecuencias relativas acumuladas:

Indicador	C1	C2	C3	C4	C5	TOT.
1	0.3333	0.4667	0.8667	1	1	30
2	0.6667	0.7333	0.9667	0.9667	1	30
3	1.3333	1.6667	2.5	2.5	1	30
4	0.3333	0.5667	6.9	0.9667	1	30
5	0.2333	0.2333	0.7667	1	1	30
6	0.7333	0.7667	0.7667	0.9667	1	30

Imagen de frecuencias relativas acumuladas por la inversa de la curva normal:

(IFRAICN)					SUMA	PROMEDIO	NP
1	-0,43	-0,08	1,11	3,49	4,09	1,02	-0,1
							-
2	0,43	0,62	1,83	1,83	4,71	1,18	0,26
							-
3	0,08	0,43	3,49	3,49	7,49	1,87	0,95
							-
4	0,62	0,73	0,73	1,83	3,91	0,98	0,06
							-
5	-0,73	-0,73	0,73	3,49	2,76	0,7	0,22
							-
6	-0,43	0,17	1,28	3,49	4,51	1,13	0,21
							-
Puntos de corte	-0,08	0,19	1,53	2,94	27,47		

ANEXO 23: ETAPAS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA.

1era etapa: A esta etapa correspondió la capacitación del colectivo pedagógico, según lo establecido en el programa propuesto al respecto.

El curso se implementó dado su carácter de prioridad y el elevado número de cursistas en cuatro etapas:

- PRIMERA ETAPA: A los Jefes de Departamentos de H, CE, CN de la Facultad de EMS de la UCP, por la autora de esta Tesis.
- SEGUNDA ETAPA: Al Colectivo de profesores de los Departamentos de H, CE, CN de la Facultad de EMS de la UCP, por los jefes de Departamentos capacitados.
- TERCERA ETAPA: Los profesores de los Departamentos de E, CN y CH capacitados, lo impartieron a los colectivos de Profesores de las carreras en cada una de las sedes municipales que atienden. Estará dirigido en esta etapa a los coordinadores de la carrera de las sedes municipales.
- CUARTA ETAPA: Los coordinadores de la carrera en las SUMP. Lo impartirán a los profesores a tiempo parcial que trabajan con la carrera y profesores tutores.

Dicha capacitación se desarrollará en un tiempo de dos meses, cinco horas semanales, en cada etapa una vez incluida el curso en cuestión dentro del plan de superación de las diferentes carreras.

Al finalizar el curso se realizó una entrevista grupal (Ver guía en Anexo 24) a los 30 docentes de las asignaturas del ejercicio de la profesión, carreras de H, CE, CH de la facultad de EMS, tomados como muestra en el diagnóstico inicial, donde como conclusión evaluativa (Anexo 25) del mismo, se contempló como principal indicador la preparación teórica y metodológica de los docentes.

Como preparación teórica y metodológica se considera el nivel de conocimientos de los actores intervinientes en la capacitación sobre el proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera Licenciatura en educación soportado en el MAPC de forma general.

Para su medición se consideró la escala siguiente:

- Muy efectiva: si está presente este indicador en el 90 % o más de los muestreados.
- Efectiva: si está presente este indicador en entre el 80- 89 % de los muestreados.
- Poco efectiva: si está presente este indicador entre el 60- 79 % de los muestreados.
- Nada efectiva: si está presente este indicador en menos del 60 % de los muestreados.

El resultado del consenso al respecto, avala la categoría de *muy efectiva* al indicador declarado, puesto que obtuvo un índice de 96,6%.

2da etapa: En este caso se procedió al trabajo con los colectivos de disciplina, asignatura y año, a partir de los presupuestos teóricos y metodológicos establecidos en la preparación recibida durante el curso de capacitación.

Ello devino en la constatación del rediseño de las estrategias al respecto en cada caso.

