

COMPETENCIA INFORMÁTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE. TEORÍAS Y MODELOS QUE LA FUNDAMENTAN

Pedagogical Competence of the Teacher. Theories and Models That Found It

Manuel Adrián Rivas Vega, Dr. C.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0001-7432-1171>
manuel.rivas@uo.edu.cu

Oscar García Fernández, Dr. C.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0001-6896-420X>
oscargf@uo.edu.cu

Palabras claves: competencia informática pedagógica, modelo pedagógico, formación informática pedagógica, tecnología informática, integración, formación del docente

Recibido: 25 de octubre de 2017

Keywords: pedagogical computer competence, pedagogical model, computer pedagogical training, computer technology, integration, teacher training

Aceptado: 03 de febrero de 2018

RESUMEN

Con el fin de argumentar un modelo pedagógico se realizó un estudio de algunas teorías de la tecnología educativa que se relacionan con la formación informática del docente. En este trabajo se propone exponer brevemente los aportes de algunas de esas teorías a la explicación del proceso de formación informática pedagógica del docente. Se hace un análisis crítico de los modelos y teorías estudiadas. Se exponen, sus ideas esenciales, sus limitaciones y sus aportes fundamentales a la modelación del proceso de formación informática pedagógica del docente con un enfoque integrador y humanista.

ABSTRACT

In order to argue a pedagogical model a study of some theories of educational technology relating to computer training of teachers was conducted. This work, it is proposed briefly the contributions of some of those theories to explain the process of teaching computer science teacher training. a critical analysis of the models and theories is studied. They exposed, its essential ideas, their limitations and their fundamental modeling the process of teaching computer science teacher training with an integrative approach and humanist contributions.



INTRODUCCIÓN

El desarrollo alcanzado por la Tecnología Informática (TI) en los últimos años ha sido vertiginoso mostrando grandes potencialidades para su aplicación en el sector educacional, en el que se ha asumido como un mediador en el proceso pedagógico planteándole nuevas exigencias al docente, a la vez, que le abre nuevas posibilidades. Según Dario Pulfer, director de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en América Latina, la incorporación de las tecnologías ocupaba en el 2014 un lugar muy significativo entre las prioridades educativas y, de modo creciente, asume diferentes aspectos y formatos en la agenda de políticas educativas de cada uno de los países de esta región.

La incorporación de la tecnología informática en la educación primaria en Cuba se generalizó desde finales del siglo XX. A cada escuela se le dotó de computadoras y se añadió al currículo la asignatura de Computación. Sin embargo, luego de más de una década persisten los problemas con la calidad de la integración de las tecnologías a la clase. Las investigaciones sobre tecnología educativa a nivel mundial que abordan la formación de los docentes en el área de la informática como Cooper y Zmud¹, Jaime Sánchez², Hughes, J.3 (2005), Harris y Hofer⁴ y Manuel Área⁵ coinciden en indicar que la efectividad de la integración de las tecnologías a la educación está condicionada a la preparación del docente.

Las investigaciones de habla inglesa consultadas insisten en que la mayoría de las investigaciones en el área de tecnología se ocupan del uso de la tecnología a la formación del docente y no de la calidad de su integración a la formación del docente, en este sentido se destaca la propuesta Mishra y Koehler⁶ de un modelo pedagógico que fundamenta la necesidad de formar un conocimiento complejo y contextualizado para que el maestro use de forma adecuada la tecnología. En Cuba las investigaciones que abordan la formación de competencias en el profesional de la educación como: Nancy Andreu Gómez⁷, Miguel Forgas⁸, Fredy Sarmientos⁹ relacionan la integración de las tecnologías a la formación de un profesional competente, para alcanzar este propósito proponen la introducción de instrumentos metodológicos o pedagógicos que organicen la incorporación de las tecnologías al desempeño del profesional o a la formación de competencias informáticas.

Para estas investigaciones no existe contradicción entre la diversidad y complejidad de los conocimientos del docente: conocimientos disciplinares, tecnológicos y pedagógicos y no advierten la necesidad de añadir los estudios sobre la adopción de la tecnología como problema social, no reconocen la necesidad de innovación educativa en los procesos de formación de las competencias profesionales. Los análisis de las diversas investigaciones consultadas revelan, algunas insuficiencias como:

- Por lo general los modelos teóricos (pedagógicos y didácticos) para la formación profesional continua en informática de los docentes se orientan al trabajo con tecnologías o aplicaciones informáticas específicas.
- Una parte de estas investigaciones se orientan a formar competencias informáticas en los docentes, pero no relacionan estas con las actuales teorías que se orientan a la integración de las tecnologías al proceso formativo.
- Son insuficientes en Cuba, las investigaciones que abordan las teorías y modelos relacionados con la formación informática del docente.

En este trabajo se asume el concepto de modelo teórico de Lisandro García¹⁰ que plantea que un modelo es cualquier sistema que se tome como representación de otro sistema y que facilite la manipulación de la realidad con fines investigativos. La modelación así concebida permite establecer las relaciones entre sistemas de hechos reales y teorías vigentes, o para confirmar la teoría en un nuevo campo. Una misma teoría puede realizarse en diferentes modelos, asimismo, los hechos admiten como explicación diversos modelos. Pero también los modelos que se crean en el desarrollo de la ciencia pueden dar lugar a diversas teorías.

De acuerdo con estos criterios los autores consideran posible construir un modelo teórico que explique el proceso de la formación informática del docente y tenga como base explicativa algunas de las teorías de la tecnología educativa sobre la integración de las tecnologías al proceso pedagógico. El principal argumento de la elaboración de este modelo es la complejidad de los procesos formativos y su integración con las tecnologías, la necesidad de que las investigaciones teóricas sobre estos procesos en relación con la práctica y esencialmente que se fundamenten en el estudio y observación de la realidad educativa. En especial en la necesidad de vincular los procesos de investigación educativa con las teorías e investigaciones más recientes. Sin embargo, para concretar la idea es necesario estudiar las diversas teorías de la tecnología educativa que se relacionan con la formación informática del docente. Este trabajo, se propone exponer sintéticamente los aportes de algunas de esas teorías a la explicación del proceso de formación informática pedagógica del docente. Se hace un análisis crítico de los modelos y teorías estudiadas. Se exponen, sus

ideas esenciales, sus limitaciones y sus aportes fundamentales a la modelación del proceso de formación informática pedagógica del docente con un enfoque integrador y humanista.

Entre los materiales y métodos que se aplicaron están: el análisis histórico-lógico y el análisis síntesis que permitieron realizar una valoración crítica de las teorías y modelos estudiados y resumir sus aportes a la comprensión del proceso de formación de la competencia informática pedagógica, y la determinación de los problemas fundamentales que han limitado la formación continua en informática del docente. Las teorías seleccionadas para su explicación en este trabajo fueron la teoría de la acción mediada por instrumentos, la teoría de la difusión de la innovación, y el modelo del Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar (TPACK). Para realizar su análisis los autores seleccionaron algunos de los artículos e informes en que se exponen estas teorías y luego se añadieron artículos donde otros investigadores hacen aportes a las teorías iniciales. También se incluyeron algunos artículos donde se analizan de forma crítica estas teorías.

DESARROLLO

La teoría de la acción mediada con instrumentos fue desarrollada por Wertsch¹¹, De Pablos¹², Uemura¹³, Rebollo¹⁴, amplían esta teoría llevándola al contexto de la formación apoyada en las tecnologías desde el enfoque sociocultural. Los seguidores de esta teoría plantean que las acciones mediadas con los instrumentos implican la privilegiación social del empleo de los instrumentos, los cuales son portadores de ciertas tradiciones de uso, pero la sociedad les aporta una valoración de su empleo que determina su aceptación por los sujetos. Una vez aceptado el accionar mediado los reintegra de forma creativa en nuevos contextos, los individuos que se han apropiado de ellos le aportan funciones nuevas que originan nuevos instrumentos; y con ello, nuevas formas de pensar y actuar. La privilegiación y reintegración para los investigadores que desarrollan la teoría de la acción mediada por instrumentos son formas intermedias de análisis del proceso de internalización.

Los autores coinciden con esta teoría en que la privilegiación implica una acción orientada hacia el contexto y los instrumentos que en este se emplean; los sujetos disponen de una serie de instrumentos que usan en función de la adecuación a las características de la actividad que pretenden desarrollar. Durante la privilegiación el sujeto conoce los instrumentos culturales y las ideas que de ellos y de su uso tiene el contexto social, así selecciona cual dominar y emplear en su profesión. Llama la atención la coincidencia en la forma y función de los patrones culturales y de los estándares de competencia, el comportamiento de los estándares de competencia simula un patrón cultural de un contexto social determinado. Ello justifica que se pueda considerar este momento como una fase del proceso de formación de la competencia informática pedagógica.

La reintegración orienta al individuo hacia el uso contextualizado del instrumento en los nuevos contextos donde se desempeña, por eso constituye la acción mediante la cual los sujetos que dominan instrumentos culturales privilegiados en determinados escenarios, proponen su transformación para ejercer funciones vinculadas a otros contextos. La reintegración implica un acto creativo, al centrarse en el uso de los instrumentos en nuevos contextos. Los autores de este trabajo consideran que la perspectiva con la cual se revela la reintegración, en la teoría de la acción mediada por instrumentos, puede enriquecer la explicación de la relación entre la competencia y la calidad del desempeño, por ello constituye una fase del proceso de la formación de la competencia informática pedagógica.

Los estudios consultados revelan como la mente humana en vez de interactuar directamente con los problemas presentados por el medio circundante, participa en relaciones indirectas mediadas por instrumentos. La privilegiación social del instrumento implica que la diversidad y complejidad del dialogo entre el individuo y el medio social donde actúa puede resultar en decisiones diversas, pero dado los fundamentos teóricos de la acción mediada por instrumentos el elemento regulador del proceso de internalización es la motivación principal que tiene un carácter consciente, ello determina que en última instancia predomine el patrón cultural aceptado en el contexto social. En el ámbito formativo ello implica que se impongan los patrones culturales de las instituciones educativas. Sin embargo, en la integración de la TI a la formación del docente los resultados de algunas investigaciones revelan que no siempre las instituciones educativas logran imponer sus patrones culturales.

Una visión más amplia de los problemas señalados en opinión de los autores de este trabajo puede encontrarse en la teoría de la difusión de las innovaciones, siempre que se analice desde el enfoque sociocultural. La teoría de la difusión de las innovaciones Rogers¹⁵ y sus seguidores connota el papel de la innovación en la integración de la tecnología informática a los nuevos contextos escolares. Esta teoría puede explicar algunos puntos del proceso de formación no muy claros desde la teoría de la acción mediada por instrumento, entre ellos la forma en que se crean las nuevas ideas y tecnologías.

El objetivo más importante de esta teoría era establecer los antecedentes personales que favorecen la adopción de una idea nueva; las características sociales de individuos y comunidades que influyen en los procesos de difusión de estas ideas nuevas; las etapas de comportamiento por las que pasa el adoptante de algo nuevo; las características de toda innovación para que resulte atractiva; y los roles personales en todo proceso de difusión, empezando por los líderes de opinión.

Se estableció que la nueva idea o innovación se mueve lentamente a través de un grupo social tal cual como es introducida desde su inicio. Luego, a medida que el número de individuos experimenta la innovación, incrementa la difusión de la nueva idea y se mueve de una manera más rápida. Sin embargo, para este trabajo lo más importante es que establece como regulador del proceso de apropiación de las nuevas ideas a las creencias que predominan en el contexto social donde actúa el individuo. Ello en opinión de los autores de este trabajo complementa la explicación con que la perspectiva sociocultural enmarca a los reguladores del proceso de internalización y en donde la privilegiación social de la TI se determina por patrones culturales en interacción con la autorregulación y en el cual un elemento central es la motivación principal que tiene necesariamente carácter consciente.

Los autores consideran necesario incluir la noción de creencia entre los reguladores del proceso de privilegiación social de la TI, pero a partir de la definición de las creencias tecnológicas y determinar su tipología en el ámbito formativo, ello contribuiría al control de su influencia en la formación informática pedagógica del docente. Por lo general, las investigaciones educativas consultadas consideran a las creencias como variables ajenas al proceso formativo y la ubican fuera del alcance de las instituciones formativas. La idea de incluir la noción de creencia y en particular las creencias tecnológicas entre los patrones culturales que aportan a la privilegiación social de las tecnologías durante el proceso de su adopción, acerca al modelo teórico que se construye a la complejidad del entorno social. En específico amplía al sistema de motivaciones, reducido a la motivación consciente y añade a las creencias tecnológicas como un regulador más de las acciones del hombre durante el proceso de adopción. Introduce una vía para establecer desde lo psicológico la relación entre lo consciente y lo inconsciente, y desde lo pedagógico la relación entre la educación informal y formal en el proceso de adopción de la tecnología educativa.

Las investigaciones que han ampliado la teoría de la difusión de las innovaciones revelan y argumentan su relación con la tecnología informática. Los autores de este trabajo consideran al igual que los seguidores de la teoría de la difusión de las innovaciones en la actualidad que las innovaciones están estrechamente relacionadas con la tecnología informática, además esta relación puede resultar un posible argumento de la correspondencia del proceso de adopción de las TI con el proceso de formación informática pedagógica de los docentes. Por esta razón la teoría de la difusión de la innovación puede complementar al enfoque sociocultural para comprender como los individuos recogen y sintetizan la información acerca de una nueva TI desde el sistema social dentro del cual ellos están situados. En otras palabras, explica como las ideas de los diversos individuos que integran el entorno social tienen como resultado la formación de creencias acerca del uso de la TI. Las creencias tecnológicas causan que los individuos acepten o rechacen la TI. Las creencias son los impulsores de la decisión para adoptar. Ello significa que regula el proceso de apropiación de una u otra nueva TI

Los trabajos de investigación que parten de la acción mediada con instrumentos explican que la experiencia social del entorno llevaba a que los individuos privilegiaran un determinado instrumento dada su aceptación social. La regulación de este proceso era explicada a través de la motivación. Aunque los elementos integrantes del sistema de motivaciones en el enfoque histórico cultural abarcan toda la experiencia humana siempre se afirmó que existía un motivo más importante y este debía ser consciente.

La teoría de la difusión de las innovaciones introduce a las creencias en la explicación de la decisión de aceptar apropiarse de determinada TI y sus argumentos son fundamentados en la práctica social, las creencias que llevan a la adopción de determinada TI no siempre son conscientes. En algunos casos, los individuos no se dan cuenta que su decisión de adoptar parte de una creencia arraigada en el medio social. Los autores del presente trabajo consideran necesario incluir la noción de creencia entre los reguladores del proceso de privilegiación. Con ello se modifica y amplía la posibilidad de explicar como un individuo se apropia de la TI. La aceptación del individuo es el resultado de un amplio sistema de influencias provenientes del entorno y de la propia experiencia individual. Es posible asumir una perspectiva que integre las fases del proceso de internalización que proponen los desarrolladores de la teoría de la acción mediada por instrumentos (privilegiación y reintegración) con las etapas del proceso de adopción de las TI (las cinco etapas de Rogers) y sus proporciones de adopción de los miembros de un sistema, que clasificaba a los sujetos en varios grupos (innovadores, adoptadores tempranos, mayoría temprana, mayoría tardía, rezagados). A partir de la observación del comportamiento de estos grupos es posible diseñar acciones para lograr la integración de las TI en la formación informática pedagógica del docente.

Pero no solo se trata de la decisión de adoptar de acuerdo a el patrón cultural aceptado por la sociedad. La formación incluye la apropiación de determinados conocimientos y que en el caso del docente puede ser muy variado. El modelo del Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar (TPACK acrónimo para Technological pedagogical content knowledge) de Minshra y Koehler¹⁶, se fundamenta en el modelo teórico de Shulman¹⁷ sobre la existencia de un conocimiento pedagógico disciplinar. El TPACK añade a este enfoque el componente tecnológico. Este modelo admite y fundamenta la posibilidad de integrar el componente tecnológico al conocimiento del contenido que requiere el docente en el contexto actual. En el modelo proponen:

Conocimiento disciplinar

Entendido como aquel que atiende los conocimientos de las diversas disciplinas, que se van a enseñar y que los profesores deben conocer y comprender. Se compone de modelos, teorías, leyes, principios, conceptos y procedimientos propios de la disciplina.

Conocimiento pedagógico

Se refiere al saber de los procesos, metodologías y prácticas de enseñanza y aprendizaje, así como los propósitos y metas de la enseñanza. Es el conocimiento que le permite al docente comprender como sus estudiantes construyen el conocimiento, adquieren habilidades y desarrollan hábitos y disposición para el aprendizaje. Incluye también un manejo u organización de la dinámica del aula e implementación de propuestas pedagógicas y la evaluación de las mismas.

Conocimiento tecnológico

Se refiere a dos aspectos, por un lado, las tecnologías tradicionales y por otro, las tecnologías avanzadas. Dentro de las primeras se pueden identificar libros, pizarrones, tiza, etc. Las segundas, incluyen internet y sus aplicaciones, dispositivos digitales, etc.

Este conocimiento incluye las habilidades que le permiten al profesor operar con esas tecnologías, entre otros, de qué manera utilizar herramientas informáticas, gestionar archivos, navegar en internet, utilizar el correo electrónico, etc. Estas habilidades deben estar acompañadas por una importante capacidad adaptativa del profesor, debido a los continuos cambios que caracterizan a las tecnologías. La integración de la tecnología al proceso formativo de un docente según este modelo implica comprender las intersecciones de los tres componentes hasta aquí mencionados. Según este modelo, esa integración da origen a los siguientes conocimientos:

Conocimiento pedagógico-disciplinar

Es el resultado de considerar la dimensión pedagógica y la disciplinar en forma conjunta e integrada, según este modelo esto da lugar a un conocimiento particular denominado conocimiento pedagógico-disciplinar. Se refiere al conocimiento que el docente necesita para enseñar un contenido disciplinar determinado. Ello implica conocer acerca de cómo sus estudiantes construyen conocimiento, cuáles son sus ideas previas sobre la disciplina, y cómo se planea la enseñanza (organización, secuenciación y evaluación en base a ello). Esta intersección de lo disciplinar y lo pedagógico abarca estrategias de enseñanza que incorporan representaciones conceptuales precisas que tengan en cuenta las dificultades de aprendizaje y promuevan una comprensión de los saberes.

Conocimiento tecnológico-pedagógico

El conocimiento de la tecnología disponible, de sus componentes y su potencial para ser utilizada en contextos de enseñanza y de aprendizaje, y el conocimiento de cómo la enseñanza puede cambiar al utilizar una tecnología particular configuran el conocimiento tecnológico-pedagógico. Poseer este tipo de conocimiento implica tener herramientas para realizar determinadas tareas y la habilidad para elegir las en función de sus posibilidades de adaptación a contextos educativos, así como también contar con las estrategias pedagógicas que permitan aprovechar esas herramientas tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje.

El núcleo de este modelo es la intersección de los tres tipos de conocimiento, que resulta en el conocimiento tecnológico-pedagógico-disciplinar y representa las complejas relaciones entre los tres tipos de conocimientos. Una verdadera integración de la tecnología requiere comprender y negociar la interrelación entre estos tres tipos de conocimiento. Un profesor capaz de negociar estas relaciones representa un saber experto diferente del de un experto disciplinar (un Físico), o de un experto en tecnología (un ingeniero en Sistemas) o un experto en pedagogía (un licenciado en Educación).

Los autores de este trabajo consideran que la estructura propuesta por el modelo tiene como aporte más significativo la posibilidad de actualizar el conocimiento del docente a los cambios de su época. Desde esta perspectiva el

conocimiento del docente no debe limitarse al contenido sino ampliarse a los conocimientos, habilidades, capacidades, valores y actitudes etc.

El modelo del conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar hace énfasis en la planificación como vía indispensable para lograr la preparación del docente integrando los saberes tecnológicos, disciplinares y pedagógicos. Al diseñar las actividades se toman tres tipos de decisiones en este orden:

Decisiones curriculares

- Definir el tema o bloque de contenidos seleccionado de acuerdo con el diseño curricular.
- Especificar los objetivos de aprendizaje

Decisiones pedagógicas

- Plantear los tipos de actividades que se proponen y el resultado que se propone alcanzar.
- Establecer el rol que desempeñará el docente y el de los estudiantes para llevar adelante la propuesta.
- Tener en cuenta las estrategias de evaluación que se implementarán.

Decisiones tecnológicas

- Tener en cuenta las necesidades pedagógicas para elegir los recursos digitales, es decir: determinar para qué se va usar cada recurso tecnológico específico.
- Buscar los recursos digitales, es decir: investigar qué recursos TI enriquecen la propuesta.
- Pautar y prever la utilización de los recursos TI: en qué momento, en un grupo o de forma individual, de forma sincrónica o asincrónica.

Los autores coinciden Harris, J. y Hofer¹⁸ y Feldman, Daniel¹⁹ en el valor metodológico de esta propuesta, el orden y estructura de las decisiones para integrar la tecnología al proceso formativo del docente debe tener en cuenta las necesidades curriculares y pedagógicas y luego las tecnológicas, nunca a la inversa. Los recursos tecnológicos deben integrarse siempre para enriquecer la clase, para agregarle un valor significativo y no como decoración vistosa de la propuesta didáctica. Las teorías, hasta aquí descritas pueden integrarse de forma coherente para explicar el proceso de formación de la competencia informática pedagógica a partir de la concepción de modelo asumido en este trabajo.

A partir de esta concepción el trabajo plantea que el modelo pedagógico propuesto representa la parte de la realidad escolar implicada en el proceso de formación de la competencia informática pedagógica del maestro primary. Este proceso formativo está estructurado en fases de acuerdo a la teoría de la acción mediada por instrumentos, durante las cuales integra los saberes disciplinares, pedagógicos y tecnológicos a partir del modelo de TPCK, pero la internalización de estos saberes se efectúa en acciones mediadas durante las etapas y con la intensidad correspondiente a los niveles de adopción que propone la teoría de la difusión de las innovaciones. Desde esta perspectiva integradora se explica el proceso de formación de la competencia informática pedagógica en el maestro primary. En tanto, sistema lo integran entidades como: las disciplinas escolares, la tecnología informática, la pedagogía y los actores sociales que intervienen en este proceso incluyendo al propio maestro. Los componentes en relación con el entorno escolar aportan los conocimientos, saberes, habilidades, actitudes, valores y creencias que el proceso de formación integra a través de la acción mediada en un saber disciplinar, tecnológico y pedagógico que cualifica al maestro primary para su desempeño con la tecnología informática.

Es necesario hacer énfasis en que el modelo explica el proceso de la formación de la competencia informática pedagógica del maestro primary desde un análisis crítico de las teorías de la mediación por instrumentos, la difusión de la innovación, y el modelo del Conocimiento Tecnológico Pedagógico Disciplinar (TPACK).

Los componentes del proceso de formación de la competencia informática pedagógica: tecnológica, pedagógico, disciplinar y social son síntesis de la concepción holística de la profesión a la vez que expresan los saberes que debe poseer el maestro primary para desempeñarse eficientemente en su actividad profesional con la tecnología informática en los diversos contextos.

El modelo pedagógico del campo de acción de la investigación revela la lógica integradora entre las dimensiones de contextualización informática, elaboración informática, actualización informática e instrumentación informática educativa, como síntesis de la contradicción fundamental entre lo tecnológico y lo educativo que subyace en la dinámica del proceso de formación informático del maestro primary para la formación de sus competencias informáticas.

CONCLUSIÓN

Las teorías y modelos analizados pueden contribuir a explicar el proceso de formación de la competencia informática pedagógica en los docentes, se complementan unas a otras al explicar desde diferentes perspectivas asuntos de interés para el proceso que se estudia y aportan un enfoque social al estudio de las tecnologías educativas.

Las consideraciones teóricas que emergen de la valoración de los diferentes fundamentos epistemológicos, pedagógicos y psicológicos acerca del objeto de estudio conducen a la elaboración de un modelo pedagógico del proceso de formación de la competencia informática pedagógica del maestro primario, que parte de la modelación de este proceso que se sustenta en la contradicción dialéctica entre los componentes tecnológico, pedagógico, disciplinar y social, la cual enriquece la visión de la sistematización de su identidad, complejidad y concreción en el proceso pedagógico de la escuela primaria.

Se establece una relación dialéctica entre lo individual y lo social, entre lo consciente y lo inconsciente, entre lo formal e informal que permite el abordaje del proceso de formación de la competencia informática pedagógica.

La modelación del proceso de formación de la competencia informática pedagógica del maestro primario revela las relaciones entre el conocimiento tecnológico, pedagógico y disciplinar que caracterizan la actuación profesional del maestro primario, durante la fase de privilegiación, con sus etapas de conocimiento, persuasión y decisión; la fase de reintegración con sus etapas de implementación y confirmación.

Dichas fases aportan al logro de la formación de la competencia informática pedagógica desde un enfoque integrador y con énfasis en lo social.

BIBLIOGRAFÍA

1. Cooper, R y Zmud R. "Information Technology Implementation research: A Technological Diffusion Approach" *Management Science*, (36:2), February 1990, pp. 123 –139.
2. Sánchez, J. Bases Constructivistas para la Integración de TICs. *Revista Enfoques Educativos*.(6:1) 2004, pp 75-89
3. Hughes J. "The role of teacher knowledge and learning experiences in forming technologyintegrated pedagogy". *Journal of Technology and Teacher Education*. (13) 2005 pp. 277-302.
4. Harris J y M. Hofer. MADDUX. [Online].; 2009 [cited 2015 abril 15. Available from: [HYPERLINK "http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/HarrisHoferTPACKDevelopment.pdf"](http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/HarrisHoferTPACKDevelopment.pdf)
5. Área M. hhlglhjhjghjhgh. fhgh. 2014.
6. Mishra P, Koehler MJ. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*. 2006 junio; 108(6): p. 1017–1054.
7. Andreu Gómez N. ghghjghgas. hhhhhh. 2005.
8. Forgas, M. Dinámica del proceso de formación profesional basado en competencias del bachiller técnico de la rama industrial, en el contexto laboral profesional. UCP Frank País García. Santiago de Cuba: 2006.
9. Sarmientos, F. Modelo teórico para la formación de la competencia informática del estudiante de la carrera licenciatura en Educación en la especialidad Eléctrica. UCP José Martí, Holguín: 2008.
10. García, L. *Sistemas, modelos y teorías*. La Habana: ICCP; 1977.
11. Wertsch J. *Mind as Action*. New York: Oxford University Press; 1998
12. De Pablos. Los medios audiovisuales en el mundo de la educación. En J.M. Sancho y L.M. Millán (comp.): *Hoy ya es mañana. Tecnologías y Educación: un diálogo necesario*. Publicaciones M.C.E.P., Morón (Sevilla), pp. 113 a 129.
13. Uemura, K. The development of dialogicality in child's utterance. *IInd Conference for Sociocultural Research*. 1996 Septiembre 11-15
14. Rebollo, M A. La investigación educativa sobre las nuevas tecnologías: una aproximación sociocultural. *Enseñanza*. 2002; 20: p. 113-116
15. Rogers, EM. *Diffusion of innovations*. New York: Free Press; 1986
16. Minshra y Koehler *Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge*. *Teachers College Record*. 2006 junio; 108(6): p. 1017–1054
17. Shulman, I.
18. Harris, J. y Hofer. MADDUX. [Online].; 2009 [cited 2015 abril 15. Available from: [HYPERLINK "http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/HarrisHoferTPACKDevelopment.pdf"](http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/HarrisHoferTPACKDevelopment.pdf)
19. Feldman, Daniel. *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*

CONSIDERACIONES SOBRE EL PAPEL DEL DOCENTE PARA ELABORAR PRODUCTOS INFORMÁTICOS

Considerations on the Role of the Teacher to Prepare Computer Products

Gustavo Cervantes Montero, Dr. C.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-5705-7679>
gcm@uo.edu.cu

Alina Díaz Fong, Msc.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-2898-5804>
diaz.font@uo.edu.cu

Armel Díaz Ramírez, Msc.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0003-4410-9115>
adiazr@uo.edu.cu

Palabras claves: claves: guion, software educativo, medio didáctico digital, instruccional, didáctico, metodológico

Recibido: 06 de noviembre de 2017

Keywords: script, educational software, digital didactic, instructional, didactic, methodological

Aceptado: 09 de febrero de 2018

RESUMEN

La elaboración de un medio didáctico digital necesita de un diseño instruccional, didáctico y metodológico en el que intervienen diseñadores gráficos, programadores, psicólogos, docentes y en ocasiones locutores, expertos en audiovisuales y especialistas de otras áreas, en dependencia del contenido y edad a quien va dirigido el medio, sin embargo, el papel del docente es primordial, pues es quien domina el contenido, la didáctica, la metodología y conoce a profundidad las características de sus alumnos, por lo que su papel fundamental es el de elaborar un guion del medio didáctico digital que posibilite cumplir con los tres tipos de diseños mencionados. En este artículo se exponen consideraciones que fundamentan el papel del docente en este particular. Se ha analizado puntos de vista de diferentes autores que confirman que desde la propia institución escolar se pueden desarrollar diversos tipos de medios didácticos digitales, que para su elaboración es necesario un grupo multidisciplinario, pero que el papel del docente es cardinal, esencialmente como guionista del medio didáctico digital. Sin duda el medio didáctico digital será pertinente, necesario y efectivo en el aprendizaje del estudiante, cuando se realice un guion que tenga en cuenta el conocimiento amplio del docente y otros especialistas implicados.

