

CRITERIOS EPISTEMOLÓGICOS ACERCA DE LA ACTIVIDAD PEDAGÓGICA PROFESIONAL Y SU RELACIÓN CON LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESORADO EN CONDICIONES DE MICROUNIVERSIDAD: ALGUNAS REFLEXIONES EPISTEMOLOGICAL CRITERIA ABOUT THE PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ACTIVITY AND ITS RELATION TO INITIAL TEACHER ABLE MICROUNIVERSES: SOME REFLECTIONS

Dra. C. Lázara Bastida Lugones¹

Email: lazarita@ucp.cf.rimed.cu

Dra. C. María M López Rodríguez del Rey¹

Email: aliromo@ucp.cf.rimed.cu

MSc. Alina Rodríguez Morales¹

Email: magda@ucp.cf.rimed.cu

¹Universidad de Ciencias. Pedagógicas "Conrado Benítez García". Cienfuegos. Cuba.

¿Cómo referenciar este artículo?

Bastida Lugones, L., López Rodríguez del Rey, M. M., & Rodríguez Morales, A. (2012). Criterios epistemológicos acerca de la actividad pedagógica profesional y su relación con la formación inicial del profesorado en condiciones de microuniversidad: algunas reflexiones. *Revista Conrado* [seriada en línea], 8 (31). pp. 21-28. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/>

RESUMEN

Se informa sobre el carácter específico del acto educativo lo cual exigió, realizar un análisis epistemológico, de la categoría actividad para entender por qué la actividad pedagógica es una actividad de dirección por naturaleza, significando el papel del director en la planificación, organización y control del proceso de formación inicial de los profesionales de la educación, teniendo en cuenta las concepciones y métodos de trabajo que surgen en el marco del proceso de la formación inicial del docente.

Se partió de la concepción acerca del papel que le corresponde desarrollar a los directivos escolares y las funciones que estos desempeñan, así como la responsabilidad que contraen ante la sociedad al ejercer la dirección del proceso pedagógico y al concebir la formación inicial del profesional de la educación como contenido de su actividad pedagógica profesional.

Palabras clave:

Categoría actividad, actividad pedagógica, actividad de dirección, directivos escolares.

ABSTRACT

The purpose that motivates us is to report on the specific nature of the educational act which imposes epistemological analysis of the activity category to understand why the pedagogical activity is an activity of direction in nature, meaning the role of planning director, organization and control of the process of initial training of education professionals, taking into account the ideas and working methods that arise in the context of the initial training of teachers.

It starts from the conception of the role that it should develop school leaders and the roles they play, and the contract responsibility to society to exercise leadership in the educational process and in devising the initial training of education professionals as the content of professional pedagogical activity.

Keywords:

Activity, educational activity, activity management, school leaders.

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos en los círculos científicos internacionales, y en América Latina en particular, se utiliza el término "epistemología" con significados ambiguos. Algunos se refieren a cuestiones de índole gnoseológica o a reflexiones teóricas determinadas sobre tópicos en estudio que permiten hacer generalizaciones, en algunos casos, de orden metodológico. Esta tendencia obedece quizás, a la diversa gama de fuentes de las palabras con iguales o diversos enfoques y/o significados. Si se atiende a su etimología, proviene del griego episteme que quiere decir "conocimiento. Se utiliza con más frecuencia en la filosofía inglesa y norteamericana que en la francesa y alemana, por ejemplo. En inglés, la palabra epistemology equivale a "teoría del conocimiento" y en francés (epistemologie) a "filosofía de la ciencia". Igual sucede en italiano. En varias definiciones se refiere a la doctrina de los fundamentos y métodos del conocimiento científico.

El criterio más difundido alude a considerar a la epistemología como área filosófica que lleva a cabo reflexiones gnoseológicas sobre la ciencia. Por ello, este tipo de análisis implica necesariamente reflexiones metodológicas de la ciencia de que se trate en particular. En su sentido estrecho la epistemología se limita a cuestiones metodológicas y/o gnoseológicas y en su sentido amplio, abarcaría elementos sociológicos, éticos, políticos y otros.

