

# Una metodología para la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico desde la perspectiva de la cotidianidad

## *A methodology to achieve a professional pedagogic form of behavior from a contemporary life approach*

**Dra. C. Candelaria Margarita Pelegrino Vargas**

Profesora Titular. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, e-mail: candelariampv@ucpejv.edu.cu

---

**Recibido:** marzo 2018

**Aprobado:** noviembre 2018

---

**RESUMEN** *En Cuba, a tono con la tendencia que se abre paso en el contexto internacional, han madurado en las ciencias sociales una perspectiva teórica que resignifica la cotidianidad como ámbito de la vida social, cuya importancia radica en que permite develar las problemáticas existenciales del ser humano y sus proyectos de desarrollo. No al margen de esta visión, la teoría pedagógica sobre la formación del profesional de la educación, aún enfrascada en la necesidad de perfeccionamiento de los modelos profesionales desde el concepto modo de actuación profesional pedagógico, demanda de la integración y la sistematización de otros fundamentos que aporten una mirada más sistémica en su comprensión.*

*El estudio que se presenta, interesado en la búsqueda de vías que permitan el acercamiento, cada vez más, a la aspiración de una formación profesional más integral, fundamenta y estructura una metodología para la formación del modo de actuación profesional pedagógico desde la perspectiva de la cotidianidad como una dimensión, de acuerdo con sus potencialidades conceptuales, metodológicas y heurísticas, las que suelen ser necesarias para direccionar el cambio del sujeto profesional en pos de la transformación de la realidad educativa; actualmente demandada por una coyuntura nacional inmersa en el perfeccionamiento del modelo de desarrollo económico e institucionalidad del socialismo.*

**Palabras clave** *perspectiva de la cotidianidad, modo de actuación profesional pedagógico, metodología.*

---

**ABSTRACT** *In Cuba, a new theoretical perspective has been growing in the field of Social Sciences. This perspective gives a new meaning to the role of contemporary life as a part of social life and its relevance is that it allows showing the existence problems of the human beings and their development projects. However, the pedagogical theory about focusing on the training of the education professionals still deals with the improvement of the professional models from the concept professional pedagogic form of behavior and, consequently, it demands the integration and systematization of other fundamentals that contribute to a systemic approach.*

*The present research aims at finding new ways to achieve an integral professional training. It also structures and substantiates a methodology for the conception of professional pedagogic form of behavior from a contemporary life perspective as a dimension, considering its conceptual, methodological and heuristic potentials. These dimensions are necessary to lead the change in the training professional in favor of the transformation of the educative reality. Such reality is determined by a national context dealing with the improvement of the economic and institutional model of socialism nowadays.*

**Key words** *professional pedagogic form of behavior, contemporary life approach, methodology.*

---



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que el trabajo original se cite de la manera adecuada.

---

## INTRODUCCIÓN

El modelo de formación del profesional de la educación en Cuba, desde finales del siglo XX hasta la actualidad, está centrado en el concepto modo de actuación profesional pedagógico. En la investigación pedagógica existe consenso sobre las potencialidades de este concepto para aprehender la complejidad de las tareas y las funciones profesionales, de acuerdo con los procesos sustantivos de la universidad y con sus principios fundacionales.

Esto explica, en buena medida, el por qué esta categoría de la Educación Superior Pedagógica en Cuba se ha convertido en objeto de investigación; pero, si bien su tratamiento es prolífero y existe una teoría en construcción al respecto Addine (2003-2011), Chirino (2002), Calzado (2003), Miranda, Páez *et al.* (2003-2011), Plá (2005) y Calzada (2008), entre otros, aún se precisa de estudios que sistematicen e integren otros fundamentos conceptuales a su comprensión sistémica y estructuración metodológica que orienten el proceso de su formación. Motivado por el debate que el tema suscita en la comunidad académica pedagógica universitaria en este trabajo se parte de un cuestionamiento polémico, pero necesario, en torno a:

- ¿Cómo aprovechar, en la formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico, la manera en que se expresan en la cotidianidad escolar los procesos mediadores y reguladores de su desarrollo, que emergen de la peculiar dialéctica entre las condicionantes personales, profesionales y contextuales?
- ¿De qué manera direccionar el cambio cognoscitivo, procedimental, actitudinal, ético, axiológico e ideopolítico del estudiante en la trayectoria formativa desde el aprovechamiento de la zona de desarrollo próximo en sus procesos reguladores naturales: socialización profesional, subjetivación de las culturas diversas y los aprendizajes contextuales?
- ¿Cuánto puede favorecer el conocimiento de la cotidianidad escolar como dimensión del modo de actuación profesional pedagógico a la retroalimentación de los modelos formativos y currículos profesionales diseñados e instrumentados por la institución formadora?

Desde esta perspectiva, este estudio, resultado de la tesis doctoral de 2013 y que formó parte del proyecto de investigación "Validación de planes de estudio y programas en el perfeccionamiento continuo de la formación de educadores: experiencia cubana" dirigido por la Dr. C. Teresita Miranda Lena, enriquecido con la integración de nuevas ideas, tiene como propósito: fundamentar una metodología para la formación del modo de actuación profesional pedagógico desde la dimensión cotidianidad escolar, que estructure sus potencialidades teóricas, metodológicas, heurísticas e intencionalidad ideopolítica para la institución formadora.

