

La formación profesional pedagógica en el ámbito educativo cubano

Pedagogical professional training in Cuban educative context

M. Sc. Mayre Acosta Calderón

mayre.acosta@reduc.edu.cu

Dr. C. Jorge García Ruiz

jorge.ggarcia@reduc.edu.cu

Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”

Los autores son profesores de la Universidad de Camagüey. **Acosta Calderón** es Profesora Auxiliar y Máster en Enseñanza de la Química, actualmente se desempeña como profesora de Didáctica de la Química e investigadora del proyecto “El perfeccionamiento de la dirección del aprendizaje reflexivo en las carreras biología-Química, Biología-Geografía y Educación Laboral-Informática” y cursa un programa de formación doctoral curricular colaborativo. **García Ruiz** es Profesor Titular y dirige el departamento de gestión de la calidad, su experiencia abarca no solo la formación de profesores, sino que se extiende de igual forma a la formación doctoral en Cuba y el extranjero y es miembro del tribunal de grado científico en Ciencias Pedagógicas en la zona oriental.

RESUMEN

La concepción del proceso de formación profesional pedagógico ha evolucionado conjuntamente con las transformaciones educativas que han sucedido a lo largo de la historia de la educación en el país. En la investigación se efectuó una revisión de cómo se desarrolla la formación del profesional de la docencia desde la creación de los Institutos Superiores Pedagógicos, hasta la actualidad. Se tomaron en cuenta, como indicadores: la relación de lo instructivo, educativo y desarrollador, el desarrollo de los intereses profesionales y de su influencia en la actividad cognoscitiva y formativa de los estudiantes para la actuación profesional, los componentes del contenido que se privilegian en el proceso de evaluación durante la formación profesional, y el nivel de integración disciplinaria que se alcanza en el proceso de formación. De esta manera se propone realizar un análisis histórico del desarrollo de la formación profesional pedagógica, que permita explicar la continuidad de la formación de docentes en el ámbito educativo cubano. El estudio aportó las principales tendencias de la formación profesional pedagógica para la Enseñanza General Media, lo cual evidenció su evolución desde una segregación evidente entre lo instructivo y lo educativo y un distanciamiento entre la educación afectiva-emocional y la intelectual, hasta intencionar un acercamiento entre estos aspectos.

Palabras clave: Formación profesional pedagógica, modo de actuación, integración disciplinaria.

ABSTRACT

The conception of the pedagogical professional training has evolved alongside with the educative changes that have taken place in the history of Cuban education. This research was intended to examine the evolution of professional training from the foundation of colleges of Education to the present. The study takes into account the relation of the instructive, educative and developing aspects; the development of the professional needs and their influence on cognitive and formative activity of learners and their professional performance; the components of contents included in the evaluation of the professional competence; and the comprehensive disciplinary approach of the formation process. Thus, this investigation is aimed at providing a historical analysis of the development of the pedagogical professional training, illustrating the continuity of the formative process in Cuban context. This study revealed the main trends of the pedagogical professional training for the General Senior High Education, It shows the movement from a former segmentation of instructive and educative components and emotional and intellectual educations to a and interconnected approach of both processes.

Key words: Pedagogical Professional training, performance, comprehensive disciplinary approach

Una de las tareas priorizadas de la sociedad cubana está dirigida a la formación del profesional de la educación, reto y perspectiva que en el devenir histórico condiciona los momentos, eventos, y fechas límites transcurridos desde que se crean en el año 1964 las facultades pedagógicas adjuntas a las universidades existentes en el país y que posteriormente se consolidaron con la creación de los institutos superiores pedagógicos en 1977. La apertura de dichas instituciones de educación superior fue el escenario de sucesivos saltos cualitativos en el progreso de la educación, materializada en la promoción y el perfeccionamiento de la formación de los educadores para todos los niveles educacionales que integran el Sistema Nacional de Educación.

En el presente artículo se presenta un análisis histórico tendencial de la evolución de la formación profesional pedagógica en el ámbito educativo cubano en el periodo comprendido entre 1964 y el 2015. El estudio fue realizado a partir de cuatro indicadores: 1) la relación de lo instructivo, educativo y desarrollador, 2) el desarrollo de los intereses profesionales y de su influencia en la actividad cognoscitiva y formativa de los estudiantes para la actuación profesional, 3) los componentes del contenido que se privilegian en el proceso de evaluación durante la formación profesional, y 4) el nivel de integración disciplinaria que se alcanza en el proceso de formación.

