



El desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en la formación del maestro primario

The skill development temporary location with focus professional on the formation of the primary master

**Carlos Alberto Rojas González¹,
Taymi Breijo Worosz², María de los
Ángeles Novo Cazorla³**

¹ Licenciado en Educación. Especialidad Humanidades. Profesor de Español-Literatura e Historia y Marxismo-Leninismo. Universidad de Pinar del Río «Hermanos Saíz Montes de Oca». Correo electrónico: carlos.albertor@upr.edu.cu

² Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Titular. Universidad de Pinar del Río «Hermanos Saíz Montes de Oca». Correo electrónico:

taymi.breijo@upr.edu.cu

³ Licenciada en Psicología-Pedagogía. Profesora Asistente. Universidad de Pinar del Río «Hermanos Saíz Montes de Oca». Correo electrónico:
maria.novo@upr.edu.cu

Recibido: 20 de diciembre de 2017.
Aprobado: 12 de enero de 2018.

RESUMEN

El desarrollo de habilidades como parte de la formación integral del maestro primario es hoy uno de los principales retos en la formación inicial. En particular, potenciar el desarrollo de la habilidad ubicación temporal deviene en problema de aprendizaje al mismo tiempo que problema profesional, para lograr que los maestros primarios puedan comprender el pasado, entender el presente y proyectar el futuro, con modos de actuación coherentes con las exigencias sociales. El presente trabajo tiene como objetivo exponer los resultados del estudio realizado sobre el estado actual de este proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en la carrera Licenciatura en Educación Primaria, en la Universidad de Pinar del Río. Para ello se utilizaron métodos como el histórico-lógico, el análisis documental, la entrevista a profesores, encuesta a maestros en formación y la observación a clases, los que permitieron constatar el estado actual de dicho proceso en la formación inicial del maestro primario, tomando como base metodológica el método dialéctico-materialista. De la sistematización realizada fue posible conocer que el tema ha sido poco abordado en el contexto particular de este profesional en el pregrado. En el devenir histórico de los diversos planes de estudio aún no se ha logrado la apropiación de la estructura interna de esta habilidad por parte de los estudiantes, lo que limita de modo significativo la pertinencia del proceso formativo e incide de forma negativa en que los estudiantes se apropien de contenidos históricos y desarrollen el modo de razonar histórico.

Palabras clave: habilidad; ubicación temporal; enfoque profesional.

ABSTRACT

The development of skills as part of the integral formation of the primary teacher is today one of the main challenges in initial formation. In particular, to promote the development of the temporal location skill, it becomes a learning problem at the same time as a professional problem, so that they can understand the past, to understand the present and project the future, with modes of action consistent with social demands. The objective of this paper is to present the results of the study carried out on the current state of this process of development of the temporary location skill with a professional focus in the career Degree in Primary Education, at the University of Pinar del Río. For this, methods such as the historical-logical, the documentary analysis, the interview with teachers, the survey of teachers in training and the observation of classes were used, which allowed to verify the current state of said process in the initial formation of the primary teacher, taking as a methodological basis the dialectical-materialist method. From the systematization carried out it was possible to know that the subject has been little addressed, in the particular context of this professional in the undergraduate. In the historical evolution of the various curricula, the appropriation of the internal structure of this skill on the part of the students has not yet been achieved, which significantly limits the pertinence of the training process, negatively affecting the fact that students appropriate historical content and develop historical reasoning.

Keywords: skill; temporary location; professional approach.

INTRODUCCIÓN

Avanza el siglo XXI para la historia de la humanidad, tan llena de conflictos y tensiones, como de retos y decisiones; en ella, los problemas de la educación de los jóvenes que viven en esta nueva etapa, siguen siendo cada vez más complejos.

Aumentados quizás por una globalización que amenaza con la eliminación y mutación de los valores culturales, las costumbres, tradiciones e identidad de nuestros pueblos, los pedagogos, maestros, profesores, investigadores, sociólogos y padres se encuentran urgidos ante un inminente desafío: formar la generación de profesionales que ha de laborar en este siglo y formarla bien, para que pueda desenvolverse en este contexto y hacerlo con éxito (Breijo Worosz, 2004).