Su utilidad pedagógica deriva en una cuestión vital para enrumbar los procesos formativos desde los planos ideopolítico, sociocultural y científico en un contexto mundial de subversión de la vida cotidiana.

## DESARROLLO

### Modo de actuación profesional pedagógica y epistemología de la cotidianidad. Un referente necesario en la formación y el desarrollo del estudiantado

Hoy se abre paso, en las ciencias sociales y en las ciencias de la educación, una perspectiva cuyos marcos conceptuales

están centrados en la cotidianidad o vida cotidiana, como escenario básico de construcción y desarrollo del proyecto humano. Desde esta se justiprecia la cotidianidad: "[...] como lugar privilegiado para el análisis de las relaciones entre procesos macro y microsociales, [...] constituye una especie de 'espacio bisagra' de las ciencias sociales y humanísticas; [...] [que] reclama continuar su desarrollo acercándose a las precisiones de un enfoque transdisciplinario" (Martín y Díaz, 2004: 4).

Esta perspectiva epistemológica privilegia una visión crítica de la ciencia que rebasa el concepto acuñado por la racionalidad positivista, la que ha validado como conocimiento verdadero a aquel que ha sido resultado de un proceso gnoseológico objetivista y neutral, subestimando la importancia del ámbito cotidiano por sus caracteres de obviedad, inmediatez y singularidad, por ende, no científico; de ahí su exclusión como campo de estudio porque sus: "[...] objetos (sujetos) son [...] *diferentes*, [...] [y su] comprensión requiere de una ruptura con *los patrones preestablecidos*, los que han sido vistos como algo *inferior*, como *desviación*" (Espina, 2010: 7). Conforme con esta mirada, en diferentes contextos geográficos la definición y la fundamentación de aspectos conceptuales, de estrategias y de modelos del proceso formativo, en alguna medida, se han fundamentado en la cotidianidad escolar, entendida como "[...] ámbito de influencia, escolaridad vivida, afín con su impronta en las trayectorias personales, constructoras de experiencia desde la dimensión del contexto escolar [...] con su historia y sus tradiciones; pero sobre la base del supuesto de que la visión de este contexto debe ser revisado, reestructurado en función de las nuevas condiciones y desafíos del presente a la formación de este profesional" (Siqueira *et al.*, 2010: 1-2).

En las investigaciones realizadas en Cuba se infiere la aprehensión de la cotidianidad escolar como contexto formativo, aunque con sus especificidades y sin acuñar el término; quedando aún implícito y latente sus caracteres mediadores, reguladores y orientadores en este proceso. La asunción de la epistemología de la cotidianidad en este estudio propicia apropiar la multidimensionalidad de aristas que producen y reproducen el proceso de formación del modo de actuación profesional pedagógico en la dialéctica de sus condicionantes *in situ* que corresponden a las relaciones, las interrelaciones y las retroacciones que se evidencian entre sociedad-educación-cultura, ciencia-actividad-profesión y sujeto-contexto; entendidas metodológicamente desde un enfoque interrelacionar-transdisciplinar y cuantitativo-cualitativo, que integra fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos educativos, sociológicos culturales, psicológicos sociales y pedagógicos, para captar un saber emergente portador de una complejidad real que enriquece la mirada del proceso en estudio.

En correspondencia con la perspectiva asumida, se distingue la utilidad analítica de algunas definiciones del término dimensión, que permiten situar la comprensión del tema atendiendo a la "[...] proyección de un objeto o atributo en cierta dirección" (Álvarez, 1989: 13), de acuerdo con el "[...] modo en que un proceso puede ser estudiado y analizado desde diferentes posiciones, enfoques, en correspondencia con un propósito particular [...]" (Horrutiner, 2006: 31) y, en relación con la idea de los niveles de la realidad social que contiene los esfuerzos por la integración del continuum macro-micro y objetivo-subjetivo como necesidad implícita en la sociología que, aún, ha recibido poca atención (Ritzer, 2003: 487).

Sobre estas bases se precisa una dimensión científica de nivel macroprofesional, que fundamenta el concepto en sus

caracteres modelar conceptual y normativo curricular, desde las lógicas de la ciencia y profesión, como expresión de la cultura académica institucional. En este nivel la conceptualización del modo de actuación profesional pedagógico es un proyecto teórico y anticipación de la realidad profesional que, como modelo científico, ha de guiar las prácticas profesionales concretas. Este nivel es portador de los contenidos cognoscitivos, procedimentales, metodológicos, axiológicos, funcionales e identitarios, y deviene en un subsistema de carácter holístico en tanto integra el sistema de relaciones sociedad-educación-cultura, ciencia-actividad-profesión y sujeto-contexto desde su lógica peculiar, la que por su universalidad hace síntesis de lo singular.

Visto así se considera que muchos trabajos de autores aludidos se han inscrito más en la dimensión señalada por la especificidad constructiva que sobre esta categoría, han efectuado y que funge como concepción operante en el proceso de formación inicial de estos profesionales.