A partir de estos indicadores se precisan los hitos y etapas de un tránsito de una formación emergente, a otra especializada e integral del profesional de la docencia. A criterio de los autores tiene gran importancia, por la transformación e impacto de la formación profesional pedagógica el perfeccionamiento sucesivo de los planes de estudios "A" y "B"; así como otros procesos sociales, tales como el denominado de Rectificación de Errores y Tendencias Negativas (Plan "C"), la segunda Revolución educacional, la Batalla de Ideas y la tercera Revolución Educacional y la universalización de la Educación Superior Pedagógica. El objetivo de este artículo es develar las tendencias históricas relativas a la formación del profesional de la educación, con énfasis en la Enseñanza General Media.

Métodos

Se emplearon métodos propios del nivel teórico y empíricos, como los histórico-lógico y analítico-sintético con la pretensión de ofrecer una sistematización teórica que posibilite comprender la trayectoria del proceso de formación profesional pedagógica en el devenir histórico, así como el análisis documental, la encuesta y la entrevista a profesionales de experiencia, para valorar información obtenida de fuentes fundamentales tomadas en consideración: la bibliografía consultada y las opiniones aportadas en la consulta a profesores de experimentada labor en la formación profesional pedagógica.

Para la realización del análisis histórico tendencial se seleccionaron los indicadores ya referidos, a partir de la consulta de estudios anteriores (Velázquez, 2006; Ayala, 2008; Hernández, 2012; Addine, 2013 y Viamontes, 2013), así como la consulta a jefes de carreras pedagógicas y personal docente de experiencia en la formación del profesional de la educación.

De igual forma se empleó extensivamente la revisión documental para indagar en relación a las concepciones generales predominantes en el diseño y la implementación curricular en cada periodo.

Resultados

A partir de la revisión documental y tomando como referente los indicadores descritos fue posible develar la relación entre el diseño e implementación curricular y determinados procesos socio-políticos del país. El referido análisis permitió identificar hitos que marcan el tránsito de una etapa a otra. La caracterización por etapas realizadas se describe a continuación.

Primera etapa (1964 - 1976) Formación emergente del profesional de la educación.

A partir de 1964, inicia la consolidación de la formación creciente de profesores para el nivel medio de enseñanza, surgida como consecuencia de la extensión y masividad de la educación después del triunfo de la Revolución, la que posteriormente transita por momentos determinantes en la búsqueda de perfeccionar tales aspiraciones con la creación de Facultades Pedagógicas adjuntas a las tres Universidades existentes en el país. Un poco más tarde la necesidad de hacer frente a la explosión de matrícula en secundaria básica de lugar a la creación del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech" en 1972. Inicialmente, los primeros contingentes fueron formados a partir del *Plan de Formación de Profesores para la Enseñanza General Media (FPPEGM)* (Ministerio de Educación, 1972). En 1976 fueron creados los Institutos Superiores Pedagógicos y comienzan a emplearse los planes de estudios identificados sucesivamente como A, B, C y D.

Estos momentos se caracterizan por intentos incipientes en la búsqueda de desarrollar un proceso de formación del profesional que propiciara elevar los conocimientos del pueblo en general, lo que hace apremiante la instrucción, sin dejar de atender la educación.

La unidad entre la instrucción y la educación y el vínculo del estudio y el trabajo en la formación profesional se materializan en la Reforma de la Enseñanza Superior (1962) cuando se aborda la necesidad de existencia de un profesor capaz de enseñar a estudiar, a investigar y a trabajar, aparejado a la indagación del saber y al cultivo de ideales humanos y patrióticos, todo ello en correspondencia con la misión de la universidad de materializar la formación integral y armónica de los futuros profesionales.

Sin embargo, al decir de los estudios realizados en esta dirección por Velázquez (2006), Ayala (2008), Hernández (2012), Addine (2013) y Viamontes (2013), se prioriza más la actividad cognoscitiva que los aspectos de carácter educativo, prevalecen los métodos dirigidos a la instrucción y con ello se enfatiza la formación académica a lograr en estos, más que la sensibilización con la profesión que garanticen atracción, interés y motivación por la actividad profesional para actuar en consecuencia sobre el objeto de la profesión.

