

Modelo curricular en la formación inicial del personal docente en Cuba

Adelaida Macias Saínz

La formación de maestros y profesores ha transitado en Cuba por diferentes etapas que le han permitido un perfeccionamiento continuo, en correspondencia con el propio desarrollo de la educación y las necesidades que esta ha ido generando.

Para hacer solo un breve balance de los últimos 20 años, pudiéramos señalar que ha habido tres procesos fundamentales: el primero en 1977 donde se implantaron los planes de estudio A, de 4 años de duración; el segundo en 1982 con los planes B que aumentaron a los 5 años de estudio y un tercer momento cualitativamente superior al entrar en vigor los planes de estudio C en 1990, donde se asumieron nuevas concepciones curriculares en toda la educación superior. Este último modelo se caracteriza en lo esencial por lo siguiente:

- la elaboración del modelo del profesional a partir de la determinación de los problemas fundamentales que este debe ser capaz de resolver sobre la base de un perfil amplio;
- aplicación más consecuente del principio de sistematicidad, mediante la precisión de sistemas tales como las disciplinas y los años, integrados al logro del modelo del profesional;
- el fortalecimiento de los vínculos entre el estudio, el trabajo y la investigación;
- la descentralización de decisiones;
- el incremento del papel de los objetivos como categoría rectora del proceso docente.

El plan de estudio, constituido como documento estatal incluyó como elementos integrantes: la caracterización de la carrera, el modelo del profesional, el modelo del plan de estudio y los objetivos por años. Se consideran, asimismo, como documentos rectores los programas de las disciplinas.

Esta concepción permite definir dos tipos fundamentales de organización interna en el currículo: la vertical, determinada por las disciplinas y su derivación en asignaturas, y la horizontal, determinada por los años de estudio del plan.

Cabe señalar que, aún cuando la formación docente se estableció siempre a partir de un componente práctico vinculado directamente a la escuela, los sucesivos planes de estudio no lograron estructurar suficientemente una concepción curricular que definiera puntos de partida esenciales para articular en todos sus componentes un enfoque profesional que tuviera como centro la escuela y la actividad del docente.

Es así que, al iniciarse un proceso de profundización sobre la calidad de la educación a inicios de la década de los 90, la aplicación de un profundo diagnóstico permitió caracterizar la situación existente. Este diagnóstico incluyó tanto la valoración del desempeño profesional del personal docente en ejercicio como el proceso de formación que se ejecutaba en los centros pedagógicos, y constató el estado del vínculo entre estas instituciones y los subsistemas para los cuales formaban el personal docente. Del mismo pudo precisarse, a nivel de la formación inicial, las insuficiencias que se presentaban.

Con estos elementos se procedió a una revisión de los diseños de las carreras pedagógicas, en los que, sin modificar esencialmente la concepción curricular de los planes C, se introdujo un nuevo elemento, que fue la definición de los principios o lineamientos generales sobre los cuales debían estructurarse los nuevos planes de estudio – vigentes desde 1992 – y cuyo núcleo central parte de formar a los maestros y profesores desde la escuela y para la escuela. Estos lineamientos generales pueden resumirse en los siguientes postulados:

- garantizar una sólida preparación patriótica y ciudadana, sustentada en una sistemática práctica que incluye, dentro del propio plan de estudio, la formación en el trabajo y la práctica social en la escuela, con la familia y la comunidad;
- la formación y reforzamiento de la motivación profesional, a partir de un vínculo directo, sistemático y ascendente que permita identificarse, desde el primer año, con la vida en la escuela, en contacto directo con los niños y adolescentes, el colectivo escolar, la familia y la comunidad;
- resolver las insuficiencias que presentan los estudiantes en el orden cultural y alcanzar el dominio pleno del contenido que deben desarrollar según las disciplinas y el nivel para el cual se preparan. Lograr que sepan comunicarse y que dominen la lengua materna como elemento esencial para ejercer su profesión;

- lograr que la formación de profesores se realice en el trabajo y para el trabajo, para que puedan aplicar el estudio-trabajo como principio esencial de la educación en todos los niveles de enseñanza;