Se observaron en cada carrera una clase metodológica instructiva y una clase abierta por disciplina, las cuales fueron evaluadas de satisfactorias.

En sentido general, el resultado del trabajo en esta etapa, representado en los indicadores “preparación y accionar de los colectivos de disciplina, asignatura y año y “calidad de las actividades metodológicas realizadas” se consideran *efectivos*.

3ra etapa: En la presente etapa se realizó un pre-experimento para la medición inicial y final de las dimensiones e indicadores, que representan la variable objeto de transformación. Para ello se aplicaron los siguientes instrumentos: Prueba pedagógica, Planilla de Autorreflexión y Observación del proceso de profesionalización de los estudiantes, para lo que se tomó como muestra las carreras de Humanidades.

Anexo 24: Guía de entrevista grupal a los profesores de las carreras de la facultad de EMS tras el proceso de capacitación, en el curso escolar 2007-2008.

Participantes: 30 profesores de las carreras de H, CE, CN de la Facultad de Educación Media Superior de la UCPPR.

Objetivo: Realizar el diagnóstico continuo de la evolución del proceso de profesionalización de los estudiantes de las carreras de la Facultad de EMS de la UCPPR, después de iniciada la capacitación

Datos generales:

a) Titulación: Licenciado en Educación. Especialidad: ____ En estudios superiores: _____

b) Años de experiencia: _____

c) Años de experiencia en la Educación Superior Pedagógica: _____

d) Carrera en la que labora: _____

e) Años de experiencia en la carrera: _____

f) Categoría docente: Instructor ____ Asistente ____ Auxiliar ____ Titular ____

g) Categoría científica: Dr ____ MSc ____

Estimado profesor:

Como parte del perfeccionamiento en la preparación de los profesores para asumir con mayor calidad la dirección del proceso de profesionalización de los estudiantes de la Licenciatura en Educación en las carreras de la Facultad de EMS, necesitamos conocer sus opiniones acerca de este importante proceso después del inicio de la capacitación.

Gracias.

Aspectos a debatir:

1) A su juicio, ¿cómo ha repercutido la capacitación en la concepción y dirección del proceso de profesionalización de los estudiantes de la carrera en la que trabaja sustentado en el MAPC, desde el proceso docente educativo de la asignatura que imparte?

2) ¿Qué posibilidades y dificultades existen para desarrollar este proceso de forma sistémica e integradora en el colectivo de año?

3) Para garantizar el perfeccionamiento de este proceso, ¿Qué sugerencia considera necesario realizar?.

Anexo 25: Resultados de la entrevista grupal a profesores de las carreras de la facultad de EMS tras el proceso de capacitación, en el curso escolar 2007-2008.

Datos generales:

Total de entrevistados: 30

1-La capacitación que se ha realizado, ha provocado cambios sustanciales en la concepción del proceso de formación profesional en general, que en nuevas condiciones se estaba realizando bajo los mismos conceptos, lo que influía en la calidad del egresado y la eficiencia en su desempeño profesional, lo que a la vez constituye factor de desmotivación hacia la profesión. Así concebir el proceso de profesionalización desde el primer año de la formación inicial y sustentado en el MAPC, origina la necesidad de rediseñar todo el sistema de trabajo de la carrera; otorgando la prioridad necesaria a este proceso desde el accionar de las disciplinas y asignaturas del ejercicio de la profesión.

La concepción actual con que se ha asumido este proceso, ha carecido de sistematicidad e integración, pues dadas las carencias que presentan los estudiantes en el primer año y siendo tan escaso los ocho meses en que este transcurre, donde es necesario habilitarlo de conocimientos y habilidades mínimos, para asumir una docencia responsable frente a un grupo de alumnos en el nivel medio superior, ha derivado en que desde la concepción de las asignaturas ha predominado el enfoque academicista del proceso centrado en lo académico en detrimento de lo laboral e investigativo.

En la actualidad en el pregrado no se prepara a los estudiantes para la profesión, y el proceso docente educativo no constituye un modelo para su actuación profesional.