Con una rica herencia pedagógica y cultural, Cuba no está ajena a estos retos y, enfrascada en una Tercera Revolución Educativa, sin precedentes en la historia de la educación mundial y como parte de la Batalla de Ideas que libra nuestro pueblo, desarrolla una serie de transformaciones que tienen como objetivo supremo la formación integral de nuestros futuros educandos cuya misión es darle continuidad a la Revolución, logrando la equidad e igualdad de oportunidades para todos como expresión de una verdadera justicia social, así como la transformación de forma acelerada de la educación de toda la sociedad para lograr que sus integrantes sean portadores de una cultura general integral.

La sociedad contemporánea exige de hombres que no les baste con repetir y reproducir lo que saben, sino que sientan deseos de crear, que posean una conducta innovadora y que aspiren permanentemente a su propio crecimiento y superación personal. Esto ha sido una permanente de la educación cubana y especialmente de la joven generación. Martí planteó: «(...) no se concurre a los establecimientos para aprender lo aprendible, sino muy singularmente para aprender a estudiar y para aprender a enseñar. Los institutos de educación son teatro donde la juventud debe tantear y robustecer sus fuerzas para marchar después sin ajeno apoyo» (Martí Pérez, 1991, p.190).

Así, en el currículo cubano está presente la asignatura Historia de Cuba, la cual tiene que jugar un papel importante en la formación de un pensamiento histórico y exige de una estimulación de la actividad intelectual. Por ello, es necesario realizar una adecuada organización, estructuración y dirección de la actividad docente para lograr que los estudiantes, sobre la base de los conocimientos, formen y desarrollen las habilidades, los hábitos y capacidades cognoscitivas, así como sentimientos, emociones, actitudes y valores, pero también una excelente preparación ideopolítica basada en el conocimiento, no solo de la Historia de Cuba, sino de la Historia de América en general, el diferendo histórico entre Estados Unidos y nuestro país, los textos martianos, las ideas de Fidel y del Che, que les permita argumentar la superioridad del Socialismo.

La historia de Cuba es una fuente inagotable de valores que pueden y deben ser transmitidos. En las luchas por su independencia pocos países tienen una historia

tan hermosa como la historia de Cuba, por las condiciones en que se libraron tan difíciles, cuando la población de este país era muy pequeña luchando contra cientos de miles de soldados españoles en la guerra del 68, en la guerra del 95. En la Guerra de los Diez Años hay un caudal infinito de valores que deben conocerse y deben transmitirse... Creo que eso es lo más fabuloso, que seamos capaces de unir todo lo de nuestro país con esos valores que nos trajeron las ideas más completas sobre la sociedad humana, sobre la justicia social, la verdadera igualdad, la verdadera fraternidad entre los hombres. [...] (Castro Ruz, 2007, p.198).

El conocimiento de la Historia es arma para potenciar la cultura, así como el ejercicio del razonamiento, la valoración, el diálogo, la polémica, el debate y la confrontación de ideas, para de esta forma conocer el pasado, entender el presente y proyectar el futuro. Por ello, «sin noción de tiempo histórico, los estudiantes percibirán en los cambios sociales las relaciones de continuidad, y por tanto, no desarrollarán la capacidad de percibir y comprender la proyección histórica de la realidad social. Para poder conocer el proceso histórico y sus regularidades es necesario el orden y el nexo lógico» (Guerra Llanes, 2014).

En ese sentido, el trabajo con el tiempo histórico supone la consideración del vínculo que existe con los nexos causales, ya que al realizar el ordenamiento

cronológico deben efectuarse valoraciones lógicas y los hechos tendrán que ubicarse antes o después a partir del dominio de su contenido esencial y sus relaciones internas.

Usualmente, se considera de manera errada por los docentes que el uso de la cronología en las clases de Historia es el único modo de abordar esta problemática, esencial para las Ciencias Sociales. De hecho, el modo en que se realiza como tendencia, no debe ser utilizada para ejercitar la memorización mecánica, sino para ejercitar el pensamiento lógico, reflexivo y crítico. Debe convertirse en un punto de referencia en el tiempo, necesario para crear representaciones concretas del contenido de los acontecimientos, sin los cuales es imposible crear el concepto de tiempo histórico. Asimismo, es preciso establecer relaciones multilaterales y variadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para promover el desarrollo de habilidades en los estudiantes como expresión de un «saber hacer». Se entiende por habilidad «una categoría didáctica que se ocupa del modo de actuar del sujeto-alumno, es el dominio de las técnicas de la actividad y estas pueden ser cognitivas o prácticas (Díaz Pendás, 1989).