- aumentar la preparación pedagógica y psicológica para conocer con profundidad a los educandos y dirigir con efectividad el proceso docente educativo y el trabajo formativo con sus alumnos, la familia y la comunidad; poder plantearse y resolver con métodos científicos los problemas profesionales y ser capaces de determinar sus propias necesidades de superación y enfrentarlas;

- lograr que un egresado de estas carreras sea, ante todo, un pedagogo y que esto lo diferencie sustancialmente del resto de las profesiones universitarias profundizando en nuestras mejores tradiciones pedagógicas y tomando de la práctica y la investigación todo aquello que permita la actualización e introducción de los mejores resultados de forma ágil y dinámica;

- lograr la flexibilidad que permita romper viejos criterios sobre la aparente estabilidad que requieren los planes de estudio. A partir de estos principios se procedió a retomar las fases de la etapa del diseño curricular teniendo como base los planes C. De ello se concluyó que los modelos profesionales de cada carrera no debían ser modificados sustancialmente.

Asimismo se consideraron válidos los programas directores ya establecidos: Lengua Materna, Lengua Extranjera, Computación, Formación Ideopolítica, Orientación Profesional Pedagógica y Educación Estética. Estos programas están referidos al cumplimiento de objetivos que deben alcanzarse por el egresado y recorren todo el plan de estudio. Sirven para orientar estos elementos en los objetivos de cada disciplina o año y pueden tener o no, como base, alguna disciplina del plan.

Convenido esto se procedió a la fase de elaboración del modelo plan de estudio. Para ello se partió de los lineamientos generales y se establecieron los parámetros para su estructuración. Estos parámetros se diferenciaron para las carreras de formación general media, las de Educación Primaria, Defectología, Educación Preescolar y las específicas para la Educación Técnica y Profesional, respondiendo a las características de las respectivas enseñanzas.

Se partió de la definición del tiempo y estructura de la práctica docente, considerada la columna vertebral alrededor de la cual se estructuran los restantes componentes del plan de estudio y que abarca más del 50% del fondo de tiempo total en cada plan, con un carácter ascendente en cuanto a la frecuencia y complejidad de las tareas a desarrollar por los estudiantes.

Tomando como ejemplo las carreras en media, en primero y segundo años los estudiantes asisten un día semanal a la escuela, además, un período continuo

de cuatro semanas en escuelas en el campo, donde se garantiza que se familiaricen con los diferentes modos de actuación de su futura profesión y que inicie una actividad de interacción con los diferentes elementos que la conforman.

En tercer año la participación es sistemática, en sesión contraria o dos días semanales en la escuela. Si las condiciones territoriales no lo permitieran puede utilizarse como alternativa un período concentrado de doce semanas.

En cuarto año se concibe el trabajo a partir de una organización escolar donde los estudiantes reciben su preparación académica en una sesión y se insertan en escuelas en el campo en la otra; o mediante días completos de la semana dedicados a una u otra actividad. Donde no existan condiciones territoriales para ello se podrá aplicar la variante de catorce semanas en escuelas en el campo. En este año los estudiantes deben tener grupo asignado bajo la dirección de un profesor asesor de la escuela y participar en las diferentes esferas de actuación de un docente.

En el quinto año los estudiantes permanecen todo el año en la escuela, con un ó dos grupos asignados con docencia regular, y se mantiene la atención por profesores del centro pedagógico y de la propia escuela. Al concluir la carrera deben haber transitado por los diferentes tipos de centros de la enseñanza media.

Con otras modalidades organizativas, en las carreras de Defectología, Educación Primaria y Preescolar se garantiza que los estudiantes realicen prácticas en los diferentes tipos de instituciones que comprenden esos subsistemas. En el caso de la Educación Técnica y Profesional la práctica adquiere sus particularidades, ya que debe garantizarse tanto la pedagógica como la relativa a la rama técnico-productiva de que se trate.