ABSTRACT

The elaboration of a digital didactic medium, needs an instructional, didactic and methodological design, in which graphic designers, programmers, psychologists, teachers and sometimes speakers, audiovisual experts and specialists from other areas, depend on the content and age. to whom the media is directed, however, the role of the teacher is paramount, since it is he who dominates the content, the didactics, the methodology and knows in depth the characteristics of his students, so his fundamental role is to elaborate a script of the digital didactic medium that makes it possible to comply with the three types of designs mentioned. In this article are exposed considerations that support the role of the teacher in this particular. We have compiled points of view of different authors that confirm that different types of digital didactic media can be developed from the school itself, that a multidisciplinary group is necessary for its elaboration, but that the role of the teacher is cardinal, essentially as a scriptwriter of the digital didactic medium. Without a doubt, the digital didactic medium will be pertinent, necessary and effective in the student's learning, when a script is made that takes into account the broad knowledge of the teacher and other specialists involved.



INTRODUCCIÓN

La tecnología educativa tiene como objeto el uso de las TIC y los medios, estos últimos se pueden clasificar en medios digitales y no digitales, específicamente para el sector educacional el uso de medios didácticos digitales brinda funciones importantes, entre ellas: proporciona información, guía los aprendizajes de los estudiantes, ejercita habilidades, motiva, despierta y mantiene el interés de los estudiantes, evalúa los conocimientos y las habilidades que se tienen, facilita simulaciones que ofrecen entornos para la observación, exploración y la experimentación y proporciona entornos para la expresión y creación. Para que un medio didáctico digital cumpla con estas y otras funciones es importante su diseño instruccional, didáctico y metodológico, así también con un equipo multidisciplinario que incluya, diseñadores gráficos, programadores o desarrolladores, especialista en audiovisual, entre otros, pero el papel del docente es esencial, pues es el que posee los conocimientos, la didáctica y la metodología que se implementará en el medio didáctico digital, por medio del guion elaborado por él y analizado por el equipo multidisciplinario. Sobre este rol del docente y su desempeño como guionista de medios didácticos digitales se hacen consideraciones en este trabajo.

DESARROLLO

La necesidad de la preparación del docente en el campo de la informática educativa se explicita en lo señalado por Pérez (1994, 12):

No será posible desarrollar en los niños y jóvenes una cultura informática, si antes no preparamos a los docentes para realizar esa importante tarea. Esta formación debe de estar orientada no solo al manejo de la computadora o el estudio de lenguajes de programación y utilitarios, sino al aprovechamiento de su valor pedagógico e instrumental, tanto en la educación como en cualquier esfera de la vida.

No obstante, se observa cierta resistencia por parte de docentes en involucrarse en los procesos de concepción y utilización didáctica de las TIC. En el caso particular de su intervención en el diseño de software educativo, su pobre participación se debe, fundamentalmente a no tener la preparación adecuada para elaborar guiones, la cual requiere de un dominio de conocimientos y habilidades relacionadas con el diseño instruccional, donde es necesario el conocimiento de la relación hombre máquina, hipermedia, multimedia, el conocimiento profundo de teorías de aprendizaje, didáctica, teoría de la comunicación, creatividad, metodología de la investigación educativa, entre otros, que permita la elaboración de software educativo como mediador para un aprendizaje desarrollador en los escolares. Es por ello que se parte de las siguientes problemáticas:

- Integración del software educativo al currículo
- Relación del software educativo con los componentes del proceso enseñanza aprendizaje
- Diseño del software educativo
- Preparación del docente para participar en el diseño y evaluación de software educativos, fundamentalmente en su rol principal: como guionista

Al analizar el concepto de Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC) o, como las llaman otros autores, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), por considerarlas que no son tan nuevas, hay coincidencias en considerarlas como un conjunto de soportes, herramientas y canales. Los especialistas Gómez (1992, 10), Del Toro (2004, 7) y Pérez (2005, 9) la definen como "... un conjunto de aparatos, redes y servicios que se integran o se integrarán, a la larga, en un sistema de información interconectado y complementario". Sin embargo, una definición mucho más integral es la que... designa un conjunto de procesos, productos y aplicaciones derivados de los avances recientes en el tratamiento de la información y de las comunicaciones", que incluye no sólo las herramientas, máquinas, redes y canales, sino los procesos y conocimientos requeridos para crear, almacenar, manipular, diseñar y recuperar información.

Al integrarse las telecomunicaciones, la informática y la tecnología audiovisual se conforman las TIC, donde la información y la comunicación juegan un papel primordial, por lo que su introducción en el proceso de enseñanza aprendizaje es viable, y según Castellanos (2001, 6) y Martínez (2004, 14) la educación es "entendida en su más amplia acepción como la transmisión de la cultura de una a otra generación", por lo que queda implícitamente declarada una comunicación, emisión, recepción y procesamiento de información cultural entre los componentes personales de dicho proceso. Al valorar la informática como componente de las TIC y su integración curricular se evalúan experiencias alcanzadas con el uso del ordenador. En este sentido se exponen:

- La integración con éxito del ordenador en el aula debe partir de una adecuada formación del profesorado en las nuevas tecnologías. Esta capacitación informática debe orientarse hacia el objetivo de que cada profesor

descubra, desde su propia realidad, intereses personales y expectativas profesionales, de cómo el ordenador puede serle útil en su actividad docente.

- Introducir el ordenador en el sistema educativo es algo más que un problema de dotación de recursos materiales. La utilidad de las herramientas informáticas es máxima cuando se ha conseguido integrar, de modo paulatino, esta tecnología con la cultura del centro educativo.
- El ordenador ha de ser considerado como una herramienta de uso general, útil para cualquier miembro de la comunidad educativa en función de sus necesidades. En este sentido, el objetivo fundamental debería ser enseñar y aprender con el ordenador, más que aprender de informática.
- Para la divulgación del uso de la informática en el aula no basta con la disposición bien intencionada de los profesores más motivados o interesados en el tema. Es preciso, además, que el equipo directivo del centro, el claustro de profesores, las asociaciones de padres y la administración educativa, asuman como propios los proyectos relacionados con la informática educativa.

Por otra parte, la informática en su aplicación en los centros docentes se le definen tres esferas (Buratto, 2005):

1. La informática como tema propio de enseñanza en todos los niveles del sistema educativo, debido a su importancia en la cultura actual; se la denomina también “Educación Informática”.
2. La informática como herramienta para resolver problemas en la enseñanza práctica de muchas materias; es un nuevo medio para impartir enseñanza y opera como factor que modifica en mayor o menor grado el contenido de cualquier currículum educativo. Se le conoce como “Informática Educativa”
3. La informática como medio de apoyo administrativo en el ámbito educativo, por lo que se le denomina “Informática de Gestión”.

Por el problema científico abordado y los objetivos de la investigación, el término Informática Educativa es de mucha significación para este trabajo y se asume como definición: ... es la parte de la ciencia de la informática encargada de dirigir, en el sentido amplio, todo el proceso de selección, elaboración, diseño y explotación de los recursos informáticos dirigidos a la gestión docente, entendiéndose por estas las enseñanzas asistidas por computadora y la administración docente. En el contexto de Cuba el uso de la informática educativa queda explicitado en el Programa de Informática Educativa elaborado por el Ministerio de Educación para el período 1996-2000 y que aún se mantiene vigente, en él se declara que uno de los sistemas en que se ejecuta la Informática Educativa en Cuba es a través del Sistema Nacional de Educación, donde se declaraban los siguientes objetivos iniciales, referidos a los escolares:

1. Se familiarizarán con las técnicas de computación para fomentar entre ellos el interés por su estudio.
2. Desarrollarán hábitos y habilidades para el trabajo interactivo con las computadoras y manipulación de los periféricos disponibles.
3. Asimilarán un conjunto de conceptos y procedimientos informáticos básicos que les permitirá resolver problemas sencillos, prioritariamente de otras asignaturas o de aplicación a áreas de su contexto.

En particular, en la escuela urge desarrollar acciones encaminadas a diseñar y elaborar medios de enseñanza en soporte digital que puedan desarrollar las potencialidades psicopedagógicas de los escolares. El uso de la informática educativa en el área docente se manifiesta como objeto de estudio, herramienta de trabajo y como medio de enseñanza. Es precisamente en este último aspecto, por la implicación que tiene en todo el personal docente, que se deben hacer cambios sustanciales y hacia ellos centrar esfuerzos, porque la elevación de la base técnico-material de la enseñanza, en correspondencia con el nivel actual científico-técnico, es una tarea de vital importancia para nuestro país, en el cual se está luchando por la masificación de la cultura y la automatización de cada rincón del mismo.

En este sentido Pons (1996, 17) plantea:

El campo de la tecnología educativa y de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación debe implicar necesariamente para los docentes interesados, más allá de un conocimiento instrumental especializado, una profunda reflexión sobre las consecuencias que estos medios pueden tener en sus alumnos. Decidir su uso por el hecho de que “están ahí”, porque se vinculan “per se” a la idea de innovación, o porque son alternativos, no es suficiente... que son más intuitivos, etc., deben representar para el docente datos parciales.

Por otra parte, Fernández (2004, 4) expresa: “un elemento esencial que identifica al medio lo constituye el hecho de que es portador de los conocimientos, habilidades y valores que el docente y los alumnos en el proceso permanente de interacción forman, desarrollan y evalúan. Permite materializar las acciones de enseñanza y aprendizaje.”

Estos planteamientos esclarecen la utilidad de los medios informáticos en el proceso de enseñanza aprendizaje, no obstante, se debe puntualizar en que es el medio el que está en función del aprendizaje y sobre esta base se llevan a cabo estrategias para su uso en este proceso; además se considera que el estudiante como sujeto del proceso

enseñanza aprendizaje desarrollador también es junto con el profesor el que concreta el medio dentro de este contexto, pues ambos lo utilizan como mediador de conocimientos, actitudes y valores, uno para enseñar y el otro para aprender. En el caso general de las TIC, Lima (2005) se refiere al papel mediador de esta en el proceso de enseñanza: "...las TIC como medios de enseñanza adquieren valor pedagógico en primer lugar cuando se les utiliza sobre la base del aprovechamiento de sus recursos de comunicación. Pero esto no es suficiente. El valor pedagógico le viene de su mediación para promover y acompañar el aprendizaje". Se ha establecido como una necesidad que el docente debe saber utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en la dirección del proceso pedagógico y el desarrollo de actividades de superación e investigación. Para desarrollar esta competencia debe lograr materializar las siguientes acciones. Adiestrarse en las diferentes aplicaciones para procesar textos, tabular datos, realizar gráficos y presentaciones electrónicas.

Aplicar consecuentemente la computadora como medio de enseñanza y como herramienta de trabajo en el proceso docente educativo. Participar en el diseño y elaboración de software educativo con carácter creativo y sobre una base científica, logrando un enfoque integrador e interdisciplinario. Esto requiere de la capacidad de realizar guiones de software educativo y dominio de determinadas herramientas multimedia para elaborar estos medios de enseñanza electrónicos, por ejemplo, edición de página Web, elaboración de documentos portables, etc. Capacitarse para evaluar y seleccionar software educativo y aplicarlos en el proceso enseñanza aprendizaje, dominando los indicadores a tener en cuenta para validar y determinar las potencialidades psicopedagógicas de los mismos.

Papel del docente en el diseño, elaboración y validación de software educativo.

Con la proliferación de los medios computarizados en todos los centros educacionales del país, se materializa uno de los temas más polémicos tratados por grandes pedagogos: el uso de los medios informáticos como base del desarrollo científico – técnico del mundo y como medio de enseñanza en los diferentes centros estudiantiles, posibilitando así el trabajo de los docentes en función del aprendizaje de los estudiantes. Para lograr este propósito es necesario vencer retos relacionados con la explotación de las TIC en el sector educacional. Uno de ellos es el rol del docente y de la escuela respecto al cambio sustancial de las políticas educativas, en especial de las correspondientes a la formación de los docentes y su preparación para el empleo de la tecnología. Hasta hace apenas unos años, la escuela primaria como cualquier otro nivel educacional, hacía uso de los medios de enseñanza tradicionales: láminas, retrotransparencias, diapositivas, tarjetas, grabadoras, películas, libros de textos, mapas, maquetas, entre otros y, por supuesto, los más cotidianos, pizarra, tiza y borrador en función de favorecer la comunicación, la adquisición y tratamiento de información en las clases. Por todos es conocido que, en la concepción, diseño y elaboración de estos medios de enseñanza, el docente y su colectivo de grado tenían una participación directa, implementando hasta las variantes metodológicas para su utilización. Esto quiere decir que, en mayor o menor grado, estos medios de enseñanza estaban incorporados a un currículum, se le creaba una metodología y eran diseñados convenientemente para que cumpliera su propósito dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la actualidad, donde es posible el uso de diferentes softwares educativos, páginas Web, libros electrónicos, bibliotecas virtuales, enciclopedias electrónicas, diccionarios digitalizados, etc., en función de medios de enseñanza, tenemos que lograr que el docente diseñe el medio en función de los programas de asignaturas, creando una metodología que permita el desarrollo y potenciación de habilidades y estrategias cognitivas en los escolares. Se hace necesario que se realice la concepción, diseño y participe directamente en la elaboración de los mismos. Esto es una necesidad por lo insustituible del docente en su dominio de la caracterización psicopedagógica del escolar, el contenido o materia de enseñanza, de la metodología de enseñanza de las asignaturas que imparte y por ser el que validará e introducirá en sus clases el medio de enseñanza elaborado; además, porque desde su concepción y diseño, debe considerarse que el medio de enseñanza no es un elemento aislado dentro del currículum, este debe estar estrechamente relacionado con el resto de los elementos curriculares: aspectos psicológicos, físicos, organizativos, didácticos, entre otros.

En el discurso pronunciado ante la Conferencia Pedagogía '97 por el Director General Adjunto para la Educación de la UNESCO, el 5 de febrero de 1997 se señaló:

Considero que en el futuro comenzaremos a aprender a distinguir entre un software bueno y uno malo y a aprender a utilizar de la mejor forma las nuevas tecnologías para facilitar el aprendizaje para conocer, y en cierta medida, aprender a hacer. Sin embargo, se trata de tener a la vez buenos maestros y buenos software de educación y no o uno o lo otro. Y después, sobre cómo hacer mejor uso de las nuevas tecnologías para lograr que los maestros dispongan de más tiempo para dedicarlo a los desafíos de promover el aprendizaje para ser y el aprendizaje para vivir juntos.

Es por ello que el docente es la persona que no solamente utiliza el medio de enseñanza, sino que debe participar activamente en el diseño, elaboración y evaluación del mismo. Esto es aplicable en la concepción de software educativos y otros medios de enseñanza electrónicos. Pérez (1998, 5) reafirma este criterio cuando expresa:

... es la persona más capacitada para conocer los problemas de su aula o de la disciplina que imparte y la solución a los mismos, por tanto, es el más competente para decidir sobre el uso de la computadora en la clase, determinar el momento en que es necesario utilizar un software para ayudar en el aprendizaje de un tema específico, quiénes de sus alumnos necesitan recibir una atención diferenciada apoyada por la computadora o valorar la calidad del software con que cuenta.

Respecto a la participación del docente en el diseño, elaboración y validación de software educativo la autora refiere el rol del mismo en el equipo multidisciplinario creado para tal efecto:

- Determinar la necesidad del software. La misma se plantea a partir del análisis y evaluación de diferentes softwares relacionados con el tema seleccionado y de las características de la asignatura que imparte.
- Seleccionar los objetivos instructivos y educativos del programa de la asignatura que se establecerán en el software.
- Establecer las características psicopedagógicas del software a elaborar. Aquí debe tenerse en cuenta la edad, desarrollo intelectual del estudiante, motivación ante el estudio, factores biológicos y psicológicos que influyen en el aprendizaje y en el uso del software, sistema de conocimientos previos y sobre el idioma, rasgos de la personalidad, y otros.
- Delimitar el alcance y profundidad del contenido a tratar. Para ello se sugiere el uso de técnicas participativas, en las que intervengan expertos en la materia.
- Establecer el sistema de habilidades a lograr con el software a partir de los objetivos propuestos.
- Determinar el diálogo que se establecerá en cada momento entre el software y el estudiante.
- Escribir los textos que aparecerán en el programa, así como los ejercicios y ejemplos. Todos deben estar ordenados y en correspondencia con el vocabulario del usuario a quien va dirigido.
- Elaborar el guion del software. Esto significa, establecer la secuencia y unidad de todos los elementos del programa en un orden lógico, tal y como se desea que ocurra cuando esté ejecutándose. Así debe organizarse la información, gráficos, animados, los mensajes, preguntas u otros aspectos.

Todos los elementos mencionados le permiten al docente la participación activa en la elaboración del software y asumir el papel protagónico en la elaboración de guiones. No obstante, todos los miembros del equipo deben participar en todas las etapas de producción del software. Son importantes las opiniones de los psicólogos y pedagogos en las caracterizaciones del usuario o en el cumplimiento de las normas de higiene escolar, así como las del programador en cuanto a limitaciones técnicas del equipamiento, ya sea con la capacidad de memoria, tipo de tarjeta gráfica, velocidad de procesamiento, entre otras.

Respecto a las etapas de producción de un software educativo González (2003) hace referencia a tres: concepción de la idea o problema, esbozo de un guion y elaboración y prueba. En este sentido acota:

Los maestros son los profesionales más capacitados para detectar los problemas que durante el desempeño de la labor pedagógica se presentan, de ellos debe partir la formulación del problema que resolverá el programa o aplicación educativa; en el guion plasmarán su concepción metodológica de cómo resolver el problema; y por último evaluarán a través del uso la aplicación creada, si realmente resuelve el problema planteado.

Para el diseño de un software educativo no se pueden obviar una serie de elementos relativos al aspecto educativo, didáctico, psicopedagógico, metodológico y, por supuesto, computacional que contribuyan a lograr un software eficiente. Otros autores han hecho referencias a estos aspectos, incluso agrupándolos en tipos de diseños como: (Rodríguez, 2000, 66)

- Diseño educativo, que es el corazón del software
- Diseño de comunicación, que hace posible una interacción eficiente entre el usuario y el programa.
- Diseño computacional, que permite atender, en forma eficiente y efectiva los requerimientos que los dos anteriores imponen al software e indica cómo hacer en el computador aquello que en el ámbito de educación y comunicación se requiere para atender la necesidad educativa detectada.

Existe otra propuesta, aportada por Cervantes (2006, 11), refiriéndose a los Medios Didácticos Digitales (MDD), en el que expone:

1. Fase técnica instruccional:

Esta fase requiere de valorar aspectos importantes relacionados con los aspectos computacionales e instruccionales, entre ellos: componentes de cada pantalla, lenguaje, estética, colores, tipos de letras, audio, imagen, videos y animaciones.

2. Fase didáctica:

Los elementos que se sugiere tener en cuenta en este aspecto son: contexto educativo, características de los estudiantes, objetivos, contenido, uso de materiales complementarios, funcionalidad, motivación y adecuación a los usuarios y a su ritmo de trabajo.

3. Fase metodológica:

Esta fase, estrechamente relacionada con las anteriores, constituye la materialización de cómo utilizar el MDD, por lo que sugerimos: organización de la actividad, metodología de uso (papel del MDD, papel del estudiante y papel del docente) y tipo de evaluación.

No obstante, la concepción del diseño de un software educativo es más bien la integración armónica de estos tipos de diseños y cada una con sus características e importancia para contar con un software educativo de calidad.

Sobre el medio didáctico digital y su evaluación.

A partir del año 2006, como resultado de los trabajos finales de maestrías de amplio acceso convocado por el Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, se proponen variados productos tecnológicos en función de la educación, productos concebidos por docentes en correspondencia con el nivel de enseñanza a que pertenecen y los objetivos educativos e instructivos previstos. La diversidad de estos productos se disgregaba de los hasta entonces llamados softwares educativos, por lo que fue necesario elaborar el concepto de Medio Didáctico Digitalizado (MDD), entendiéndose por él a "... todos los componentes mediadores del aprendizaje que estén soportados en formato digital y contribuyen al logro de los objetivos de un contenido dentro del proceso enseñanza-aprendizaje escolarizado". Según esta definición, constituyen MDD los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje, los softwares educativos, multimedia, videos educativos, documentales instructivos, actividades de aprendizaje con el ordenador, páginas y sitios Web, simulaciones, audiovisuales, libros electrónicos para la educación, glosarios de términos, presentaciones electrónicas, entre otros. Para estos MDD se conciben fases de diseño instruccional, didáctico y metodológico, se proponen los indicadores para evaluar estos medios, y se define como guión de MDD a "el documento de texto que revela una estructura instruccional, didáctica y metodológica de manera lógica y que sirve de guía para implementar un medio didáctico digitalizado". Este concepto de MDD, por su grado de generalización constituye un valioso instrumento para apoyar los aportes que, en el orden científico investigativo, en la esfera de la producción de productos informáticos que realizan los docentes de los diferentes niveles de enseñanzas. Para evaluar los medios didácticos digitales se debe tener en cuenta lo pedagógico, técnico, psicológico del sujeto, así como la estimulación de un proceso de enseñanza aprendizaje. Desarrollador que tenga en cuenta principios esenciales como la atención a la diversidad, la unidad de lo afectivo -cognoscitivo, de la instrucción – educación, la actividad y la comunicación y, el papel activo del educador durante la actividad que se desempeñan los usuarios. Es por ello que en los indicadores para evaluar el MDD se corresponde con las fases instruccional, didáctica y metodológica de su elaboración.

En la fase instruccional se toman como indicadores:

- Aspecto instruccional:
- Nivel de navegación.
- Sobrecarga de pantalla.
- Uso de colores.
- Posibilidades de búsqueda, selección, copiado e impresión de contenidos.
- Posibilidades de evaluación al usuario.
- Uso de hipermedia.
- Uso de guía didáctica o metodológica al docente.

En la fase didáctica:

- Grado de correspondencia entre los objetivos del MDD y del contenido de la asignatura.
- Grado en que el MDD satisface el o los objetivos del contenido de la asignatura que abarca.
- Nivel de relación del MDD con otros medios de enseñanza.
- Adecuación del MDD al ritmo de trabajo del usuario.
- Control de traza del estudiante.

En la fase metodológica:

- Aplicación del MDD en diferentes tipos de actividades docentes.
- Posibilidades de evaluación y retroalimentación del MDD.
- Papel del docente en la aplicación del MDD.
- Papel del estudiante en el uso del MDD.

Una evaluación efectiva del MDD, permitirá a los docentes hacer ajustes en el medio o en su forma de uso, contribuyendo a un aprendizaje desarrollador de los estudiantes. De manera general lograr que el docente mantenga una coherencia entre el diseño, elaboración y evaluación del MDD depende de la eficiencia que se logre en la elaboración del guión, donde su papel protagónico es incuestionable.

CONCLUSIÓN

El uso de los medios digitales como objeto de la tecnología educativa favorece a un mejor aprendizaje de los estudiantes, toda vez que estos medios, como componentes del proceso, contribuyen al logro de los objetivos de los contenidos tratados. El Medio Didáctico Digitalizado (MDD) constituye un valioso instrumento para apoyar los aportes científicos e investigativos en la esfera de la producción de productos informáticos que realizan los docentes de los diferentes niveles de enseñanzas. El docente como conocedor de la Pedagogía, la Didáctica, la Psicología, la Metodología de la investigación Científica y de la enseñanza propia de la disciplina y asignatura que imparte, es el más indicado para concebir. El diseño, la elaboración y evaluación de los mismos de manera que se cumpla el propósito deseado. El docente debe ser el guionista que desempeñe un importante papel por sus potencialidades, conocimientos y dominio del contenido, didáctico y metodológico, entre otros, es irrefutable, dentro del equipo multidisciplinario, necesario para elaborar un medio didáctico digital efectivo. Se hace vital concientizar el rol del docente en este aspecto, para motivarlo y que participe en la creación y evaluación de estos medios contemporáneos atendiendo a las consideraciones abordadas en el presente artículo.

BIBLIOGRAFÍA

1. Pérez Fernández, Vicente y María del Pilar de la Cruz Fernández (2005). La preparación del maestro para la inserción de la computación en la actividad docente. Folleto. La Habana.
2. Del Toro Rodríguez, Mario y otros (2004). Utilización de las TIC en el desarrollo de entornos de enseñanza aprendizaje a distancia. Nuevos caminos en la formación de profesionales de la educación. Dirección de Ciencia y Técnica. La Habana.
3. Tomado de http://lleu.uji.es/pls/lleu/!LLEUPA00.LLEUPR0003?activa=9&id_asi=120&id_titulacion=13&lg=ES asignatura=
4. Castellanos, Doris y otros: Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. Colección Proyectos. La Habana. 2001
5. Tomado de "Integración curricular de la informática", 2005, http://www.unex.es/didactica/Tecnologia_Educativa/info02.htm
6. Tomado de Giga. (2000). La Revista Cubana de Computación. Editada por Colombus Conectividad. N.-2.
7. De Pablos Pons, Juan. 1996.: Procesos de aprendizaje mediados: una perspectiva sociocultural sobre las nuevas tecnologías. I Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación. Sevilla. España. Documento digitalizado.
8. Fernández Rodríguez, Berta y Julia García Otero. (2004). Didáctica: teoría y práctica. Artículo Tecnología Educativa, ¿solo recursos técnicos? Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
9. Lima Montenegro, Sylvia. (2005). La mediación pedagógica con uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC). Pedagogía 2005. Ciudad de La Habana, Cuba.
10. Pauer, Colin. (1997). La educación en el siglo XXI. Revista Educación, No 9, mayo-agosto 1997. La Habana. Cuba.
11. Pérez Fernández, Vicente y María del Pilar de la Cruz Fernández. (2005). La preparación del maestro para la inserción de la computación en la actividad docente. Folleto. La Habana.
12. González Marchante, Ivonne y Cesar Labañino Rizzo. (2003). El papel del maestro ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC).
13. Rodríguez Lamas, Raúl. (2000). Introducción a la informática Educativa. CEIS, ISPJAE.
14. Cervantes Montero, Gustavo. (2009). Libro: Los Medios Didácticos Digitalizados, su diseño, elaboración y validación. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
15. Cervantes Montero, Gustavo. (2010). "El guión de Medios Didácticos Digitalizados". Revista maestro y Sociedad. Vol. 7 No. 1.