Las habilidades constituyen un elemento básico en el aprendizaje de los futuros profesionales de la educación primaria, pues no existe un conocimiento sin una habilidad, sin un saber hacer y enseñar hacer, esto es potenciado con mucha fuerza desde la perspectiva de una didáctica desarrolladora.

Diversos investigadores han abordado el tema, en general, de las habilidades y en particular la habilidad ubicación temporal. Entre ellos se destacan Álvarez y Díaz (1978), Díaz (1989), Albelo (1990), De la Tejera (1990), Caner (1997) Romero

(2014), Fabé (2014), Guerra (2014), Breijo (2004), Breijo (2016) entre otros.

Es evidente el tratamiento de este tema; sin embargo, aún no ha sido suficiente el proceso del mismo a partir del trabajo con la asignatura Historia de Cuba y su metodología en la enseñanza del nivel superior en la formación del licenciado en Educación Primaria.

En un estudio exploratorio, haciendo uso de métodos empíricos como la observación a clases, análisis de las comprobaciones de conocimientos, entrevistas a estudiantes y docentes y revisión de documentos, se constató que los estudiantes de 2^{do} año de la carrera Educación Primaria de la Universidad de Pinar del Río (UPR) «Hermanos Saíz Montes de Oca» presentan fortalezas y debilidades en la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional tales como:

Fortalezas:

- Relativas a los profesores
- Demuestran dominio del contenido histórico que imparten.
- En general imprimen a sus clases emotividad, necesaria para sentir la historia patria como medio en la formación de valores.
- Relativas a los estudiantes
- Satisfactorios resultados en la memorización de fechas y el relato de las acciones que protagonizan el hecho histórico.

Debilidades:

- Relativas a los profesores

- Tendencia al mismo tipo de ejercicio, tanto de forma oral como escrita, con la misma intención desde el punto de vista de la asimilación del contenido histórico.

- El trabajo con la gráfica del tiempo es formal, sin variedad en la esquematización del tiempo histórico (siglos, partes de siglos, etapas de más de un siglo).

- No se realiza trabajo con tablas cronológicas y sincrónicas.

- Se indica ordenar temporalmente sin destacar la conveniencia de la secuencia lógica propia de la estructura interna de la habilidad.

- El trabajo con la relación tiempo-espacio no es sistemático ni variado respecto a la forma de concebir las preguntas o ejercicios.

- Desconocimiento de cómo dar al trabajo con la habilidad ubicación temporal un enfoque profesional.

· Relativas a los estudiantes

- Bajos resultados del aprendizaje cuando se trata de establecer un orden lógico entre las fechas memorizadas formando un proceso histórico (orden desde el punto de vista matemático e histórico).

- No establecen un nexo lógico entre causa y consecuencia desde el punto de vista histórico-temporal.

A partir de las debilidades y potencialidades relacionadas con la habilidad ubicación temporal que presentan los estudiantes de 2^{do} año de la carrera Educación Primaria de la UPR «Hermanos Saíz Montes de Oca», se desprende una situación problemática, ya que estos estudiantes no establecen una

correcta relación entre el orden y el nexo lógico al trabajar las relaciones temporales, no son sistemáticos en el vínculo que existe con los nexos causales, obviando el enfoque profesional; o sea, no reconocen la importancia social que tiene el dominio de la habilidad ubicación temporal para su futura profesión, siendo un punto de referencia el tiempo histórico para el desarrollo de todas las demás habilidades intelectuales de la historia, lo que facilita una salida coherente y dialéctica al enfoque profesional.

La práctica cotidiana demuestra que esta es una de las regularidades del banco de problemas de la institución docente, lo que motivó al autor de este trabajo a incursionar en el tema, poniendo en práctica el sistema de conocimientos de la investigación científica y planteando el siguiente problema científico: ¿cómo contribuir al desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional desde las clases de Historia de Cuba en los estudiantes de la carrera Educación Primaria de la UPR «Hermanos Saíz Montes de Oca»?

De lo anterior se revela el objetivo de este trabajo que consiste en valorar la importancia de desarrollar la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional, como parte esencial de la formación inicial en el pregrado, a partir de la constatación del estado actual de este proceso en el contexto antes mencionado.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la realización de esta investigación fue necesaria la utilización de diferentes métodos de investigación tanto de nivel teórico, empírico, así como los estadísticos

o matemáticos, todos fundamentados por el método general de la investigación científica, el Dialéctico-Materialista, que posibilitó el estudio de la historicidad del desarrollo de la habilidad específica ubicación temporal, dada las necesidades actuales del proceso formativo de los estudiantes cubanos. Es preciso también la objetividad en el estudio del proceso docente de la enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba y su metodología y la relación causal entre los diferentes factores que están presentes y determinan la acción de los estudiantes en el contexto en que actúan. Además, la utilización de este método permite conocer el fenómeno objeto de estudio en su constante evolución, cambio y transformación hasta llevarlo al estado deseado.