Partiendo de estos criterios se definieron otros parámetros generales sobre los cuales cada carrera conformó su diseño particular. Como en todo proyecto curricular, es en esta fase donde se produce una interacción más dinámica, pues generalmente se produce un condicionamiento entre unos y otros elementos antes de llegar al esquema definitivo. Es así que se procedió a la determinación de los objetivos de año y las disciplinas que debían conformar cada plan.

La definición de los objetivos para un período dado, acotado en el año académico, es valorado por algunos como una derivación de los objetivos terminales del modelo del profesional, no obstante, nos sumamos al criterio de que estos objetivos intermedios se van condicionando simultáneamente con la selección y estructuración del contenido de las disciplinas.

Si bien en la actualidad los objetivos de año pertenecen a la categoría de los documentos rectores, la dinámica con que se produce el proceso docente

indica que ellos deben tener un carácter más flexible. Así, por ejemplo, el diagnóstico de entrada de los estudiantes a la carrera puede determinar la necesidad de ajustar el alcance de los objetivos de primer año, sin modificar sustancialmente su esencia.

Para la determinación de las disciplinas, la tendencia utilizada fue la de disminuir la atomización que en planes anteriores habían llevado a la proliferación de múltiples asignaturas que dicotomizaban el conocimiento sin lograr niveles de generalización y aplicación que dieran respuesta a las exigencias del modo de actuación profesional. Por ello se fue a la búsqueda de agrupaciones más integradoras que podían estar vinculadas parcial o totalmente a una o varias ramas del saber humano. Así, disminuyeron el número total de disciplinas y de asignaturas en un año, aumentando su fondo de tiempo. Las disciplinas se estructuran en asignaturas por semestre o curso y pueden contemplar más de un año académico.

Para cada disciplina se definen, a la vez, su fundamentación, los objetivos generales, el fondo de tiempo asignado a las asignaturas que la integran, los objetivos generales de cada una de ellas, así como sus sistemas de conocimientos y habilidades.

Un aspecto medular lo constituye el presupuesto de tiempo de cada disciplina, considerado uno de los elementos más controvertidos en la definición de un currículo, por cuanto presupone en la mayoría de los casos una defensa a priori de los propios especialistas sobre la disciplina que atienden.

Es por ello que resulta preciso conformar este criterio partiendo del dominio general que deben poseer los especialistas que elaboran el plan sobre: la enseñanza para la que forman los docentes, el nivel precedente, la caracterización integral de la carrera, los problemas que debe resolver el egresado y las tareas profesionales plasmadas en el perfil.

Esta correspondencia entre las disciplinas curriculares y los objetivos generales del modelo permitirá evitar repeticiones, solapamientos y contenidos no esenciales que recargan el fondo de tiempo de los estudiantes, los dispersan hacia aspectos no fundamentales y en general solo sirven para satisfacer los intereses y aspiraciones personales de los profesores. Este análisis debe permitir que no se excluyan contenidos esenciales.

Considerando que la formación de maestros y profesores responde a lineamientos comunes, aún cuando en la definición de cada plan se asumen los requerimientos de cada especialidad, es preciso considerar un conjunto de disciplinas que responden a los mismos. Tal es el caso de Historia de la Revolución

Cubana, Marxismo Leninismo, Práctica del Idioma Español, Formación Pedagógica General y Educación Física.

Aunque pueden adoptar diferente ubicación y estructuración también están presentes en todos los planes: Lengua Extranjera, Computación y Apreciación Artística.

El proceso de determinación de las disciplinas y su fondo de tiempo no puede verse unidireccionalmente, sino en una interacción que parte también de los lineamientos generales que condicionan en alguna medida la ubicación de las disciplinas en el mapa o esquema curricular del plan de estudio. Así, por ejemplo, si se plantea resolver en los primeros años de la carrera insuficiencias culturales, esto condiciona que los objetivos de esos primeros años y las disciplinas que se estructuren en ellos lo tengan en cuenta.