En la comunidad científica pedagógica en un análisis entre pedagogos dispuestos a desarrollar su ciencia de acuerdo con los requisitos contemporáneos, no puede faltar la valoración epistemológica ya que esta puede ayudar y lo hace, de hecho, a la fundamentación científica de las Ciencias Pedagógicas.

Una reflexión en torno al tema, impone asumir un enfoque epistemológico destacando el sentido que este tiene, en este momento, para la Pedagogía. También existe ambigüedad en la determinación de qué entender por un enfoque epistemológico en Pedagogía. A veces se hace referencia a la investigación pedagógica, otras veces, a la metodología. En algunas se estudia al hecho educativo y, en otras, se trata de reflexiones metateorías.

DESARROLLO

En el primer caso, se orienta el análisis hacia aquellos que consideran a la epistemología como metodología del conocimiento científico, lo mismo sucede con el segundo, aunque aquí se concreta, en ocasiones, a la propia didáctica o reflexión sobre la didáctica de la ciencia en particular. Es preciso recordar que el enfoque epistemológico debe ser posterior a los procesos de estructuración del conocimiento científico, pues el erigirse sobre el objeto de estudio en cuestión necesita del conocimiento profundo del mismo, lo cual no puede dejar a un lado el desarrollo de la ciencia contemporánea.

De ahí que algunos piensen que el centro del análisis epistemológico en pedagogía lo debe ser su objeto de estudio. Otros criterios borran las fronteras entre ciencia y epistemología y así el que desarrolla investigaciones educativas hace de hecho epistemología.

El desarrollo de las ciencias pedagógicas en la actualidad brinda las posibilidades más amplias para las reflexiones epistemológicas al precisar los problemas teórico-metodológicos que contribuyan no solo a su perfeccionamiento, sino a su propia fundamentación científica. No se puede afirmar que el trabajo realizado satisfaga los requisitos actuales. Las polémicas llegan a plantear dudas acerca de si se reconoce a la Pedagogía como ciencia.

Si se advierte en el sentido amplio, un análisis epistemológico en las ciencias pedagógicas abarcaría la lógica de la investigación de las acciones educativas, la ética profesional y los problemas sociológicos de la educación, por solo mencionar algunos. En un sentido estrecho, se concretaría a un análisis gnoseológico y/o metodológico del proceso pedagógico que incluiría el examen de categorías básicas para el desarrollo educativo, de las características básicas de este fenómeno que difiere en mucho al del objeto de estudio de las ciencias naturales.

Por lo tanto, la especificidad del objeto de estudio de las ciencias pedagógicas, (condición básica para el análisis epistemológico) determina particularidades a partir del propio proceso pedagógico, de sus objetivos y de las personas que en él intervienen.

Las polémicas en torno a la investigación epistemológica en Pedagogía fluctúan, entre otras, en la discusión acerca de la presencia de la ideología en el proceso educativo, las características específicas de las categorías del proceso educativo, su verificación científica, la interdisciplinariedad debido a la complejidad de su objeto de estudio y la "objetividad científica" de las investigaciones pedagógicas.

Para tratar de eliminar el criterio de conceputar a las ciencias pedagógicas como ciencias del quehacer práctico desprovistas de toda teorización posible, no solo por ello, sino por el carácter de los sujetos que en su objeto de estudio intervienen, es que se impone profundizar en los enfoques epistemológicos que ayuden, como se decía, a su fundamentación científica.

En este artículo, se partirá de considerar como análisis epistemológico aquella concepción que emana de su propio origen etimológico con un sentido metodológico general que ayude a erguirse sobre su propio objeto para enjuiciarlo, valorarlo y transformarlo sobre bases totalmente consecuentes en el plano científico.

Se adopta esta posición a partir de la concepción de que todo proceso educativo, a lo largo de la historia se asienta básicamente en una teoría cognoscitiva determinada que le da el fundamento definitivo o, al menos, esencial para organizar la actividad de los estudiantes en su proceso de aprendizaje en el cual los directivos escolares desempeñan un papel primordial.

Para precisar estos criterios, habría que determinar qué entender, de manera más concreta, por base epistemológica. *En este caso, se coincide con* Martínez Llantada (2001), que alude a la interrelación sujeto-objeto en el proceso de la actividad, a la relación del saber con la realidad, a las posibilidades del hombre de conocer la realidad, a los criterios de autenticidad y veracidad del conocimiento.