A partir de este presupuesto se emplearon métodos teóricos tales como el históricológico, para realizar el estudio cronológico de los conceptos, principios, teorías e investigaciones en cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia y al comportamiento de la habilidad ubicación temporal; el análisis y síntesis, que posibilitó un estudio minucioso de diferentes criterios de autores sobre la temática en cuestión, analizando las concepciones existentes en cuanto al carácter sistémico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia y su relación con la habilidad ubicación temporal, con el fin de asumir una posición determinada en cuanto a las ideas esenciales, que en el campo teórico tipifican el problema. También se empleó la inducción y deducción para la constatación empírica del problema, así como el enfoque sistémico para el diseño de las acciones de la estrategia didáctica con un orden coherente y correlacionado con los diferentes niveles de contenido y asimilación.

Además, se utilizaron métodos empíricos tales como el análisis documental. A través de este se realiza un examen profundo de las orientaciones brindadas sobre el trabajo metodológico y de preparación de la asignatura de Historia de Cuba, así como toda la documentación normativa de la misma. Por su parte, la observación aportó infinidad de elementos que permitieron constatar el nivel de desempeño del estudiante con respecto a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia en general y al desarrollo de la habilidad ubicación temporal. Asimismo, la encuesta a estudiantes y profesores se utilizó para recoger información acerca de la preparación que poseen los estudiantes en cuanto al problema de investigación, así como la incidencia de los docentes desde su perspectiva. Se utilizó la estadística descriptiva para el procesamiento de la información a través del cálculo porcentual.

La población con que se trabajó estuvo compuesta por los ocho profesores de la carrera Educación Primaria que imparten la asignatura Historia de Cuba y los 18 estudiantes de 2^{do} año de esta carrera que representan el 23.3 % de la población total. Los criterios de selección en el caso de los últimos:

- Responde al criterio de ubicación de la asignatura Historia de Cuba en la Educación Primaria.
- El 2^{do} año de la carrera Educación Primaria trabaja directamente los contenidos de la asignatura Historia de Cuba.
- El estudiante sistematiza e integra las nociones históricas aprehendidas en los años anteriores y sus precedentes para la didáctica.

- Se tomó como regla de decisión 60 %, por reflejar la confluencia de criterios en más de la mitad de las muestras tomadas.

Estos instrumentos permitieron precisar el problema científico antes referido en cuanto a los siguientes criterios:

- Concepción del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje (PEA) de la Historia de Cuba.

- Concepción de la organización, ejecución y control de las actividades de profesores y estudiantes en las clases de Historia.

- Tributo de las actividades docentes al dominio por los estudiantes de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional.

- Tratamiento teórico-metodológico del proceso de formación y desarrollo de las habilidades dentro del sistema de trabajo metodológico.

RESULTADOS

El empleo de este sistema de métodos arrojó una serie de elementos esenciales. El análisis documental demostró que:

- Existe una concepción tradicionalista del PEA de la Historia, orientada solo a la transmisión de conocimientos de profesores a estudiantes.

- Existen deficiencias en el tratamiento de las habilidades como componente esencial dentro de este.

- La concepción de la organización, ejecución y control de las actividades por los profesores en las clases de Historia y su metodología, respecto al desarrollo de

las habilidades en general y en particular a la de ubicación temporal no es sistemática, ni óptima; es descontextualizada y no responde a las necesidades e intereses de los estudiantes como futuros profesionales.

- Las actividades docentes no tributan de modo sistémico al dominio por los estudiantes de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional.

- El tratamiento teórico-metodológico del proceso de formación de valores dentro del sistema de trabajo metodológico resulta insuficiente.