Resumiendo las características actuales de los currículos de carreras pedagógicas podríamos señalar las siguientes:

- En el primer año uno de los objetivos básicos es el desarrollo de la motivación profesional, con un peso importante del componente laboral que garantice acercarse a las diferentes modalidades de su futura actividad profesional. Asimismo se debe alcanzar la nivelación cultural de los estudiantes para que resuelvan las insuficiencias que presentan en disciplinas básicas para su carrera y lograr la solución de los principales problemas de expresión oral y escrita con métodos adecuados que permitan fomentar el hábito por la lectura y el estudio, partiendo de un riguroso diagnóstico del nivel de entrada de los estudiantes.

En este año se debe hacer énfasis en el conocimiento histórico de la obra revolucionaria y educacional en su territorio y tener un peso importante la formación psicológico-pedagógica, con el estudio de las características de los niños y adolescentes, el papel del docente en la sociedad, la caracterización de la familia y la comunidad, tanto teórica como práctica.

En resumen, se conforma un primer año donde predomina la formación laboral, patriótica y psicopedagógica, la nivelación cultural y la atención a los problemas de la lengua materna.

- En los años subsiguientes se debe lograr el desarrollo de las habilidades profesionales que plantea el modelo del profesional, con una actitud independiente y transformadora para resolver los problemas que en un vínculo ascendente y progresivo con la escuela van surgiendo en su práctica laboral-investigativa; fortalecer la preparación pedagógica, psicológica y sociológica, dando cabida a la introducción de los resultados científicos, a partir de la integración

existente entre los ISP – Institutos Superiores Pedagógicos y los diferentes niveles de educación en cada territorio.

Se garantizará la preparación necesaria para impartir los programas escolares, el incremento de su preparación cultural general, en los valores históricos y patrióticos y se propiciará una mayor actividad en el estudio de diversas fuentes.

En el quinto año debe lograrse que el estudiante tenga una actuación profesional caracterizada por la independencia y una actitud transformadora hacia la realidad educacional.

En toda la concepción del plan están presentes simultáneamente sus componentes que pueden considerarse sus ejes de ejecución.

El componente académico permite que los estudiantes adquieran los conocimientos y habilidades requeridos para su futura actuación profesional. Su concreción se produce fundamentalmente a través de las clases, pero se encuentra presente también cuando al desarrollar la práctica laboral dotamos a los estudiantes de la fundamentación necesaria para no convertirla en una reproducción mecánica de acciones sino en una apropiación consciente del sustrato teórico y metodológico que permite el desarrollo de las habilidades profesionales y la formación de hábitos para la organización y ejecución del trabajo.

El componente o eje laboral del plan de estudio – su columna vertebral y donde mejor se concreta el principio rector del estudio-trabajo – tiene como fin que el estudiante se apropie de las habilidades generales y específicas de la actividad profesional, y se manifiesta fundamentalmente a través de la práctica laboral como forma organizativa principal. Sin embargo, en el desarrollo de las clases de cualquier disciplina del currículo debe estar presente la orientación profesional pedagógica del contenido, lo cual les imprime un carácter diferenciado, incluso a las de carácter general y básicas.

La concepción de que el trabajo investigativo de los estudiantes se desarrolla en función de solucionar problemas profesionales concretos tomados de la realidad en que se desempeñan, identifica cada vez más al componente laboral con el investigativo, pues precisamente es en el marco de la práctica laboral en que se detectan, se trazan las estrategias y se resuelven dichos problemas. Es por ello que cada vez con más frecuencia nos pronunciamos por la existencia de un eje laboral-investigativo que se identifica por los objetivos, el objeto, el tiempo y el espacio en que se materializan.

No obstante, lo investigativo no se encuentra solo presente en la actividad laboral, y aunque sus formas típicas de organización se consideren el trabajo de curso, el trabajo de diploma, y el extracurricular, este eje está presente en

las clases y sustenta lo académico cuando las conferencias dejan de tener un carácter meramente expositivo para convertirse en momentos de motivación para la búsqueda independiente del estudiante, y este consulta diversas fuentes para responder las interrogantes creadas y solucionar los problemas planteados.