Todos los profesores opinan que la estrategia es necesaria y oportuna, dada la complejidad en que transcurre su formación como profesional, porque permite:

- Perfeccionar el proceso de formación profesional de los estudiantes en la formación inicial.
- Promover el desarrollo de MAPC, como elemento imprescindible para lograr el impacto deseado en el desempeño profesional de los estudiantes de la carrera de segundo a quinto años en el contexto de las micro-universidades.
- Promover el desarrollo de valores profesionales de acuerdo al modelo de desempeño construido socialmente.
- Aplicar la estrategia en las restantes carreras que se estudian en la UCP.

2-¿Qué posibilidades y dificultades existen para desarrollar este proceso de forma sistémica e integradora en el colectivo de año?

El claustro de profesores tiene alta preparación y dominio del contenido, responsabilidad, compromiso y experiencia. Las dificultades están dadas en la prevalencia de concepciones, que hoy no dan respuesta al modelo de desempeño profesional socialmente construido. El sistema de trabajo metodológico no privilegia esta dirección, por lo que es necesario rediseñarlo en todos los niveles a fin de crear las condiciones para insertar las acciones que se proponen, las cuales no solo son válidas para las carreras de la facultad sino en todas las que se estudian en las UCP del país.

Los docentes han profundizado en la relación entre lógica de la ciencia y lógica de la profesión, así como en el lugar que los problemas profesionales tienen como eje transversal al currículo, lo que repercute en la carencia de una concepción de formación interdisciplinaria e integradora.

Otra dificultad es la falta de preparación de los profesores tutores de las micro universidades y los profesores a tiempo parcial de las sedes municipales, como importantes agentes intervinientes en la formación profesional y profesionalización de los estudiantes; por lo que es muy necesario emprender la segunda y tercera etapa de instrumentación de este curso de capacitación.

Anexo 26: Pre-experimento.

Prueba pedagógica inicial (No 1)

En actividad práctica y con carácter individual se orienta al estudiante responder las siguientes interrogantes:

1-Lee detenidamente las siguientes situaciones que se presentan a un profesor del área de Humanidades del nivel medio superior:

Situación 1:

En la asignatura Historia de Cuba en 11no grado, el profesor en formación, a manera de conclusión del tema relacionado con la Guerra de los Diez Años, y de acuerdo con la dosificación aprobada en la preparación metodológica de la asignatura, proyecta la realización del Seminario No.1 para profundizar en las personalidades históricas más destacadas en esta gesta independentista.

En clases ha realizado actividades donde ha combinado la exposición de datos, pasajes y facetas importantes de esas figuras, así como valoraciones de otras al respecto, que en definitiva no son desconocidas y son muy trabajadas desde la educación infantil y secundaria básica. Realiza una auto-preparación adecuada y consulta con su tutor el diseño de la actividad, que también está trabajando en el grado y a quien le parece recurrente y bien concebida. Realiza la orientación del seminario con tiempo suficiente, diseñando una actividad central, donde los alumnos consultarán diversas fuentes entre ellas su Libro de texto; todas de fácil acceso, lenguaje comprensible y al alcance de todos.

La actividad es la siguiente.

Observa la siguiente figura relacionada con la Guerra de los Diez Años (1868-1878):



- Si tuvieras que seleccionar una personalidad histórica de la Guerra Grande, que a tu juicio exprese mejor el espíritu de libertad de las luchas históricas estudiadas en esta unidad ¿Cuáles escogerías? ¿Por qué .
- ¿Cómo influyó su familia y orígenes clasistas en su formación patriótica?
- De las personalidades que en la figura se muestran, hay momentos en que algunas de ellas actuaron a favor de la desunión de los cubanos. ¿A cuál o cuáles de ellas nos referimos?
- ¿Las consideras personalidades negativas? Fundamenta tu respuesta con argumentos probatorios.
- ¿Qué lugar jugaron estas y otras figuras de la Guerra de los Diez Años, en la gestación de la nación y la nacionalidad cubanas?
- Elabora un texto sugerente y atractivo acerca de la personalidad histórica de la Guerra de los Diez Años de mayor significado para ti.