EL EMPRENDIMIENTO EN LA ESCUELA DEL II - CICLO DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA DE ANGOLA

Entrepreneurship at the School of II - System Cycle of the National Education in the Republic of Angola

Safeca Machado, Dr. C.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0001-7562-1598>
gcm@uo.edu.cu

Santiesteban Labañino, Msc.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-5342-2114>
diaz.font@uo.edu.cu

Vinent Mendo, Dr. C.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0003-0605-3667>
adiazr@uo.edu.cu

Palabras claves: claves: Formación, comportamiento emprendedor, emprendimiento socioeducativo

Recibido: 11 de diciembre de 2017

Keywords: Training, entrepreneurial behavior, socio-educational entrepreneurship

Aceptado: 20 de febrero de 2018

RESUMEN

La formación diversificada de jóvenes en escuelas del II Ciclo en Angola constituye actualmente una preocupación para el país después de alcanzar la paz. Se realizan notables esfuerzos para lograr un desarrollo creciente en diversas esferas sociales, donde los avances científico-tecnológicos y los modelos de formación de nuevas generaciones sean determinantes para un desarrollo sostenible. Este desarrollo exige transformaciones para promover educación con calidad, que pueda dar respuestas a las demandas, socio-económicas, culturales y requiere formar un hombre autónomo, con capacidad emprendedora, habilidades que posibilitan la solución de problemas sociales. El presente trabajo, hace referencia a la necesidad de desarrollar investigaciones, que, como alternativas, den respuestas a las insuficiencias en la formación integral de la juventud angolana, las cuales limitan su capacidad de emprendimiento. La investigación está en la fase inicial, de estudio de los fundamentos epistemológicos que la sustentan, para proporcionar definiciones conceptuales necesarias. El emprendimiento en el sistema escolar del II-Ciclo en la República de Angola, parte de definiciones básicas de cómo se asume el comportamiento emprendedor desde una perspectiva de acción razonada. Para ello se utilizan métodos y técnicas empíricas que permiten el diagnóstico inicial del proceso investigativo. Los resultados proporcionarán un modelo pedagógico de formar emprendedores.

ABSTRACT

The diversified formation of young in schools of the II Cycle in Angola constitutes a concern at the moment for the country after reaching the peace. They are carried out remarkable efforts to achieve a growing development in diverse social spheres, where the scientific-technological advances and the models of formation of new generations are decisive for a sustainable development. This development demands transformations to promote education with quality that can give answers to the demands, socio-economic, cultural and it requires forming an autonomous man, with venturesome capacity, abilities that facilitate the solution of social problems. The present work refers to the necessity of developing investigations that as alternative, give answers to the inadequacies in the youth's Angolan integral formation, which limit its entrepreneurship capacity. The investigation is in the initial phase, of study of the foundations epistemologists that sustain it, to provide necessary conceptual definitions. The entrepreneurship the school system of the II-cycle in the Republic of Angola, part of basic definitions of how the venturesome behavior is assumed from a perspective of reasoned action. For they are used it methods and technical empiric that allow the initial diagnosis of the investigative process. The results will provide a pedagogic model of forming venturesome.



INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, a nivel global, se ha desarrollado múltiples iniciativas, acciones y producciones entorno al emprender y a los emprendimientos sociales, culturales, comerciales, productivos, agrícolas, ecológicos, deportivos, entre otros.

Al mismo tiempo, se ha insistido en la importancia que estos tienen para la formación y la vida personal.

En la actualidad existe un creciente interés hacia el estudio de las intenciones emprendedoras de los estudiantes, las que se resaltan en la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) 2012, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación(OEI) 2013, Ministerio de Economía de Chile, (2015), así como estudiosos del tema como Álvarez (2006), Guerrero y Urbano (2007), Wilson (2007), Wu y Wu (2008), Gupta (2009), Liñán (2011) entre otros.

Estos investigadores y profesionales resaltan, en líneas generales, la importancia de la cultura emprendedora, en tanto, supone la búsqueda de muchos instrumentos de comprensión y análisis los cuales contribuyen a que los jóvenes y adultos adopten posturas constructivas, desarrollen la autoconfianza y puedan moverse en el mundo del trabajo y desarrollen iniciativas para la solución de necesidades sociales y personales.

Desde las Ciencias de la educación, el “aprender a emprender” constituye un proceso inherente a la formación integral que desborda la preparación para el empleo, incorpora un conjunto de recursos y herramientas, de valores que propician la inserción del sujeto en su contexto de actuación para la transformación, el cambio y la búsqueda de soluciones creativas para la solución de problemas económicos, también personales, sociales en que se involucran no solo los jóvenes estudiantes y sus profesores sino también a la comunidad, promoviendo el desarrollo local y personal, desde una perspectiva que toma en consideración los principios pedagógicos de vínculo de la teoría con la práctica, de la escuela con la vida.

Se aprende a emprender, emprendiendo; la práctica tiene que ser el eje y motor de la propuesta que favorezca el despliegue de toda la creatividad del sujeto, la reflexión y la innovación en la búsqueda de soluciones en un contexto socio - histórico concreto.

Angola es uno de los territorios africanos habitado desde el siglo IV por pueblos autóctonos que eran nómadas, su actividad económica productiva era en aquel entonces la recogida de frutos silvestres, caza y pesca, y hacían una distribución de tareas domésticas por edad, sexo, capacidad física y técnicas de caza, y la pesca.

Esto les permitió educar a los niños, adolescentes y jóvenes paulatinamente con visión de prepararlos para futuramente dirigir las familias y sobrevivir en medio de tantas adversidades de la vida, hasta que se innovaran las formas de producción, con la agricultura, cerámica, artes y otros modos.

Esto permitió la formación de familias, comunidades reinados y otras formas de organización. Posteriormente, a nivel mundial, se produjeron dos hechos que cambiaron el mundo, y, Angola no fue una excepción, ya que fue víctima directa e indirecta de estos hechos:

1. El surgimiento del mercado mundial en el siglo XV, que se extendió hasta el siglo XIX, donde prevaleció el comercio de esclavos seguido por la penetración económica y territorial.
2. El período de la acelerada colonización a partir de la Conferencia de Berlín en 1885. Esto permitió a los portugueses extenderse a todo el territorio de Angola y declararla colonia portuguesa, porque estos se habían instalado allí desde 1482.

Esto condujo a una explotación férrea en todas las esferas sociales de todo el pueblo, causando así un atraso global como factor principal de la pobreza, y la pobreza extrema, el analfabetismo, la delincuencia, muertes por enfermedades curables.

Estos y otros factores fueron motivos de una gran revuelta que duró 13 años de lucha armada hasta el triunfo de los partidos políticos por la independencia de Angola en el día 11 de noviembre de 1975, proclamada por el primer presidente António Agustino Neto como la República Popular de Angola libre y soberana.

Desde la primera constitución de Angola como país independiente, el 11 de noviembre de 1975, se produjeron dos reformas educativas: la reforma de 1977, implementada a partir de 1978, y la reforma de 2001, en práctica desde 2002-2003 (MED, 2010: p4). Se estimaba que el índice de analfabetos al final de la colonización portuguesa era de un 85% del total de la población.

En aquel entonces la política educativa era discriminatoria para los angolanos, en la medida en que no permitía el acceso democrático de la población al servicio educativo. Con vista a la alfabetización de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, fue aprobado en 1977 el Plan Nacional de Acción para la Educación de Todos, como medida pertinente.

Estas medidas permitieron la elaboración del primero Sistema Nacional Educativo angolano en 1977, como una plataforma que servía el gobierno autóctono para materializar la solución de problemas que afectaban el sector de la Educación popular, planteado en el discurso pronunciado por Neto en 1976, el cual permite así el servicio educacional para todos, de forma gratuita y obligatoria hasta la secundaria, la elaboración de un programa de construcción de las infraestructuras educativas, promover estudios y empleos para los jóvenes, con el objetivo de garantizar en corto espacio de tiempo un capital humano calificado.

Sin embargo, no todo llegó a cumplirse, ya que poco tiempo después de la independencia el país entró en la guerra civil (1976 - 2002), protagonizada por el Movimiento Popular de Liberación de Angola (MPLA) dirigida por António Agostinho Neto y el partido de Unión Nacional para la Independencia Total de Angola (UNITA) con el líder máximo, Jonas M. Savimbi; la cual obstaculizó el avance progresivo del país en su primer año de independencia en todas las esferas.

Particularmente en el sector educativo, imposibilitó la aplicación del nuevo Sistema Nacional Educativo angolano en todo el territorio nacional, la paralización del programa de construcción de la infraestructura educacional y provocó la destrucción de las pocas instalaciones escolares dejadas por el colono, quedando millones de niños adolescentes y jóvenes fuera de sistema de enseñanza escolarizada y estos últimos eran llamados a incorporarse en las fuerzas armadas de unos de estos partidos, lo cual provocó un atraso incalculable en la formación y desarrollo social de estos. Mas la guerra no fue el único factor de pobreza en las condiciones de vida de la población. Se le asociaron otros factores, como la conducción de la política económica que no fue encaminada de la mejor forma, lo que se reflejó en políticas globales y sectoriales inadecuadas.

Todo esto tuvo profundos reflejos en la producción de bienes alimentarios y en otras actividades como el comercio, le transporte y la industria, llevando el país a una situación de crisis social, económica, entre otras insuficiencias, cuyo lado más visible es la pobreza el hambre que afectó una significativa porción de la población angolana. En la actualidad, la República de Angola se encuentra inmersa en grandes transformaciones de índole económica, social, educacional, cultural y es obligada la mirada hacia la formación integral de los jóvenes angolanos como valioso recurso humano, a partir de sus elevadas potencialidades para asumir los actuales retos, definir estrategias, emprender y transformar.

Se trata de un modo de pensar y de actuar para el cual este joven se ha venido preparando, desde edades tempranas y en diferentes espacios; por tanto, no se constituye en un proceso espontáneo, sino resultado de múltiples condicionamientos provenientes de la escuela.

La familia, y la comunidad, los que de manera indistinta desempeñan un papel muy importante en el proceso de socialización e individualización, donde la escuela está llamada a desempeñar un rol aglutinador y direccionador, contextualizado al momento socio -histórico que vive la nación africana.

En los últimos años, la actividad legislativa en materia de emprendimiento ha sido intensa; ha estado motivada por un contexto de crisis económica y social caracterizado por una baja tasa de crecimiento de agentes generadores de empleos y una alta tasa de desempleo juvenil.

Como se ha visto en el análisis del contexto europeo, el fomento del emprendimiento, la creatividad y la innovación en el sistema educativo constituyen elementos habituales en las propuestas para salir de la crisis económica y social. En la Constitución de la República de Angola de 2010, está referendada, la política del estado referida a la necesidad de atender lo relacionado con la formación de los jóvenes, a sus necesidades, vivencias y la preparación para aportar al desarrollo local:

Lo anteriormente planteado se relaciona con lo expresado en el Artículo 21, inciso p) de la Constitución de la República de Angola, referida a la urgente necesidad de promover la innovación, el emprendedurismo, y la modernidad, vinculados estrechamente con la calidad en el desempeño de los ciudadanos e instituciones angolanas, con el objetivo del mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo social.

Ello demanda hacer inversiones estratégicas, masivas y de manera permanente para el desarrollo del capital humano, con énfasis en la formación integral de los niños y jóvenes, preferentemente en educación, salud, en la economía, para el logro de un desarrollo autosustentable.

Sin embargo, se reconoce que aún resultan insuficientes las influencias que, en el orden educativo, reciben los jóvenes en el proceso de su formación en cuanto a lograr una preparación para el trabajo y la vida social.

Tomar decisiones responsables con respecto al futuro y que se manifiesta, entre otros, en elecciones profesionales donde prima la retribución personal más que las aportaciones que, en el orden socio económico y cultural se puedan ofrecer para el bien común del país.

Se aprecian dificultades tales como:

- La cifra de jóvenes que acceden a la vida laboral con un insuficiente desarrollo personalógico, en general, que les impide, de manera puntual desplegar los niveles de creatividad requeridos para contribuir a la solución de problemáticas propias del desarrollo socio- económico del país.
- Los insuficientes niveles de motivación para concebir proyectos que puedan sustentarse por sí mismos y/o articular con otros procesos y proyectos de mayor generalidad.
- La inconsistencia y el desconocimiento que afloran en la toma de decisiones de muchos jóvenes, impactando de manera negativa en el contexto familiar, personal y social.

En la investigación se utilizan diferentes métodos y técnicas que garantizan los resultados que se pretende alcanzar en el curso de esta la que actualmente se encuentra en su etapa inicial, como parte del proyecto de investigación: "Gestión de procesos formativos con enfoque emprendedor" desarrollado por el Centro de Estudios Pedagógicos "Juan Bautista Sagarra", en la Línea de investigación "Perfeccionamiento de los procesos formativos", en la Universidad de Oriente, y tiene por objetivo aportar las definiciones conceptuales necesarias para estudiar el emprendimiento en el sistema escolar del II-Ciclo en la República de Angola, desde las definiciones básicas de qué se entiende por emprendimiento y el papel de la escuela para enseñar a emprender desde el propio proceso formativo.

DESARROLLO

Angola, país africano de expresión portuguesa, en los últimos 15 años después de alcanzar la paz, ha emprendido esfuerzos notables a nivel regional y mundial, que se evidencia en un creciente desarrollo en varias esferas de la vida social y económica, donde los avances científicos y tecnológicos y los modelos de formación de las nuevas generaciones han sido factores determinantes para el desarrollo sostenible. Este desarrollo ha demandado transformaciones para el logro de la elevación de la calidad de la educación, en correspondencia con las necesidades y exigencias sociales de formar un hombre autónomo y con habilidades para la vida social y productiva.

El gobierno angolano presenta preocupación con la formación diversificada de los jóvenes de las escuelas de II-Ciclo, para conseguir su primer empleo profesional o una ocupación laboral que les permita satisfacer algunas necesidades básicas de vida, ya que no siempre se torna fácil por ellos conseguir trabajo luego que egresan de este nivel de escolaridad y, en ocasiones, se da la aparición de factores potencialmente generadores de problemas, que pueden dar lugar a que fracasen o se frustren las tareas del desarrollo de estos, según su situación social de desarrollo.

El gobierno angolano presenta preocupación con la formación diversificada de los jóvenes de las escuelas de II-Ciclo; en términos generales, se considera que los jóvenes comprendidos entre los 15 y los 25 años de edad, se caracterizan por alcanzar la etapa de la vida en que el sujeto va logrando establecer un proyecto de vida donde están contenidas sus principales necesidades y aspiraciones de realización personal y social, las que se encuentran sustentadas en una determinada concepción del mundo, lo cual, permite apreciar los principales valores que dinamizan su vida y les permite orientarse en la búsqueda de una coherencia entre el pensar, el sentir y el hacer frente a los desafíos existentes en esta etapa de reconstrucción socio-económica y cultural del país.

Específicamente la formación de los jóvenes de la población angolana es objeto de atención desde diferentes disciplinas, tales como la Sociología, Psicología, la Pedagogía entre otras, dadas las características propias de su desarrollo, así como por las posibilidades que tienen de incorporarse como protagonistas de variados procesos sociales, económicos y políticos, avalados por la gran sensibilidad de la que son portadores, lo cual les permite involucrarse en la consecución de metas y proyectos, garantizando su materialización de manera sostenida, en conseguir su primer empleo profesional o una ocupación laboral que les permita satisfacer algunas necesidades básicas de vida.

La realidad angolana es que no siempre a los jóvenes se les torna fácil conseguir el empleo luego que egresan del II Ciclo, y en ocasiones aparecen factores potencialmente generadores de problemas sociales que afectan su crecimiento personal y su inserción en la vida social, lo cual puede dar lugar al fracaso o frustración de las tareas según la situación social del desarrollo en estas edades.

El desarrollo psíquico que han logrado los jóvenes, como resultado de la interrelación de las condiciones internas y externas, va produciendo cambios, transformaciones, tanto cuantitativas como cualitativas, de manera tal que dicho desarrollo tiene lugar no como una simple acumulación de rasgos y cualidades, sino como un proceso que atraviesa diferentes etapas, cada una de las cuales niega a la anterior, como resultado de la dialéctica del desarrollo.

Estas consideraciones posibilitan la comprensión de que la capacidad de emprendimiento, es susceptible de ser abordada como proceso social que no nace con el hombre, tiene un condicionamiento social, como resultado de las

relaciones que el individuo, o grupos de individuos establecen con su realidad material y subjetiva, desde donde el hombre asimila los conocimientos, desarrolla las capacidades y las habilidades para transformar adecuadamente el entorno, en lo que ha dado en llamarse proceso de educación. Los fundamentos teóricos y metodológicos sobre los cuales se erige este proceso tienen una repercusión en la formación de capacidades de emprendimiento, en su formación cívica y ciudadana.

Resulta pertinente reconocer, que en el proceso de formación de capacidad de emprendimiento, también adquiere importancia la concepción referida a la zona de desarrollo próximo en tanto, permite comprender el papel que desempeñan los otros en la aparición y/o desarrollo de la capacidad de emprendimiento, así como de las posibilidades de educabilidad con las que cuenta el individuo, para apropiarse de la cultura acumulada por la humanidad; tal comprensión ofrece la posibilidad del diagnóstico y pronóstico del desarrollo humano y favorece el establecimiento de niveles de ayuda para facilitar, acompañar y promover el desarrollo con ayuda de otros, además de revelar el carácter transitorio que alcanza esta zona de desarrollo, cuando se asume que el nivel de desarrollo que logre el individuo, se convierte en su nuevo potencial de desarrollo.

Los logros o dificultades de cada etapa constituyen la base del tránsito hacia la etapa siguiente y de esta forma van dejando huella en el desarrollo psíquico posterior y en la formación gradual de la personalidad del joven, haciendo que se avance en determinada dirección hacia la madurez, reflejándose las tendencias del desarrollo de la personalidad de estos y asumiendo importantes tareas que evidencian el avance en dicho desarrollo, como, por ejemplo:

- Tareas relativas a las nuevas responsabilidades y deberes en las organizaciones profesionales, laborales, sociales y políticas
- La tarea de la participación activa y creadora en la sociedad.
- La tarea de lograr la independencia, el autodomínio y la autorregulación.
- La tarea de la formación de una jerarquía de valores y de objetivos, planes y proyectos de vida.
- La tarea de la formación de una concepción científica del mundo.
- La tarea de la vinculación del estudio con el trabajo en sus variadas modalidades.
- La tarea de la paternidad, maternidad, crianza y educación de los hijos.
- Formación de una imagen o concepción del mundo, basada en el nivel de desarrollo de capacidades cognitivas, en la integración de los conocimientos y en la orientación de valores. [2].

De ahí, que no solo basta con las intenciones de aplicar medidas para el desarrollo, sino que se requiere nuevas prácticas, métodos y estilos, en el proceso formativo que influyan favorablemente en el desarrollo de capacidades y habilidades las cuales permitan transformar el sujeto y su entorno de manera activa y protagónica generando cambios positivos en la vida social de la nación, mediante un comportamiento emprendedor que es posible formar a partir de un proceso integrador de acciones educativas de la escuela con los agentes y agencias socializadoras con los objetivos y fines de la educación en la etapa juvenil.

De esta forma la educación se convierte en el vehículo idóneo para formar una actitud emprendedora como fenómeno social complejo que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social y como actividad diversa de todos los miembros de la sociedad, tanto de forma organizada (el sistema escolarizado) como no escolarizada, tanto directamente (la acción de los maestros y educadores) como indirectamente (los medios de comunicación, las instituciones y organizaciones sociales).

A todo lo largo de la vida, la educación influye de forma significativa en el proceso de socialización de los sujetos participantes, que incorporan nuevas prácticas, enriquecen el sistema de sus relaciones con los demás, potencian su subjetividad y la capacidad de hacer, transformar, convivir y el fomento de un sistema de valores y habilidades que favorecen el mejoramiento de su sistema de relaciones: consigo mismo, con los demás y con el medio ambiente, e influyen en la formación y desarrollo de la capacidad de emprender.

Es, sin dudas, la educación motivo permanente de interés, indagación y búsqueda para el fomento de la formación integral y el comportamiento emprendedor en el contexto actual angolano. El presente estudio se inició con una sistematización teórica de las consideraciones y aportes de las investigaciones sobre la temática de la enseñanza del emprendimiento en el sistema escolar, y se reveló que las mayores aportaciones se encuentran en el orden empresarial donde es recurrente el tema del emprendedurismo, tanto a nivel internacional como nacional.

Sin embargo, son escasas las referencias en la formación de emprendimiento escolar inherente a la formación integral, hasta donde se ha consultado, carencias de nuevas prácticas, estilos, métodos y modelos conceptual consensuado o estandarizado que provea de definiciones precisas sobre esta temática y cómo lograr su aprendizaje.

Lo anteriormente expuesto requiere investigaciones que permitan estudiar y proponer alternativas de solución para el buen funcionamiento en el proceso formativo para transformar el sujeto y su entorno. En este sentido a nivel

internacional investigaciones, realizadas en Chile, España, Polonia y otros países dan otra mirada al emprendimiento como una iniciativa que busca despertar tempranamente en los estudiantes de diversos niveles de Enseñanza Básica, Media, Técnico-Profesional y Escuelas Especiales, la motivación por crear y emprender, a través de la realización de proyectos innovadores tendientes a solucionar problemas que afectan a la sociedad, convirtiéndolos en protagonistas empoderados de su entorno y en los agentes de cambio necesarios.

Estos elaboran programas de emprendimiento escolar, que tienen como principal objetivo despertar en los estudiantes la motivación por emprender e innovar. De esta manera, trabajan para fomentar tempranamente en ellos, el desarrollo de un espíritu creativo el cual busca potenciar una cultura innovadora que les permita convertirse en futuros emprendedores.

Las investigaciones que se desarrollan en Angola demuestran que el país aún es pionero al implementar la iniciativa de emprendimiento escolar y las acciones que se han desarrollado se sustentan en las iniciativas de organizaciones no gubernamentales (ONG), en centros culturales y en centros educacionales privados en coordinación con el Estado y donde los estudiantes pueden desarrollar iniciativas con el apoyo de sus respectivos establecimientos educacionales, en un proceso que comienza con la etapa creativa y que avanza por etapas sucesivas hasta su implementación. Además, este proceso actualmente es unidireccional y articula o responde al emprendimiento empresarial.

La palabra emprender proviene del latín *prendere*, coger, que significa acometer, comenzar una obra, un negocio, un desempeño que encierra un cierto grado de dificultad. La Real Academia de la Lengua Española por su parte, lo considera como una acción, un efecto y también como una cualidad donde se destaca la capacidad para accionar en la solución de diferentes situaciones. La UNESCO plantea que... "el emprendimiento escolar evita la monotonía en los procesos de aprendizaje combatiendo el proceso gradual del distanciamiento que socava el aprendizaje que en ocasiones conduce al abandono escolar. Y una enseñanza más incluyente reduce el riesgo de que esos jóvenes engrosen las filas de los millones de estudiantes de todo el mundo que abandonan la escuela sin haber adquirido las herramientas necesarias para el trabajo o recibir más formación." [3]

La OEI considera que "... la cultura emprendedora puede traer muchos instrumentos de comprensión y análisis que contribuyan para que esos jóvenes y adultos adopten actitudes constructivas que les permitan la autoconfianza al moverse en el mercado de trabajo y de tener iniciativas" [4]. Pero no puede ser presentada como la solución para la crisis del empleo; porque desborda la preparación para el trabajo, en tanto es una preparación para la vida. De ahí que se comparta la afirmación de Schumpeter M. cuando dice "... el factor emprendedor está presente en todas las acciones humanas debido a la incertidumbre presente en el contexto de estas acciones y no limitada a las acciones de un tipo particular de persona..." [5]

El emprendimiento escolar, por tanto, constituye una práctica educativa que permite dinamizar los aprendizajes escolares "haciéndolos más atractivos, interesantes, válidos y significativos" [6].

Desde esta perspectiva el docente debe considerar la existencia de diferencias intersubjetivas e intrasubjetivas, que se manifiestan en el modo de percibir la realidad, de relacionarse con los demás, de intervenir en la solución de conflictos, de colaborar junto a los otros en la búsqueda de nuevas alternativas como cuestiones que dan cuenta de la necesidad de atender a la diversidad de expectativas, intereses y condiciones para emprender desde el contexto académico, extraescolar o en el extradocente.

Emprender significa la posibilidad real de contar con un proyecto personal o profesional propio, que resulte significativo para la persona y/o para la sociedad, en torno al cual se despliegan las acciones que permiten su materialización; en correspondencia con ello el emprendimiento del joven representa la capacidad de este para poner en práctica un proyecto, sustentado en un conjunto de creencias, actitudes e intenciones, que son previas a la actuación real.

El emprendimiento se presenta como una categoría de naturaleza interdisciplinaria que tiene en la Teoría de Acción Razonada, los fundamentos del comportamiento emprendedor en la que se hace explícito el lugar que corresponde a la intención, la actitud o predisposición global del individuo hacia la creación de un resultado específico y las creencias que se tienen en torno a las posibilidades personales y expectativas propias del rol, en la movilización del joven para la acción y las consecuencias asociadas a dicha conducta.

Sin embargo, ligado a la formación este requiere una mirada mucho más holística que tome en cuenta la motivación, la reflexión y los valores, estos últimos como reguladores de dicho comportamiento [7]

Los jóvenes angolanos del II-Ciclo presentan notables insuficiencias formativas, en aprender a emprender desde el contexto escolar. De forma general se constatan las siguientes insuficiencias:

Aún no se percibe con claridad programas en el sistema educativo para formar comportamientos emprendedores desde la escuela de II-Ciclo en la República de Angola.

Existe una alta cifra de jóvenes que egresan de los centros de formación profesional sin ser insertados en el mercado de trabajo.

En escala social se desaprovecha las oportunidades y posibilidades de la juventud como capital humano que se puede involucrar en la solución de los problemas del país.

A nivel social no existe una garantía de insertar estos jóvenes en puesto de trabajo una vez que egresan.

Sin embargo, es necesario mirar el emprendimiento como aquello que puede ser aplicado en múltiples ámbitos, de manera que cualquier contexto de experiencia puede ser afrontado con una actitud emprendedora: la propia vida, la familia, el trabajo, la comunidad. Es desde esta perspectiva que existen distintos tipos de emprendimientos: personales, laborales, empresariales, ciudadanos o sociales. La palabra emprendedor no puede quedar como sinónimo del mundo de la empresa.