Una vez precisado qué entender por análisis epistemológico, sería oportuno determinar las contradicciones que, precisamente en el orden epistemológico pueden servir de base a la dirección del proceso de formación del profesorado en el contexto de la escuela como microuniversidad. El carácter específico del acto educativo impone, para un análisis epistemológico, la profundización en la categoría actividad para entender por qué la *actividad pedagógica es una actividad de dirección por naturaleza.*

Los autores que estudian desde diversos puntos de vista la categoría referida, debaten que está presente en el sistema de las ciencias que tratan los sistemas autorregulados. Si la formación de la personalidad, objetivo central de la educación en todos los sistemas socioeconómicos, debe convertirse en un sistema autorregulado de formación de la personalidad en la que el sujeto de aprendizaje recobre su papel en el mismo, se vuelve de vital importancia en el orden categorial el estudio epistemológico de la categoría "Actividad Pedagógica".

La actividad pedagógica profesional informa de funciones principales como: función instructiva-informativa, educativa, orientadora, desarrolladora, cognoscitiva-investigativa y movilizadora y se define como aquella actividad que está dirigida a la transformación de la personalidad de los escolares, en función de los objetivos que plantea la sociedad a la formación de las nuevas generaciones. Se desarrolla en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas, tanto de carácter instructivo como educativas, y en condiciones de plena comunicación entre el maestro, el alumno, el colectivo escolar y pedagógico, la familia y las organizaciones estudiantiles

Se hace referencia aquí a una característica clave: el carácter transformador de este tipo de actividad, la orientación hacia objetivos y el papel de la comunicación y el trabajo conjunto que demandan las tareas pedagógicas en un colectivo escolar y la integralidad de esta en otros ámbitos del proceso educativo. Es razonable, por tanto, y muy actualizado el criterio de que la actividad es modo de existencia, cambio, transformación y desarrollo de la realidad social. Deviene como relación sujeto, objeto y está determinada por leyes objetivas debido a que penetra todas las esferas del saber humano se convierte en asunto primordial para el análisis epistemológico en Pedagogía, ya que en el proceso pedagógico funge las leyes objetivas que determinan la realización de este proceso con la intervención de factores subjetivos en formación, y la manera más eficaz de lograrlo es mediante una adecuada comprensión de la actividad que realizan los directivos escolares. En el proceso de formación del docente, el desarrollo del pensamiento del estudiante se debe dar mediante la apropiación por él, de las regularidades de la realidad y su proyección hacia formas superiores de trabajo a la luz del vínculo de la teoría y la práctica. Esto se debe a que en la actividad se revelan y objetivizan las fuerzas esenciales del hombre y se revela su papel creador. La actividad pedagógica, encierra, a través de sus componentes, la manera cómo en el proceso docente educativo es posible formar la personalidad del estudiante de acuerdo con los objetivos sociales. Cada momento del proceso es un acto de creación de mayor o menor nivel, porque las condiciones son diferentes en cuanto a: directivos, docentes, alumnos, lugar, momento y otros factores que inciden en el trabajo docente.

El sistema educativo en nuestro país ha valorado el papel de la escuela en el proceso de formación del docente y, de hecho, los directivos escolares han tenido la responsabilidad de asegurar y participar en este proceso. En los documentos normativos para cada curso escolar por más de tres décadas, se ha precisado que una de las vías más importantes para el aumento progresivo de la calidad de la educación es, sin dudas, la de incorporar a la formación inicial del profesorado los aspectos teóricos, políticos y prácticos del subsistema en que trabajarán una vez graduados. Así, las problemáticas y las posibles soluciones llegan a explicitarse en el currículo como contenido de las disciplinas o se concretan en la vinculación directa del profesor en formación mediante el componente laboral.

Los argumentos que se esgrimen a favor de esta concepción no solo son teóricos, sino que la experiencia práctica ha llegado a legitimar el proceso como un rasgo distintivo del sistema de formación en Cuba, llegando a asegurarse que los profesores en formación pueden dinamizar el proceso de transformaciones promovidas por la política educativa para la escuela, al colaborar en su profundización, establecimiento y perfeccionamiento y convertir justamente esta tarea en una acción formativa de gran relevancia.