La combinación de estudio-trabajo, aunque encuentra su génesis en la falta de fuerza de trabajo en las escuelas, como queda expresado en el ya mencionado plan denominado "Formación de Profesores para la Enseñanza General Media" (PFPEGM), resultó un paso de avance en la formación del docente, quien al constituir fuerza laboral activa, interactúa sistemáticamente con su objeto de trabajo, lo que favorece la formación de emociones y sentimientos hacia la profesión.

Esta condición no se aprovechó suficientemente, pues la falta de coordinación e integración de las influencias cognoscitivas y formativas entre la escuela y el centro de formación limitan la existencia desde la escuela, de acciones específicas y conscientemente planificadas, para incidir en la proyección del profesional en formación con los procesos de instrucción y educación matizados por la profesionalización del contenido propio de la formación académica, lo que conlleva a que el sistema de influencias adolezca de la armonización requerida.

En el orden académico, al analizar el Modelo de este Plan de Estudio, se refleja la falta de unidad estructural y orgánica de un sistema de conocimientos filosóficos, históricos, pedagógicos y psicológicos que responda a las exigencias que ese profesor en formación necesitaba para la conformación de un modo de actuación profesional pedagógico.

El tratamiento a los contenidos confirman la formación de un especialista por materias, con profundos conocimientos y un alto nivel teórico, (Resolución ministerial No. 658, 1976) citada por Viamontes (2013), pues se concibe la universidad para cumplir altos fines académicos en la formación del profesional de la docencia. En tal sentido, se prioriza la evaluación de los conocimientos y en alguna medida de las habilidades; se utilizan métodos centrados en la actividad protagónica del docente y pasiva del profesional en formación limitándolos en su autonomía dentro del proceso. No se propicia que cada estudiante se convierta en gestor de su propia evaluación desde el autoconocimiento y la autorregulación, y se ponderan estilos que imposibilitan evaluar de manera integrada el desempeño del estudiante como manifestación del modo de actuación profesional.

El nivel de integración entre las asignaturas es insuficiente en relación con el tratamiento del contenido de la profesión, lo que se evidencia desde la propia concepción de los programas, y no se concibe el

trabajo cohesionado desde las disciplinas y demás órganos técnicos y metodológicos, para incidir en el desarrollo del modo de actuación profesional pedagógico.

Esta etapa se caracteriza por el predominio de lo instructivo, lo que contribuye a una preparación academicista, centrada en los conocimientos de las asignaturas que se imparten en la institución educativa, sin tomar en consideración elementos de igual relevancia en la formación del profesional de la docencia como lo constituyen las habilidades profesionales, las actitudes y los valores que deben caracterizar al docente, aparejado a intereses y motivaciones profesionales.

En tal dirección, la concepción del sistema de evaluación a la que se somete el docente en formación carece de sentido profesional al tener como centro la medición de resultados y ser liderada por el docente, ausente por consiguiente de estímulos que provoquen la implicación protagónica del sujeto en la evaluación de su aprendizaje al identificar sus deficiencias y trazarse estrategias para superarlas.

La falta de unidad estructural y orgánica de conocimientos filosóficos, históricos, pedagógicos y psicológicos para la conformación de su modo de actuación profesional, hiperboliza el contenido científico de las asignaturas con respecto a lo didáctico y a lo metodológico, predominan los métodos de las ciencias, lo que limita la formación integral de un profesional que actúe identificado con el objeto de su profesión.

Segunda etapa (1977 - 2001) Perfeccionamiento de la formación especializada del profesional de la educación.

Constituye un tránsito crucial en la búsqueda de revertir las limitaciones presentadas en la etapa anterior y perfeccionar con ello la formación del personal docente la concepción de planes de estudios que transitan por el "A" en 1977, el "B", el "C" y la modificación posterior de este último, revelando información científica de mayor nivel para la formación de Licenciados en Educación de diferentes especialidades.

En este período se llevan a cabo intentos para perfeccionar la formación de los profesionales en su accionar sobre el objeto de la profesión, el que no alcanza el estado deseado por el insuficiente conocimiento del personal docente para lograr el trabajo cohesionado en esta dirección desde la proyección del trabajo metodológico.