Los proyectos de emprendimiento que están vinculados a la transformación social y el compromiso ético con una sociedad justa, solidaria y pacífica no sólo les preparan para ser autónomos y tener iniciativa propia, sino que son una inversión social para construir un futuro mejor para todos

En cuanto a tipos de emprendimiento se señala los siguientes [7]:

- Emprendimiento empresarial, cuya motivación principal es la económica.
- Emprendimiento público, producido por organizaciones cívicas que acaban materializándose en organizaciones orientadas al servicio público.
- Emprendimiento socio-educativo, que se refiere a emprendedores que ponen en marcha iniciativas dirigidas a cubrir una necesidad social, en la cual se emplean los aprendizajes, conocimientos y técnicas para ponerlos al servicio de la sociedad, y no para el lucro personal a través de iniciativas de carácter empresarial.
- Emprendimiento artístico-cultural, vertiente capaz de generar proyectos de emprendimiento vinculados al mundo del arte y la cultura.
- Emprendimiento religioso, ámbito vinculado a cuestiones espirituales.

En la investigación se insiste en el emprendimiento socio-educativo, orientado a un aprendizaje donde los conocimientos y las habilidades permitan al sujeto que aprende afrontar de forma constructiva las soluciones a determinados problemas no solo de tipo social o económico, sino también personal, en correspondencia con su proyecto de vida.

Es por ello que se prevé que desde la escuela es posible elaborar metodologías que tengan como eje articulador el vínculo con las instituciones laborales, con la familia, las instituciones y organizaciones sociales, que tomen en cuenta el nivel de motivación de los jóvenes para hacer posible la formación de comportamientos emprendedores.

La escuela constituye un espacio esencial de aprendizaje del emprendimiento, por el hecho de que desde ella se prepara al estudiante para la vida y en la vida, como cuestión que garantiza que, una vez egresado, se encuentre en condiciones de hacer la contribución que se requiere para el desarrollo social, en general y de manera puntual en el entorno local donde vive, de manera activa y comprometida. Se asume entonces que el emprendimiento escolar es premisa y resultado del proceso pedagógico, por lo que hay que tomar en consideración qué debe aprender el joven en su tránsito por la escuela y cómo debe el docente conducir este proceso para lograr la coherencia entre lo que exige y requiere la sociedad y las expectativas devenidas del proyecto de vida definido por el joven.

El fin último de cualquier programa de formación de emprendimiento es provocar una transformación actitudinal en los estudiantes y, como no podía ser de otro modo, el profesorado desempeña un papel decisivo en este proceso.

Desarrollar la motivación y el compromiso de los estudiantes, proporcionar oportunidades para asumir riesgos de manera calculada, maximizar el aprendizaje social, fomentar el trabajo en red o grupo y la interacción con agentes externos, buscar y aprovechar oportunidades de una forma innovadora, e implicar a los estudiantes para que asuman responsabilidades en el desarrollo de su aprendizaje, son algunos de los rasgos distintivos que definen el perfil emprendedor del profesorado y ponen de manifiesto la magnitud del reto planteado.

En Angola el tema de emprendedurismo juvenil es muy reciente, por lo tanto, los pocos esfuerzos que se han implementado por proyectos estatales y ONG no están sistematizados desde el enfoque del desarrollo de las capacidades de emprendimiento desconociéndose también su impacto socio económico.

Dada la importancia y relevancia que amerita esta iniciativa, se ha seleccionado para desarrollarlo como tema de tesis, ya que se considera firmemente que, creando las condiciones educativas de acuerdo con el contexto angolano y apoyando sistemáticamente, a la juventud, permite contribuir que Angola se desarrolle sosteniblemente ya que esta representa la fuerza transformadora de la Nación. Las aportaciones que de ella se deriven tendrán su aplicabilidad en los siguientes aspectos:

- Provocar nuevos procesos de aprendizaje y nuevos proyectos,
- Generar transformaciones en el currículo escolar,
- Contribuir a generar políticas públicas inclusivas y realizables,
- Contribuir con una metodología para formar la capacidad de emprendimiento en los jóvenes.

Elo requiere, además, la estructuración de un sistema de acciones y procedimientos dirigidos a la formación de un comportamiento emprendedor en jóvenes que como parte del proceso de formación influya en la capacidad para aprender a emprender desde el propio proceso formativo generado en el contexto escolar angolano como alternativas únicas desde el proceso educativo no empresarial. Es un tema actual en tanto esta direccionado al incremento de capital humano suficientemente preparado para propiciar el desarrollo socioeconómico de la sociedad angolana a partir del potencial, creatividad y el talento de los estudiantes de II Ciclo.

CONCLUSIÓN

El uso de los medios digitales como objeto de la tecnología educativa favorece a un mejor aprendizaje de los estudiantes, toda vez que estos medios, como componentes del proceso, contribuyen al logro de los objetivos de los contenidos tratados. El Medio Didáctico Digitalizado (MDD) constituye un valioso instrumento para apoyar los aportes científicos e investigativos en la esfera de la producción de productos informáticos que realizan los docentes de los diferentes niveles de enseñanzas. El docente como conocedor de la Pedagogía, la Didáctica, la Psicología, la Metodología de la investigación Científica y de la enseñanza propia de la disciplina y asignatura que imparte, es el más indicado para concebir. El diseño, la elaboración y evaluación de los mismos de manera que se cumpla el propósito deseado. El docente debe ser el guionista que desempeñe un importante papel por sus potencialidades, conocimientos y dominio del contenido, didáctico y metodológico, entre otros, es irrefutable, dentro del equipo multidisciplinario, necesario para elaborar un medio didáctico digital efectivo. Se hace vital concientizar el rol del docente en este aspecto, para motivarlo y que participe en la creación y evaluación de estos medios contemporáneos atendiendo a las consideraciones abordadas en el presente artículo.

BIBLIOGRAFÍA

1. Constitución de la República de Angola de 2010.
2. Collazo, B y Puentes, M. 1995: Orientación a en la actividad pedagógica. Editorial Pueblo y Educación. Cuba.
3. UNESCO, 2012: Aprender a emprender. Cómo educar el talento emprendedor.
4. OEI, 2013 Estrategias de emprendimiento educativo
5. José Antonio Marina. 2010: La competencia de emprender.
6. Jaramillo Leonor (2008) Emprendimiento: Concepto básico en competencias. Instituto de Estudios en Educación. Revista Lumen. Edición # 7. Universidad del Norte. España.
7. Inés Rueda Sampedro; Ana Fernández-Laviada y Ángel Herrero Crespo, 2013: Aplicación de la teoría de la acción razonada al ámbito emprendedor en un contexto universitario.
8. Ministerio de Educación; Secretaría de Estado de Educación, Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educación de Chile. Pauer, Colin. (1997). La educación en el siglo XXI. Revista Educación, No 9, mayo-agosto 1997. La Habana. Cuba.
9. Pérez Fernández, Vicente y María del Pilar de la Cruz Fernández. (2005). La preparación del maestro para la inserción de la computación en la actividad docente. Folleto. La Habana.
10. González Marchante, Ivonne y Cesar Labañino Rizzo. (2003). El papel del maestro ante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC).
11. Rodríguez Lamas, Raúl. (2000). Introducción a la informática Educativa. CEIS, ISPJAE.
12. Cervantes Montero, Gustavo. (2009). Libro: Los Medios Didácticos Digitalizados, su diseño, elaboración y validación. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García".
13. Cervantes Montero, Gustavo. (2010). "El guión de Medios Didácticos Digitalizados". Revista maestro y Sociedad. Vol. 7 No. 1.

LA CONFIGURACIÓN DEL PERFIL DE COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN SUPERIOR: APROXIMACIONES Y PROPUESTAS

The Configuration of the Professional Competition Profile of the Superior Education Teacher: Approximations and Proposals

Rafael Félix Bell Rodríguez, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-0255-642X>
rafael.bell@formacion.edu.ec

Belinda Marta Lema Cachinell, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-1403-336X>
martalema@formacion.edu.ec

Lisette Juleysi Vacacela Conforme, Ing.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-0552-8483>
lisette.vacacela@formacion.edu.ec

Palabras claves: Educación superior, competencias profesionales, formación del profesorado

Recibido: 14 de noviembre de 2017

Keywords: Higher education, professional competences, teacher training

Aceptado: 20 de febrero de 2018

RESUMEN

El desarrollo de las competencias del docente de Educación Superior como factor clave para el cumplimiento de los objetivos de la formación en este nivel de enseñanza, constituye el centro de atención del presente artículo, en el que, a partir del estudio bibliográfico realizado, se exponen diferentes conceptos, clasificaciones y criterios en torno a la comprensión de las competencias del docente universitario.

En ese contexto, el objetivo de este artículo es realizar, a partir del estudio de fuentes primarias, una revisión descriptiva de diferentes aproximaciones y propuestas para la configuración del perfil de competencias profesionales del docente de Educación Superior, que favorezca el análisis y la reflexión acerca de las competencias del docente de las Instituciones de Educación Superior (IES), recurriendo para ello al análisis de diversas propuestas y modelos, incluidos algunos escasamente difundidos en los países de habla hispana debido fundamentalmente a barreras de tipo lingüístico. Su esbozo permite corroborar la naturaleza compleja y el alcance global del tema objeto de estudio.

ABSTRACT

The development of the competences of the Higher Education teacher as a key factor for the fulfillment of the objectives of the training in this level of education, is the focus of the present article, in which, based on the bibliographic study carried out, are exposed different concepts, classifications and criteria around the understanding of the competences of the university professor.

In this context, the objective of this article is to carry out, from the study of primary sources, a descriptive revision that favors the analysis and reflection on the competences of the teacher of Higher Education Institutions (HEI), analysis of diverse proposals and models, including some scarcely diffused in the Spanish speaking countries mainly due to linguistic barriers. Its outline allows corroborating the complex nature and global scope of the subject under study.

INTRODUCCIÓN

Las actuales condiciones del desarrollo de la sociedad y el carácter inaplazable de las transformaciones requeridas en la educación en respuesta a las nuevas exigencias sociales, establecen la necesidad y determinan la importancia de conceder a la formación y desarrollo de las competencias profesionales del profesorado una priorizada atención. Al respecto conviene subrayar que los profesores universitarios, en prácticamente todo el mundo, acceden al cumplimiento de esa importante labor sin una formación y experiencia pedagógica previa en el ejercicio de la docencia universitaria. Muchos de los actuales profesores de las Instituciones de Educación Superior (IES) asumieron sus cátedras casi inmediatamente después de su graduación como profesionales en diversas ramas, con algunas de las cuales, especialmente las ingenierías, los conocimientos pedagógicos y didácticos son pocos y en ocasiones sin ninguna relación. Una situación similar se presenta con otra parte importante de los claustros de las IES, compuesta por profesionales que se incorporan a la docencia con una valiosa experiencia en diversos ámbitos del desarrollo profesional, pero por lo general también carentes de una formación y experiencia pedagógica anterior. Ante esa realidad resulta indispensable el fortalecimiento de las acciones para la formación y el desarrollo de las competencias profesionales del profesorado universitario, para lo cual es necesario intensificar el trabajo en diversas direcciones, incluidas la investigación científica, llamada a realizar un decisivo aporte en la configuración del perfil del docente universitario y en las vías y procedimientos para alcanzarlo, de tal modo que responda a las demandas del siglo XXI. A la luz de lo antes señalado, el objetivo de este artículo es realizar un análisis descriptivo de diferentes aproximaciones y propuestas para la configuración del perfil de competencias profesionales del docente de Educación Superior, que favorezca la reflexión acerca de las competencias del docente de las IES, resaltando su importancia para el mejor desempeño de una labor de tanta trascendencia como es la formación superior de los profesionales de los que la sociedad está urgida.

DESARROLLO

Competencias y competencias profesionales del docente. La definición y análisis de las competencias hace referencia a uno de los aspectos conceptuales y metodológicos de mayor actualidad para los sistemas educativos, en particular para la Educación Superior a escala internacional, en la que no es difícil constatar la universalización de este enfoque con sus diversas aproximaciones e implicaciones, uno de cuyos orígenes es la propia naturaleza del concepto de competencia, que como señala Mas (2011, p.197) es un “término polisémico, ambiguo, con diversidad de acepciones (según el referente cultural, según el ámbito donde sea utilizado) y complejo por los componentes que la integran”. Sin embargo, en las múltiples definiciones revisadas, de las más de 200 que como mínimo se reconocen en el mundo académico, es posible encontrar determinados elementos que permiten establecer ciertos elementos nucleares como base para una mejor comprensión de las competencias. Como ejemplo de lo antes señalado Casanova (2012) apunta que las competencias son las que permiten el exitoso desempeño profesional en distintos ámbitos de actuación, a cuyo fin en ellas se integran y movilizan conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores. En ese sentido, Morales y Varela (2015, p. 38) precisan que el eje de las competencias “son los desempeños, el saber-hacer, en este hacer se articulan conocimientos, habilidades, actitudes, valores y tiene que ser congruente con el contexto y con la complejidad del problema que se atiende para que sea un actuar responsable y efectivo”.

Para Tobón (2012, p. 10): Las competencias se entienden como desempeños integrales para interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con creatividad, idoneidad, mejoramiento continuo y ética, desarrollando y poniendo en acción de forma articulada el saber ser, el saber convivir, el saber hacer y el saber conocer. Como se hace evidente, las competencias son configuraciones integradoras y complejas, en las que además de los conocimientos y de las habilidades profesionales intervienen hábitos y actitudes, que no son estrictamente profesionales y que son atributos que caracterizan la personalidad del sujeto (Isaev, Valueva, Plotnikov, L., Plotino, Y., Fomin, & Cherepanova, 2015). En relación con las competencias profesionales resultan de interés las contribuciones que desde el punto de vista psicológico realiza González Maura (2002, p. 4). En la estructura de la competencia profesional participan, por tanto, formaciones psicológicas cognitivas (hábitos, habilidades), motivacionales (interés profesional, valores, ideales, la autovaloración), afectivas (emociones, sentimientos) que en su funcionamiento se integran en la regulación de la actuación profesional del sujeto en la que participan recursos personales lógicos tales como: la perspectiva temporal, la perseverancia, la flexibilidad, la reflexión personalizada, y la posición activa que asume el sujeto en la actuación profesional. Desde esa perspectiva, al abordar las competencias profesionales del docente, éstas pueden ser interpretadas como una expresión del desarrollo de la personalidad del sujeto en un determinado contexto de actuación profesional, que en el caso de los profesores de Educación Superior está conformado por los escenarios de aprendizaje que se generan en las IES en estrecha vinculación con la sociedad. Consiguientemente, las competencias docentes se convierten en el contenido de un saber específico, cuya importancia, como señalan Torres, Badillo, Kajatt, Olinda, Martínez & Tzindejhe (2014, p.130) se puede evidenciar a partir de los siguientes criterios:

- Desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes para que el estudiante se desempeñe en los diferentes ámbitos de la vida social.
- Contribución a la formación de ciudadanos capaces de convivir sociedades diversas, inclusivas y solidarias.
- Papel protagónico del profesorado en la elevación de la calidad de la educación basada en el desarrollo de los valores y actitudes que constituyen el saber, el saber hacer y el saber ser.
- Establecimiento como un elemento del proceso de aprendizaje que responde a los requerimientos del proceso productivo, a las formas de organización laboral, a las nuevas tecnologías de la información y a la actualización permanente e innovadora de toda profesión.

Por su parte Mitina (2004) citada por Bolshanina (2016), al referirse a las competencias profesionales del profesor de la Educación Superior, apunta que en la composición de las referidas competencias se integran diferentes componentes entre los que se incluyen el componente comunicativo, el social y un componente relacionado con la actividad docente. Evidentemente, la tarea de elaborar un perfil de competencias del profesorado universitario resulta en extremo compleja. No obstante, se trata de un reto inaplazable, en cuya solución se han de considerar las características y condiciones del contexto social, las exigencias y la cultura propia de la institución, así como la composición y particularidades de cada grupo docente. Al mismo tiempo, ese perfil de competencias ha de responder a las funciones o procesos sustantivos de la educación superior, es decir, la docencia, la investigación, la vinculación con la sociedad y la institucionalización.

Perfil de competencias del profesorado de Educación Superior

A partir de las reflexiones realizadas en las investigaciones revisadas se constata un esfuerzo dirigido a la elaboración de un perfil de competencias del docente que en sentido general esté compuesto, como señala Bolshanina (2016) por un conjunto de conocimientos y habilidades científico-investigativas y de capacidades pedagógicas, que son imprescindibles para el cumplimiento de la función de enseñar y formar a los estudiantes. Se trata, en síntesis, de las competencias que este profesional ha de poseer para su mejor desempeño, aunque parece obvio apuntar que ese perfil, en cada lugar, incorpora ciertos matices y particularidades que son el reflejo, entre otros factores, de su indisoluble relación con el contexto. Así, atendiendo al objetivo planteado para esta revisión, resultó de interés la propuesta presentada por Mas (2011) en la que identifica las competencias del profesorado en relación con la docencia y con la investigación respectivamente. En el caso de la docencia el perfil de competencias de Más y Olmo (2016, p. 445) contempla 6 competencias y 34 unidades competenciales. Las 6 competencias asociadas a la función docente que los citados autores incluyen en su perfil son las siguientes:

1. Diseñar la guía docente con ajuste a las necesidades, las características del contexto y el perfil profesional establecido, contando para ello con la participación de otros profesionales.
2. Desarrollar el proceso de enseñanza - aprendizaje brindando oportunidades para el aprendizaje tanto a nivel individual como colectivo.
3. Tutorizar el proceso de aprendizaje del estudiante propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía.
4. Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Contribuir activamente a la mejora de la calidad de la docencia.
6. Participar activamente en la dinámica académico-organizativa de la institución (universidad, facultad, departamento, unidad o área, titulaciones, etc.).

En relación con la función investigadora Mas y Olmo (2016) señalan 4 competencias del docente que se desglosan en 30 unidades competenciales. Según Mas (2011) las 4 competencias del docente referidas a la investigación son las siguientes:

1. Diseñar, desarrollar y/o evaluar proyectos de investigación e innovación de relevancia para la docencia, para la institución y/o para el propio avance científico de su área de conocimiento.
2. Organización y gestión de reuniones y otras actividades científicas que favorezcan la difusión, la comunicación, el debate, la discusión y el intercambio del conocimiento científico.
3. Elaborar material científico actual y relevante para la docencia, para la institución y para el propio avance científico de su área de conocimiento.
4. Comunicar y difundir conocimientos, avances de resultados de investigaciones y experiencias.

En el marco del estudio bibliográfico realizado y considerando el alcance global del tema objeto de atención, se procuró el análisis de perfiles y modelos escasamente difundidos en los países de habla hispana debido fundamentalmente a las barreras lingüísticas.

Un ejemplo que ilustra ese empeño es el análisis de un modelo de competencias profesionales del profesorado de las IES en la actualidad, elaborado en Rusia (Isaev, et al., 2015) a partir de los siguientes criterios:

- Carácter universal expresado en el reconocimiento de su importancia para todos los profesores de la Educación Superior.
- Cumplimiento de las exigencias actuales del desarrollo de las IES.
- Necesidad de la elaboración de instrumentos especiales para la valoración objetiva del nivel de desarrollo alcanzado.
- Impacto en los resultados finales de la preparación profesional de los graduados.

Sobre esta base, un colectivo de investigadores rusos (Isaev, et al., 2015) elaboró una propuesta cuyos elementos esenciales, con algunas precisiones y ampliaciones, se resumen en la siguiente tabla.

Tabla 1.

Competencias profesionales del profesorado de las IES en la actualidad (Adaptada de Isaev, tal., 2015).

Grado de importancia	Grupo de competencias	Contenido de las competencias
I	Conocer profundamente la asignatura objeto de estudio.	Conocimiento de la historia y de los fundamentos de las disciplinas docentes.
II	Desarrollar la maestría pedagógica.	Desarrollo de las capacidades y de las habilidades para la enseñanza, estimulando el interés de los estudiantes por el aprendizaje.
III	Enriquecer y ampliar su horizonte científico.	Amplitud y riqueza de conocimientos, junto con el desarrollo de las competencias comunicativas para compartirlos.
IV	Alcanzar la preparación para la innovación y la creación científica.	Manifestación de su capacidad e interés por la realización de investigaciones científicas. Aplicación de un enfoque creativo para la solución de los problemas.
V	Lograr la obtención de un título científico o grado académico. Dominar los métodos de investigación científica.	Disposición para el cambio y la creatividad.
VI	Desarrollar la movilidad innovadora.	Conocimiento de lenguas extranjeras y dominio de las Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones.

No obstante, conviene alertar que, entre los investigadores rusos, como sucede a nivel mundial, tampoco existe homogeneidad en la identificación y adopción de conceptos, clasificaciones y criterios en relación con las competencias y en particular, con el perfil de competencias del docente de las IES. Isaeva (2006), por ejemplo, al clasificar las competencias profesionales y de la personalidad del profesor de las IES distingue las siguientes:

- Competencias adaptativas y civilizacionales
- Competencias sociales
- Competencias socio-organizativas
- Competencias docente-metodológicas (profesionales)
- Competencias comunicativas
- Competencias para la autoconservación en cualquier condición

En este contexto, resulta evidente el énfasis que en la mayoría de las propuestas revisadas se coloca en las competencias relacionadas con la función docente e investigativa del profesorado, las que, sin embargo, no logran abarcar todo el espectro de la actividad del docente en las IES, que también debe contemplar el desarrollo de

competencias para su activa participación en las actividades y proyectos de la vinculación con la sociedad y en la institucionalización. Esta última función, que está directamente relacionada con la gestión, todavía no logra ser reconocida y asumida convenientemente por todo el profesorado (Monereo y Domínguez, 2014), lo que también se expresa en las escasas referencias a competencias relacionadas directamente con la institucionalización en los perfiles analizados.

Al respecto, uno de los hallazgos de esta revisión fue la identificación de perfiles en los que se presentan propuestas que representan una solución a la situación señalada con anterioridad. En ese empeño resultó de interés la inclusión de las dimensiones denominadas Vinculación con la sociedad y Gestión universitaria, respectivamente (Aguilar & Bautista, 2015), en el perfil de competencias específicas utilizado en un estudio de la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. Por otra parte, los criterios, clasificaciones y perfiles de competencias analizados no reflejan con la misma fuerza y prioridad, determinadas competencias que parecen cruciales para el desempeño del profesorado de la Educación Superior ante los múltiples desafíos que las IES están llamadas a superar en el presente y mucho más en el futuro. Uno de esos desafíos está relacionado con la inclusión educativa. Precisamente a la respuesta a este reto está orientada la matriz de competencias del docente universitario en relación con la inclusión educativa elaborada por Fernández Botanero (2012), que en ese aspecto es considerada como la propuesta más completa dentro de las que fueron objeto de estudio.

En su matriz, Fernández Botanero (2012) establece 5 competencias y 64 indicadores de ejecución que permitirían al profesor de las IES diseñar y acometer un proceso formativo inclusivo. Las 5 competencias en torno a las cuales se vertebró la referida matriz son las siguientes:

1. Competencias pedagógico-didácticas
2. Competencias de liderazgo
3. Competencias para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo
4. Competencias investigativas
5. Competencias interactivas

La propuesta de Fernández Botanero (2012), al igual que otras que han sido esbozadas con la intención de evidenciar algunos de los aspectos más relevantes de este estudio, forma parte del esfuerzo común de investigadores que, desde diferentes enfoques y realidades, están realizando importantes contribuciones en la atención de una problemática que, como señala Díaz Barriga (2014), se encuentra en sus estadios iniciales de desarrollo y cuya apresurada introducción en la educación, en ocasiones desde la asimilación “acrítica de modelos de gestión de competencias no congruentes con el contexto de aplicación” (Montes de Oca y Machado, 2014, p. 148)), genera la aparición de contradicciones conceptuales y metodológicas cuya superación continuará demandando una priorizada atención.

CONCLUSIÓN

La consulta bibliográfica en la que se sustenta este artículo ha permitido la realización de una revisión descriptiva, a partir del análisis de fuentes primarias, en relación con la comprensión de las competencias, la definición de las competencias profesionales del profesorado de las IES y su reflejo en diversas propuestas de perfiles y clasificaciones que, desde diferentes perspectivas y realidades, abordan una problemática de gran actualidad y complejidad.

La variedad de perfiles y clasificaciones de las competencias del profesorado de las IES que formaron parte de la revisión realizada confirman la amplitud de puntos de vista y enfoques existentes en torno a este tema y la necesidad de continuar avanzando en la elaboración y solución, por la vía de la investigación científica, de los múltiples dilemas y contradicciones que se generan en relación con la comprensión del significado de las competencias y en la definición y aplicación de perfiles de competencias del docente de la Educación Superior que respondan a las exigencias actuales de la sociedad y de los diversos contextos en los que tiene lugar su desarrollo. En ese sentido, el esbozo y análisis de propuestas y criterios escasamente difundidos en los países de habla hispana debido fundamentalmente a barreras de tipo lingüístico permitió corroborar la naturaleza compleja y el alcance global del tema objeto de estudio.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguilar, R. M., & Bautista, M. (2015). Perfiles docentes y excelencia: un estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja, Ecuador. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 18(2), 225-250. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/3314/331439257010/>

2. Большанина Л. В. (2016). Профессиональная компетентность преподавателя вуза: критерии и направления // Научно-методический электронный журнал Концепт, S11, 1-5. (Bolshanina, L.V. (2016). Competencia profesional del profesor de la IES: criterios y lineamientos.)
3. Casanova, M.A. (2012). Supervisión, evaluación y calidad educativas en el contexto español. En O. Parra y O. Asdrúbal (Eds.), *Pensar la educación para Iberoamérica* (pp. 323-339). Bogotá: Universidad Santo Tomás.
4. Díaz-Barriga, Á. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles educativos*, 36(143), 142-162.
5. Fernández Batanero, J. M. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la educación superior*, 41(162), 9-24.
6. González Maura, V. (2002). ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. *Revista Cubana de Educación Superior*, 22(1), 45-53.
7. Исаев, А. П., Валуева, Л. В., Мартынова, Е. В., Плотников, Л. В., Плотников, Ю. В., Фомин, Н. И., & Черепанова, Е. В. (2015). Сертификация преподавателей университета на основе оценки научно-педагогических компетенций: методическое пособие. Екатеринбург: Издательский дом Ажур. (Isaev, A.P., Valueva, L.B., Plotnikov, L.B., Plotnikov, Y. V., Fomin, N.I. & Y.B., Cherepanova, E.V. (2015). Certificación de los profesores de la universidad sobre las bases de la valoración de las competencias científico-pedagógicas: manual metodológico.)
8. Исаева, Т. Е. (2006). Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя. *Педагогика*, (9), 55-61. (Isaeva, T. E. (2006). Clasificación de las competencias profesionales y de la personalidad del profesor universitario.)
9. Mas, Ò. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 195-211. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/567/56722230013.pdf>
10. Mas, Ò, & Olmos, P. (2016). El profesor universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior: la autopercepción de sus competencias docentes actuales y orientaciones para su formación pedagógica. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(69), 437-470. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v21n69/1405-6666-rmie-21-69-00437.pdf>
11. Monereo, C. y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17(2), 83-104. Disponible en: <http://www.redalyc.org/html/706/70630580005/>
12. Montes de Oca, N., & Machado, E. F. (2014). Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana. *Humanidades médicas*, 14(1), 145-159. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1727-81202014000100010&script=sci_arttext&tlng=pt
13. Morales, J. D., & Varela, M. (2015). El debate en torno al concepto de competencias. *Investigación en educación médica*, 4(13), 36-41. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572015000100007&script=sci_arttext&tlng=en
14. Tobón, S. (2012). El enfoque socioformativo y las competencias: ejes claves para transformar la educación. S. Tobón y A. Jaik Dipp (Coords.). *Experiencias de Aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional*. Durango, México: ReDIE.
15. Torres, A. D., Badillo, M., Kajatt, V., Olinda, N., Martínez, R., & Tzindejhe, E. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación educativa*, 14(66), 129-145. Disponible en <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n66/v14n66a8.pdf>

LA FORMACIÓN DE VALORES ÉTICOS EN LA PROYECCIÓN PROFESIONAL DEL ABOGADO EN EL SIGLO XXI: PROPUESTA DE UNA ESTRATEGIA

The Training of Ethical Values in the Professional Projection of the Attorney in the XXI Century: Proposal of a Strategy

Odette Martínez Pérez, Ph.D.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0001-6295-2216>
odettem@uo.edu.cu

Yalenni Pérez Urquiza, Ph.D.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-5599-9996>
yperez@uo.edu.cu

Noemi Delgado Álvarez, Msc.
Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de
Tecnología, Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-8091-1706>
ndelgado@bolivariano.edu.ec

Palabras claves: Formación, valores, proyección

Recibido: 27 de diciembre de 2017

Keywords: Formation, values, projection

Aceptado: 02 de marzo de 2018

RESUMEN

El ser humano es dueño de sus acciones, de ahí que cualquier persona pueda decidir entre hacer el bien o el mal. En tal sentido, la ética se vincula con la moral que rige el obrar correcto. Desde hace unos años, las sociedades reciben los influjos de la postmodernidad como ideología y los efectos de la globalización, que significa interconexiones intercontinentales e imprime un carácter unificador a nuestro planeta. Resulta muy común pensar que la globalización solo se encuentra en la economía, o en el desarrollo de las tecnologías de las comunicaciones, como es el caso de la Internet, pero este fenómeno es mucho más complejo, su multidimensionalidad incluye además aristas como la ecológica, la política, la cultura y la ética.