Al directivo escolar se le encarga entonces la responsabilidad de guiar el proceso de familiarización, desarrollo y evaluación de la formación de los futuros docentes para el desempeño, al tomar como espacio la práctica laboral y como escenarios el aula, las actividades pedagógicas, metodológicas, sindicales que configuran el sistema de trabajo en la escuela.

Los resultados alcanzados en la formación del profesorado en estos 50 años de revolución sirvieron de marco para que, este proceso se reconceptualizara y se concibiera la escuela como microuniversidad e incluyera en ello el desarrollo del componente académico, investigativo en y desde la actividad laboral que desempeñan los profesores en formación. De esta manera se establece que la dirección de la escuela asume la responsabilidad de la formación de todos sus docentes.

Visto así, se sitúa la formación inicial del profesorado en el marco de la escuela, dirigida por el director y con la participación de todos los docentes graduados que, en calidad de tutores y/o profesores universitarios a tiempo parcial cumplimentan el currículo oficial y atienden las necesidades formativas individuales de ellos.

De acuerdo con lo planteado en los documentos normativos del MINED para la formación del profesorado en estos últimos tres cursos, se entiende que esta formación inicial, por su carácter, debe ser una actividad sistémica, planificada, coordinada y desarrollada de manera que se garantice el proceso formativo en su doble dimensión: personal y profesional, y el director se erija como el docente que cumplimenta la política en la medida que en su intervención directiva se convierte en el principal profesor universitario en tanto se considere que la enseñanza no debe verse alejada de la dirección.

Esta tarea, por tanto, implica que el directivo ahora atienda tres procesos que si bien están íntimamente relacionados poseen características diferentes: por un lado, la formación del escolar y por otro la formación inicial y la formación permanente de los docentes. En el caso de la Secundaria Básica Cubana, la formación inicial del docente alcanza dimensiones mucho más amplias si se toma en consideración la concepción curricular y las condiciones de la práctica.

Desde el primer referente, en la formación inicial de los profesores de Secundaria Básica, el plan de estudio se ha concebido con una concepción que favorece la atención de problemas profesionales pedagógicos, abordados interdisciplinariamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador. Si bien en los primeros años se desarrolla una preparación, en la que se garantiza la preparación político-ideológica, psicopedagógica y científica que los capacite para iniciar su labor docente en la escuela, con hábitos y métodos de estudio apropiados, se le concede un valor insoslayable en ese proceso a las influencias educativas que tengan lugar en la microuniversidad.

Hay que considerar que el profesor de Secundaria Básica al asumir tareas profesionales en los diferentes contextos de actuación, logra configurar la visión integradora que se le exige al enfrentarse a las tareas como profesor de un grupo de adolescentes. Asume así, como parte de su formación, la responsabilidad de demostrar sus conocimientos acerca de la política educacional y el compromiso con la labor que realiza.

Para ello cumplimenta tareas pedagógicas profesionales para las cuales se prepara durante el ejercicio: diagnosticar los procesos que ocurren en los grupos escolares, dirigir el aprendizaje de los escolares en atención a la diversidad, utilizar la metodología de la investigación educativa en la búsqueda y solución de problemas, diseñar estrategias pedagógicas para el trabajo formativo con sus alumnos, planificar y ejecutar actividades metodológicas aunque con diferentes niveles de ayuda, desarrollar actividades de preparación y orientación familiar donde además implique a los organismos y organizaciones de la comunidad.

La base de todo este proceso está fundamentada en la formación en y para el trabajo pedagógico profesional que se alcanza en el vínculo directo y activo de aprender en la práctica sin excluir el tratamiento académico, el ejercicio de la indagación científica y la propia reflexión metodológica de los problemas que se le presentan como docente. En este proceso comenzará el profesor en formación a identificarse con su tarea, concientizar su papel en el logro de los objetivos formativos de los escolares y configurar su propio modo de actuación como resultado de la interiorización/exteriorización, personal/profesional en el cumplimiento de las tareas profesionales y como estudiante universitario.