Intentos para perfeccionar la formación de los profesionales en su accionar sobre el objeto de la profesión se llevan a cabo en este período, el que no alcanza el estado deseado por el insuficiente conocimiento del personal docente para lograr el trabajo cohesionado en esta dirección desde la proyección del trabajo metodológico.

Durante la aplicación de los planes "A" y "B", persisten las insuficiencias relacionadas con la formación integral del profesional, pues el desarrollo del proceso formativo adolece de la armonía entre lo académico, lo laboral y lo científico. La aspiración era formar integralmente al profesional cosa que no se alcanzó en estos planes s planes A y B, porque prevaleció el tratamiento en profundidad de las ciencias particulares en detrimento de la propia formación pedagógica. En el diseño de los planes "C" (1990) se

buscó superar la falta de equilibrio existente en esta dirección, lo que posteriormente alcanzó un nivel de perfeccionamiento superior con las modificaciones hechas a este plan en 1992 que popularmente se conocen como plan C mejorado.

Los objetivos diseñados para los planes de estudios “A” y “B”, no favorecían el necesario equilibrio entre formación académica y actividad laboral, esta última con poco tiempo de ejecución y poco relacionada con el contexto escolar. De este modo, se produce una separación marcada entre los contenidos tratados en el proceso de formación profesional y la realidad de la escuela donde debían actuar los estudiantes, muestra de carencias en la profesionalización del contenido de la profesión.

Con la introducción y la generalización de los planes “C”, es propósito la formación de habilidades para la actividad práctico-docente, de modo que los estudiantes logren enfrentarse a los problemas profesionales y solucionarlos, lo que es considerado en el Modelo del profesional cuando se enfatiza en la modelación práctica de situaciones y procesos pedagógicos expresados en un componente laboral e investigativo que es esencia en la preparación del docente.

Esta aspiración no se favorece en el diseño curricular de este plan al no existir una disciplina que concrete tales propósitos, por lo que la práctica laboral continúa adoleciendo del accionar conjunto de las asignaturas en la concepción de un proceso formativo de carácter productivo, que dote a los estudiantes de herramientas para solucionar los múltiples problemas del contexto escolar, al establecerse el vínculo entre lo académico, lo laboral y lo investigativo.

Las modificaciones que, en lo sucesivo acontecen desde el Plan “A” hasta el Plan “C” están en el empeño por lograr mejores resultados en la formación integral del profesional y con ello la aprehensión de intereses profesionales, apreciable en los objetivos que se definen en la concepción de cada uno de estos planes y en el esquema del diseño curricular, que busca preparar al profesional en el dominio de lo más avanzado de la ciencia y en el desarrollo de habilidades profesionales que le permitan vincular el saber con el saber hacer.

Su concreción en la realidad educativa desde la proyección de las asignaturas que conforman las disciplinas, únicamente explotan la adquisición del conocimiento y de las habilidades, así como el desarrollo del pensamiento lógico, adoleciendo de dar significado al conocimiento para potenciar el saber hacer, y con ello al decir de Loret (2013), lo actitudinal y valorativo para su desempeño profesional. De igual manera, a pesar de que se reconoce lo psicopedagógico y se hace referencia al tacto y a la maestría pedagógica, no se le presta especial atención a la identificación afectivo- motivacional con la profesión aparejado a lo cognitivo, vistos en unidad dialéctica que posibilite potenciar la implicación consciente y protagónica, medir la valoración crítica reflexiva, el diálogo y el respeto a la individualidad.

Como consecuencia del “Proceso de Rectificación de Errores y Tendencias Negativas” a partir de 1987-1990 se realizan modificaciones en los planes de estudios. Así con el plan “C” se produce, una nueva concepción curricular disciplinar modular, por áreas de integración para favorecer la atención a los problemas profesionales con un enfoque interdisciplinario y perfeccionar el trabajo metodológico desde los órganos técnicos y de dirección, lo que alcanza su concreción en el sistema de conocimientos y parcialmente en las habilidades, no así las actitudes pedagógicas y los valores, lo que denota carencias

en el diseño del trabajo cohesionado del personal docente para tales propósitos.