Atendiendo a estos criterios se fundamenta la dimensión cotidianidad escolar del modo de actuación profesional pedagógico, cuyo plano de análisis está centrado en el objeto de trabajo, entendido como *nivel de realidad socioprofesional meso*, que contiene las variables portadoras de los atributos –condiciones-condicionantes que cualifican la trayectoria existencial-vida preprofesional– del estudiante durante los procesos de formación-desarrollo y de enseñanza-aprendizaje de la profesión y su actividad en contextos escolares de práctica pedagógica. Aspecto este ligado a variables de influencias en calidad de eslabones mediadores y reguladores de los procesos apuntados.

Es oportuno esclarecer que la dilucidación de estas dimensiones, pensadas como ejes reflexivos generalizadores de niveles de la realidad formativa, favoreció la estructuración metodológica del estudio, no exactamente desde el contraste entre estos niveles, sino, más bien, desde la resignificación teórica y empírica de la cotidianidad escolar para contribuir a su visibilidad en el proceso de formación inicial del modo de actuación profesional pedagógico, que lidera la academia.

Por consiguiente, el proceso que interesa fundamentar conceptual y metodológicamente, por su virtud educativa, recupera para el proceso formativo su impronta instituyente y carácter legitimador, aspectos a considerar porque justifican, de igual forma, dicho proceso, aunque, desde abajo. La argumentación de esta posición apeló a un examen riguroso de una pléyade de autores que han marcado pautas teóricas y metodológicas en esta perspectiva, con base en estos presupuestos se destacan como contenidos estructuradores de la cotidianidad y por extensión de la escolar, los que se reseñan a continuación:

- La reiteración de actividades y relaciones que se fijan por medio de la repetición de acciones vitales de acuerdo con la distribución del tiempo, espacio y ritmo de la historia individual: este elemento cualifica la organización y la regulación diaria de la vida de la persona en una formación económica social determinada. La reiteración deviene un elemento esencial de la estructura de la cotidianidad, que genera psicológicamente un fenómeno de acostumbramiento denominado *familiaridad acrítica* (Kosík, 1965), desde el cual se justifica la obvedad como fenómeno natural y la posibilidad de la existencia de la monotonía, aunque no niega la probabilidad de su cuestionamiento para develar la necesidad (Martín y Díaz, 2004).
- El modo de organización de la experiencia individual y social que signa el modo de hacer en la cotidianidad: este

elemento atañe al papel de la subjetividad porque las actividades y las relaciones son pensadas, sentidas y actuadas en la interpenetración de lo individual, grupal y social en la dialéctica objetiva social. Esto explica su capacidad para conformar valores, sentidos de vida y procesos identitarios en cada individuo, en tanto, lo cotidiano es:

“[...] lo que afecta al individuo [...] de forma directa e íntima [...] o sea su realidad diaria. Es lo que hace al mundo de cada persona específico y, por tanto, es a partir de él y en él, que se viven las múltiples relaciones que nos constituyen como seres humanos” (D’Angelo, 2002: 132).

- La lógica horizontal de la cotidianidad dada en sus posibilidades para mediar, regular y orientar la vida de las personas, en tanto, que: “[...] lugar privilegiado para el análisis de las relaciones entre procesos macro y microsociales” (Martín y Díaz, 2004: 1).
- La dialéctica entre la manifestación y el ocultamiento de la realidad, requiere discernir entre lo fenoménico y lo esencial para el mantenimiento y el logro de la calidad de la vida. Estos contenidos requieren de su relación con los mecanismos psicológicos cotidianos a considerar, tanto los de carácter irreflexivo no conscientes, obvedadas de esencia reiterativa y ordinaria, como los de signo reflexivo, que abren paso al análisis de lo imprevisto e irrepitable, por ende no reiterativos y extraordinarios; estos portan contradicciones y conflictos generadores de desequilibrios, tales como la reflexión o evasión, positivos y negativos, otros; todo lo cual demanda el restablecimiento de un nuevo equilibrio ante la ruptura que abre la brecha a la reflexión y al análisis de los actos cotidianos. De igual manera se deben considerar los mecanismos sociológicos manifiestos en las diferentes estrategias que utilizan las personas durante los procesos de socialización y subjetivación de las culturas para encauzar sus comportamientos contextuales, en este caso se hace referencia al ajuste estratégico, sumisión estratégica y de redefinición estratégica (García, 1999), así como los etnométodos de la vida cotidiana.
- Interesa prestar atención a los patrones de interacción social en sus caracteres constitutivos y autoorganizadores, y capacidad estructuradora de las prácticas y las subjetividades en su contextualización, en tanto: “el contexto no [...] viene dado, [...] se trama de forma indefectible, a través de la praxis y la subjetividad, a tenor con los efectos contextualizadores del accionar social” (Sotolongo, 2006: 60).

Se denota así, el carácter creativo de la praxis y la situacionalidad de la acción: situaciones de interacción, el peso condicionante de las expectativas de comportamiento mutuo, los caracteres constitutivo y coextensivo de las prácticas cotidianas de saber, poder, discurso y deseos para todo contexto.

El carácter contextual de la cotidianidad precisa de un enfoque sistemático si se parte del criterio que postula: “[que] no existen sistemas sin contextos [y] [...] el análisis contextual articula e integra; entonces, cobra sentido tomar en cuenta la etimología del término contexto, que significa: con, junto al texto, [y que proviene de] la palabra latina *texere*, luego *tex* significa paño o entramado, trama, tejido” (Fontela, 2008: 92).