Con el empleo de la encuesta a profesores y estudiantes se pudo constatar:

1- Se reconoce como tradicional, mecánica y formal la concepción del PEA de la Historia de Cuba y su metodología, donde el estudiante es receptor de información y ente pasivo del proceso, lo cual se expresa en los siguientes resultados de las encuestas referidas: el 75 % de los profesores considera que el PEA de la asignatura Historia y su metodología en el año en que labora, está concebido en función de garantizar que los profesores transmitan con calidad los conocimientos básicos de la asignatura, demostrando dominio del contenido de la asignatura; el 25 % considera que está concebido en función de garantizar que los estudiantes desarrollen habilidades para interactuar con los conocimientos y sean estos sujetos activos del proceso; solo el 25 % considera que está concebido en función del desarrollo de conocimientos y habilidades, básicos para la adquisición de valores y actitudes profesionales en los estudiantes. Los estudiantes plantean en un 39 % que, fundamentalmente en las clases de Historia y su metodología escuchan las narraciones, relatos y explicaciones del profesor apoyado en una gráfica del

tiempo con sistematicidad y encaminado adesarrollarse como un futuro profesional; el 44 % plantea que principalmente realizan actividades variadas y atractivas; solo el 33 % realiza ambas cosas frecuentemente.

2- La significación que adquiere para los estudiantes de 2^{do} año de la carrera Educación Primaria el desarrollo de un pensamiento histórico, el conocimiento de las vías y métodos para el desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional como una de las más complejas y esenciales dentro del PEA de la asignatura, se expresa en los siguientes resultados: el 75 % de los profesores plantea que resulta decisivo para el desarrollo de un pensamiento histórico en los estudiantes de 2^{do} año de la carrera Educación Primaria, el conocimiento de las vías y métodos para el desarrollo de la habilidad ubicación temporal con un enfoque profesional como una de las más complejas y esenciales dentro del PEA de la asignatura; el 25 % plantea que parcialmente resulta decisivo; ningún profesor planteó que no.

3- Insuficiente tributo de la asignatura Historia al desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en los estudiantes de 2^{do} año de la carrera Educación Primaria. Ello se manifiesta en que: el 63 % de los profesores califica de poco importante el tributo de la asignatura Historia y su metodología al desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en los estudiantes de 2^{do} año de la carrera Educación Primaria; el 78 % de los estudiantes plantearon que no conocen cuáles son los pasos metodológicos para la ubicación temporal con enfoque profesional; el 11 % que los conocen parcialmente; solo el 17 % de los estudiantes plantean que conocen qué pasos seguir para la ubicación temporal

con enfoque profesional de un hecho, proceso o fenómeno histórico en tiempo, de modo tal que se revele el nexo lógico entre la causa y la consecuencia de estos; el 28 % plantea que lo conoce de la influencia de sus padres; el 22 % de otros profesores de la escuela; el 33 % de otras personas y solo el 44 % de su profesor de Historia y su metodología.

4- Dificultades en la preparación teórico-metodológica de los profesores para la dirección del proceso de desarrollo de las habilidades, derivado de insuficiencias en la concepción del sistema de trabajo metodológico de la asignatura, lo que se expresa en que el 63 % de los profesores valora la preparación que posee para asumir la dirección del proceso de desarrollo de la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional en la asignatura como muy adecuada; el 50 % como adecuada; el 38 % como poco adecuada y el 25 % como nada adecuada.

El análisis de los resultados de la observación a los profesores y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde las clases de Historia de Cuba, manifestaron que las actividades que planifican los profesores no están en correspondencia con la estructura interna de la habilidad, ya que utilizan siempre el mismo modelo de preguntas y acciones, posibilitando en los estudiantes la memorización de forma mecánica de las fechas históricas. No hacen uso de una correcta didáctica en función de potenciar las capacidades de los estudiantes para aplicar esta estructura en la solución de situaciones de aprendizaje y no se observa un trabajo óptimo con la habilidad ubicación temporal para su futura profesión, desde su desarrollo. Todos los elementos antes apuntados como resultado de la aplicación de los métodos expuestos y la búsqueda de bibliografía sobre el tema evidencian la necesidad de

continuar profundizando en este, por la importancia que reviste en la formación inicial del maestro primario. A pesar de los aportes de los investigadores antes mencionados, aún quedan carencias desde la teoría y la práctica, que solo desde la contextualización oportuna de esta investigación pueden dar solución al hecho de que:

En la dimensión cognitiva:

- Existe desconocimiento por los estudiantes de la estructura interna de la habilidad.
- No es concebido el PEA es función de la secuenciación en el desarrollo de esta habilidad con su enfoque profesional.
- Existen pocas actividades donde los estudiantes ejercitan esta estructura interna en la solución de situaciones de aprendizaje y de su profesión.