En la etapa prevalece aún lo instructivo, se profundiza en la preparación académica con predominio teórico en relación con la profesión, producto del avance en las exigencias de la práctica docente. La relación interdisciplinaria se centra en el sistema de conocimientos, lo que dista de tomar en consideración lo cognitivo, lo educativo y lo desarrollador en la concepción de formación integral del profesional de la educación.

El considerar al profesional en una posición activa en su desarrollo, constituye aún un propósito a conquistar, lo que trajo consigo el desarrollo de un proceso evaluativo protagonizado por el docente, que limita la formación de estímulos en las potencialidades de aprendizaje de los profesores en formación, su crecimiento profesional y el mejoramiento humano, propios de la profesión pedagógica.

Tercera etapa (2002 y hasta la actualidad) Formación integral con perfil amplio del profesional de la educación.

Con la universalización de la Educación Superior, a partir del curso escolar 2002-2003, se produjeron cambios en los planes de estudio del Licenciado en Educación en las diferentes especialidades, y con ello se ve favorecido el proceso formativo hacia la concepción integral.

La Formación de Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica (PGISB) constituye un hito en tal sentido, con un amplio perfil y con énfasis en la formación integral; sólo que pondera desde su concepción la actividad laboral del profesional en formación en detrimento de la académica, carente de una disciplina que aglutine con igual significación ambos componentes.

De igual modo, se establece la formación de profesores de Educación Media Superior en las áreas del conocimiento (2003), todo ello favorece el empeño de una formación en estrecho vínculo con el contexto de actuación, al concebir un acercamiento desde la formación académica a la solución de problemas propios de la profesión, lo que de manera explícita se aborda con posterioridad, en la concepción del Plan de estudio "D" (2009).

La relación de la instrucción con la educación en la formación profesional se expresa en los objetivos formativos de los modelos del profesional, la organización de las disciplinas por áreas de integración y la concepción curricular disciplinar – modular, aspectos que en su concreción no alcanzan el estado deseado pues los procesos que se desarrollan en el marco de la formación ponderan la instrucción por encima de la educación, se da tratamiento al conocimiento carente de sentido profesional y no se explotan métodos que desde la instrucción promuevan la implicación reflexiva, crítica y creativa del sujeto en el proceso de aprendizaje para la formación de modos de actuación profesional.

El perfeccionamiento de la formación del profesional con perfil amplio, sustenta el vínculo estudio-trabajo desde la preparación en la práctica y para la práctica, una vez que la escuela es convertida en microuniversidad y asume una función comprometida con la formación del futuro profesional de la educación, lo que adolece de protagonismo en la acción dirigida a sensibilizar al profesional en formación con el objeto de la profesión, para incidir con posterioridad en el desarrollo de intereses

profesionales, una vez que se materializan en la práctica pedagógica los conocimientos teóricos de las asignaturas en sintonía con lo educativo.

En esta dirección, la tutoría que en la microuniversidad se concibe por profesores de experiencia cobra relevancia por la influencia educativa que estos ejercen desde el contexto escolar para la formación del modo de actuación profesional pedagógico, sin que prevalezca tan solo el control como fuerza de trabajo, lo que no logra el sistema de influencias requerida al no poseer los tutores dominio del plan de estudio y, por consiguiente, los niveles propuestos para materializar una formación que conjugue de manera orgánica el contenido de aprendizaje con el contenido de la profesión.

Estos aspectos son más intencionado desde los procesos que se concretan en la institución universitaria, sin lograr aún el estado deseado, pues su materialización en procesos de envergadura como el de evaluación no alcanza evaluar al profesional de forma similar a como actúa en la práctica, conjugando armónicamente los conocimientos, habilidades, actitudes profesionales y valores sin que el centro sea la medición de resultados carente de sentido y alejado de estímulos que impliquen al docente en formación reflexionar ante sus deficiencias y establecer metas y estilos de aprendizaje para superarlas.

En la concepción del mapa curricular se aprecia mayor influencia de fundamentos sociológicos, pedagógicos y didácticos de la educación, así como de los fundamentos metodológicos para la enseñanza, necesarios para lograr una actuación profesional transformadora y comprometida con la realidad escolar, lo que no se explota lo suficiente para sensibilizar al estudiante en formación con el objeto de la profesión y estimular la identificación afectivo-motivacional con la misma, aspecto que favorece la implicación espontánea del sujeto en los procesos que transcurren en su formación incentivado por significados, intereses y motivaciones.