Sin embargo, la mayoría de los alumnos al llegar al seminario le plantean que no pueden participar porque no han comprendido la actividad, no saben qué hacer y cómo hacerlo y no están acostumbrados a ese tipo de actividad.

Situación 2:

En el preuniversitario X del municipio X existe gran movimiento y todo el colectivo de profesores, trabajadores y estudiantes se encuentra desarrollando múltiples actividades con motivo de la Jornada Martiana. Como parte de estas es importante y necesario designar a un profesor en esta importante tarea. La dirección del centro asigna al profesor en formación de la carrera de Humanidades la tarea de dirigirla y organizarla, porque es un asiduo lector y conoce la vida y obra de esta figura de la Historia de Cuba, además en el centro no hay graduados de Historia y los de Español- Literatura, manifestaron no estar en condiciones de asumir esta tarea por el elevado número de horas clases y otras responsabilidades que ejercen.

Sin embargo el estudiante se enfrenta a una situación difícil ¿Qué es la Cátedra martiana? ¿Cuáles son sus funciones? ¿Quiénes la integran? ¿Qué tipo de actividades se realizan y cómo se desarrollan?

2. Tomando como base las anteriores situaciones responde:

a- ¿En presencia de qué problema profesional se encuentra el profesor en formación en cada situación?

b- Argumenta con tres razones la respuesta dada en el inciso anterior.

c- ¿Qué causas a tu juicio han incidido en la creación de este problema profesional en cada situación?

d- ¿Podrías enumerar las vías de solución que consideras más acertadas para la solución de estos problemas? Ejemplifica tu respuesta en el caso de que sea afirmativa con 3 alternativas.

Situación 1: Sí____ No____ No sé____ Situación 2: Sí____ No____ No sé____

e- Plantea tres estrategias que utilizarías, estando en el lugar de ese profesor para dar solución a cada uno de estos problemas profesionales.

3- ¿Cómo evaluarías tu nivel de satisfacción respecto a la formación que como profesional has recibido en este curso escolar?

Adecuado _____ No adecuado _____

Anexo 27: Planilla de Autorreflexión 1 y 2.

Objetivo: Auto reflexionar sobre los logros, dificultades y experiencias devenidas durante la actividad y sobre sí mismo con vistas a elevar la calidad del proceso de profesionalización.

1-a) ¿Practicas la reflexión y regulación metacognitiva con los problemas profesionales que resuelves?

_____siempre _____a veces _____pocas veces _____nunca

_____desconozco qué es la reflexión y regulación metacognitiva.

2 - Sobre la solución del problema de la situación 1:

a- ¿Qué logros obtuve en la solución del problema?

b- ¿Qué dificultades enfrenté?

c- ¿Cómo evalué la estrategia o proceder utilizado? ¿Por qué?

d-¿Qué factores de índoles personal o ajenos, interfirieron en mis éxitos o fracasos en el desarrollo de la actividad? ¿Qué hacer para operar con estos factores en virtud del éxito?

e- ¿Qué experiencia obtuve de mi proceder?

f- ¿Cómo soy como profesional?

g- ¿Cómo debo y puedo ser?

h- ¿Cómo lograrlo?

3 - Sobre la solución del problema de la situación 2:

a- ¿Qué logros obtuve en la solución del problema?

b- ¿Qué dificultades enfrenté?

c- ¿Cómo evalué la estrategia o proceder utilizado? ¿Por qué?

d-¿Qué factores de índoles personal o ajenos, interfirieron en mis éxitos o fracasos en el desarrollo de la actividad? ¿Qué hacer para operar con estos factores en virtud del éxito?

e- ¿Qué experiencia obtuve de mi proceder?

f- ¿Cómo soy como profesional?

g- ¿Cómo debo y puedo ser?

h- ¿Cómo lograrlo?