En la dimensión educativa y actitudinal:

- Se expresan modos de actuación incoherentes con la estructura interna de la habilidad y con su enfoque profesional, porque los estudiantes no dominan el algoritmo y sus ejecuciones son inacabadas y desordenadas, carentes de una lógica y de fin profesional.

En la dimensión desarrolladora:

- Se revela poca capacidad para la integración de los conocimientos en la formación de la habilidad y la sistematización de la misma para su futura labor profesional.
- Los profesores no evalúan la habilidad de forma desarrolladora.

Todo lo anterior revela la existencia de deficiencias en el proceso objeto de estudio, desde la propia concepción de este proceso con carácter secuenciado, sistémico y contextualizado, lo que tributa eficientemente al desarrollo de un pensamiento histórico.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos tras la aplicación del sistema de métodos antes descrito, así como la sistematización teórica sobre el tema, evidencian la necesidad de profundizar en él, por la relevancia y pertinencia que reviste en la formación profesional inicial del maestro primario, dadas las funciones que debe desempeñar este profesional. Un elemento que en la actualidad es motivo de discrepancias y que en esta investigación se interpreta desde una perspectiva innovadora, es que en los documentos del Ministerio de Educación Superior (MES, 2016), se presentan como pilares básicos de la formación continua del profesional: la formación de pregrado, la preparación para el empleo y la formación de posgrado. Desde esta perspectiva, no se contempla dentro de la formación de pregrado la preparación para el empleo. En esta investigación se coincide con autores como Fabé (2014) y Guerra (2014) que consideran el proceso de formación inicial del estudiante universitario, en este caso aplicable al estudiante de la carrera Educación Primaria, como proceso de profesionalización, donde se sientan las bases para el futuro desempeño y para el aprendizaje con enfoque profesional; por lo que la preparación para el empleo se inicia desde el mismo inicio de la universidad.

Los autores de este trabajo coinciden en que:

En la educación superior la formación integral de los estudiantes universitarios debe dar como resultado, en términos de paradigma, graduados con un sólido desarrollo político-ideológico; dotados de una amplia cultura social, humanística y económica; preparados para defender la Revolución Cubana en el campo de las ideas con argumentos propios; competentes para el desempeño profesional y comprometidos socialmente con los intereses de la nación (Ministerio de Educación Superior, 2014).

Consideran Bonilla Vishot (2017) y Guerra LLanes (2014), que para el logro de estos objetivos se aspira a una concepción desarrolladora de la enseñanza y el aprendizaje de la Historia y sus habilidades intelectuales, especialmente la habilidad ubicación temporal con enfoque profesional, para así poder transmitir mejor el desarrollo histórico, entendiendo por este la transformación gradual, ordenada y continua del ser humano, no solo como organismo, sino como ser consciente y social, expresado en lo biológico, lo psicológico, lo social y lo histórico transcurrido en un tiempo histórico determinado.

De esta forma, tras un proceso de sistematización teórica, se asumen como pilares básicos de una enseñanza desarrolladora de la Historia, los apuntados por Breijo Worosz (2004):

- Diagnóstico del nivel real del sujeto (estudiante) desde el punto de vista cultural y humanista (histórico, filosófico, literario, artístico) como punto de partida para caracterizar su desempeño, desde lo cognoscitivo, procedimental y actitudinal.

- Otorgar niveles de ayuda que potencien el desarrollo integral cultural del estudiante y además que le permita conocer sus limitaciones y vías, plazos para superarlas.

- Estructurar el PEA de la Historia de modo que el docente cree las condiciones necesarias (ambiente, ritmo, clima, comunicación, organización) con su modo peculiar o estilo de enseñanza, para que se favorezca el proceso de búsqueda del conocimiento por el estudiante y con ello su aprendizaje. El maestro debe convertirse en facilitador por excelencia en el proceso, donde pregunte, polemice, investigue y participe en la elaboración del conocimiento y de su propia formación.

Las habilidades constituyen un elemento básico en el aprendizaje de los futuros profesionales de la educación primaria, pues no existe un conocimiento sin una habilidad, sin un saber hacer y enseñar hacer. Esto es potenciado con mucha fuerza desde la perspectiva de una didáctica desarrolladora. Sin embargo, a pesar de que muchos reconocen su importancia, no se tiene en cuenta en el diseño y ejecución del proceso de enseñanza cómo se forma una habilidad, por eso muchas veces los métodos, medios y formas no son tan efectivos y decisivos en un aprendizaje sólido y consciente; esto constituye, a nuestro juicio, una de las debilidades actuales del PEA de la Historia de Cuba con un enfoque profesional.