La disciplina principal integradora prevista en el plan de estudio "D", toma en consideración los aspectos descritos con anterioridad, pues es *"una disciplina sui generis, que lejos de obedecer a la lógica de una o de varias ciencias, responde a la de la profesión. Se apoya en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de ese profesional"*. (Horruitinier, 2009, pág. 42)

De manera que la disciplina principal integradora enfatiza en el perfeccionamiento al tratamiento de los contenidos de la formación profesional pedagógica para potenciar el desarrollo de intereses profesionales al integrar el contenido de aprendizaje con el contenido de la profesión, explotando vías y recursos como las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TICs) que constituyen contenido de la profesión en la formación del modo de actuación profesional pedagógico, lo que aun adolece del nivel de integración deseado por la limitada influencia del resto de las disciplinas en tales consideraciones.

Sin embargo, en el desarrollo del proceso de formación profesional y en consecuencia el proceso evaluativo, se le presta mayor atención a lo instructivo que a lo educativo, ya que al establecerse las relaciones en el tratamiento de los conocimientos y de las habilidades, no se aprovechan todas las potencialidades educativas de los contenidos a partir de las valoraciones, significaciones y motivaciones

que contribuyen a la formación de valores propios de la profesión y con ellos a la materialización del actuar profesional.

El nivel de integración entre las disciplinas es una aspiración a concretar con este nuevo plan de estudio, pues se trata de lograr una preparación integral e interdisciplinaria de los estudiantes que se forman como profesores, aprovechando las potencialidades que brindan los contenidos de las diferentes asignaturas. En tal sentido, sigue constituyendo centro de atención en el marco de estas relaciones el contenido de aprendizaje, no así el contenido de la profesión, de modo que se prepare al profesor para la determinación, el análisis y la solución de problemas complejos en su actividad pedagógica profesional desde la asignatura que explica.

En la etapa se aprecia mayor intención por integrar lo instructivo y lo educativo, siendo aun insuficiente en esta relación el tratamiento dado al aspecto educativo pues prevalece el tratamiento a los conocimientos carente de sentido profesional. Esto permite significar que aún el centro de la evaluación que se desarrolla en la formación del profesional de la docencia, se apega a saberes declarativos (conocer) y saberes procedimentales (saber hacer), en detrimento de los saberes actitudinales y axiológicos (saber ser y convivir), de manera que no revela la participación protagónica del sujeto y en consecuencia la implicación reflexiva de este en el proceso.

La relación interdisciplinaria se favorece desde la concepción de la disciplina principal integradora sin embargo, la formación continúa siendo predominantemente disciplinar y fragmentaria, centrada en el aprendizaje del sistema de conocimientos y con limitada influencia del resto de las disciplinas en tales propósitos.

Las potencialidades e insuficiencias descritas en el tránsito por las etapas permiten connotar como tendencias:

- La formación profesional pedagógica transita desde una segregación evidente entre lo instructivo y lo educativo (con marcada prevalencia de lo primero) y un distanciamiento entre la educación afectiva-emocional y la intelectual (con énfasis en la segunda), hasta un cierto acercamiento entre estos elementos, al menos desde un reconocimiento formal.
- En el proceso de formación profesional pedagógico subsiste el enfoque de la evaluación con énfasis a lo instructivo, no así a lo educativo y lo desarrollador, lo que limita la integración del contenido de la educación en su interacción con el objeto de la profesión. No siempre se tiene en cuenta la evaluación en el diseño de las actividades docentes.
- El diseño de los programas de las disciplinas, en el tránsito por las diferentes etapas, responden más a la lógica de la ciencia que a la lógica de la profesión, lo que refleja carencia del enfoque profesional pedagógico que necesita el proceso de formación inicial del profesor desde todas las disciplinas, para el desarrollo de los intereses profesionales y en consecuencia en función de la actuación profesional pedagógica.

- Se evidencia un movimiento ascendente que parte de la fragmentación (con cierto protagonismo de la didáctica general y las especiales) hacia una cierta relación entre las disciplinas, desde la concepción de una disciplina principal integradora que contribuye a la comprensión del rol por parte del estudiante, actuando con empeño transformador sobre el objeto para resolver los problemas profesionales de la teoría y la práctica pedagógica, aun sin protagonismo de los docentes en formación.