ABSTRACT

The human being owns his actions; hence any person can decide between doing good or evil. In this sense, ethics is linked to the morality that governs the correct act. For some years, societies have been influenced by postmodernism as an ideology and the effects of globalization, which means intercontinental interconnections and imprints a unifying character on our planet. It is very common to think that globalization is only found in the economy, or in the development of communication technologies, as is the case of the Internet, but this phenomenon is much more complex, its multidimensionality also includes edges such as ecological, politics, culture and ethics.



INTRODUCCIÓN

El hombre como ser social es sensible, tiene la capacidad de interpretar los fenómenos de la realidad y mediante los sentimientos, siente, piensa y actúa. La capacidad humana de sentir se forma y se educa desde el nacimiento, en el contexto de las relaciones con los demás hombres, en el seno familiar y escolar, en la sociedad en general y a través de la educación en valores.

El ser humano es dueño de sus acciones, de ahí que cualquier persona pueda decidir entre hacer el bien o el mal. En tal sentido, la ética se vincula con la moral que rige el obrar correcto. Desde hace unos años, las sociedades reciben los influjos de la postmodernidad como ideología y los efectos de la globalización, que significa interconexiones intercontinentales e imprime un carácter unificador a nuestro planeta. Resulta muy común pensar que la globalización solo se encuentra en la economía, o en el desarrollo de las tecnologías de las comunicaciones, como es el caso de la Internet, pero este fenómeno es mucho más complejo, su multidimensionalidad incluye además aristas como la ecológica, la política, la cultura y la ética.

Es así que se ha globalizado la ética posmoderna, fomentando el individualismo, el egoísmo, el consumismo, la banalidad y la competencia por encima de la colaboración, estas sociedades civiles respiran estos antivalores sin percatarse de ello. La globalización es un fenómeno social, no es buena, ni mala, es lo que haga la gente con ella. La esperanza social de un mundo inclusivo para todos está en nuestras manos; no debe descuidarse ni por un segundo el crecimiento de la sociedad desde el punto de vista del conocimiento, en lo espiritual, los valores y su cultura en general.

DESARROLLO

A partir de las funciones sociales del Derecho, el mismo puede servir para orientar la reproducción de la conducta adecuada, prevenir las inadecuadas y solucionar los conflictos que surjan en virtud de estas. Por ello, del ordenamiento jurídico y de las prácticas que de él se deriven, por los operadores del mismo, como agentes de socialización de estas funciones desde su quehacer profesional, serán importantes y trascendentes para desarrollar una sociedad acorde a un sano ideal.

Lo cierto es que desde el Derecho, los desafíos comienzan en la necesidad de reforzar las conductas, desde los postulados éticos, en la proyección de nuestros profesionales, en la política de nuestras instituciones, enfrentando socialmente los antivalores, a partir de la complejidad en que se tornan las relaciones sociales, donde los comportamientos son cada vez más cambiantes, globalizados y complejos, capaces de ser analizados con una óptica multidisciplinaria y transdisciplinaria, constituyéndose un reto para la capacitación del jurista y los modos de organizar el trabajo en nuestras organizaciones.

En este artículo, los autores responden dos interrogantes esenciales ¿cómo se caracteriza la ética del hombre de hoy?, ¿Qué corresponde hacer al derecho y especialmente, a los abogados? Definiendo, los escenarios en las proyecciones éticas del jurista, los escenarios de reforzamiento de los valores.

I. ¿Cómo se caracteriza la ética del hombre de hoy?

Desde la década de los ochenta asistimos a un debate en torno a la condición post-moderna, o lo que es la crítica a la modernidad, como ideología de la desvalorización del hombre. El debate está enmarcado en un agotamiento de la razón, tanto por su incapacidad para abrir nuevas vías de progreso humano como por su debilidad teórica. Así, en la política, asistimos al final del Estado de Bienestar, en ciencia presenciamos el cuestionamiento de la verdad y el desarrollo de planteamientos postempíricos; en arte se ha llegado a la imposibilidad de establecer normas estéticas válidas y se difunde el eclecticismo; en el campo moral, se traduce en la secularización sin fronteras de los valores ¿Es posible pensar en una nueva época? La modernidad, o el proceso histórico de la modernidad, se había presentado desde sus comienzos como el proceso emancipador de la sociedad, tanto desde la vertiente burguesa como desde su contraria, la crítica marxista. La primera se alimentó de los postulados de la revolución francesa, las doctrinas sociales del liberalismo y del idealismo alemán; mientras que la segunda nace con la economía política, y la crítica al capitalismo de Marx y la Escuela de Frankfurt, se extiende a todo el Neomarxismo hasta la teoría crítica alemana. Para muchos la modernidad es la salida del hombre a su madurez, una filosofía que reclama la libertad individual y el derecho a la igualdad ante la ley contra la opresión estamental. Su tarea es construir un mundo intelegible, donde la razón lo institucionalice, el juego de las fuerzas políticas, económicas y sociales en base al libre contrato entre seres iguales. De esta manera, la razón irá construyendo a través de la historia el proceso emancipador de la humanidad, conjugando libertad y necesidad.

La obra de la Condición postmoderna de F. Lyotard en 1979, se presenta como la crítica al discurso ilustrado y su legitimación racional. El pensamiento postmoderno se presenta, así como un intento de vislumbrar el futuro desde un mundo en el que ya ha ocurrido todo y ninguna utopía o razón, puede explicarlo. La fuerza y plenitud de las cosas está en el presente, que se convierte en fugaz apariencia para el individuo y eterna representación para la humanidad en la que lo siempre nuevo se convierte indefinidamente en siempre lo mismo—idea del eterno retorno de Nietzsche—. Desaparece así el concepto de historia como progreso de la razón y de transformación social, y se convierte en una presente cuya última finalidad en su propia reproducción. El espíritu de la modernidad se embriagaba en la conformación de una cultura superior para que el hombre se sintiera también superior y lograra mayores niveles de identidad. El espíritu postmoderno pone en peligro la identidad cultural de los pueblos, porque pretende homogenizar a través de los mass media, imponiendo valores sin freno, en un proceso des-diferenciación.

¿Hasta qué punto este pensamiento se vuelve tan efímero, y al mismo tiempo sólo se trata de conservar el presente? ¿Qué grupos sociales se identificarían con esos valores, si los tienen? En las diferentes sociedades las manifestaciones del fenómeno a nivel del sujeto son las siguientes: el sujeto ha perdido su capacidad de extender activamente sus proyecciones y sus retenciones en las diversas dimensiones temporales, de organizar su pasado y su futuro en forma de experiencia coherente; los postmodernos tratan de sustituir la ciencia y la razón por la emoción, las sensaciones, la introspección, la autonomía, la creatividad, la imaginación, la fantasía, dan preeminencia al corazón sobre la razón, a lo personal sobre lo impersonal; ellos rechazan las grandes generalizaciones las llamadas teorías “totalizadoras”.

En esta época predomina una actitud postmoderna nihilista y de cuestionamiento absoluto hacia todos los valores tradicionales. Al inculcarse cierta desesperanza y pérdida de fe sobre la posibilidad de una sociedad más justa y solidaria, se debilita la esperanza de que el individuo inserte un proyecto individual de vida dentro de cambios sociales axiológicamente positivos. Esta situación estimula el egoísmo, la búsqueda de salidas estrictamente individuales y la disposición a encontrarlas a cualquier precio, característica que comienza a ser cada vez más frecuente en la proyección individual, familiar y profesional del cubano, sobre todo en los más jóvenes y en algunos de mediana edad, influenciados por la presión familiar, la que se opone al colectivismo y la solidaridad, que nos ha caracterizado desde nuestra identidad y que ha fortalecido como valor socialista e incluso, constitucional, nuestra Revolución y que nos ha ayudado a superar momentos difíciles y constituye parte de nuestra proyección internacional. Es éste realmente un problema universal, aunque en cada lugar tiene sus expresiones concretas en dependencia de las características específicas. La crisis global de valores no tiene las mismas manifestaciones en Europa, digamos, que en los países de América Latina; no es igual en las clases adineradas que en las desposeídas. Si en un contexto se expresa en un consumismo exacerbado que por lo general se acompaña de un gran vacío espiritual, en el otro se entroniza en lo que se ha dado en llamar “cultura de la pobreza”, que centra su preocupación fundamental en la supervivencia misma y que no tiene muchas posibilidades de ocuparse más que del presente inmediato. Es la época del individualismo y exacerbación del yo, del consumismo a costa de todo, sin compromiso social. Entonces, como demostrar que la modernidad no ha fracasado, que solamente a decir de DUSSEL, es una época distinta, de decisión, de construir, de dar esperanza, de forjar vínculos de confianza, en un Universo policéntrico, que intenta subrayar la unidad de la cultura, pues ya no se trata de enfrentar el arte y la ciencia, sino reunirlos en una unidad enriquecedora y dialéctica, es una época que lo dice todo lo reúne todo; pero es real en la medida que se exprese en lo más personal, porque es lo individual lo que mejor expresa lo universal.

II. ¿Qué corresponde hacer al Derecho en la sociedad actual?

Según la mayoría de la doctrina se puede afirmar que las funciones del Derecho son las siguientes:

- ✓ Función de orientación y de organización social, lo que el Derecho manda o prohíba, no es simplemente una regla, sino orientación general de la conducta a través de la influencia ejercida recíprocamente por los miembros del grupo.
- ✓ Función de integración y de control, a través de la orientación de los comportamientos de los individuos se logra el control del grupo social, especialmente por el carácter coactivo de sus normas

Los medios a través de los que se ejerce esa función del Derecho son variados, entre ellos:

- ✓ Técnicas protectoras y represivas son aquellas que tienden a imponer deberes jurídicos positivos (obligaciones) o negativos (prohibiciones) a los individuos bajo la amenaza de una pena o sanción de tipo negativo.
- ✓ Técnicas organizativas, directivas, regulativas y de control público son aquellas mediante las cuales el Derecho organiza la estructura social y económica, define y distribuye roles sociales, define y otorga poderes, otorga competencias, regula la intervención política en la actividad social y económica mediante el diseño de programas intervencionistas de políticas públicas y redistribuye los recursos disponibles.

- ✓ Técnicas promocionales o de alentamiento son aquellas que pretenden persuadir a los individuos para la realización de comportamientos socialmente necesarios. Para ello se utiliza las leyes-incentivo a las que se une un tipo de sanción positiva, que puede consistir en la concesión de un premio o compensación por una determinada acción.
- ✓ Función de pacificación y resolución de conflictos: esta función parte de la constatación de que las relaciones sociales con de suyo conflictivas. El Derecho afronta el conflicto no sólo desde los tribunales, resolviendo, sino que su tratamiento comienza cuando ya es jurificado en la fase legislativa y en la normación administrativa.
- ✓ El Derecho también origina conflictos, lo que se llama capacidad disgregadora del Derecho, ya que las mismas transformaciones sociales y económicas de la misma legislación pueden generar conflictos, e incluso la misma resolución judicial, puede verse como productora de los mismos, no sólo porque puede ser recurrida ante otras instancias judiciales, sino porque la situación que ha creado no es más que un cambio de situación, susceptible de crear nuevos conflictos.
- ✓ Función de limitación y legitimación de los Poderes Sociales: se trata de lograr el consenso entre los ciudadanos, procurando su adhesión al modelo organizativo que se inscribe en las normas jurídicas.
- ✓ Función promocional de la justicia y del bienestar de los ciudadanos.

Es así que, desde las propias funciones del Derecho, se vislumbra porque los juristas desde nuestros diferentes modos de actuación, somos agentes formadores de valores sociales, como reproductores del ordenamiento jurídico, al interpretar y aplicar las normas que conforman el mismo, resultando actores y responsables de sus efectos en las relaciones sociales. Por tanto, necesitan de un proceso formativo encaminado a la formación y fortalecimiento de los valores. Con este rol social, el jurista se sumerge en sociedades como las descritas anteriormente, estando expuesto a su influencia, e inmerso en relaciones sociales cada más complejas, no solo por el influjo ideológico, sino por el desarrollo de la ciencia, la técnica, que la hace aceleradamente cambiante y solo vista, desde un enfoque multidisciplinario puede entenderse la misma, bástese con los siguientes ejemplos, nuevas y mutantes prácticas comerciales, nuevos modus operandi para cometer delitos, nuevos avances tecnológicos como el descubrimiento del genoma humano y la clonación, cuyos dilemas traslucen desde la ética hasta su propio uso.

De ahí que esta sociedad exija dos cuestiones concretas: la continua capacitación del jurista y el perenne proceso de fortalecimiento de sus valores morales, desde el estudio de su carrera, para ser capaz de cumplir con la función social del derecho, en un mundo donde la legislación siempre va a tener lagunas, por lo prolijo y complejo de sus relaciones, , de las instituciones, se espera nuevos modos de organizar el trabajo, que permitan un correcto análisis de las situaciones jurídicas que se presentan. , de las instituciones, se espera nuevos modos de organizar el trabajo, que permitan un correcto análisis de las situaciones jurídicas que se presentan.

III. La estrategia para la formación de valores en el abogado: una experiencia desde la carrera de derecho en las Universidades cubanas.

La abogacía o el modo de actuación profesional de la representación, es una actividad, que pertenece a los profesionistas del Derecho que se dedican habitualmente a brindar asesoramiento jurídico y postular justicia ante los tribunales. En otros países, la abogacía comprende a todos los individuos graduados en Derecho que se dedican a cualquiera de las múltiples actividades directamente relacionadas con el vastísimo campo de acción a que dan lugar la creación, interpretación y aplicación del orden jurídico. De aquí se desprende que la abogacía comporta como exigencia esencial la necesidad de ser requerida con un elevado sentido ético y que las primeras cualidades que debe reunir el abogado son en el sentido de la justicia y los más altos valores sociales, porque no cabe el ejercicio de la abogacía sin las directrices éticas que lo gobiernan. Existiendo varios escenarios para su desarrollo ético: 1.- en el plano individual, en nuestra proyección profesional y personal; 2- en el ambiente laboral, vinculado a las relaciones interpersonales con clientes, compañeros y directivos y 3.- en la proyección institucional, especialmente en la manera de gestionar los modos de actuar del jurista, en la organización del trabajo en ellas. La carrera de Derecho trabaja su estrategia de valores acorde a la Estrategia maestra principal de valores diseñada de las Universidades, constituye la base en la que el estudiante deberá desarrollar consolidar valores sobre la plataforma de tres dimensiones, que se explicaran atendiendo a los tres escenarios para el desarrollo de los valores que interviene el jurista y que a su vez influye en este:

- **La primera dimensión es la “intelectual”**, que se vincula con la formación del valor Saber, que enmarca a su vez tres elementos: Rigor Científico, Responsabilidad y Honestidad, los que se logran a partir de los siguientes Indicadores:
 - ✓ Utilización adecuada de los métodos de investigación, especialmente el histórico, el exegético, el jurídico-comparado, que se desarrollará en el transcurso de toda la carrera.

- ✓ Nivel de actualización e información, que permita analizar los complejos y nuevos fenómenos sociales a los que se enfrenta en su quehacer profesional.
- ✓ Actitud crítica y desarrollo de juicios de valor sobre el Derecho y su aplicación.
- ✓ Cultura de debate científico y del trabajo en colectivo, que respete la diversidad de opiniones y logre la comunicación.
- ✓ Adecuada expresión oral y escrita.
- ✓ Actuar con modestia y honestidad intelectual, reconociendo los resultados de los demás.

Esta dimensión constituye un reto a nivel personal, pues todo jurista debe ser el primero en evaluar su preparación para desempeñar su labor y a nivel institucional debe potenciarse la constante superación del abogado.

- **La segunda dimensión Ética**, apunta a formar los valores de la dignidad, el humanismo, la honestidad, la probidad, cortesía y respeto en sus relaciones, independencia, solidaridad, sentido de la justicia y la equidad, su formación o consolidación, en esta se imbrica el escenario personal, el personal – institucional, en las relaciones laborales y su proyección profesional con el cliente, así como en la dimensión institucional, pues es a las administraciones desde la propia organización y condiciones del capital humano, lo que permitirá el desarrollo de la misma. La que se establecerá a partir de los siguientes indicadores:

- ✓ Honestidad: se concreta en el enfrentamiento a los ilícitos, en todas sus manifestaciones.
- ✓ Discreción: Se insiste en la formación y fortalecimiento de la discreción como valor de importancia extra en el trabajo del jurista.
- ✓ Sentido de Justicia, Equidad y Humanismo: En estos valores se insiste en estrecha relación con el principio de igualdad, base del tratamiento social y jurídico de hombres y mujeres.
- ✓ Creatividad o Independencia: El trabajo por lograr creatividad o independencia en el trabajo de los estudiantes es una tarea muy compleja, que requiere avances lentos y progresivos y debe comprender toda su vida universitaria. En las asignaturas se trabaja buscando ampliar la base cultural general y de cada una en particular. Especial connotación cobra este valor, imbricándose con el del saber, pues cada vez nos enfrentaremos, con fenómenos sin respuesta en la ley a los que habrá que dar solución en la posibilidad de integración de las propias normas jurídicas.
- ✓ Trato afable, Dignidad y Cortesía: Este es un objetivo de trabajo constante en el aula y en todas las actividades en que participa el estudiantado, potenciada en estas asignaturas mediante la búsqueda de la igualdad entre los géneros y el respeto a la diversidad sexual.

- **La dimensión Estética** formará los valores de Creatividad, Dignidad profesional y Sensibilidad; en la que no solo juega un papel importante, lo personal, sino la institución en su constante exigencia como parte de la disciplina laboral, estructurándose a partir de los siguientes indicadores:

- ✓ Calidad del discurso jurídico que se desarrollará en todas las actividades donde el abogado desempeña un papel protagónico.
- ✓ Dignidad en su porte y aspecto, sobriedad en el vestir: En todas las actividades en que participan los abogados se insiste en el correcto vestir, en especial en el aula, así como en las actividades a realizar en los diferentes organismos de la esfera jurídica.

CONCLUSIÓN

En esta época predomina una actitud postmoderna nihilista y de cuestionamiento absoluto hacia todos los valores tradicionales. Al inculcarse cierta desesperanza y pérdida de fe sobre la posibilidad de una sociedad más justa y solidaria, se debilita la esperanza de que el individuo inserte un proyecto individual de vida dentro de cambios sociales axiológicamente positivos. Esta situación estimula el egoísmo, la búsqueda de salidas estrictamente individuales y la disposición a encontrarlas a cualquier precio, característica que comienza a ser cada vez más frecuente en la proyección individual, familiar y profesional del de muchos abogados, como tendencia mundi, evidenciándose en la violación de normas del secreto profesional y fidelidad al cliente, poca responsabilidad ante los procesos y otras actitudes negativas.

Desde las propias funciones del Derecho, se vislumbra que los juristas desde nuestros diferentes modos de actuación, somos agentes formadores de valores sociales, como reproductores del ordenamiento jurídico, al interpretar y aplicar las normas que conforman el mismo, resultando actores y responsables de sus efectos en las relaciones sociales.

Con este rol social, el jurista se sumerge en sociedades como las descritas anteriormente, estando expuesto a su influencia, e inmerso en relaciones sociales cada más complejas, no solo por el influjo ideológico, sino por el desarrollo de la ciencia, la técnica, que la hace aceleradamente cambiante y solo vista, desde un enfoque multidisciplinario puede entenderse la misma, bástese con los siguientes ejemplos, nuevas y mutantes prácticas comerciales, nuevos modus operandi para cometer delitos, nuevos avances tecnológicos como el descubrimiento del genoma humano y la clonación, cuyos dilemas traslucen desde la ética hasta su propio uso.

De ahí que esta sociedad exija dos cuestiones concretas: la formación de en la carrera de derecho, continua capacitación del jurista y el perenne proceso de fortalecimiento de sus valores morales. Existiendo varios escenarios para su desarrollo: 1.- en el plano individual, en nuestra proyección profesional y personal; 2- en el ambiente laboral, vinculado a las relaciones interpersonales con clientes, compañeros y directivos y 3.- en la proyección institucional, especialmente en la manera de gestionar los modos de actuar del jurista, en la organización del trabajo en ellas.

Lo anterior se trabaja desde los valores en: tres dimensiones, La primera dimensión es la “intelectual”, que se vincula con la formación del valor Saber, que enmarca a su vez tres elementos: Rigor Científico, Responsabilidad y Honestidad; la segunda dimensión es la Ética, apunta a formar los valores de la dignidad, el humanismo, la honestidad, la probidad, cortesía y respeto en sus relaciones, independencia, solidaridad, sentido de la justicia y la equidad y por último, la dimensión Estética donde se formarán los valores de Creatividad, Dignidad profesional y Sensibilidad.

BIBLIOGRAFÍA

1. La pérdida de los valores éticos en la sociedad cubana (+Audio) consultado en web@radiorebelde.icrt.cu, 2015-06-15, 12:46:39.
2. Guadarrama González, Pablo, "El Naufragio postmodernista de la historia.", Humanismo a marxismo y postmodernidad., Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1998.
3. Freidman, George, La filosofía Política de la Escuela de Frankfurt, Fondo de Cultura Económica, 1986, México.
4. Lyotard, Jean- Francois, La condición postmoderna, Cátedra, 2000, Madrid.
5. Garcia Caclini, Nestor, Culturas Híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad, Grijalbo, México.D.F., 1990.
6. FREDERIC Jamenson, El Postmodernismo o La Lógica Cultural del Capitalismo tardío, Cátedra, 2002, Madrid.
7. Marvin, Harris, Teorías sobre la cultura en la era postmoderna, Cátedra, 2015, Madrid.
8. Rosa María Rodríguez Magda “Transmodernidad; La globalización como totalidad transmoderna”, consultado en web@radiorebelde.icrt.cu, 2015-06-15, 12:46:39.

LA PREPARACIÓN DEL TUTOR: VÍA QUE GARANTIZA ENFRENTAR DESAFÍOS EN LAS CARRERAS PEDAGÓGICAS DESDE SUS FUNCIONES

Tutor Preparation That Guarantees to Face Challenges in the Pedagogic Races From Its Functions

Martha Gloria Martínez Isaac, Dr. C.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-7718-1052>
marthami@uo.edu.cu

Palabras claves: Tutor, orientación familiar, funciones del tutor, carreras pedagógicas

Recibido: 30 de octubre de 2017

Keywords: Tutor, family orientation, functions, pedagogic careers

Aceptado: 20 de marzo de 2018

RESUMEN

La formación del hombre nuevo es una tarea compleja que compete a todos aquellos que influyen en la enseñanza y educación de los más jóvenes, conjuntamente con el educador, son los padres quienes tienen más de cerca la oportunidad de desarrollar en sus hijos cualidades y valores que les permitan descubrir y enfrentar el mundo y solucionar los problemas que se les presenten de forma inteligente, optimista y responsable, de aquí la importancia de desarrollar oportunamente el proceso de orientación a la familia. Este trabajo se realiza a partir de la observación de deficiencias en la práctica educativa relacionada con la preparación del educador tutor para influir en la formación inicial del educador en aquellas cuestiones relacionadas con la orientación familiar, aspecto que se corrobora a partir de diagnósticos realizados en la tutoría de investigaciones en la Universidad de Oriente de Santiago de Cuba en los últimos años, este análisis permitió reflexionar sobre la preparación del educador tutor para orientar al que está en formación a desarrollar la orientación familiar y garantizar el enfrentamiento a los nuevos retos y desafíos en las carreras pedagógicas.

ABSTRACT

The new man's formation is an arduous task that concerns to all jointly those that influence in the teaching and education of the youngest, with the educator, they are the parents who have more than close the opportunity to develop in its children qualities and values that allow them to discover and to face the world, and to solve the problems that are presented in an intelligent way, optimist and responsible, of here the importance of developing this orientation process appropriately to the family. This work is carried out starting from the observation of deficiencies in the daily educational practice related with the educating tutor's preparation to influence in the educator's initial formation in those questions related with the orientation to the family, aspect that is corroborated starting from diagnoses carried out in the tutorship of investigations in the University of East of Santiago from Cuba in the last years, this analysis allowed to meditate on the educating tutor's preparation to guide the one that is in formation to develop the family orientation appropriately and to guarantee the confrontation to the new challenges and challenges in the pedagogic careers.

INTRODUCCIÓN

La época actual exige a la Educación Superior la formación integral de sus estudiantes, así como garantizar un egresado profesionalmente competente que pueda hacer frente al desarrollo vertiginoso de la ciencia y la técnica, pero, además, culturalmente preparado, ético, honesto y responsable, con una concepción dialéctica acorde con los principios en que se fundamenta la sociedad actual.

Se exige, en particular, a los profesionales de las carreras pedagógicas que sean capaces de formarse a sí mismos como especialistas durante toda la vida, con capacidad para laborar en equipos multidisciplinarios y habilidades profesionales para saber orientar educativamente en los diferentes contextos educativos.

En la práctica educativa cotidiana relacionada con la preparación del educador tutor para influir en la preparación del educador en formación en cuestiones relacionadas con la orientación a la familia, no siempre asume el compromiso de dar tratamiento a este particular.

Los diagnósticos realizados a partir de diferentes tesis de maestrías, de trabajos de titulación de la Licenciatura en Educación en los últimos años, de observaciones y del control a la práctica pedagógica en diferentes carreras en los municipios, permitió reflexionar sobre la necesidad e importancia de la preparación del educador en formación para la orientación familiar desde las funciones del tutor con vistas a ofrecer sugerencias al respecto.