Lo anterior entronca con la misión asignada por la sociedad al maestro

primario en la sociedad, quien además es un agente dinamizador de las relaciones entre la escuela, la familia y la comunidad y pasa sin dudas a desempeñar el rol de trabajador social. Es, además, quien se encarga de iniciar al niño en el estudio consecuente y planificado de la historia patria, lo que contribuye a la educación de cualidades patrióticas y morales en los escolares primarios.

Una posición muy respetada en este aspecto es la de Romero Ramudo (2014) quien considera que:

es un requisito esencial la formación de una cultura histórica, en el profesional, como punto de partida para contribuir al desarrollo del modo de razonar histórico. Se trata de descubrir en el tiempo y el espacio la dimensión humana, las proezas del hombre, su esfuerzo, sus valores. El estudio del objeto histórico-social en su desarrollo supone la reflexión de los orígenes, de las raíces de lo estudiado hasta su devenir, teniendo en cuenta las relaciones causales, temporales y espaciales y solo así comprender los procesos (...)

En el Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación Primaria, se precisa que este profesional «(...) debe estar preparado para comprender las necesidades personales y sociales, saber enfrentar con iniciativas la solución de los problemas de la práctica pedagógica e integrar al proceso formativo los avances científicos y tecnológicos; (...) la carrera debe desarrollar en los futuros maestros, un alto sentido de la responsabilidad

individual y social, debe lograr que encuentren en el proceso de formación inicial, los mecanismos que estimulen la motivación por la labor educativa» (Ministerio de Educación Superior, 2016).

Para ser capaz de desarrollar con éxito estas funciones debe tener desarrolladas, desde la formación en el pregrado, un sistema de habilidades profesionales que le permitan adentrar al alumno en la era, el siglo, la centuria, la década, el quinquenio, el año, el antes y el después, con una logicidad que le permita ubicarse en posiciones de aprendizaje desde sus estrategias.

Los autores coinciden con los criterios de Breijo Worosz (2016) sobre la pertinencia del uso de estrategias de enseñanza que pueden favorecer el desarrollo de esta habilidad desde esta perspectiva. Las estrategias, de forma general, se dirigen al cumplimiento de objetivos, que presuponen un conjunto de acciones a desarrollar en plazos determinados de cumplimiento (corto, mediano y largo) en dependencia del grado de complejidad de las tareas y los objetivos, y son controladas.

Las estrategias de enseñanza desde una didáctica desarrolladora, comprenden los procesos, acciones y actividades que los docentes desarrollan para potenciar un aprendizaje basado en problemas (ABC) en sus alumnos, dirigidos a promover la activación y regulación del aprendizaje, la significatividad de los mismos y la motivación para aprender.

Una actuación estratégica eficiente de los docentes para desarrollar habilidades profesionales en la formación del maestro primario en la Universidad debe comprender las siguientes acciones:

- Diagnosticar el nivel real del sujeto desde el punto de vista integral, caracterizando así su desempeño y el nivel de desarrollo de sus competencias.

- Crear un clima caracterizado por la participación, la tolerancia, la cooperación, la comunicación, la flexibilidad, centrado en las relaciones.

- Estructurar el PEA de modo que el docente cree las condiciones necesarias (ambiente, ritmo, clima, comunicación, organización) con su modo peculiar o estilo de enseñanza, para que se favorezca el proceso de búsqueda del conocimiento por el alumno y con ello el aprendizaje del mismo.

- Aportar una lección humana dado el potencial educativo del contenido, transmitiendo este con convicción, emotividad y entusiasmo.

- Posibilitar que el alumno reconozca el valor social, profesional y personal de esos conocimientos, a partir de la funcionalidad de los mismos.

- Fortalecer la autoestima y el autorreconocimiento individual y social, en la medida en que se estimula el esfuerzo y el resultado.

- Utilizar una pluralidad de métodos, siempre a partir de la consideración del nivel de desarrollo actual y potencial del alumno.

- Utilizar de forma creadora las experiencias y conocimientos previos de los alumnos, otorgando los niveles de ayuda que este necesite diferenciadamente.

- Descubrir las vías para que los alumnos aprendan a conocer acerca de su propio

aprendizaje y mostrarles la efectividad de ello.

Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos.