Se advierte así, una concepción sustentada en un currículo académico, orientado a la integración sistémica y permanente con la labor docente e investigativa que se desarrolla por los profesores en formación de forma responsable en el que se amplían los espacios e influencias que intervienen en el logro de los objetivos propuestos en el modelo del profesional.

Con esta concepción la formación inicial del profesorado se convierte en contenido de la actividad pedagógica profesional de los directivos escolares y se asume como uno de los procesos sustantivos que desarrollan los directivos escolares para la formación pedagógica profesional de los profesores en formación, en la cual las funciones de dirección están dirigidas a elevar la optimización del proceso pedagógico, utilizando como marco el propio sistema de trabajo de la escuela, en el que se genera la participación de todos los sujetos a partir de la unidad en la intervención formativa que por su naturaleza político e ideológica y metodológica está estrechamente vinculada al trabajo para lograr los objetivos del nivel educativo y concretar el proceso de transformación de la escuela.

Esta posición implica que la forma en que los directivos escolares trabajan por lograr sus objetivos adquieren características particulares en dependencia de la instancia en que ejercen las funciones directivas: el director participa en el proceso de manera protagónica, actúa como facilitador y coordinador de todo el proceso formativo, organiza el trabajo de la microuniversidad y garantiza la preparación de los sujetos implicados y en particular la política de los profesores en formación en vínculo directo con los dirigentes de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU). Asimismo, es el encargado de evaluar el proceso de formación del docente. El jefe de grado, tiene una participación esencial en el proceso pues como miembro del Consejo de Dirección es el encargado de concretar las decisiones organizativas y de preparación, así como ejecutar acciones metodológicas y de control del desarrollo profesional del profesor en formación y del docente en ejercicio que actúa como tutor.

Pero, todo este proceso está mediatizado por la influencia de las estructuras de la dirección integrada municipales y provinciales a las que se le encarga la preparación del director para su dirección, con énfasis en aquellos procesos que tienen lugar en la microuniversidad, en los métodos, técnicas y estilos de dirección que den respuesta a las

necesidades formativas de estos profesores en formación y en consecuencia en la calidad de la formación de los adolescentes.

El director, por tanto, está llamado a optimizar los recursos humanos y concretar e integrar las decisiones políticas de dos subsistemas educativos que ahora se desarrollan de manera simultánea con implicaciones directas en los resultados planteados por la Política Educacional del país.

Desde esta perspectiva, dirigir la formación “inicial” del profesorado pone atención al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje y esto supone que en el componente académico, las disciplinas garanticen el enfoque profesional pedagógico de sus contenidos, el cumplimiento de la interdisciplinariedad como principio del currículo y el enfoque desarrollador y ético-humanista de la formación del educador.

Por tanto debe existir una adecuada correlación entre los contenidos del plan de estudio, los que emergen como necesidades educativas de la Secundaria Básica y las necesidades personales y profesionales de cada uno de los profesores en formación para lograr un adecuado aprendizaje pedagógico profesional. Por ejemplo en el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario otorgar prioridad máxima a la utilización de los recursos informáticos y de comunicación de que se dispone como medios didácticos.

El componente investigativo, por su parte, cursa como la metodología para aprender; aprendiendo a investigar el profesor en formación accede al conocimiento del método, pero también construye su propio conocimiento de la realidad y encuentra las soluciones. Se advierte entonces que el director al organizar el trabajo en la escuela no solo cree los espacios para desarrollar las habilidades investigativas, sino que las considere la vía fundamental para perfeccionar el trabajo metodológico.

El procedimiento a seguir para lograrlo no es independiente al sistema de trabajo, pero sí reconceptualiza el estilo de trabajo en la escuela, el director deberá velar porque se siga el siguiente algoritmo en cada intervención formativa que se organice:

- Problematizar la realidad: que significa aquí atender a la observación científica de la práctica e identificar contradicciones, plantear problemas.
- Teorizar la realidad: analizar textos, sintetizar, determinar indicadores, comparar criterios, explicar situaciones e ideas, fundamentar criterios, elaborar conclusiones teóricas, modelar soluciones.
- Comprobar la realidad: seleccionar métodos, elaborar instrumentos, aplicar, ordenar información, tabular, procesar, interpretar, comparar, evaluar.
- Comunicar resultados: ordenar la información, sintetizar, escribir, hacer esquemas, tablas, citar, referenciar, ordenar bibliografía, seleccionar y elaborar medios, exponer.