Deben también ser las disciplinas, a través del contenido académico, quienes doten a los estudiantes de los métodos generales y particulares para el trabajo científico, razón por la cual se ha estructurado la metodología de la investigación pedagógica desde contenidos específicos en algunas de sus disciplinas y como cursos especiales dedicados a ese fin, lo cual se asocia a la realización de tareas investigativas desde el primer año de la carrera, las que van adquiriendo mayor complejidad en su desarrollo hasta concluir con la culminación de estudios. En todos los casos este trabajo científico estudiantil se dirige a la solución de problemas educacionales reales articulados al trabajo investigativo del centro pedagógico y de la enseñanza correspondiente y existen vías concretas para la introducción de los resultados a la práctica escolar.

Un elemento que empieza a fortalecerse en la actualidad es el referido a sí, debemos considerar como otro eje de ejecución o componente del plan de estudio, el extracurricular. Aún cuando pareciera una contradicción semántica, si hay plena coincidencia en que la Extensión Universitaria constituye una de las funciones principales de la educación superior, entonces esta no puede verse como un elemento independiente del propio proceso de formación del profesional. Estos nos obliga cada día a meditar cómo incorporar al mismo, de una forma lógica y coherente, los elementos que conforman una preparación cultural integral – en el más amplio sentido de la palabra – para convertirlo no solo en un profesional altamente competitivo en sus esferas de actuación sino también en un agente transformador de su entorno social, que le permita convertir a la escuela en el principal centro cultural de su comunidad.

Toda esta concepción curricular no podría concretarse plenamente de no existir una integración entre los centros pedagógicos y las estructuras educacionales en cada territorio, por lo que la formación del profesorado se convierte en una responsabilidad compartida por ambos.

Otro elemento esencial que caracteriza actualmente los currículos de carreras pedagógicas es la mayor descentralización que se produce tanto en su diseño como en su aplicación, lo que permite que, a partir de los documentos rectores de los planes de estudio de cada carrera – que dan unidad al sistema – cada centro pedagógico los particularice en correspondencia con las condiciones concretas del desarrollo educacional a nivel local, la preparación de los claustros, sus resultados científicos, las particularidades socioeconómicas y geo-

gráficas, los tipos de centros docentes con que cuenta el territorio, entre otros aspectos.

La aplicación de los planes de estudio, como otra etapa en el desarrollo curricular, se concreta a través del trabajo metodológico, entre cuyas funciones se encuentran la planificación y organización del proceso docente-educativo, su desarrollo eficiente y el control de sus distintos eslabones.

Como responsabilidad directa queda en la manos de cada centro el diseño metodológico de la carrera, la elaboración de los programas de las asignaturas, el diseño específico de la práctica laboral y del trabajo investigativo de los estudiantes y la concreción de la evaluación. Asimismo la elaboración de los calendarios y horarios, la determinación del tiempo y contenido de las asignaturas optativas y facultativas y el diseño de la culminación de estudios.

La flexibilidad prevista, no solo en la propia concepción de los planes sino también en las reglamentaciones vigentes para la educación superior, permiten que la descentralización que se produce garantice la atención a la diversidad.

Para ello, un primer aspecto a tener en cuenta es la necesidad del diagnóstico que, en las condiciones concretas de cada centro, permita establecer la estrategia de actuación adecuada. Este diagnóstico debe abarcar tanto a los estudiantes como a los profesores, y también incluirá los recursos disponibles, entendiendo como tales no solo los relativos a instalaciones, medios, equipamiento, bibliografía, sino también el de las condiciones en que se producirá la práctica laboral.

El diagnóstico de entrada, al producirse el ingreso de los estudiantes a la carrera, resulta fundamental. Es el punto de partida imprescindible para ajustar la aplicación curricular a las condiciones histórico concretas. Pero no puede verse solo en este momento, ya que el diagnóstico debe ser sistemático y estar presente a través de la continuidad del propio proceso docente educativo. La conclusión de cada año representa un momento importante de valoración y esta interacción diagnóstico-regulación irá marcando la pauta de ejecución del plan, la que se concreta mediante el trabajo metodológico.