Díaz Barriga (2014) menciona que las estrategias de enseñanza pueden aplicarse antes, durante o después del tema tratado. Se asumen las posturas de esta autora que plantea, dentro de algunas de las *estrategias* preinstruccionales, los objetivos, el organizador previo, entre otros. Se refiere a las estrategias coinstruccionales, que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza. Cubre funciones como: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí se incluyen estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, analogías y preguntas intercaladas.

Las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, en otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas o mapas conceptuales.

Estas estrategias ya se mencionaron, se manejan en las coinstruccionales; la diferencia radica en que aquí es solo para concluir, para afianzar el conocimiento. Después de todo el análisis, discusión y

reflexión que se realizó durante la clase, al aterrizarlo el alumno en cualquiera de ellas, puede constatar por sí mismo su avance, que es lo que se pretendió desde el inicio, que se responsabilice del mismo, además de que el docente puede estar satisfecho de que realmente la clase fue productiva.

Desde la perspectiva de una enseñanza desarrolladora y de especial atención para la concepción de estrategias de enseñanza efectivas, para la formación de competencias profesionales, es prioridad que se debe otorgar al proceso de diagnóstico, entendiéndolo como un proceso integral y como punto de partida para el diseño de estrategias de intervención docentes.

También resulta oportuno apuntar en este trabajo la coincidencia con los criterios de Fabé González (2014) quien plantea la necesidad de considerar el trabajo con las invariantes de habilidades profesionales. En este caso les corresponde a los colectivos pedagógicos de la carrera definir cuáles son por la vía del trabajo científico-metodológico.

A modo de conclusión, el trabajo realizado muestra la necesidad de cambios en la manera de dirigir el proceso de formación y desarrollo de las habilidades profesionales en general y de esta en particular, durante el pregrado, y expresa la necesidad de cambios pedagógicos en las formas en que se enseña y se aprende la Historia de Cuba en la formación del maestro primario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albelo Ginart, R. M. (1990). *Historia de Cuba: quinto grado*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, R. M. & Díaz Pendás, Y. H. (1978). *Metodología de la enseñanza de la Historia*. Primera parte. La Habana: Pueblo y Educación.
- Bonilla Vichot, A., Breijo Worosz, T. & Cruz Ordaz, M. (2017). «La formación histórica del maestro primario: una necesidad en los momentos actuales». *Mendive*, 15(3), 342-351.
- Breijo Worosz, T. (2004). *Los estilos de enseñanza y su influencia en la formación de motivos hacia el estudio de la historia* (Maestría).
- Breijo Worosz, T. (2016). *Antología ¿Cómo enseñar y cómo aprender para formar competencias profesionales?: un enfoque didáctico desarrollador*. Universidad de Santander. Estados Unidos Mexicanos.
- Caner Romam, A. (1997). *Formación de habilidades profesionales. Metodología de la enseñanza*. La Habana: Academia.
- Castro Ruz, F. (2007). «Discurso en el encuentro «20 años después» del Destacamento Pedagógico Manuel Ascunce Domenech», 2 de junio de 1992. Periódico *Granma*, pp. 198-200.
- De la Tejera, J. (1990). *Por qué la enseñanza de la Historia de Cuba en*

- el nivel primario*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Díaz Barriga, Á. & Luna Miranda, A. B. (2014). *Metodología de la investigación educativa: Aproximaciones para comprender sus estrategias*. México: Ediciones Díaz de Santos. Recuperado a partir de <http://www.editdiazdesantos.com/libros/diaz-barriga-ngel-metodologia-de-la-investigacion-educativa-aproximaciones-para-comprender-sus-estrategias-L27006980701.html>
- Díaz Pendas, H. (1989). *Acerca de la clasificación de los medios de enseñanza de la historia*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fabé, I. (2014). *Concepción didáctica del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Historia Medieval con el empleo de medios tecnológicos* (Doctorado).
- Guerra Llanes, M. (2014). *El desarrollo de la habilidad de ordenamiento cronológico en la formación del maestro primario* (Maestría). Universidad de Pinar del Río «Hermanos Saíz Montes de Oca».
- Martí Pérez, J. (1991). *Obras completas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación Superior. (2014). Perfeccionamiento del sistema de gestión del proceso de formación integral de los estudiantes universitarios en el eslabón base. Félix Varela.
- Ministerio de Educación Superior. (2016). Documento base para el diseño de los planes de estudio E.
- Romero, R. (2014). «Las ciencias sociales y su enseñanza aprendizaje». En *Las ciencias sociales y su enseñanza aprendizaje* (pp. 1-58). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.