Por ello, los aprendizajes tienden a orientarse a formas más eficientes de conseguir la vinculación del estudio con el trabajo; ello permite que desde la comunidad donde vive y labora el profesor en formación se facilite el uso óptimo de los recursos técnicos y bibliográficos en función de la formación integral y profesional de cada uno de ellos; que estos aprendizajes (académicos, laborales e investigativos) se identifiquen con el desarrollo de la labor pedagógica profesional mediante su actuación en condiciones reales y que estas se asuman como tareas docentes de carácter formativo en las cuales los docentes y directivos educacionales resultan los principales formadores.

Luego, la idea de que la escuela es un espacio esencial para la formación del profesorado supone entender que es en ella donde el profesor en formación aprende a ser profesor mediante el ejercicio, y los directivos escolares como responsables de este proceso

deberán cumplimentar determinadas tareas relacionadas con la planificación, organización, ejecución y control. Estas, consideradas funciones de la dirección adoptan aquí un contenido diferente.

En cuanto a la planificación y organización, los directores deberán prever los tiempos y espacios para la autopreparación o trabajo independiente que el profesor en formación inicial necesita para cumplimentar las tareas académicas, pero además debe incluir la intervención con el tutor, la propia autopreparación para la práctica diaria y además un tiempo muy asociado a estos para cumplimentar el trabajo científico estudiantil que da curso al desarrollo de las habilidades investigativas del docente.

Así, al ejecutar las actividades formativas previstas deberán concretar la integración de las tareas diseñadas en el colectivo de grado u otros órganos con una participación activa de todos los sujetos implicados y facilitar el aprendizaje desde el propio quehacer profesional de los profesores en formación a partir del análisis, la discusión grupal, la reflexión crítica y reconstructiva de la misión del profesor de Secundaria, en una relación dialéctica entre teoría y práctica. No se descarta aquí que en la toma de decisiones previas se tenga en consideración el carácter emergente de determinadas situaciones en las que se precisa volver sobre lo planificado para conseguir la transformación y alcanzar niveles superiores en la formación inicial de los profesores de Secundaria.

Llegado a este punto se advierte que la formación inicial de profesores como contenido de la actividad pedagógica profesional de los directivos escolares supone que el director, al ejercer sus funciones, consiga que todas las influencias formativas estén dirigidas a orientar y preparar al futuro profesor de Secundaria Básica para dar respuesta a las necesidades y demandas de la escuela y por ello debe priorizar la preparación de cada uno y de todos, como colectivo pedagógico, para que sean capaces de dirigir el proceso formativo con la integralidad que se define en el modelo de escuela y desde esta influencia favorecer el desarrollo personal y profesional de los nuevos docentes.

CONCLUSIONES

La esta concepción de la formación inicial del profesorado, vista como contenido de la actividad pedagógica profesional de los directivos escolares, en la escuela y desde ella, no se percibe como una actividad más, sino como parte de la propia actividad de dirección escolar; pero por la especificidad e impronta que deja en el proceso de formación de los adolescentes se le deberá conceder un rasgo distintivo, que supera la dimensión práctica para redimensionar el alcance ético-pedagógico y profesional de la dirección en este ámbito.

BIBLIOGRAFÍA

- Flach, H. Y. (1986). Estudio bibliográfico sobre la categoría actividad pedagógica profesional. Sección de Formación y Perfeccionamiento del Personal Pedagógico. En *Sobre el desarrollo de los Konnen Pedagógicos en la formación de maestros*. Volkud Volkseigener Verlag. La Habana: ICCP.
- Kuliutkin, I. (1986). El pensamiento creador en la actividad pedagógica profesional del maestro. *Cuestiones de Psicología*, No. 2, 21.
- Martínez Llantada, M. (2001). *Diagnóstico de la creatividad en el aula*. La Habana: Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, Pedagogía.
- Pupo, R. (1990). *La actividad como categoría filosófica*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Yudin, E. G. (1975). La actividad como principio explicador y como objeto de estudio científico. *Cuestiones de Filosofía* No. 5.