<p>solución de los PP.</p> <p><i>Cuando está en condiciones de:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Tomar decisiones sobre las vías de solución de los PP.</i> - <i>Defender y socializar sus argumentos.</i> <p>Indicador 4: Nivel de preparación para el diseño de estrategias educativas para la solución de PP.</p> <p><i>Cuando puede:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Utilizar los resultados del diagnóstico pedagógico en función del diseño de estrategias educativas para dar solución a PP.</i> <p>Indicador 5: Nivel de preparación para la valoración crítica de su desempeño profesional.</p> <p><i>Cuando es capaz de :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Valorar sus niveles de desempeño profesional alcanzados, a partir de la consideración de los indicadores del desempeño profesional (los niveles de cooperación, producción intelectual, cambios de actuación, autonomía, estilos de comunicación y dirección, estilos de enseñanza).</i> 	<p>Alto Medio Bajo</p> <p>Alto Medio Bajo</p> <p>Alto Medio Bajo</p>
<p>Dimensión 3: Motivacional.</p>	
<p>Indicador 1: Orientación Motivacional.</p> <p><i>Cuando en su actuación expresa.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Gusto por la profesión.</i> - <i>Gusto por la especialidad.</i> 	<p><i>Pos. Neg. Contr.</i></p>

Anexo 29: Prueba pedagógica final (No 2)

En actividad práctica y con carácter individual se orienta al estudiante responder las siguientes actividades:

1-Considerando tus experiencias profesionales en la actividad práctica laboral y la preparación recibida durante este curso para perfeccionar tu proceso de profesionalización en la formación inicial, diseña dos situaciones de trabajo con PP en la dimensión curricular y extracurricular en el nivel medio superior.

2. Tomando como base las situaciones diseñadas responde:

a-¿En presencia de qué problema profesional se encuentra el profesor en formación en cada situación?

b- Argumenta con tres razones la respuesta dada en el inciso anterior.

c- ¿Qué causas a tu juicio han incidido en la creación de este PP en cada situación?

d- ¿Podrías enumerar las vías de solución que consideras más acertadas para la solución de estos PP ?. Ejemplifica tu respuesta en el caso de que sea afirmativa con 3 alternativas

Situación 1: Sí____ No____ No sé____ Situación 2: Sí____ No____ No sé____

e- Plantea tres estrategias que utilizarías, estando en el lugar de ese profesor para dar solución a cada uno de estos PP.

3- ¿Cómo evaluarías tu nivel de satisfacción respecto a la formación que como profesional has recibido en este curso escolar?

Adecuado _____ No adecuado _____

Anexo 30: Comportamiento de dimensiones e indicadores en los diferentes instrumentos.

Prueba pedagógica

Medición inicial	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Indicadores evaluados	No evaluada	Ind.1-bajo Ind.2-bajo Ind.3-bajo Ind.4-bajo	Ind.3-contradictorio

Medición Final	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Indicadores evaluados	I- alto	Ind.1-alto Ind.2-alto Ind.3-medio Ind.4-alto	Ind.3-positivo

Planilla de autorreflexión

Mediciones	Inicial/dimensión 4	Final/ Dimensión 4
Indicadores evaluados	1- no adecuada	1- adecuada

Observación del proceso de profesionalización de los estudiantes sustentado en el MAPC.

Medición	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
Inicial	I- bajo	Ind.1-bajo Ind.2-bajo Ind.3-bajo Ind.4-bajo Ind.5-bajo	Ind.1- contradictorio
Categoría	Baja	baja	Contradictoria

Medición	Dimensión 1	Dimensión 2	Dimensión 3
final	I- medio	Ind.1-alto Ind.2-alto Ind.3-medio Ind.4-alto Ind.5-alto	Ind.1- positivo
Categoría	Media	Alta	Positiva