Conclusiones

Lo expuesto permite revelar que los presupuestos teóricos declarados ofrecen una visión integral de las etapas por las que transita la formación profesional pedagógica, que emerge de los indicadores tomados en consideración, entendidas como la formación emergente del profesional de la educación, el perfeccionamiento de la formación especializada del profesional de la educación y la formación integral del profesional de la educación.

A partir de estos presupuestos se precisan potencialidades, insuficiencias y tendencias históricas que emanan de los planes de estudios que en su constante perfeccionamiento concebidos para la formación de un profesional de la docencia integral.

La integración de lo instructivo, educativo y desarrollador se constituyen en herramientas de trabajo que brindan la posibilidad de revertir estilos y modelos de formación para lograr concretar el anhelo de formar profesionales de la educación integrales, toda vez que el proceso en el que se inserta, crece y se desarrolla profesionalmente esté permeado de métodos que lo involucren y lo hagan protagonista de su propio aprendizaje.

Las tendencias declaradas, con un esfuerzo en lo científico y metodológico, favorece el desarrollo de un proceso de formación profesional pedagógico que tenga en el centro la formación del modo de actuación al connotar las relaciones entre lo cognitivo y lo educativo y entre la educación afectiva-emocional y la intelectual; enfocar la evaluación como proceso que integre lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador; diseñar los programas de disciplinas de modo que respondan a la lógica de la ciencia y de la profesión; e implicar con protagonismo al profesional en formación en procesos de envergadura por los que transita su formación .

Recibido: Febrero 2015

Aprobado: Marzo 2015

Bibliografía

Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica. Aportes e impacto*. La Habana: Pueblo y Educación.

Ayala, R. (2008). *La interdisciplinariedad como principio en la formación del profesor integral de preuniversitario en Humanidades. Tesis doctoral inédita*. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".

-
- Horrutinier, P. (2009). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. Ciudad de la Habana: Academia.
- Loret de Mola, E., Méndez, I., & Rivero, M. (2013). La evaluación del desempeño profesional del educador ambiental. *Transformación*, 9(2), 29-44. Disponible en <http://www.transformacion.reduc.edu.cu>.
- Luna, M., Machado, M., & Colunga, S. (2015). Análisis histórico del proceso de acción tutorial en el ámbito educativo. *Transformación*, 11(1), 103-112. Disponible en <http://www.transformacion.reduc.edu.cu>.
- Ministerio de Educación. (1972). *Licenciatura en Educación. Plan de Formación de Profesores para la Enseñanza General Media (FPPEGM)*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1976). Resolución. No. 658 de 21 de octubre de 1976. En *Documentos directivos para el perfeccionamiento del subsistema de formación y perfeccionamiento de personal pedagógico*. Ciudad de La Habana.
- Ministerio de Educación. (1990). *Plan de Estudio "C" para la Licenciatura en Educación. Carrera: Química*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1992). *Modificaciones del Plan de Estudio "C" para la Licenciatura en Educación. Carrera: Química*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (2004). *La escuela como microuniversidad en la formación integral de los estudiantes de carreras pedagógicas*. Ciudad de La Habana.
- Ministerio de Educación. (1976). *Plan de Estudio "A" para la Licenciatura en Educación*. Ciudad de La Habana.
- Ministerio de Educación. (2009). *Plan de Estudio "D" para la Licenciatura en Educación. Carrera: Biología-Química*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación. (1979). *Plan de Estudio "B" para la Licenciatura en Educación. Carrera: Química*. La Habana.
- Velázquez, E. (2006). *Estrategia didáctica para estimular el aprendizaje reflexivo en los estudiantes de la Carrera Ciencias Naturales en los institutos superiores pedagógicos. Tesis doctoral inédita*. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico "José Martí".
- Viamontes, E. (2013). *Las actitudes pedagógicas en la formación profesional del profesor de educación media. Tesis doctoral inédita*. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí".
- Viamontes, E., Colunga, S., & García, J. (2013). La formación de actitudes profesionales pedagógicas en la Educación Superior. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, IV(3), 173-184. Disponible en <http://revistas.ojs.es/index.php/didascalia/>.