Estas ideas son medulares para comprender el *papel mediador* de la cotidianidad, como expresión del potencial interrelacional e interactivo de contenidos que configuran *los procesos reguladores* que allí acontecen, desde los que se trama la rea-

lidad diaria, el escenario vital que estructura las actividades, las relaciones, los tiempos, pero también las creencias, las representaciones sociales, orientaciones valorativas y valores asociados, así como las estrategias de acción que los estudiantes aprenden a usar para lidiar con los problemas, las tareas y las funciones de la profesión en pos de los objetivos de la trayectoria formativa. En toda esta dinámica, de igual manera, desempeñan un papel no menos importante, las características de esta realidad tales como la heterogeneidad, el pragmatismo, urgencia temporal, imitación-asunción y adjudicación de roles, entonación, afectivización, juicios provisionales, enajenación-extrañación, obviadas, familiaridad acrítica, lo consciente-inconsciente, lo tácito-previsto, el azar y la contingencia, en tanto, también, fungen como factores explicativos de la producción y la reproducción del proceso de formación en sus condicionantes *in situ*.

Como colofón, esta singularidad de la cotidianidad demanda de una postura reflexiva crítica hacia sus contenidos, pues la aceptación acrítica de lo existente, cuando paradójicamente pudiera entenderse como identificación con ello, es expresión, realmente, de alienación y de anomia social. De lo que se trata es de cuestionar y resignificar el lugar dual otorgado a la cotidianidad en la ciencia, relegada de los criterios de veracidad y considerada como destinataria pasiva de los resultados de la ciencia y del conocimiento.

### **La dimensión cotidianidad escolar del modo de actuación profesional pedagógica. Potencialidades educativas e implementación metodológica**

Desde el punto de vista pedagógico, el enfoque epistemológico de la cotidianidad escolar en el estudio del modo de actuación de este profesional entendida como dimensión, se justifica, entre otras razones, por el hecho de fungir como un factor importante en la formación inicial de profesores, que abre inmensas posibilidades para el aprovechamiento de sus potencialidades gnoseológicas, metodológicas, heurísticas e ideopolíticas en la promoción del cambio de los estudiantes hacia la asunción paulatina de la profesionalidad.

Con énfasis en este interés, cobra relevancia el valor gnoseológico contenido en esta dimensión que se expresa en la definición conceptual que lo enuncia como:

“[...] los comportamientos estratégicos –que configura el accionar pedagógico del estudiante–, originados, producidos y reproducidos en las situaciones problemáticas educativas contextualizadas de la práctica pedagógica de acuerdo con los procesos reguladores *in situ*, mediados por la sociocultura de la institución escolar, los que permiten potenciar el desarrollo de estos durante la trayectoria del proceso de formación inicial” (Pelegriño, 2013: 107).

Esta definición, desde el punto de vista lógico, no cambia la extensión del contenido del concepto asumido por la comunidad científica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, sino que lo penetra en su profundidad para fijar gnoseológicamente nuevos elementos que atañen a su riqueza; cuestión que se explica por la operación lógica de la división, la que permite revelar la extensión de los conceptos y descubrir así lo nuevo y lo creador.

Esta conceptualización fue sustentada en un sistema de ideas científicas, principios y relaciones esenciales, desde los cuales se estructura y fundamenta su andamiaje teórico; cuyo valor

metodológico es incuestionable para la implementación práctica de sus potencialidades en el proceso de formación inicial de profesores desde la categoría modo de actuación profesional pedagógico desde los referentes acotados.

Este valor metodológico es susceptible de ser implementado en la disciplina Formación Laboral Investigativa por su carácter de columna vertebral del proceso de formación y su esencia *sui géneris* que concommita con la lógica de la profesión que debe preparar: “[...] con solidez al profesional en los aspectos que están en la base de toda su actuación profesional, lo que asegura el dominio de los modos de actuación profesional” (Horruitiner, 2006: 81).

A tono con esta peculiaridad, se enfatiza en: “[...] el contexto de su propia actividad laboral, [porque es] donde mejor se puede evidenciar un comportamiento adecuado, cuestión que requiere de la estructuración didáctica de tales exigencias. Justamente, los retos a la formación inicial de profesores y, la intencionalidad del trabajo a desarrollar desde esta disciplina encuentran en la dimensión acotada una propuesta que ofrece: las mayores posibilidades para el desarrollo en los estudiantes” (Horruitiner, 2006: 48), como bien solicita el autor citado, entre otras razones, porque se abona el terreno para generar procesos de enseñanza-aprendizaje constructivos, centrados en enfoques holísticos desde la combinación interdisciplinar y transdisciplinar –aspectos experienciales, socioculturales, ético–, axiológicos e ideopolíticos, otros que facilitan la articulación teoría-práctica en congruencia con el diálogo de saberes científico y cotidiano en la formación inicial.