Este comprende tanto la actividad individual de los docentes como el trabajo colectivo encaminado, entre otros aspectos, a la búsqueda de las relaciones intercarreras, entre las disciplinas de una carrera y entre las asignaturas de una misma disciplina. Debe caracterizarse por el debate y la confrontación científica que favorecen el desarrollo profesional individual y colectivo, pero su base la constituye la autopreparación del profesor, lo que presupone su actualización permanente y la elevación constante de su nivel científico-técnico y

pedagógico en correspondencia con el perfil de investigador que lo caracteriza en este nivel de enseñanza.

A partir de ello la integración de los colectivos de carrera, de año, de disciplina y asignaturas permitirán hacer efectiva la aplicación de los planes. Para lograr que el trabajo metodológico cumpla sus funciones debe estructurarse a partir de la estrategia general que trace el centro y la específica de cada uno de sus niveles organizativos que, tomando en cuenta los problemas que debe resolver y la evolución del estado en que se encuentran, determinará las prioridades, los objetivos a alcanzar por etapas, las vías para lograrlo y el control, y debe concebirse con un enfoque diferenciado que permita ajustarlo a las características y desarrollo de los docentes que lo integran.

Esta interrelación centralización-descentralización se vincula directamente con el equilibrio entre unidad y diversidad, lo que garantiza la existencia de elementos comunes que distinguen la formación profesional pedagógica en el país, los rasgos comunes de una carrera dada y las condiciones específicas de su aplicación concreta en un momento y lugar determinados.

Por último nos referiremos brevemente a la evaluación curricular, que no constituye solo una etapa final de comprobación de la efectividad del modelo diseñado y aplicado en condiciones histórico-concretas, sino, a la vez, punto de partida para la regulación del proceso, el cual puede en dependencia del resultado observado ser simplemente ajustado o requerir de una transformación más profunda.

Para poder conjugar adecuadamente los criterios que garanticen objetividad e integralidad en el análisis, se aplican diferentes vías que se complementan y permiten conformar la valoración con carácter integrador. En la actualidad resultan fundamentales para la evaluación curricular en las carreras pedagógicas: el control sistemático del proceso docente-educativo. La validación de los planes de estudio y la evaluación institucional.

El control del proceso docente-educativo debe tener carácter sistémico y permitir una valoración sistemática tanto de la marcha del proceso como de sus resultados. Contempla tanto la evaluación del nivel de preparación y desempeño profesional de los docentes como la verificación del aprovechamiento de los estudiantes en los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas, y de su formación integral.

La validación de los planes de estudio constituye una vía de gran valor para el perfeccionamiento continuo de los planes de estudio, por cuanto garantiza con la aplicación de métodos científicos que pueda arribarse a generalizaciones, tanto para regular el proceso de formación inicial de los profesionales

como para orientar la formación permanente de los egresados al incorporarse a la vida laboral activa, resulta de gran utilidad también para interactuar con los niveles precedentes de enseñanza.

Al validar el plan de estudio se debe considerar tanto el análisis teórico del diseño como su aplicación práctica. Esto permite hacer efectivo el principio de la flexibilidad, pues sus resultados parciales o totales darán la posibilidad de actualización sistemática y de introducir las modificaciones cuando se considere necesario.

Por último, la evaluación institucional resulta fundamental para verificar el cumplimiento de las funciones sociales de los centros pedagógicos, la cual se realiza por un sistema de supervisión estatal que contempla tanto los aspectos internos de la actividad de formación de los futuros docentes como la responsabilidad en el desarrollo educacional de los territorios en los cuales se encuentran.

La propia descentralización en el nivel de ejecución de sus funciones hace que la autoevaluación institucional adquiera cada día mayor relevancia para evaluar el nivel de gestión alcanzado y la respuesta que se da al encargo social por el cual responden las universidades pedagógicas. No escapa a esta concepción la necesidad de profundizar en los aspectos económicos que hagan más eficiente el proceso, fundamentalmente en la relación ingreso-egreso (eficiencia), la eficacia y el costo.

Adelaida Macías Satnz

Dir. de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico – Mined.