La labor de tutoría se sustenta en el establecimiento de un vínculo especial entre el docente experimentado y el educador en formación; manifestado en una relación afectiva que va más allá de la labor académica, con un vínculo interpersonal que abre un nuevo espacio para conocer al alumno desde otras dimensiones, se le acompaña y orienta en otros aspectos de su vida personal y profesional, lo cual requiere de confianza, comunicación, comprensión y respeto de ambas partes.

La tutoría es considerada como la forma organizativa que tiene como objetivo específico asesorar y guiar al estudiante durante sus estudios para contribuir a su formación integral, realizando sistemáticamente acciones educativas personalizadas.

Se debe lograr que el tutor sea mantenga desde el inicio de la carrera hasta que concluya sus estudios. El contenido de la tutoría estará dirigido esencialmente a la concreción de la estrategia educativa como respuesta a las principales necesidades de los estudiantes, identificadas en su diagnóstico, estimulando su transformación progresiva de manera positiva, lo que merece seguimiento, caracterización y evaluación sistemática.

El análisis realizado demuestra la necesidad que tienen los educadores tutores de superarse para ejercer su labor de orientación integral a la familia desde la universidad. Por lo que se define como objetivo del presente trabajo: reflexionar sobre la necesidad e importancia de la preparación del educador en formación profesional inicial para la orientación familiar desde las cualidades, acciones y funciones del tutor en el desempeño de esta labor, ofreciendo sugerencias al respecto.

DESARROLLO

Entre las responsabilidades que asume el tutor, como principal figura en la formación inicial del profesional de la educación, está su labor con los educadores en formación para el trabajo integrador de todos los factores implicados en la labor educativa, donde se incluye el colectivo laboral, la comunidad, la familia y los propios educandos.

Los tutores son seleccionados por los directivos competentes y asesorados por los diferentes departamentos en la universidad, ya que requieren de preparación pedagógica y socio – psicológica para el intercambio, la superación y transmisión de conocimientos, con recursos psicopedagógicos para formar a los estudiantes, fundamentalmente a aquellos que se forman como futuros educadores.

Estos deben ser portadores de cualidades morales, profesionales, científicas y humanas para poder ofrecer las ayudas que el estudiante necesita para aprender a aprender y aprender para enseñar.

El educador tutor es la persona que debe estar capacitada, con cualidades ético, morales y espirituales, idóneos de sintonizar con los alumnos para acompañarlos y guiarlos en la práctica de valores y cualidades positivas que fortalezcan su vida personal y social futura.

Se precisa que el tutor de los estudiantes que estudian las carreras de educación debe ser fundamentalmente licenciado en educación, con motivación intrínseca por la superación, inteligencia afectiva y racional para ejercer sus funciones de tutoría, capaz de establecer una comunicación asertiva con sus estudiantes.

Ser tutor es una labor que requiere voluntad y compromiso para influir en un grupo de jóvenes que necesitan de un espacio favorable para desenvolverse y formarse integralmente, siendo escuchados y ayudados profesionalmente para crecer.

En esta propuesta se asumen entre las funciones del educador tutor los fundamentos siguientes:

- Orientar y controlar las actividades docentes y extradocentes para la sistematización actual e integración de conocimientos y habilidades en la escuela, la familia, la comunidad y las organizaciones estudiantiles.
- Ayudar a determinar los problemas fundamentales del contexto familiar para su solución mediante su intervención y promover el trabajo investigativo estudiantil.
- Asesorar actividades científico estudiantil, temas, intercambios y presentación a eventos.
- Controlar y evaluar actividades estudiantiles según planes de trabajos individuales.
- Participar en la caracterización y evaluación integral.
- Apoyar trabajo independiente y actividades inter - materias en diferentes asignaturas.
- Trabajar coordinadamente con el profesor de la sede municipal y participar en el colectivo de año del que depende el estudiante.
- Orientar y controlar la participación del educador en formación en la vida del colectivo pedagógico y coordinar la acción para su mejor formación con Jefes de Ciclos, Grados o Departamentos.
- Cumplir con la responsabilidad ética en el cumplimiento de sus funciones con diferentes agentes educativos a favor de la formación integral de estudiantes en interacción con sus familias,
- Realizar actividades de orientación familiar invitando a los educadores en formación a intervenir en temas específicos, preparándolos para realizar reuniones de padres, escuelas de orientación familiar, visitas al hogar, entrevistas con padres, etc.

Los modos de actuación del educador tutor en cuanto a la orientación a la familia para el cumplimiento de sus funciones como institución social más importante en el desarrollo de la humanidad, será vital en el desempeño adecuado de las diferentes formas de trabajo con la familia.

Para ello, hay que dedicarles el tiempo suficiente a los padres en dependencia de sus peculiaridades como familias funcionales o disfuncionales, al mismo tiempo el tutor ha de ir preparando al educador en formación para saber llevar a cabo la orientación familiar de manera oportuna.

Específicamente las acciones del tutor orientadas a los educadores en formación para la orientación a la familia deben estar dirigidas a:

- Realizar el seguimiento del desempeño y evolución personal y académica, tanto en el grupo de alumnos en la unidad docente, como de cada uno de ellos de manera individual. En este caso evaluar sistemáticamente su desempeño en el proceso de orientación a padres a partir de sus enseñanzas prácticas.
- Registrar mediante hojas de trabajos o fichas especialmente diseñadas para ello el seguimiento de los educadores en formación en las áreas académica, moral y social. Es importante cuidar la confidencialidad de esta información.
- Estar alerta para detectar e intervenir ante las problemáticas grupales, familiares o individuales que pueden surgir en la práctica educativa cotidiana.
- Establecer una comunicación educativa asertiva con todos aquellos que tienen que ver con los educadores en formación que tiene a que tuturar.
- Realizar talleres de tutoría grupal.

Desde esta perspectiva se sugieren algunas cualidades profesionales que deben desarrollar y poseer el maestro-tutor para cumplir con las acciones antes señaladas.

Entre ellas:

1. **Debe ser asertivo.** Ser capaz de comunicar sus observaciones con claridad y honestidad, con el suficiente tacto para no generar incomodidad ni hacer sentir mal a las personas que los escuchan.

Un tutor asertivo es un educador que:

- Sabe expresar su oposición sin agredir cuando sus convicciones están en juego.
- Se atreve a decir no y no se queda callado por miedo a "quedar mal".
- Expresa desacuerdos y críticas claramente, pero también las recibe sin enojarse.
- Expresa indignación o enojo cuando está en juego la defensa de los derechos.
- Sabe expresar su aceptación y agrado de manera oportuna.
- Elogia y comunica espontáneamente sentimientos positivos que otros le suscitan.
- Demuestra sus sentimientos de amistad y afecto.
- Sabe plantear demandas y expresar necesidades sin presionar ni conceder.
- Sostiene sus puntos de vista y expresa sus intereses
- Pide ayuda si la necesita.

2. Debe tener conocimiento de sí. Ser capaz de conocerse y hacer reflexión personal sobre sí mismo, sobre sus emociones, intereses, motivaciones, estados de ánimo, cualidades y limitaciones.

Lo que implica, desarrollar una conciencia auto - reflexiva, conectada permanentemente con sus experiencias y emociones. De esta forma automotivarse y ser más autónomos.

Un tutor que tiene autoconocimiento es un educador que:

- Reconoce sus cualidades, habilidades, emociones, logros y méritos, desarrollando a partir de aquí una autoestima saludable y una imagen honesta y precisa de sí mismo.
- Identifica sus limitaciones, así como los riesgos de ciertas maneras de actuar, evitando encasillarse en estereotipos.
- Sabe discernir qué cualidades o capacidades pueden serle más útiles en determinadas circunstancias.

3. Debe tener consensualidad. Ser capaz de generar acuerdos básicos entre todos respecto a las pautas de convivencia, involucrando los intereses, expectativas y necesidades de los implicados y resolviendo los desacuerdos antes de tomar cualquier decisión.

Un tutor consensual es aquel que:

- Se interesa y logra involucrar a todos los interesados en el proceso de generación de consensos.
- Propicia la negociación de intereses, persuade y convence articulando los distintos puntos de vista.
- Acoge todas las ideas, aun cuando sean contrarias a su propio punto de vista.
- Facilita con efectividad el debate

4. Debe ganar el liderazgo. Ser capaz de impactar, convencer y despertar en los educadores en formación el espíritu de trabajo, el compromiso y empeño en sacar adelante una innovadora y significativa labor que se identifique plenamente con el porqué de ese trabajo.

Ser líder implica tener carisma, responsabilidad, fuerza de acción, capacidad para estimular, poder de convicción, disposición activa para transformar situaciones y energía para trascender.

El tutor - líder es un educador que:

- Formula propuestas que incorporan los intereses y necesidades de los demás.
- Reconoce las capacidades y méritos de los otros, estimulándolos
- Persuade, no informa.
- Delega autoridad entre los miembros individuales de un equipo.

- 5. Debe tener empatía.** Ser capaz de sintonizar con el educador en formación, con lo que siente y con sus motivaciones e intereses.

La empatía es la capacidad de comprender a los demás: qué los motiva, de qué modo operan habitualmente, cómo reaccionan ante diversas situaciones. Supone registrar sentimientos e intereses y entenderlos.

Un tutor empático es un educador que:

- Registra y comprende las emociones de los educadores en formación.
- Interpreta la perspectiva y los intereses que motivan el comportamiento de los educadores en formación
- Se identifica con los sentimientos y la perspectiva de los educadores en formación, sabiendo diferenciar sus propias emociones y puntos de vista.

- 6. Tener proactividad.** Ser capaz de desarrollar su percepción y tener la posibilidad de proponer con audacia los cambios que sean necesarios realizar en el proceso de formación del maestro, asumiendo el impacto que ello puede generar y al mismo tiempo, tener el suficiente sentido de realidad que permita lograrlos.

La proactividad significa que debe hacerse responsable de sus decisiones, sentimientos, acciones y resultados, e incluso el impacto que la acción genera en los educadores en formación.

Un tutor proactivo es un educador que:

- Prevé y se anticipa a los hechos, demostrando iniciativa.
- Toma decisiones rápidas y oportunas, demostrando seguridad.
- Se compromete con el cambio, demostrando audacia y optimismo.

El rol del tutor puede aprenderse, aunque supone características personales tales como:

- Interesarse por los seres humanos y atender su problemática.
- Reconocer y respetar a cada ser humano como único y distintivo.
- Recibir y comprender empáticamente las problemáticas individuales, grupales o institucionales.
- Aceptar el conflicto individual, grupal e institucional como aspectos integrantes del aprendizaje.
- Conocer los propios límites y solicitar ayuda para afrontar situaciones difíciles, tanto en lo personal como en lo estrictamente profesional.

A todo el que se le asigne la responsabilidad de ser tutor del profesional que se forma como educador en las diferentes especialidades de las carreras pedagógicas, deberá distinguirse por desarrollar al máximo su capacidad de diálogo y de relaciones humanas, espíritu crítico, equilibrio emocional, adecuada coherencia entre actitudes y principios, espíritu democrático, debe promover valores de solidaridad, cooperación y participación.

Específicamente en este artículo se hace énfasis en su sensibilidad social que debe manifestarse en el proceso de orientación familiar, en tal sentido, ha de constituir un ejemplo personal para sus tutorados.

CONCLUSIÓN

El educador tutor de las carreras pedagógicas es la persona que debe distinguirse por sus cualidades ético, morales y espirituales, con capacidad para sintonizar con los alumnos acompañándolos y guiándolos hacia la formación de valores y cualidades positivas que fortalezcan su vida personal, social y profesional futura, a constituirse en ejemplo por sus cualidades y el desempeño de sus funciones para realizar especialmente una adecuada orientación educativa, particularmente la orientación familiar.

El estado actual de los diagnósticos realizados demuestra que aún existen dificultades relacionadas con las funciones y cualidades del educador que se desempeña como tutor, en particular en asumir el compromiso de preparar al educador en formación en la orientación a la familia.

En este sentido, se hace una propuesta de cualidades, funciones y acciones que debe poner en práctica el tutor en el desempeño de su labor de orientación familiar para enfrentar los nuevos retos y desafíos que impone el desarrollo social y de las carreras pedagógicas.

BIBLIOGRAFÍA

1. AÑORGA, J. El perfeccionamiento del Sistema de Superación de Profesores
2. Universitarios. Tesis de Grado. 1989.
3. CASTRO R, F. Las ideas creadas y probadas por nuestro pueblo no podrán ser detenidas. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana, 2004
4. GARCÍA RAMIS, J., A. VALLE Y M. A. FERRER. Auto - perfeccionamiento docente y creatividad. Editorial Pueblo y Educación. C de La Habana, 1996
5. INCIARTE GONZÁLEZ. A. Reto y pensamiento contemporáneo curricular. Reverso Año 1 nov. dic. 1994.
6. LABARRERE REYES, G. Y G. VALDIVIA PAIROL. Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación.
7. Ciudad de La Habana, 1988.
8. MARCHESI, A., C. COLL, J. PALACIO. Desarrollo psicológico y educación, III. Editorial. Alianza. Madrid, 1998.
9. MARTÍNEZ MARTHA. Artículo impreso. La Capacitación al Educador para la orientación familiar.2015.
10. _____. La capacitación al educador para la orientación a la familia. Tesis presentada en opción al grado académico de Master en Educación. Santiago de Cuba. 2003.
11. _____. Proceso de formación inicial del educador en la unidad docente para la orientación a la familia. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba. 2014
12. VALDÉS VELOZ, H. Evaluación del desempeño docente. ICCP, 2003. VIGOTSKY, L. S. Los postulados fundamentales del trabajo de investigación Psicológica en la esfera del niño difícil. Obras Completas.. Editorial. Pueblo y Educación. C de La Habana, 1995.
13. MARÍA DOLORES DE PRADA VICENTE .Localización: Revista de educación, ISSN 0034-8082, Nº 330, 2003, Págs. 419-446. Portal de: [http:// comunidad-escolar. pntic.mec.es/753/tribuna.html](http://comunidad-escolar.pntic.mec.es/753/tribuna.html)

LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA: SU CONTRIBUCIÓN PARA UNA SOCIEDAD PRÓSPERA Y SOSTENIBLE

The Contemporary University and It's Contribution to a Prosper and Sustainable Society

Aleida Márquez Rodríguez, Dr. C.
Universidad de Oriente, Cuba
<https://orcid.org/0000-0002-5028-5206>
aleidaf.marquez@nauta.cu

Palabras claves: Universidad contemporánea, formación profesional, nuevo estilo de pensamiento, excelencia educativa

Recibido: 30 de noviembre de 2017

Keywords: Contemporary university, professional training, new thinking style, educational excellence

Aceptado: 20 de marzo de 2018

RESUMEN

La universidad contemporánea tiene un papel fundamental en la preparación de los nuevos profesionales desde una perspectiva que se corresponda con las nuevas exigencias que requiere la era del conocimiento, para alcanzar niveles superiores de desempeño. Se significa el estado insuficientemente actualizado en que se encuentran algunas de estas instituciones del tercer mundo, en lo referente a los aspectos estructuro - funcionales y a los modos de pensarse a sí misma, en particular las latinoamericanas y caribeñas, no obstante, se realiza una breve panorámica de lo alcanzado por las universidades cubanas en algunos de estos aspectos.

Se proponen particularidades que deben atender estas instituciones para su actualización, así como para obtener una formación profesional que influya positivamente en las transformaciones necesarias en lo referido al cambio de mentalidad y al logro de la excelencia educativa, para alcanzar una sociedad próspera y sostenible.

ABSTRACT

The contemporary university has a fundamental role in the preparation of new professionals from a perspective that corresponds to the new demands that the knowledge requires, in order to reach higher levels of performance. It means the insufficiently updated state in which some of these institutions of the third world are located, with regard to the structural-functional aspects and ways of thinking about themselves, in particular the Latin American and Caribbean ones, however a brief overview is made of what cuban universities have achieved in some of these aspects.

Particularities are proposed that these institutions must attend to update, as well as to obtain a professional formation that positively influences the necessary transformations in what refers to the change of mentality and the achievement of educational excellence, to reach a prosperous and sustainable society.



INTRODUCCIÓN

“El contexto en que se desenvuelven la vida y la educación en la actualidad, es el de la polícrisis de la humanidad.

Una polícrisis que demanda creatividad y audacia para sortear el abismo.

Necesitamos reinventar la educación y la universidad para que formen personas capaces de enfrentar el desafío global, planetario, de la polícrisis de la humanidad “[1] Edgar Morin, 2014.

Los países del tercer mundo requieren atender con particular interés la formación de los ciudadanos que necesitan para alcanzar sociedades prósperas.

Ello no puede dilatarse, pues las complejidades se reproducen exponencialmente en medio de un decrecimiento sensible y alarmante de las posibilidades de sostenibilidad en los órdenes ecológico, económico, cultural, social, por solo citar algunos aspectos.

Será importante no solo orientar, sino impulsar en forma intencionada y acelerada la educación de las actuales y futuras generaciones, para revertir las negativas consecuencias de la ignorancia, la pasividad, el conformismo o la negligencia en que ha estado inmersa una parte de la humanidad, pues no existen suficientes garantías de que el tiempo perdido se recuperará.

Sin embargo, en el actual contexto de los países de América Latina y el Caribe transcurren promisorios procesos de cambio que han significado importantes modificaciones en sus estructuras políticas, económicas y sociales.

Se verifican hoy avances en términos de alfabetización, capacidad tecnológica, científica y productiva, pero a la vez persisten desigualdades profundas en los niveles de progreso y desarrollo que han generado tanto oportunidades como dificultades.

En Cuba, a pesar de las grandes limitaciones económicas que se afronta y en medio de algunas contradicciones no antagónicas en el orden social, ha existido y existe una voluntad política orientada a preparar a sus habitantes para convivir en un ambiente de cultura integral, justicia social, paz y desarrollo sostenible, aunque no exenta de dificultades.

DESARROLLO

El papel de las universidades en la formación de los profesionales y las nuevas exigencias en la era del conocimiento

Si se revisan algunas particularidades del contexto mundial no se puede ignorar que la Era de la información se ha caracterizado por la "penetración del poder por la tecnología, nueva economía del conocimiento científico, mutaciones en el trabajo, etc. (...) pero, como sucesora indiscutible.

Emerge la Era del conocimiento que está centrada en la capacidad de innovar y crear valor con velocidad, sobre la base de la rápida actualización del conocimiento en diversos ámbitos a través del aprendizaje. Es la educación la manera en que todas las personas podrán convertir la información en conocimientos”. [2] UNESCO: “Hacia las sociedades del conocimiento”, 2005.

Pero existen universidades que persisten en modos de actuación viciados por concepciones desactualizadas, limitadas en las funciones de dirección y en el despliegue de su actividad formativa, en correspondencia con las crecientes complejidades, como, por ejemplo:

- ✓ Desaprovechamiento de potencialidades interdisciplinarias y transdisciplinarias por el aún limitado tratamiento de conexiones entre contenidos de disciplinas, saberes y problemáticas institucionales.
- ✓ Desarticulación de aspectos educativos, su necesaria vinculación con los instructivos y con el contexto, recurrencia en la transmisión de conocimientos en detrimento de la problematización.
- ✓ Insuficiente estimulación del protagonismo en el aprendizaje, relaciones comunicativas verticalistas, toma de decisiones sin participación colectiva.

Los aspectos antes mencionados obedecen a un enfoque lineal, fraccionado, desactualizado donde se percibe la existencia de una invisibilidad y negación epistemológica en el reflejo de la realidad educativa, en el pensamiento de directivos y educadores, que impide o limita, el tratamiento necesario a dicha realidad, para dar respuestas viables y efectivas que satisfagan las exigencias de la educación superior en las nuevas condiciones del siglo XXI.

[3] La UNESCO en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el siglo XXI, 1998, planteó:

“La institución universitaria, encargada de la educación de los profesionales, está llamada a desempeñar un papel activo en las transformaciones y acciones que posibiliten la supervivencia humana, el afrontamiento y la superación de los problemas que la ponen en peligro”.

La nueva misión de esta institución debe ser la de hacer evolucionar a la universidad hacia un estudio de lo universal en el contexto de una aceleración sin precedentes de los saberes parcelarios y considerar que esta evolución es inseparable de la búsqueda transdisciplinar, es decir, de “lo que existe entre, a través y más allá de todas las disciplinas particulares” [4] ¿Qué universidad para mañana? Hacia una evolución transdisciplinaria de la universidad, 1999.

Exigencias que debe atender y/o transformar la universidad contemporánea con visión de futuro

Entre las nuevas exigencias se hace necesario “hacer penetrar el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad dentro de la estructura y programas de la Universidad (...) pues es necesario reunificar culturas artificialmente antagónicas - cultura científica, cultura literaria o artística y experiencias positivas - para su superación en una nueva cultura transdisciplinar, condición previa de una transformación de las mentalidades” [5] Martínez Miguelez, M., 2016.

Y a su vez se considera que el problema más complejo de la evolución transdisciplinar en la Universidad es “la formación de los formadores” [6] ibídem. Otros aspectos que no siempre satisfacen las necesidades son:

Pertinencia: Satisfacer las demandas económicas y sociales de su contexto para el desarrollo.

Equidad: Eliminar todas las formas de exclusión.

Competitividad: Preparar a sus profesionales para dar respuesta a necesidades de competitividad que la mundialización/ globalización plantean.

Calidad e innovación: Desplegar un enfoque integral que satisfaga responsabilidades y expectativas, sobre todo las que son de impacto y proyección en su entorno social.

Autonomía responsable: Responder ante el estado y la sociedad por lo que está haciendo, incluso rendir cuentas por los resultados de su quehacer.

Pensamiento crítico: Reflexionar ante la compleja situación histórica del presente, ante problemas éticos, de la educación, de la economía, de la política, redefinir formas del saber y su fundamento epistemológico, así como nuevas propuestas de acciones individuales y colectivas.

En él [7] Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2006, se planteó que las reformas universitarias, a partir de la última década del siglo XX, debían encaminarse hacia:

- Reformas estructurales
- Reformas de los modos de pensar

Reformas estructurales (apuntan a los aspectos institucional, jurídico y administrativo) se pueden englobar en ellas:

- La creación de leyes de educación superior que logren un cuerpo legislativo unitario; articular instituciones al servicio de la investigación, la docencia y la extensión, entre otras.
- La evaluación y acreditación institucional; el régimen de títulos; los sistemas de información y las tecnologías.
- Las alternativas de financiamiento y las políticas administrativas.
- La reestructuración de los espacios, facultades, departamentos y escuelas y cátedras.

Reformas de los modos de pensar que apuntan a:

- Que la universidad se piense a sí misma, con una visión crítica.
- El reordenamiento de la organización de los saberes, facilite nuevas formas del conocimiento propias de los nuevos tiempos.
- La ruptura de la lógica disciplinaria tradicional, que permita la generación del espacio transdisciplinario a partir del vínculo con el interdisciplinario.

- Universidades capaces de afrontar la complejidad de su entorno y que sepan dar respuestas a las transformaciones que en él ocurren.
- Que respete y promueva la diversidad cultural.

¿Qué ha pasado en realidad en la mayoría de las universidades latinoamericanas y caribeñas?

- La universidad no parece haber asimilado objetivamente la magnitud y trascendencia del debate epistémico generado por la crisis del pensamiento moderno.
- No ha repensado, con suficiente profundidad, las misiones de la universidad. La casa de los saberes está hoy, en gran medida, descontextualizada, confiscada a la producción de profesionales con una pobre valoración por el sentido comunitario.
- Algunas de ellas parecen estar ausentes del conflicto entre dar atención, simultáneamente, a las urgentes necesidades de la exclusión social, económica, política y el deterioro ambiental.
- Esas mismas instituciones continúan atrapadas en una estructura organizacional insuficientemente actualizada y una concepción práctica de la docencia y del trabajo investigativo.
- El ejercicio impositivo del poder, la rigidez y el distanciamiento social se contraponen a las crecientes exigencias de democratización, flexibilidad, viabilidad, eficiencia, pedagogía del discernimiento y pertinencia social.

¿Cómo se manifiestan algunos de estos aspectos en la universidad cubana?

- Estos centros de educación superior no son fábricas de desempleados, gracias a la certera política del estado de conciliar la demanda de profesionales con la matrícula universitaria, encontrando un espacio para cada graduado.
- Ello se une a la alta misión asumida de graduar profesionales que, junto con la consolidación de los valores ciudadanos, tenga una sólida preparación básica que les permita adaptarse con mayor rapidez y eficiencia a los cambios tecnológicos y, a la vez, mayor versatilidad para su ubicación laboral.
- Los profesionales en general, y en particular los profesores, han reconocido la necesidad de realizar una educación permanente, tanto en sus ciencias respectivas como en tecnologías educativas, didáctica, informática, comunicación profesional, técnicas de dirección.
- La enseñanza postgraduada ha alcanzado en los últimos años su mayor espacio. Se fomentan los postgrados académicos mediante las formas de programas de especialidades, de maestrías, así como la obtención de doctorados. También se destaca el desarrollo de diplomados, cursos de actualización, recalcificación y complementación profesional.
- En nuestras universidades investiga un alto por ciento de los profesores (más del 75 %) se incrementan también las investigaciones pedagógicas; en correspondencia también los estudiantes participan en investigaciones de forma extracurricular y alrededor de un 10% lo hace intensamente.
- El modelo cubano de universidad científica y tecnológica tiene como estrategia clave: la flexibilidad organizativa, la cooperación nacional e internacional, la búsqueda de recursos materiales y financieros por las más diversas vías.
- Se han creado las redes de centros de estudio e investigación y los grupos de trabajo científico.
- Se ha reconceptualizado la Extensión Universitaria, fortaleciendo los pilares éticos, estéticos, morales y patrióticos.
- Más del 50% de la matrícula está compuesta por mujeres, en las carreras de ciencias técnicas, ciencias naturales y exactas y en las agropecuarias.
- Más de 11 000 becarios extranjeros se han graduado y más de 1 525 cursan en las actuales aulas universitarias, provenientes de países en desarrollo mayormente. Es un ejemplo de internacionalismo la Escuela Latinoamericana de Medicina.
- Se trabaja por incrementar el grado de Doctor en Ciencias de los claustros universitarios. Se desarrolla el programa de informatización de las universidades cubanas, con lo que se garantiza un elevado desarrollo en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones.

Se valora que, aunque no en todos los aspectos se alcanzan los resultados deseados, pues es imposible olvidar que todo eso se realiza a pesar de ser un país bloqueado hace más de 50 años, algunos indicadores son significativamente positivos.

¿Cuáles son, en general, las particularidades de la formación profesional que pueden influir para alcanzar niveles superiores en las transformaciones necesarias?

“El modelo pedagógico propuesto para la nueva universidad asume que este tipo de formación debe preparar a sus estudiantes para enfrentar el dinamismo de las transformaciones científicas y tecnológicas.

Así como los nuevos perfiles sociales, políticos y culturales que determinarán el surgimiento de nuevos escenarios con una sociedad del conocimiento” [8] Didriksson Takanayagui. A., 2009.

Las instituciones universitarias del país han asumido la responsabilidad de la superación pedagógica de los profesionales que educan a todos los ciudadanos, desde su primera infancia hasta la adultez.

En los diferentes niveles educacionales, en las diferentes especialidades y profesiones, labor que requiere una profunda toma de conciencia de su rol profesional y compromiso social.

Consecuentemente, requiere apropiarse de las vías y herramientas más actualizadas que permitan estimular en cada sujeto el máximo despliegue de sus potencialidades, en favor del bienestar social y personal; se insiste en que ello requiere un cambio de mentalidad en los formadores.