La implementación de las potencialidades educativas de la dimensión sugerida exige de su estructuración metodológica. Si se considera que la metodología alude al proceso de cómo hacer algo, a las vías, métodos y procedimientos susceptibles de implementación de acuerdo con un fin, así como a la organización, el desarrollo y evaluación de este, se comprende que la propuesta que se plantea se ofrece como una opción válida para el diagnóstico, proyección e implementación didáctica de la temática, atendiendo a componentes, tales como:

El *objetivo*: contribuir a la formación inicial de profesores desde la estructuración de las potencialidades educativas de la dimensión cotidianidad escolar del modo pedagógico de actuación profesional en la disciplina Formación Laboral Investigativa.

Esta metodología en la etapa 1: de diagnóstico, se plantea como tarea la caracterización del proceso producción y reproducción del modo de actuación profesional pedagógico en sus condicionantes *in situ*.

Esta implementación diagnóstica requiere metodológicamente operar con la definición conceptual de la dimensión dada en correspondencia con los fines descriptivos y comprensivos de esta etapa. Al respecto se propone una *primera subdimensión*: *caracterización de los comportamientos estratégicos que resultan de los procesos mediadores y reguladores in situ*. Se parte del presupuesto de que sus contenidos concretan los caracteres esenciales de la definición conceptual y la peculiar dinámica de su configuración compleja.

Cabe enfatizar, en este sentido, que en los comportamientos estratégicos se integra la sinergia del sistema de relaciones, interacciones, retroacciones, prácticas y subjetividades de contenidos sociocultural-histórico, político-ideológico, objetivo-subjetivo, inconsciente-consciente, social-individual, tácito-científico; precisamente es esta correlación de rasgos lo que connota la complejidad del proceso pedagógico a asumir desde esta subdimensión. Enmarcados estos comportamientos

en la dialéctica contenido-forma, es posible su caracterización atendiendo a las correlaciones entre las *formas*, *dinámicas* y *direccionalidad identitaria* de la acción pedagógica configurada en tales condicionantes. Para la aprehensión empírica de estos contenidos se precisan los siguientes indicadores:

- Las formas de la acción pedagógica: adaptativas y propiciatorias
- Las dinámicas funcionales-disfuncionales de la acción pedagógica.
- Direccionalidad identitaria de la acción pedagógica.

La caracterización de los comportamientos estratégicos en cuanto a *formas de la acción* pedagógica precisa tener muy en cuenta los rasgos que signan sus contenidos manifiestos en las diversas estrategias socioprofesionales cotidianas de tipo cognoscitivas, procedimentales, actitudinales, afectivas y otras que despliegan los estudiantes durante los aprendizajes contextuales de la profesión, cuestión que está estrechamente relacionado con los mecanismos psicosociales empleados, los tipos de contenidos apropiados y las variables socioculturales mediadoras. Estas estrategias fungen como los lentes que guían el accionar pedagógico de los estudiantes en la realización de las tareas, las funciones y la resolución de los problemas de la profesión en sus prácticas pedagógicas en las diferentes situaciones problemáticas educativas contextualizadas.

La caracterización de los comportamientos debe articular de modo concomitante *las dinámicas funcionales de la acción pedagógica como un indicador cualitativo que enriquece su comprensión*. A esta dinámica se puede acceder desde las correlaciones entre las expectativas de comportamiento mutuo y los procesos de disposición, selección y elección de recursos en la respuesta, la solución y la satisfacción. Estas expectativas devienen así, de forma natural, en un elemento dinamizador del modo de actuación profesional pedagógico en la situacionalidad de la acción. Así, desde el manejo pedagógico de las expectativas contextuales manifiestas en las formas de intercambiar los contenidos de la profesión, los modos de participar en los procesos de aprendizajes contextuales, los significados y sentidos construidos situacionalmente, las tensiones psicológicas vivenciadas y los cambios cognoscitivos, procedimentales, actitudinales, afectivos, éticos-axiológicos experimentados, se puede valorar y retroalimentar el cumplimiento de los objetivos formativos y encontrar los móviles de motivaciones profesionales intrínsecas.

La visión integradora de los comportamientos estratégicos se complementa, de forma concomitante, con la caracterización de la direccionalidad identitaria de la acción pedagógica. Con este indicador se debe profundizar en los niveles de coherencia del accionar de los estudiantes en su trayectoria formativa a tono con la dialéctica entre el pensar, hacer, sentir, estar y ser de estos. Sustentado en esa dialéctica se puede formular un criterio más sólido sobre los procesos de integración e identificación ética, ideopolítica y cultural con la profesión. Entre los contenidos a explorar empíricamente se debe prestar atención a los niveles de responsabilidad política, a las expresiones de compromiso ético y de compromiso cultural con la tradición y la práctica pedagógica.

En base a todos estos argumentos, se puede justipreciar la utilidad de este saber –cotidianidad– en su contribución a la potenciación del cambio del estudiante desde la concientización de la necesidad del cambio de la realidad educativa. En esto se justifica la necesidad de su uso pedagógico por la insti-

tución formadora e instituciones educativas que colaboran. De esta manera se sitúa la retroalimentación de los niveles reales de apropiación de la cultura profesional, concebidos en modelos, currículos y objetivos de los años académicos de las carreras, desde otros referentes cualificadores.