Evolucionar hacia la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, mayor protagonismo en el aprendizaje de los estudiantes, su trascendencia social, para lograr una formación integral.

Constituye un reto lograr que todos y cada uno de los educandos, aprenda a participar en un proyecto de bienestar que le produzca felicidad, no solo a él sino a los demás, que lo enseñe a elegir valores con los que se identifique y que lo distinguan por su responsabilidad, decencia, honradez y solidaridad humana, sobre la base de una cultura de diálogo, respeto y comprensión.

Solo de esa manera se logrará formar al ciudadano que Cuba necesita para preservar los logros alcanzados trascender y desde estas aspiraciones la nueva propuesta es para ir en busca de la... ¡excelencia educativa ¡

La excelencia educativa

Desplegada a través de una actividad pedagógica y de dirección sustentada en un enfoque totalizador consiste en:

Un proceso consciente, propositivo, humanista, reflexivo, desde una comprensión holística, dialéctica y compleja, intencionalmente dirigido a alcanzar transformaciones esenciales en la dinámica formativa de los principales actores del proceso pedagógico, acordes con las aceleradas transformaciones que acontecen en este nuevo siglo. [9] Márquez, A., 2014.

Es necesario mantener como constante aspiración el logro de la excelencia educativa, tanto en directivos, en docentes, como en estudiantes.

Invita a esforzarse por construir una personalidad con manifestaciones cualitativamente superiores en diferentes dimensiones, tales como en las esferas cognoscitiva, afecto-motivacional, ética, estética, con síntesis en una cultura humanista e integral.

Requiere de un pensamiento que pueda comprender, explicar e interpretar redes de relaciones, en ocasiones no de la misma naturaleza y en diferentes niveles (*nota), en interacciones dialécticas, y no estancarse en un reduccionismo metodológico, apegado solo a hechos, procesos o explicaciones causales, lineales, por lo tanto, es necesario apropiarse de un nuevo estilo de pensamiento.

¿Cómo lograr las transformaciones del pensamiento?

¿Qué procedimientos se sugieren para desplegar el enfoque totalizador?

- Apertura en la percepción de los procesos, tanto internos como externos, para captarlos integralmente, no parcialmente.
- Representarse no solo objetos y fenómenos estáticos sino, fundamentalmente, procesos abarcando la dinámica de sus interrelaciones, regularidades, contradicciones, evoluciones, e involuciones.

- Aceptar y concientizar que las relaciones pueden ser de procesos de diferentes naturalezas y niveles los cuales interactúan dialécticamente.
- Estar dispuesto y practicar un autoperfeccionamiento sistemático.

La actividad pedagógica profesional y de dirección con enfoque totalizador se caracteriza como:

Aquella concebida desde una perspectiva humanista, holístico-dialéctica, interdisciplinar y transdisciplinar, en una relación entre lo ético, lo estético, lo científico y las mejores experiencias acumuladas, que permite penetrar en la lógica de los procesos formativos, para estimular potencialidades que favorezcan el desarrollo de sujetos cultos, integrales, acordes con las complejidades de su tiempo y su contexto [10] Márquez, A., 2015.

Nos prepara para enfrentar y resolver múltiples complejidades, y se concreta en una red transdisciplinar de competencias profesionales teniendo en cuenta una diversidad de factores objetivos, subjetivos y contextuales que son necesarios atender globalmente en su dinámica, y aproximarnos cada vez más a un desempeño de excelencia educativa.

Entre las diversas dimensiones en que debe proyectarse la red transdisciplinar de competencias están las siguientes:

- La dirección de la institución y/o del proceso pedagógico para la formación profesional con el nuevo estilo de pensamiento, una visión interdisciplinar, transdisciplinar, contextualizada y creativa en su despliegue multidimensional y plurideterminado, para la formación del profesional del siglo XXI.
- Autoperfeccionamiento profesional, a partir de la metacognición, la pronosticación, valoración crítica, reflexiva y autorregulada de su actividad.
- Comunicación e interrelaciones que propicien un clima favorable en el proceso formativo.
- Estimulación didáctico-pedagógica de procesos y resultados cognitivos, afectivos, volitivos, éticos, valorativos en su integración dialéctica.
- Instrumentación del protagonismo para aprender a aprender, incluidas las posibilidades de dominio tecnológico.
- Atención sistemática y diferenciada a la diversidad y a la inclusión.
- Incorporación de la función previsor - preventiva y su despliegue en diferentes áreas, según necesidades individuales - colectivas y contextuales.
- Transversalización de la educación para la sustentabilidad, para la paz. Apropiación y aporte a la socialización de experiencias.

Esta pléyade de comportamientos no será fácil cultivarlos conscientemente, para que se desplieguen en las competencias de los nuevos profesionales, sin embargo, es inaplazable trabajar deliberadamente para estimular la apropiación de ellos y quizás de otros no reseñados.

Es necesario reelaborar e instrumentar las dinámicas de la universidad del siglo XXI hacia una sociedad próspera y sostenible.

CONCLUSIÓN

La estrategia que deberá ser asumida por las instituciones de la educación superior deberá caracterizarse por:

- ❖ Repensar sus enfoques epistemológicos y sus prácticas académicas, hacerlos asequibles e involucrar a toda la comunidad universitaria en su apropiación y ejecución.
- ❖ Orientarse en una proyección de avanzada, inclusiva desde lo social, cultural y política para lograr la actualización de sus profesionales y de todos sus procesos sustanciales.
- ❖ La revisión y la superación constante de sus modelos estructurales, atendiendo a la complejidad de estos tiempos, las que han de apuntar a los aspectos institucional, jurídico y administrativo y sus formas de funcionamiento.
- ❖ Trabajar intencionalmente para que la formación de sus egresados se concrete en resultados de calidad que trasciendan socialmente.

BIBLIOGRAFÍA

1. Morín, E. y C. J. Delgado (2014): Reinventar la educación. Abriendo caminos a la metamorfosis de la humanidad. En edgarmorinmultidiversidad.org/index.php/descarga-libro-reinventar-la-educacion.html. P. 53. Consultado en abril de 2017.
2. UNESCO (2005): "Hacia las sociedades del conocimiento", París.
3. Disponible en: <http://www.unesco.org.htm>. Consultado en marzo de 2009.
4. (3) UNESCO (1998): Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el siglo XXI, París. Disponible en:
5. <http://www.education.unesco.org/educprog/wche/presentation.htm>
6. Consultado en febrero de 2012.
7. CIRET-UNESCO (1997): En ¿Qué universidad para mañana? Hacia una evolución transdisciplinaria de la universidad. Declaración y recomendaciones del Congreso Internacional sobre Transdisciplinariedad. Locarno, Suiza. Consultado febrero de 2012.
8. (5) Martínez Miguelez, M. (2016): Transdisciplinariedad y lógica dialéctica. Un enfoque para la complejidad del mundo actual: Disponible en <http://prof.usb.ve/miguelm>. Consultado en agosto de 2016.
9. (6) Ibidem.
10. (7) UNESCO (2006): Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. La metamorfosis de la Educación Superior. 2000 – 2005) Elaborado por el Instituto Internacional de la (IESALC), Caracas. Disponible en: www.iesalc.unesco.org.ve. Consultado en febrero de 2016.
11. (8) Didriksson Takanayagui, (2009): A. En "Una nueva Universidad para la sociedad del conocimiento" Red de Macrouniversidades Públicas de América Latina y el Caribe. En revista Temas no. 59, enero-marzo: Nueva época.
12. (9) Márquez Rodríguez, A. (2016): La actividad pedagógica profesional: de un enfoque analítico a un enfoque totalizador. Obra científica en opción al grado científico de Doctor en Ciencias, Universidad de Oriente, p. 136.
13. (10) Ibidem, p. 128.
14. (*nota) Los niveles de realidad no son difíciles de entender al observar la jerarquía piramidal de las ciencias: cómo del comportamiento de los átomos (física) emergen las moléculas (química); cómo del comportamiento de éstas emergen las células (biología); y, así, las estructuras psicológicas, sociales, culturales, etc., aumentando siempre el nivel de complejidad, que requerirá, para su cabal comprensión, un tipo diferente de lógica. El reducir la realidad a un solo tipo de lógica, generará la incompreensión. Martínez Miguelez, M. en Transdisciplinariedad y lógica dialéctica. Un enfoque para la complejidad del mundo actual. Consultado

LAS COMPETENCIAS DIGITALES DEL DOCENTE Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL ADMINISTRATIVA Y COMERCIAL DE ECUADOR

The Teacher's Digital Competences and Its Incidence in the Learning Process in the Superior Technological Institute of Professional Administrative and Commercial Training of Ecuador

Emma Zulay Delgado Saeteros, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-1432-4885>
zulayd@formacion.edu.ec

Alejandro Nicolás Lema Cachinell, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-6402-9342>
alejandrol@formacion.edu.ec

Belinda Marta Lema Cachinell, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-1403-336X>
martalema@formacion.edu.ec

Palabras claves: Aprendizaje colaborativo, competencias digitales, funcionalidades, recursos digitales, tecnologías

Recibido: 29 de septiembre de 2017

Keywords: Collaborative learning, digital competences, functionalities, digital resources, technologies

Aceptado: 14 de febrero de 2018

RESUMEN

El proceso de enseñanza aprendizaje en la educación de nivel superior demanda cambios que fomenten la calidad que se requiere en Ecuador desde la Ley Orgánica de Educación Superior. No obstante, las tecnologías de la información y las comunicaciones suponen una revolución comunicativa generalmente limitada a aquellos que pueden acceder a ella y poseen conocimientos al respecto. Su apertura no es tan global como se dice o se piensa, ya que muchos son los inconvenientes que hacen de este fenómeno un campo restringido a unos pocos, aunque cada vez cuente con un número mayor de usuarios. La tecnología ha abarcado varios campos, hoy se habla del síndrome de la tecnología educativa, el investigador Justo Chávez hace énfasis que el auge y la versatilidad de la tecnología hace que su utilización se sitúe en todas las etapas del sistema de educación. Por lo que, las instituciones de educación superior inevitablemente no pueden encontrarse aisladas de estos cambios tecnológicos. Desde esta visión el docente debe poseer las competencias necesarias para promover el uso de las TIC como un medio didáctico de gran importancia lo que permitirá una preparación adecuada a sus estudiantes.

ABSTRACT

The process of teaching learning in higher education demands changes that promote the quality required in Ecuador from the Organic Law of Higher Education. However; the information and communication technologies represent a communicative revolution generally limited to those who can access and have knowledge about it. Its openness is not as global issue as it is said or thought: many are the drawbacks that make this phenomenon a restricted field to just a few people, although there is an increasing number of users. The technology has covered several fields, today we talk about the syndrome of educational technology, the researcher Justo Chavez mentions in his contribution, "Current Trends in Education," where he emphasizes that the boom and versatility of technology makes its use is at all stages of the education system. Therefore, institutions of higher education are inevitably isolated from these changes and phenomena. From this point of view, the teacher must possess the necessary skills to promote the use of ICTs as a highly important didactic means which will allow adequate preparation for their students.



INTRODUCCIÓN

Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) han evolucionado vertiginosamente en la última década, debidas especialmente a su capacidad de interconexión a través de la Red. Las innovaciones tecnológicas han proporcionado a la educación canales nuevos para mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, donde el docente es parte fundamental en todo este desarrollo tecnológico.

En tal sentido, la educación superior debe afrontar las competencias digitales como una exigencia social, por lo tanto, está en la obligación de preparar a sus docentes para dar respuesta a esta demanda social.

Dentro de este proceso Rangel, (2015) valora que el docente debe estar capacitado para guiar al alumnado en el uso correcto y la integración didáctica de los nuevos contenidos a través de las TIC, para capacitarlo en su recorrido futuro hacia la llamada “sociedad del conocimiento”.

Este presupuesto es asumido por la UNESCO en el 2010 donde se deja en evidencia que las competencias digitales constituyen la integración de nuevos ambientes de aprendizaje no-tradicionales, que demandan de la unión de nuevas tecnologías con nuevas pedagogías en ambientes virtuales de aprendizaje, del desarrollo de clases socialmente activas, del fomento de la interacción cooperadora, el trabajo cooperativo y el trabajo grupal.

De igual manera, la UNESCO considera que uno de los factores de mayor impacto se fundamenta en los estándares de competencias digitales que alcanza el docente, desde el enfoque de alfabetización digital o tecnológica y la profundización del conocimiento hasta llegar a la creación del conocimiento.

Esta temática también es abordada por el Banco Mundial en el 2011, a través de su programa World Links, donde hace hincapié en la necesidad del desarrollo de las competencias digitales tanto en estudiantes como en los docentes o profesores, al respecto se puntualiza en la capacitación que debe de tener el docente para crear, incorporar y facilitar la innovación en las prácticas de la sala de clases integrando la tecnología de redes, el trabajo en equipo y la internet en el currículum.

Esta problemática abordada revela, indudablemente, la necesidad de mejorar la formación constante del claustro docente en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial (ITFPAC), para afrontar la problemática anteriormente expuesta.

Por lo que, los autores apoyados por la institución, se propusieron crear y estructurar una plataforma de aprendizaje virtual con el objetivo de elevar significativamente el desarrollo de las competencias digitales de los docentes a favor del proceso de enseñanza aprendizaje.

DESARROLLO

La creación y estructuración de la plataforma de aprendizaje virtual para el desarrollo de las competencias digitales del docente y su utilización en el proceso de enseñanza aprendizaje, transitó por tres etapas que se describen a continuación. Estas son:

- Etapa I. Fundamentación de la necesidad del uso de las TIC por los docentes
- Etapa II. Análisis de las insuficiencias actuales en el uso de las TIC de los docentes en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial
- Etapa III. Estructuración de la plataforma de aprendizaje virtual

➤ **La etapa I denominada Fundamentación de la necesidad del uso de las TIC por los docentes.**

Parte de la profundización en las investigaciones relacionadas con esta problemática de autores latinoamericanos, entre ellos: Salcedo, F. (2011); Paredes, M. (2011); González, D. (2010); Rodríguez, E. (2010); Huidobro, J. (2009); Sánchez, L. (2009); Padrón, J. (2005) y otros. Estos autores reconocen la importancia del uso de las TIC en el proceso formativo del profesional, sin embargo, enfatizan poco en cómo contribuir al desarrollo de las competencias digitales en los institutos superiores tecnológicos.

Los autores de este trabajo particularizan en la necesidad impostergable de potenciar el uso de la TIC en los institutos superiores tecnológicos, cuyos contenidos teóricos que se enseñan requieren de la interrelación y complementación con muchas horas de práctica y del aprendizaje colaborativo, lo que demanda del uso de las funcionalidades de las TIC.

No obstante, en los estudios realizados se constata que no se valora suficientemente las peculiaridades de las funcionalidades de las TIC dentro del proceso de enseñanza aprendizaje en estas instituciones, siendo una problemática aún no resulta en la actualidad, lo cual denota que la innovación tecnológica no ha alcanzado el lugar que merece en su mundo educativo, aun cuando se ha demostrado su trascendencia para la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje, lo que fundamenta la necesidad inminente de su uso por parte de los docentes de los aludidos institutos.

➤ **En la etapa II se hizo necesario particularizar en el análisis de las insuficiencias actuales de los docentes en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial en el uso de las funcionalidades de las TIC.**

Para ello, se tuvo en cuenta la experiencia investigativa de los autores en este campo, sus experiencias en la administración de los entornos virtuales y del hardware de la institución, así como también la realización de un diagnóstico fáctico y causal que implicó la aplicación de los siguientes métodos y técnicas.

El análisis- síntesis: que permitió procesar la información consultada, además, de analizar y resumir la integración, interpretación y fundamentación del resultado de otros métodos y técnicas aplicadas, así como la toma de posiciones a partir de la crítica a diferentes fuentes y la valoración del estado del fenómeno en la institución investigada.

El método histórico - lógico: accedió al análisis del comportamiento de la evolución histórica de la problemática investigada, relacionada con la capacitación del personal docente en el uso de las funcionalidades de las TIC, así como los niveles de desarrollo de un período a otro en el ITPAC.

En lo referente a los métodos empíricos se aplicaron: la observación que se empleó para constatar el desempeño de los docentes del ITPAC en el uso de las funcionalidades de las TIC; las encuestas aplicadas a los docentes y directivos permitió la caracterización del proceso de capacitación en el uso de las funcionalidades de las TIC y así diagnosticar el estado actual.

La entrevista a docentes se aplicó para obtener información acerca de su preparación teórico-metodológica en el uso de las funcionalidades de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El análisis documental: se utilizó para valorar el diseño actual del plan de capacitación docente en el uso de las funcionalidades de las TIC. La triangulación múltiple para contrastar los datos obtenidos a través de los distintos instrumentos aplicados.

Se realiza la triangulación de los siguientes métodos: observación, entrevistas y encuestas para corroborar la factibilidad de la propuesta realizada.

Entre los métodos matemáticos y estadísticos fue utilizada la estadística descriptiva para encauzar datos. Los resultados obtenidos de la aplicación del sistema de métodos y técnicas y su interpretación permitieron identificar las siguientes insuficiencias en el ITPAC:

1. Los estudiantes hacen uso de la tecnología en actividades de entretenimiento que muchas veces no favorecen el cumplimiento de las tareas académicas.
2. Desde los programas de diseño micro curricular no se especifica suficientemente la forma de utilizar las funcionalidades de las TIC.
3. En ocasiones cuando se produce una ausencia de los docentes a la docencia asistida, no se aprecia el protagonismo del estudiante para sistematizar los contenidos de aprendizaje.
4. En la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje, el docente no logra dar tratamiento didáctico correcto a las funcionalidades colaborativas y transmisivas de las TIC.
5. Limitada innovación educativa en el uso de las funcionalidades de las TIC en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.
6. Limitada proyección de actividades metodológicas de programación, diseño y desarrollo curricular de las funcionalidades de las TIC, así como un carácter fragmentado en la impartición de estas. Tomando como basamentos las insuficiencias expuestas con anterioridad se procedió a la siguiente etapa.

➤ **En la etapa III se creó y estructuró la plataforma de aprendizaje virtual para el desarrollo de las competencias digitales y potenciar el uso durante el proceso de enseñanza aprendizaje.**

Se parte de la fundamentación teórica donde se precisa que las tecnologías de la información y la Comunicación (TIC), ocupan un lugar importante en los espacios educativos, se hace énfasis en la necesidad de la incorporación de las plataformas tecnológicas educativas como una vía de desarrollo en el proceso de enseñanza - aprendizaje para contribuir a alcanzar los objetivos instructivos y educativos del Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial.

Se asume el criterio de que la plataforma tecnológica ha llegado a considerarse como un instrumento ineludible para el proceso de enseñanza y aprendizaje desde el nivel inicial hasta el nivel universitario, donde se requiere aún más el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y tecnológicas, entre otras.

Estas herramientas han sido definidas, estudiadas y utilizadas en muchos campos del conocimiento; sin embargo, y para el caso de la institución; serán abordadas desde el ámbito educativo y académico. Las tecnologías, independientemente de su potencial instrumental, se convierten en medios y recursos didácticos que usadas conveniente y oportunamente por los docentes los estimulan y movilizan en la búsqueda de soluciones a los problemas profesionales, los ayudan a crear ambientes y entornos diferentes de aprendizajes más productivos, activos y desarrolladores, propiciando una comunicación colaborativa y cooperada.

Por lo tanto, esta situación ha permitido que las TIC se articulen en los procesos educativos a través de plataformas tecnológicas educativas. Por ello, en la institución se ha tratado sobre la influencia que tienen las plataformas tecnológicas en diversos aspectos del proceso de enseñanza aprendizaje.

Uno de estos aspectos, es que el aprendizaje ya no se articula exclusivamente alrededor de la forma sincrónica, sino que está apoyando fuertemente en otras modalidades como la asincrónica (e-learning), donde su desarrollo es totalmente virtual y la mixta (b-learning), en la que se combina la enseñanza sincrónica con la asincrónica, apoyándose en herramientas tecnológicas como las plataformas educativas, el correo electrónico, la videoconferencia y las redes sociales.

En el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial, la plataforma tecnológica sitúa al estudiante como el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo en cuenta sus estilos de aprendizaje, características de su personalidad y la forma como interactúa con la información. Gracias al uso de estas herramientas se puede generar movilización de estrategias, metodologías y técnicas docentes que aportan al trabajo individual y grupal de los estudiantes, favoreciendo el aprendizaje autónomo y colaborativo, ya que no tiene sentido utilizar las funcionalidades de las TIC para una enseñanza en la que los estudiantes siguen siendo receptores pasivos de información.

La plataforma tecnológica de la institución es un ambiente de aprendizaje, se trata de un entorno abierto y activo para ofrecer capacitación, comunicación y participación permanente a la comunidad de aprendizaje de la institución.

En el caso del ITFPAC, este ambiente tecnológico se organiza sobre la plataforma educativa Chamilo, empleado como apoyo a la tarea docente y utilizado en más del 80% de países a nivel mundial, tiene como un gran valor añadido el hecho de que se trata de software libre, por lo que pudo adaptarse a las necesidades de la institución y no supone ningún costo de instalación ni de uso.

El aula virtual es un espacio de aprendizaje on line, en este sentido, este recurso tecnológico brinda todas las posibilidades para estar en contacto permanente con el grupo, posibilitando:

- **Interactividad:** el acceso al módulo Usuarios, así como a cualquier lugar de la plataforma tecnológica institucional en que se mencione a una persona, permite enviarle un mensaje interno. También puede encontrarse a una persona en el chat, para intercambiar opiniones.
- **Colaboración:** de todos los integrantes del curso, lo que permite que los docentes incorporen archivos de los alumnos para que dentro del propio grupo se genere una retroalimentación.
- **Información:** acceso permanente a información importante como de fechas del calendario académico, agenda de actividades, calificaciones, noticias de la cátedra, etc.
- **Herramientas de distribución de contenidos:** que permite al profesorado poner a disposición del alumno, información en forma de archivos.

- **Herramientas de comunicación y colaboración síncronas y asíncronas:** como foros de debate e intercambios de información, mensajería interna del curso con posibilidades de enviar mensajes individuales o grupales, chats etc.
- **Herramientas de seguimiento y evaluación:** cuestionarios editables por el docente, para evaluación de los estudiantes y de auto evaluación para los mismos.
- **Herramientas de administración y asignación de permisos:** se realiza al usuario generalmente mediante autenticación con nombre de usuario y contraseña de usuarios registrados.
- **Herramientas complementarias:** portafolio, blogs de notas, sistemas de búsqueda de contenidos del curso y foros.

La plataforma tecnológica institucional ofrece una serie de recursos tecnológicos sobre los cuales el docente debe tomar ciertas decisiones de acuerdo a sus intenciones y enfoque pedagógico.

Características de la Plataforma Tecnológica Institucional

Flexibilidad

La Plataforma Tecnológica como repositorio de materiales, dada la flexibilidad que posee el entorno tecnológico de un aula virtual, se convierte en uno de los principales y primeros usos para la actividad académica, es utilizarla como un reservorio flexible de recursos. Es posible publicar en ella materiales de cátedra, textos, imágenes, audio, video, enlaces a otras páginas web pertinentes al campo de estudio.

Apoyo a la presencialidad

En la plataforma tecnológica institucional se desarrollan actividades de aprendizaje diseñadas por los docentes sobre la base de las opciones que ofrece Chamilo. La plataforma permite integrar páginas webs, blogs, cuestionarios, etc., “externos” a la misma, se puede hablar de un aula didáctica.

En ella, el acento no está sobre los materiales de contenido exclusivamente, sino que en el desarrollo y funcionamiento de las actividades de enseñanza - aprendizaje encuentra su rol principal. La plataforma ofrece una lista de actividades que los docentes pueden utilizar en sus cursos. Así, se pueden realizar glosarios, enviar, recibir y corregir tareas, participar en foros, por mencionar sólo algunas posibilidades.

Desafíos y oportunidades para el trabajo docente

Las plataformas tecnológicas son herramientas que permiten ampliar y diversificar recursos. En este sentido, el docente debe poseer la capacidad de motivar, dinamizar los espacios, valorar las contribuciones personales de los estudiantes, favorecer el trabajo en equipo y realizar un seguimiento personalizado de todos y cada uno de los estudiantes.

En cuanto, al proceso cognitivo, que dependerá de las conexiones significativas que se establezcan en el proceso educativo, es similar a la enseñanza presencial. Ni uno ni otro proceso de aprendizaje, presencial o virtual, es superior al otro, simplemente se sustentan en coordenadas distintas que ofrecen situaciones y oportunidades de aprendizaje formalmente diferentes.

La tecnología no es la solución de todos los problemas educativos ni del proceso de enseñanza aprendizaje, pero existen tendencias que muestran que se convertirá en un agente activador del proceso de cambio en la educación.

El hardware y software hace posible, en muchos casos, pasar de las palabras a los hechos y generar ambientes de aprendizaje de tipo heurístico, en los cuales el estudiante pueda explorar, conjeturar y descubrir. Y en ese sentido, puede facilitar la comunicación entre educadores y sus colegas, entre estudiantes y los educadores, y entre los estudiantes y otros estudiantes.

CONCLUSIÓN

Como resultado de la aplicación de métodos de investigación, se pudo constatar que, en torno a la capacitación del personal docente en el uso de las funcionalidades de las TIC en Ecuador, ha predominado una concepción y una práctica tecnicista, lo que ha limitado el desarrollo de las competencias digitales de los docentes.

Las estrategias diseñadas para el desarrollo de las competencias digitales de los docentes poseen una adecuada relación entre las etapas que la componen que van desde la comprensión de las TIC como objeto de estudio hasta la estructuración e implementación de una plataforma virtual de aprendizaje.

La aplicación parcial de la estrategia en las condiciones del ITPAC permitieron demostrar su factibilidad y pertinencia, expresada en: la satisfacción de los participantes con los aprendizajes recibidos.

El incremento en el uso de las funcionalidades de las TIC en el proceso de enseñanza - aprendizaje, favoreciendo la elevación progresiva de su calidad; el mejoramiento de las relaciones interpersonales y de la comunicación en general profesor - estudiante y estudiante - estudiante.

El predominio de un ambiente favorable del uso de la tecnología en los diferentes procesos en la institución y el mejoramiento de la formación investigativa de docentes y estudiantes respaldados por las funcionalidades de las TIC.

RECOMENDACIONES GENERALES

- ✓ Extender las estrategias metodológicas en el uso de plataformas virtuales de aprendizaje a los nuevos docentes de las nuevas carreras que se incorporarán a la institución considerando sus particularidades.
- ✓ Continuar profundizando en el estudio del uso de las plataformas virtuales de aprendizaje en este tipo de instituciones, visto desde el empleo de software libre, atendiendo a los requerimientos legales establecidos en el contexto ecuatoriano.

BIBLIOGRAFÍA

1. Agudelo, A. (2004) Una aproximación a la consolidación de líneas de investigación desde la educación, la comunicación y la tecnología. Cuba: Material digitalizado
2. Alegría, M. (2001). Usos de las NTIC en la formación docente Instituto Nacional Superior del Profesorado Técnico Argentina: Material digitalizado.
3. Alonso, A. (2007). Desarrollo de Contenidos para un Sistema de Gestión de Aprendizaje en apoyo al Modelo Educativo de la U.A.E.H. México: XXIII Simposio Internacional de Computación en la Educación 2007, Morelia Michoacán.
4. Cabero, J. (1994). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. Comunicar 3. Pp14-25. España: Material digitalizado
5. ----- (1996). Nuevas tecnologías, comunicación y educación. Departamento de Didáctica de la Universidad de Sevilla. Documento publicado en la Revista Electrónica Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, núm. 1 recuperado de <http://www.uib.es/depart/gte/revelec1.html>.
6. Cabero, J. et. al. (1993) Investigaciones sobre la informática en el centro. España: Material digitalizado
7. Campos, L., & García, M. d. (2005). Informática aplicada a procesos de enseñanza aprendizaje. En L. Campos, & M. d. García, Informática aplicada a procesos de enseñanza aprendizaje. Lima. Perú: Universidad Católica
8. Caribbean. Centre for Technology and Society Centro de Tecnología y Sociedad, University of San Andres and University of Buenos Aires/National (2009)
9. Castells, M. (1997). La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Madrid: Alianza
10. Claro, Preiss, Hinostriza, Jara, Cortes, San Martín, Valenzuela, Vargas (2010): ¿Están los jóvenes aprendiendo lo esperado en relación a las TIC? Competencia TIC Siglo XXI en estudiantes chilenos de 15 años. Recuperado de: <https://lasa.international.pitt.edu/members/congresspapers/lasa2010/files/2604.pdf>.
11. Colectivo de autores. (2001): Hacia una concepción del Aprendizaje Desarrollador. CEE. ISPEJV, Ciudad de la Habana. Cuba: Material digitalizado
12. Coll, C., Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación sociocultural. Revista Electrónica de Investigación Educativa, Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol10no1/contenido-coll2.html>.
13. Consejo de Educación Superior (2010). Reglamento de Régimen Académico. Resolución RPC-SE-13 N.051-2013, Quito Ecuador
14. Curaoglu, O., Bu, L., Dickey, L., Kim, H., & Cakir, R. (2010, March 29–April 2). A case study of investigating pre - service mathematics teachers' initial use of the next - generation TI - Nspire graphing calculators with regard to TPACK. Paper presented at Society for Information Technology and Teacher Education. San Diego, CA.

15. Delgado, E. (2015). Capacitación docente en el uso de las Tic. Revista Investigación, Formación y Desarrollo Generando Productividad Institucional. ISBN 1390-9681. Ecuador: Material impreso
16. ----- (2016). Capacitación docente en el uso de las funcionalidades de las TIC`s. Cuba: Revista IPLAC Publicación Latinoamericana y caribeña de educación. ISSN 1390-9681.
17. ----- (2015). Capacitación Docente en el uso de las funcionalidades de las TIC`s. Cuba: Revista IPLAC Publicación Latinoamericana y caribeña de educación. ISSN 1993-6850.
18. ----- (2016). Estrategia de capacitación docente en el uso de las funcionalidades de las TICS: una experiencia en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Guayaquil, Ecuador. Cuba: Revista Santiago.
19. ----- (2016). Las competencias investigativas para el proceso de aprendizaje organizacional como una acción del proyecto institucional del Instituto tecnológico Bolivariano. Cuba: Revista IPLAC Publicación Latinoamericana y caribeña de educación. ISSN 1993-6850.
20. Dellepiane, P. (2011). El rol del docente facilitador para proporcionar el aprendizaje experiencial en enseñanza superior. XIX Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa. Universidad de Sevilla. Recuperado de: <http://congreso.us.es/jute2011/es/comunicaciones.php>
21. Ferreiro, Ramón y De Napoli, Anthony. (2006). Un concepto clave para aplicar exitosamente las tecnologías de la educación: Los nuevos ambientes de aprendizaje. En Revista Interamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo.
22. Friedhoff, J. R. (2008). Reflecting on the affordances and constraints of technologies and their impact on pedagogical goals. *Journal of Computing in Teacher Education*, 24, 117–122.
23. Fuentes, E. J. y Ortiz, G. M. (2009) La actitud del docente como factor clave en a la integración curricular de la cultura tecnológica. Universidad de Granada y Universidad de Málaga. Recuperado de <http://sojabeso1976.tripod.com/misitioweb/marco.htm>

LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE: SU INCIDENCIA EN EL PROCESO DE TITULACIÓN EN EL INSTITUTO SUPERIOR TECNOLÓGICO DE FORMACIÓN PROFESIONAL ADMINISTRATIVA Y COMERCIAL DE ECUADOR

The Teacher's Professional Competences. It's Incidence in the Title Process in the Superior Technological Institute of Administrative and Commercial Professional Training of Ecuador

Belinda Marta Lema Cachinell, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-1403-336X>
martalema@formacion.edu.ec

Alejandro Nicolás Lema Cachinell, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-6402-9342>
alejandrol@formacion.edu.ec

Emma Zulay Delgado Saeteros, Ph.D.
Instituto Superior Tecnológico de Formación
Profesional Administrativa y Comercial,
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-1432-4885>
zulayd@formacion.edu.ec

Palabras claves: Competencias, desempeño, evaluación, desarrollo, formación

Recibido: 05 de octubre de 2017

Keywords: Competencies, performance, evaluation, development, training

Aceptado: 22 de febrero de 2018

RESUMEN

La calidad del trabajo docente, científico e investigativo es reconocida cada vez más como rasgo distintivo del desarrollo de la comunidad docente en la educación superior y está considerado como factor clave para incrementar la competitividad y excelencia de este nivel educativo. Por tanto, el desafío que se les presenta a la universidad del siglo XXI, en particular el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial (ITFPAC) en Ecuador es elevado, si se tiene en cuenta que debe enfrentar las nuevas exigencias sociales, profesionales y científicas de la postmodernidad. Un índice de calidad que da cuenta de lo expresado es el rendimiento académico y la eficiencia terminal. En tal sentido, el trabajo de titulación que realiza el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial (ITFPAC) es vital para dar respuesta a esta exigencia. En correspondencia con lo expuesto se realizó un análisis de los últimos tres años para valorar el comportamiento del trabajo de titulación que realizan los estudiantes, revelando que las competencias profesionales de los docentes incidieron directamente en la elevación de la eficiencia terminal de la institución, lo cual contribuyó al éxito del proceso de evaluación y acreditación.

ABSTRACT

The quality of teaching, scientific and research work is increasingly recognized as a distinctive feature of the development of the teaching community in higher education and is considered a key factor to increase the competitiveness and excellence of this educational level. Therefore, the challenge presented to the university of the 21st century, in particular the Instituto Superior Technologic the Formation Professional Administrative and Commercial (ITFPAC) in Ecuador is high, if one takes into account that it must face the new social, professional demands and scientists of postmodernity. A quality index that accounts for what is expressed is academic performance and terminal efficiency. In this regard, the degree work carried out by the Instituto Superior Technologic the Formation Professional Administrative and Commercial (ITFPAC) it is vital to respond to this demand. In correspondence with the above, an analysis of the last three years was carried out to assess the behavior of the degree work carried out by the students, revealing that the professional competencies of the teachers had a direct impact on raising the terminal efficiency of the institution, which contributed to the success of the evaluation and accreditation process.



INTRODUCCIÓN

La evolución de la sociedad actual demanda que la universidad del siglo XXI sea más científica, que forme profesionales competentes en el desarrollo de su desempeño para contribuir al desarrollo científico-técnico institucional, territorial y nacional. Por consiguiente, los gobiernos y organizaciones de diversos países adquieren mayor conciencia que para lograr sus objetivos de desarrollo y fomentar su patrimonio intelectual es imprescindible la competitividad, calidad, científicidad y el emprendimiento de sus profesionales.

La rapidez de los cambios en las esferas de la tecnología y la información ha generado un renovado interés por la investigación y por el nuevo paradigma técnico - productivo predominante y que se sustenta en el saber, en la innovación y en el progreso tecnológico. Dichos cambios han convertido al conocimiento y al desarrollo de las capacidades de los actores sociales en factores propulsores del progreso económico y social.

En el presente trabajo investigativo se revelan las estrategias de I+D que son consideradas como la principal fuerza motriz del crecimiento productivo de las instituciones de educación superior y del país, al mismo tiempo se convierte en una importante contribución a la eficiencia terminal. Lo cual es una exigencia académica, científica y metodológica del Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial (ITFPAC) para elevar su productividad y sostenibilidad. En la presente investigación se valoraron los siguientes métodos investigativos que contribuyeron a darle una base científica a la investigación realizada. Estos son:

Entre los teóricos: la inducción y deducción se utilizó en el procesamiento de la información, tanto teórica como empírica que permitió la caracterización de las competencias profesionales del docente, la determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos para poder fundamentar y elaborar las conclusiones; y el análisis y síntesis para determinar los rasgos distintivos y llegar a generalizaciones y la estructuración de los elementos que caracterizan la metodología para facilitar su aplicación.

Para la indagación empírica: se emplearon la observación: para profundizar en el problema, constatar en el diagnóstico causal cómo se comporta el objeto de estudio y facilitar la validación empírica del mismo mediante la percepción atenta, racional, planificada y sistemática del proceso evaluativo; la encuesta: se aplicó a profesionales que se desempeñan como tutores, directivos, especialistas con experiencia en el tema que se investiga y estudiantes para obtener informaciones que permita entender de mejor manera la investigación; la entrevistas individual y grupal: a los docentes, tutores y estudiantes para comprobar la información sobre las competencias actuales de los docentes; la triangulación múltiple: para contrastar los datos obtenidos a través de los distintos instrumentos aplicados, así como del estado actual del objeto y el análisis documental en el estudio de documentos, materiales e investigaciones cuyo objeto es el proceso de evaluación y mejoramiento del desempeño docente profesional.

El método estadístico descriptivo, por su parte, facilitó el procesamiento y análisis de los datos obtenidos en el diagnóstico del desempeño profesional desde cifras porcentuales para cuantificar los resultados y poder llegar a una interpretación adecuada.

Los resultados obtenidos de la aplicación de los métodos y técnicas como un sistema, permitieron valorar que en los últimos tres años se viene realizando un estudio comparativo profundo en el comportamiento del proceso de titulación en el ITFPAC, demostrándose como se fue elevando la calidad y cantidad de los titulados, desempeñando un papel fundamental la superación, el entrenamiento y la sistematicidad que ha tenido en la institución el desarrollo de las competencias profesionales. Lo cual fue posible por una estrategia intencionada para acelerar la superación posgraduada de los docentes para tales propósitos, que permitió en un periodo de dos años la formación de 23 Doctores en Ciencias en interrelación con el Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología (ITB) de Guayaquil Ecuador, también se formaron másteres y se especializaron profesores a tiempo completo.

Para una mayor comprensión del objeto de estudio se realiza un recorrido por cuatro etapas esenciales que revelaron la importancia del trabajo investigativo que se presenta, estas son:

- Realidades de la gestión de resultados de I + D en Ecuador
- La investigación como función académica clave de la universidad del siglo XXI.
- La estructuración de indicadores para medir las competencias profesionales del docente en el proceso de titulación.
- Análisis tendencial de la evolución del proceso de titulación

La valoración científica de su comportamiento permitió demostrar el desarrollo progresivo de las competencias profesionales del docente y su incidencia en el proceso de titulación en el Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial de Ecuador como objetivo esencial del trabajo que se presenta.

DESARROLLO

El análisis valorativo de la realidad del proceso de gestión de la ciencia y la innovación tecnológica en Ecuador y particularmente en el ITFPAC transcurre por los procesos de coordinación y organización institucional, se sustenta en los pronósticos e impactos que se van alcanzando paulatinamente a partir de las demandas del Plan Nacional de Desarrollo, para lograr los objetivos a largo plazo de carácter trascendente en la referida gestión, como un proceso estratégico de desarrollo de las competencias profesionales e investigativas en el desempeño del docente. A continuación, se hace una valoración de su comportamiento a través las etapas determinadas:

Etapas I. Realidades de la gestión de resultados de I + D en Ecuador

En esta etapa se toma como basamento lo expuesto en el Régimen Académico en su artículo 72 ítem número 1, el cual enuncia la importancia de la investigación en la educación técnica superior, tecnológica superior y sus equivalentes. En tal sentido, se puede analizar que en las instituciones ecuatorianas la investigación más desarrollo (I+D) está mediada por el accionar investigativo de los individuos y grupos. Sin embargo, se requiere de su correspondencia con las necesidades y exigencias sociales para lograr que las investigaciones científico – técnicas que se realicen sean pertinentes.

Tiende a suceder, en algunas instituciones de educación superior, que el investigador no inicia su acción a partir del análisis de las áreas que demandan conocimientos científicos o tecnológicos, sino más bien que parte de sus propios intereses y motivaciones personales para la formulación del problema y los objetivos de trabajo, sin contar con un mecanismo institucional que le advierta de las necesidades o demandas de investigación, debidamente priorizadas, lo cual puede conllevar al quiebre del ciclo de I+D.

Cuando se profundiza en las principales causas del estancamiento del desarrollo científico técnico de algunas universidades e instituciones ecuatorianas están en que no han logrado articular suficientemente el desarrollo de la ciencia, la tecnología y los procesos innovadores con las demandas y las necesidades sociales del contexto local o nacional. El país, en los últimos años, ha mostrado interés en promover los trabajos científicos y tecnológicos, teniendo en cuenta que los recursos económicos son insuficientes para cubrir todas las necesidades, por lo que se requiere de la investigación científica y de la creación de nuevas tecnologías que respondan a las necesidades de desarrollo. (Suárez, 2009). La Secretaria Nacional de Ciencia y Tecnología del Ecuador, SENACYT (actualmente transformada en SENESCYT) determinó que la investigación científica realizada por las universidades e instituciones no ha trascendido suficientemente porque los proyectos o programas de investigación no han causado impacto en los grandes sectores de la comunidad. Por otro lado, se expresa que no siempre las universidades han trabajado en aprovechar la capacidad de sus grupos de investigadores en la solución de los problemas nacionales.

En este contexto la conformación de redes de investigación en las que se incluyan universidades, centros de excelencia, entidades públicas y privadas relacionadas con los temas nacionales es una necesidad urgente. Consecuentemente, los participantes en redes de investigación deben acordar utilizar una metodología para la generación de paquetes de trabajo y la identificación de proyectos de investigación. En ese sentido, la Red Iberoamericana de Indicadores de Ciencia y Tecnología (RICYT) debe constituirse en un referente obligado para la gestión de la ciencia y la tecnología en el Ecuador.

Etapas II. La investigación como función académica clave de la universidad del siglo XXI

Para la determinación de los indicadores de medición de las competencias profesionales del docente en el proceso de titulación en el ITFPAC, se tomó como basamento los presupuestos dados internacionalmente para el control de la gestión en el desarrollo de la actividad científica y los impactos generados por los resultados derivados de I+D. Estos se estructuran en tres categorías: económicos, de personal y de resultado. Se tuvo en cuenta, además, otros estudios que consideran dos tipos de indicadores: los de insumos y los de producto, los cuales guardan relación con los anteriores, con la diferencia de que en esta nueva clasificación se encuentran unificados en dos eslabones principales referidos a:

- ✓ los indicadores de insumos: gastos en investigación, desarrollo y personal.
- ✓ los indicadores de producto: patentes, publicaciones indexadas en bases de datos internacionales, libros, monografías.

La presente investigación considera que las clasificaciones valoradas anteriormente resultan importantes para tener una idea holística de la gestión en el desarrollo de la actividad científica del docente y sus impactos, sin embargo, se hace necesario un adecuado control de esta gestión en pos de la mejora de la eficiencia terminal del instituto, lo que conllevó el planteamiento de indicadores propios de la institución para medir las competencias profesionales del docente en el proceso de titulación. Estos son:

- Pertinencia y relevancia de la investigación en el contexto social
 - Estructuración metodológica investigativa
 - Rendimiento estudiantil investigativo y su relación con las competencias profesionales del docente.
- El primer indicador pertinencia y relevancia de la investigación en el contexto social permitió proyectar la actividad científica investigativa del ITPAC, específicamente de los docentes según sus competencias generales y específicas para investigar, de manera oportuna y conveniente a favor del desarrollo científico técnico de la realidad territorial ecuatoriana. Por eso, se analizaron profundamente los temas propuestos y cómo pueden contribuir a la solución de problemáticas sociales, se argumentaron sus aportaciones teóricas y prácticas y su trascendencia en la sociedad, así como el compromiso de los investigadores para introducir los resultados científicos a favor de la formación de un profesional competente y comprometido con su entorno.
- En tal sentido, en el contexto institucional se valora sistemáticamente cómo el indicador de la pertinencia y relevancia de la investigación en el contexto social se garantiza a través de las líneas de investigación de los docentes, particular relevancia tiene su proyección y valoración sistemática en cada trabajo que se presenta en el proceso de titulación.
- El segundo indicador referido a la estructuración metodológica investigativa parte de la pertinencia y relevancia de la investigación en el contexto social y tiene en cuenta la relación que se logra entre las líneas de investigación de los docentes y los trabajos de titulación, de manera tal que exista una coherencia al insertar a los estudiantes en las líneas de investigación que estratégicamente se asumen en la institución.

Lo anterior facilita la valoración del nivel de competencias profesionales e investigativas que va mostrando el estudiante, así como el nivel de calidad en el desempeño del docente en la realización de la tutoría y de su gestión científico investigativa. Para lograr cierta homogeneidad en el diseño investigativo, a partir de esos presupuestos, se trabajó y propuso una guía de orientación teórico-práctica que tiene la siguiente estructura metodológica general:

1. Índice
2. Resumen del contenido y palabras claves
3. Justificación
4. Objetivos
5. Estado de la cuestión
6. Criterios metodológicos
7. Características y desarrollo de la propuesta
8. Resultados esperados de la aplicación de la propuesta y posibles impactos laborales y sociales
9. Conclusiones
10. Bibliografía y referencias bibliográficas
11. Anexos

Esta guía metodológica permite contar con una vía que contribuya a la coherencia en el desarrollo profesional investigativo de cada docente y estudiante, sin esquematismos ni rigidez en su accionar científico investigativo, al tiempo que se favorece el proceso de evaluación de cada docente en su gestión en el desarrollo de la actividad científica y sus impactos.

- La propuesta del tercer indicador relacionado con el rendimiento académico investigativo de los estudiantes y su relación con el desempeño profesional del docente como manifestación del desarrollo de sus competencias profesionales, parte de los presupuestos dados por los siguientes autores que abordan esta problemática desde diferentes perspectivas:

Ruiz (2002) considera al rendimiento académico del estudiante como un fenómeno vigente, porque es el parámetro por el cual se puede determinar la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los alumnos y además, porque es de carácter social, ya que no abarca solamente a los alumnos, sino a toda la situación docente y a su contexto. Esta reflexión posee gran valor si se tiene en cuenta que la calidad del proceso formativo depende tanto de docente de sus competencias profesionales y la capacidad didáctica, para enseñar a los alumnos para alcanzar altos rendimientos.

En tanto Nováez (1986) sostiene que el rendimiento académico es el resultado obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud, y sería el resultado de ésta, de factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación. Estas consideraciones son asumidas por los autores en tanto abarca el resultado académico desde la integralidad de factores que lo determinan de índole cognoscitiva, afectiva, volitiva, personales y otros. O sea, de las características personales y psicológicas de los sujetos que enseñan y aprenden. Chadwick (1979) hace énfasis en que el rendimiento académico es la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante, desarrolladas y actualizadas a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período, año o semestre y que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos).

Igualmente, es criterio de los autores la interrelación dialéctica y necesaria que debe existir entre las competencias profesionales del docente y su incidencia en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, lo cual se manifiesta en el proceso de titulación como manifestación tangible del desarrollo de las habilidades, capacidades y competencias que progresivamente ha desarrollado el alumno y cuyo resultado se sintetizan en un rendimiento cualitativo y cuantitativo determinado. Además, en cada autor se valoran aspectos del ser y hacer de alumnos y docentes que inciden directamente en el rendimiento académico y que son esenciales para alcanzar los objetivos dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje.

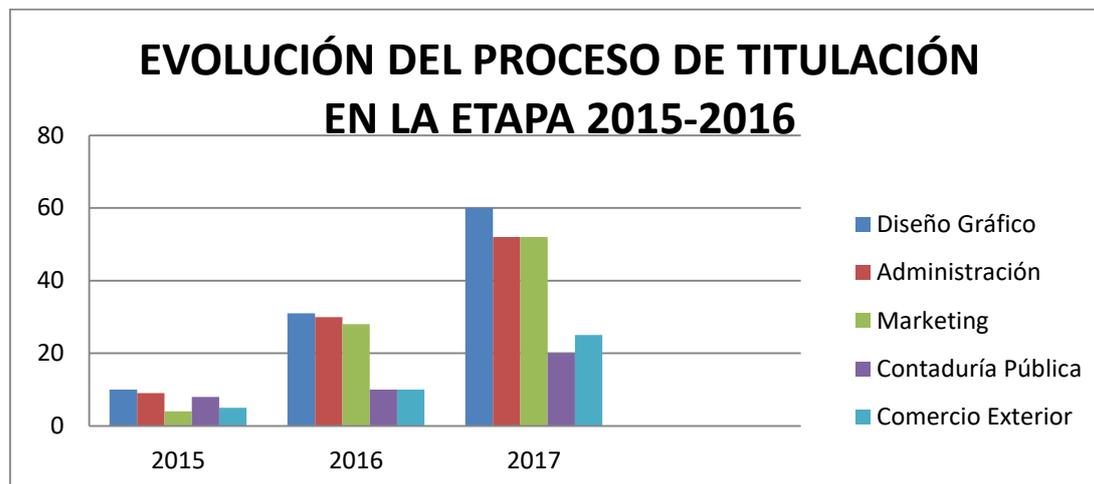
Atendiendo a este indicador, se evaluó el éxito alcanzado por los educandos al momento de realizar la presentación de su investigación en la sustentación, cuyos resultados muestran el trabajo docente, científico e investigativo realizado por los profesores y las competencias profesionales manifestadas para la realización de la tutoría. Los logros alcanzados por los estudiantes se muestran a continuación en la etapa cuatro donde se concreta el análisis tendencial de la evolución del proceso de titulación.

Etapa IV. Análisis tendencial de la evolución del proceso de titulación

En la tabla y gráfico se muestra como han ido evolucionando los resultados del proceso de titulación desde el año 2015 hasta la actualidad (2017).

Tabla 1 y Gráfico 1. Evolución de los resultados del proceso de titulación desde el año 2015 hasta 2017

CARRERA	AÑO 2015	AÑO 2016	AÑO 2017
Diseño Gráfico	10	31	60
Administración	9	30	52
Marketing	4	28	52
Contaduría pública	8	10	20
Comercio Exterior	5	10	25
TOTAL	36	109	209



Se pudo valorar en el estudio comparativo de los últimos tres años que se incrementó progresivamente los resultados del proceso de titulación, se demostró mejoras significativas del desempeño profesional de los docentes, progresos en las competencias profesionales, científicas investigativas para llevar a efecto la tutoría, revirtiéndose en los resultados de calidad en el trabajo investigativo y académico alcanzados por el alumnado. Por tanto, se logró la obtención de resultados e impactos positivos con la implementación de las propuestas emanadas de la investigación, manifestados en la elevación tangiblemente la calidad del proceso de titulación, lo que repercutió efectivamente en el rendimiento académico y en la eficiencia terminal, consecuentemente, se elevó la productividad del Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial.

CONCLUSIÓN

El desarrollo de las competencias profesionales y su influencia en el proceso de titulación desempeña un papel importante en los institutos de educación superior, generando una alta expectativa de progreso para de esta manera elevar la productividad en estos instituto, lo cual tiene gran relevancia en la sociedad del conocimiento o sociedad de la información, se considera que el factor más trascendental no es solo la disponibilidad de capital, mano de obra, materias primas o energía, sino también el uso intensivo del conocimiento y la información a favor de la formación profesional y la sociedad en general.

La propuesta estratégica aportada a través de las etapas e indicadores relacionadas con el desarrollo de las competencias profesionales del docente a favor del proceso de titulación en el ITFPAC, permitió el mejoramiento integral del desempeño docente profesional y su evaluación, la elevación significativa de sus competencias y su incidencia en el rendimiento académico investigativo de sus estudiantes, así como en los resultados de la eficiencia terminal, contribuyendo de esta manera al desarrollo productivo de la institución.

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta, Alberto. (2009). Universidad de calidad para el buen vivir. www.facebook.com/note.php?note_id=117230056914. Consultado, nov. 2010.
2. Acosta, L. F. (2012). La competencia comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés con fines específicos en la carrera de Estomatología. Tesis doctoral ISP "Frank País García", Santiago de Cuba. http://tesis.repo.sld.cu/418/1/Acosta_Ortega.pdf
3. Afanasiev V., G. (1975). Dirección científica de la sociedad. Moscú: Editorial Progreso.
4. Aguerro, I. (1997). Calidad de la Educación: ejes para su definición y evaluación. En Revista Interamericana de desarrollo educativo, No.1166, III, OEA.
5. Aguirre, D. A. (2006). Competencia comunicativa del profesional de Enfermería. Tesis doctoral de una Especialidad, Universidad de La Habana. Facultad de Comunicación. En <http://tesis.repo.sld.cu/108/1/Aguirrerayas-comunicacion.pdf>
6. Alarcón Pérez, L. (2010). Metodología para el trabajo con la competencia de comprensión lectora en el bachillerato. Tesis doctoral Universidad Autónoma de Puebla. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación. Camagüey.
7. Alba Castellanos, O. (2007). La formación de las competencias profesionales específicas para la explotación tecnológica en la Educación Técnica y Profesional. Tesis doctoral en Ciencias Pedagógicas ISP "Frank País García" Santiago de Cuba.

8. Amauta. (2001). Estándares de desempeño docente. Boletín informativo No. 6 en <http://www.Minedu.gob.pe/gestiónpedagógica/dir/formadocente/comunicdifus/amauta/octubre/contenido1.htm>, Lima.
9. _____. (2001a). Funciones de la evaluación del desempeño de los docentes. Boletín informativo No.6 En <http://www.minedu.gob.pe/gestión-pedagógica/dir-forma-docente/comunic-difus/amauta/octubre/contenido5.htm>, Lima.
10. Añorga Morales, J. et. al. (2008). Conferencia sobre Educación Avanzada: el mejoramiento profesional y humano, la profesionalización y el desempeño, ISPEJV. La Habana.
11. Argudín, Y. (2001). La evaluación educativa en la actualidad. Revista Didáctica No.38. Órgano de Centro de Desarrollo Educativo en la Universidad Iberoamericana.
12. Beltrán, R. J. (2011). Competencia y Función. En Revista Estomatología Herediana, 21(1), 1-55. Recuperado en mayo del 2013, de http://www.upch.edu.pe/faest/publica/2011/vol21_n1/vol21_n1_11_art010.pdf.
13. Borges García, M. (2014). Sistema de tareas docentes para la formación de las competencias profesionales en Bioanálisis Clínico. Tesis en obtención del título de Máster en Investigación Educativa. Santiago de Cuba.
14. Bozú, Z. y Canto Herrera, P. J. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento; competencias profesionales docentes. En Revista Formación e Innovación educativa universitaria Vol.2, No.2 87-97. Consultada en junio del 2014 en <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2212328>
15. Constitución de la República del Ecuador (2008)
16. Cañal P. y Porlan R. (1988). Bases para un programa de investigación. En Revista Enseñanza de la Ciencia, Vol. 6, no. 1 marzo.
17. Delgado, Z. (2015). Reflexiones del impacto de la ciencia y la tecnología en la actividad pedagógica profesional
18. Lema, M. (2015). Desarrollo de Competencias Investigativas en los Institutos Tecnológicos. Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando productividad Institucional Vol. 1, no.1 agosto.