Las acciones que conciernen a la etapa de diagnóstico deben ser dirigidas por el tutor y el profesor de la universidad responsabilizado con la formación laboral investigativa. Por la especificidad de la dimensión a diagnosticar es muy factible el uso de la metodología cualitativa porque esta posibilita el acercamiento a la temática a partir de los estudiantes, de acuerdo con lo que estos piensan, saben, hacen, sienten y comunican en espacios y tiempos concretos de formación-desarrollo y de enseñanza-aprendizaje del modo de actuación profesional pedagógico. Se pretende así ofrecer una visión del proceso aludido de acuerdo con la riqueza, la profundidad y la calidad de la información que aportan los sujetos individuales y colectivos implicados.

Para tales intenciones se indican tres métodos: la encuesta, la entrevista en profundidad y la observación participante, teniendo en cuenta un propósito descriptivo y de caracterización, estos son los más indicados para recoger datos profesionales, contextuales y personales. Se propone el empleo de la encuesta en dos momentos para el inventario de problemas profesionales y el inventario de ambiente de práctica pedagógica.

En este caso el inventario de problemas profesionales tiene el propósito de ofrecer una descripción de la percepción que tienen los estudiantes sobre estos problemas en contextos escolares de práctica pedagógica sobre la base de la experiencia vivenciada y compartida. El inventario de ambiente de práctica pedagógica penetra en los flujos del contexto escolar, es un instrumento de constatación de relaciones, patrones de interacción, de significados y sentidos de acuerdo con los efectos contextualizadores del contexto escolar. Se puede acceder así al ambiente construido simbólicamente desde sus eslabones mediadores y procesos reguladores.

La entrevista en profundidad a estudiantes permitirá describir fragmentos de la trayectoria formativa como expresión de su historia personal, profesional e institucional contextualizada, atendiendo al criterio del papel del contexto escolar en sus atributos para signar las prácticas y las subjetividades.

Mientras que la observación participante en las diferentes situaciones educativas problemáticas contextualizadas permitirá la descripción del modo de actuación profesional pedagógico en lo relativo a formas, tipos y estrategias del accionar pedagógico, la calidad y frecuencia de los procesos interactivos y relacionales, los modos de intercambiar los contenidos, las pautas del proceder, ritmo y calidad de las actividades, los usos del tiempo, aspectos actitudinales, de significación y sentidos, con vistas a precisar las unidades de observación surgidas de la propia realidad.

Las próximas etapas de la metodología deben concretar la tesis que reconoce, en la educación, la vía para promover el desarrollo, de manera que la tarea que las articula está centrada en el aprovechamiento intencional de las potencialidades educativas de la dimensión que se estudia sobre la base de la *segunda subdimensión* de la definición conceptual: *la potenciación del cambio profesional desde la mediación de la socio-cultura del contexto escolar y sus procesos reguladores*.

Los indicadores que propician concretar el objetivo formativo desde esta subdimensión son los siguientes:

- La identificación de variables contextuales: normativas, simbólicas, experienciales, situacionales, otras mediadoras de

los procesos de formación-desarrollo del modo de actuación profesional pedagógico *in situ*.

- La orientación del cambio cognoscitivo, procedimental, actitudinal, afectivo, ético, axiológico y político del estudiante desde la reconversión de las formas adaptativas de la acción pedagógica en formas propiciatorias y la estimulación de las formas propiciatorias.

Sobre estos presupuestos, en la *etapa 2*: de organización curricular y didáctica de la dimensión, se debe prestar atención a los contenidos, formas de organización y procedimientos metodológicos susceptibles de ser implementados en la disciplina Formación Laboral Investigativa para la dirección de su proceso pedagógico.

Entre los contenidos específicos que se recomiendan para tales propósitos pensados en relación interdisciplinar-transdisciplinar con los contenidos y objetivos de los años y carreras se proponen, los siguientes:

- Formación para la contextualización sociocultural del modo de actuación profesional pedagógico en contextos educativos:
  - Caracterización sociocultural de contextos educativos. Necesidad de aprender la dinámica compleja de contextos educativos, variables situacionales, sus efectos contextualizadores –habilitadores y constrictivos– sobre el accionar de sujetos individuales y colectivos.
  - Utilización de los indicadores diagnósticos de la cotidianidad escolar para encauzar los procesos del objeto de trabajo del psicopedagogo en sus condicionantes *in situ*.
- Formación para la socialización preprofesional en contextos educativos:
  - Orientación de la participación en los diferentes niveles de socialización: personal, de clases e institucional desde las expectativas contextuales y las necesidades sentidas.
  - Análisis crítico de las diferentes estrategias socioprofesionales cotidianas conformadas en contextos.
  - Intercambio de las experiencias vividas con los compañeros de estudios y tutores para la concientización de su valor pedagógico.
  - Reflexión crítica del carácter condicionante de las expectativas profesionales contextuales y el logro de los objetivos diseñados.
  - Valoración de lugar epistémico ostentado en relación con el saber profesional que circula y la autoridad pedagógica otorgada en contextos educativos.
  - Establecimiento de relaciones de ayuda que contribuyan a reestructurar las experiencias preprofesionales.
  - La potenciación de la capacidad pedagógica del trabajo en equipo y colaboración profesional.
- Formación, desde el diálogo de saberes científico y cotidiano:
  - Comprensión de los caracteres mediadores, reguladores y orientadores de la cotidianidad escolar en la dirección del cambio de sujetos y realidades, desde su esencia dialéctica, instituyente y revolucionaria.
  - Valoración de los comportamientos estratégicos preprofesionales y profesionales como juicio explicativo del proceso de producción y reproducción del modo de actuación profesional pedagógico *in situ*.
  - Indagación y contraste del saber cotidiano sobre la profesión y su actividad, sus mecanismos y contradicciones

como sustentos para la construcción y reconstrucción del saber académico, la reestructuración de la cultura experiencial y la consolidación de la cultura profesional.

- Valoración de la trayectoria formativa: historicidad de los procesos en su capacidad para conformar valores, sentidos y procesos identitarios hacia la profesión y su actividad en la dialéctica social-individual.

Por la especificidad de estos contenidos se recomienda su implementación creativa y flexible en el espacio curricular de la disciplina Formación Laboral Investigativa en las diferentes carreras, según los objetivos de los años concebidos en modelos y currículos; de forma tal que puedan ser tratados contenidos relativos a los fundamentos, naturaleza, caracteres y papel de la cotidianidad escolar en el proceso formativo en concomitancia con los contenidos científicos. La planificación y la organización de *talleres problematizadores desde el diálogo de saberes* en la realización de las tareas laborales investigativas puede favorecer la apropiación intencional del valor formativo que esta dimensión contiene; todo lo cual se considera una opción válida para garantizar niveles adecuados en la preparación teórico-práctica de los estudiantes, más a tono con las demandas formativas actuales de la Educación Superior cubana.

Ante la necesidad de aprehender tal complejidad en su carácter de demanda universal para los diferentes contextos, el núcleo metodológico de la propuesta gira en torno a *procedimientos y técnicas* para su instrumentación didáctica innovadora en la disciplina referida. Entre estos procedimientos se destaca como central el de la *crítica de la cotidianidad escolar del modo de actuación profesional pedagógico*, asumido de forma análoga con la crítica de la vida cotidiana.

Este procedimiento se entiende como el escrutinio exhaustivo, polémico, comprometido y científico de las condiciones-condicionantes de la vida preprofesional y la subjetivación asociada que permea los procesos reguladores que pueden contribuir al cambio de los estudiantes implicando con ello niveles de cambio de la realidad educativa. Este presupone el entrenamiento de los estudiantes en:

- La reflexión crítica de las dinámicas socioculturales de contextos educativos con sentido histórico y compromiso político.
- El cuestionamiento de la familiaridad acrítica por medio de la crítica de la cotidianidad preprofesional: comportamientos estratégicos preprofesionales y profesionales conformados. Análisis de las contradicciones, factores favorecedores y obstaculizadores de la formación del tipo de profesional que se necesita.
- Valoración-autovaloración de los diversos modos de asunción de la profesión y su actividad en el interjuego de las demandas individuales y sociales. Cuestiones relativas a inadaptación-descentramiento del estudiante en formación, integración-abandono de la profesión, sensibilización pedagógica y empoderamiento del cambio de los sujetos y realidades.
- La concertación de acciones, alternativas o estrategias para el cambio o transformación de realidades en los diferentes niveles: individual, grupal, institucional, comunitario y social como opciones potenciadoras de desarrollo en la dialéctica individual-social.

En la comprensión de este procedimiento, se han asumido contenidos de la crítica de la vida cotidiana propuesta por Sorín

(1999) y Martín y Díaz (2004), integrados con los fundamentos y los contenidos abordados.

Metodológicamente este procedimiento requiere del entrenamiento sobre la base de los siguientes pasos, según autores aludidos:

- Vivir y experimentar la realidad, conocer y ubicar en tiempo y espacio para cada momento histórico concreto.
- Romper con la familiaridad acrítica para poder develar el objeto de la crítica.
- Establecer una distancia reflexiva que permita, desde un marco teórico determinado, conceptualizar esa realidad y comprender la situación problemática, en qué medida y cómo entorpece o potencia el desarrollo humano.
- Elaborar estrategias de abordaje o transformación de esa realidad en los diferentes niveles de actuación: individual, grupal, institucional, comunitario y social.

*La crítica de la cotidianidad* escolar del modo de actuación profesional pedagógico, como procedimiento formativo, exige de un tratamiento flexible que puede articular con otros procedimientos o técnicas en sus integraciones didácticas; pensado así, el resto de los procedimientos que se esbozan a continuación cumplen una función complementaria. Al respecto se sugieren:

- El estudio de caso: esta técnica tiene ya una larga historia en la enseñanza. Si se considera la palabra “caso”, en su sentido amplio, se puede afirmar que en la educación siempre se ha utilizado en forma de ejemplo o problema práctico. Existe consenso en que este consiste en proporcionar una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real o simulada para que se estudien y analicen. De esta manera se pretende entrenar a los estudiantes, principalmente en la generación de soluciones a problemas desde la concepción de un protocolo con exigencias didácticas precisas.
- La interacción y el contraste teoría-práctica desde el diálogo de saberes: la interacción y el contraste, son dos condiciones contextuales concretas que fomentan especialmente el aprendizaje grupal.

La interacción como elemento que da relevancia al papel del grupo en el aprendizaje se sustenta en la necesidad del contexto educativo y social como condición indispensable de este proceso. Desde esta se estimulan los procesos mentales del estudiante con el objetivo de facilitar la toma de conciencia de sí mismo y de su entorno, orientando la apertura hacia los demás con la finalidad de poner la interrelación al servicio del aprendizaje, crear conocimiento de las propias experiencias y vincular lo nuevo con la realidad educativa.

El contraste, como proceso, parte de los niveles de la cultura experiencial de los miembros de un grupo y se lleva a cabo básicamente en dos fases que favorecen situaciones de disonancia o conflicto cognitivo y la reconstrucción del conocimiento a nivel individual y grupal (Pérez, 2000).

- El diario del practicante: según estudios, escribir sobre sí mismo racionaliza la vivencia y, por ello, lo que tenía una naturaleza emocional o afectiva pasa a tener, además, una naturaleza cognitiva, así la vivencia se hace manejable porque permite reconstruir la experiencia, no solo para su análisis, sino, además, para socializarla y compartirla con los otros, bien sea, entre los tutores, en el grupo o ambos. Así, el diario deviene un valioso instrumento para el diagnóstico y la estimulación del desarrollo profesional.

- Reconstrucción de la cultura experiencial: este procedimiento pedagógico-didáctico problematizador y dialógico de enseñanza-aprendizaje del modo de actuación profesional pedagógico debe consolidar el cambio cognoscitivo, procedimental, actitudinal, afectivo, ético, axiológico y político en el estudiante, para propiciar el empoderamiento paulatino de la cultura e identidad pedagógica y de una ética responsable. Este proceso se sitúa justamente, no en la negación de la cultura experiencial previa constituida por esquemas subjetivos significativos, poderosos y relevantes: saber cotidiano, sino, en la transformación consciente de esta como consecuencia de procesos de reflexión, debate, consensos, negociación y otros.

De acuerdo con lo expuesto, en la *etapa 3*: de preparación de profesores y tutores, se sugiere, para la organización de las acciones formativas, aprovechar el espacio metodológico de los colectivos de año, porque la cualidad integradora del año académico brinda posibilidades, aún no exploradas al máximo, para la integración interdisciplinar y transdisciplinar, no solo de los contenidos curriculares concebidos en modelos y programas, sino, a su vez, para la integración de contenidos que conciernen al saber cotidiano sobre la profesión y su actividad. Al respecto se sugieren a modo de ilustración los siguientes:

- Planificación de las actividades de diagnóstico y formativas que integren el saber cotidiano.
- Preparación del proceso de diagnóstico de la dimensión acotada por los profesores y tutores y el estudio teórico y metodológico de la temática para su estructuración didáctica.
- Aplicación del valor metodológico de la dimensión a partir de la estructuración didáctica de sus potencialidades.
- Preparación en los contenidos sobre este saber en su impronta en la formación teórico-práctica del estudiante. Planificación de tareas formativas con el contenido de la dimensión justipreciada.

En la *etapa 4*: de evaluación del cambio cognoscitivo, procedimental, actitudinal, ético-axiológico e ideopolítico en los estudiantes, se propone una evaluación mixta: cuantitativa-cualitativa.

De esta manera la evaluación del aprendizaje del modo pedagógico de actuación no estará asociada únicamente a la cuantificación de la instrucción de conocimientos y de los niveles de desarrollo de sus instrumentaciones, sino, a la vez, a la cualificación de la educación de contenidos afectivos, actitudinales, éticos, axiológicos e ideopolíticos. De manera que, la formulación de juicios de valor sobre los niveles de cambio se sustente, no solo en la cantidad-calidad de los tipos de acciones profesionales aprendidas y desarrolladas; sino, además, en la particular connotación cualitativa de los rasgos que connotan la transformación preprofesional y humana que estos van experimentando en la trayectoria formativa de la carrera.

Para los docentes esta etapa constituye un ejercicio profesional de investigación y desarrollo profesional mediante la obtención de informaciones del y sobre el proceso formativo, su evaluación, sus participantes y las direcciones del cambio, que muestra su compromiso con el perfeccionamiento del proceso.

## CONCLUSIONES

La metodología propuesta para la formación del modo de actuación profesional pedagógico estructura las potencialidades gnoseológicas, metodológicas y heurísticas de la cotidianidad

escolar, como una dimensión de este, revelando así su utilidad pedagógica en la disciplina Formación Laboral Investigativa, en la medida que ofrece la posibilidad de aprovechar, con intencionalidad científica e ideopolítica, los caracteres mediadores y reguladores que explican la producción y la reproducción de este proceso en la dialéctica de sus condicionantes; al tiempo que se compromete con la orientación del cambio cognoscitivo, procedimental, actitudinal, afectivo, ético, axiológico e ideopolítico del estudiante en la trayectoria formativa de la carrera. En su fundamentación se han asumido, de forma electiva, referentes de una pléyade de autores y, en particular, la epistemología de la cotidianidad, lo que justifica la proliferación de referencias citadas.

La propuesta que se sugiere centra su interés en la articulación de niveles de la realidad profesional para convocar al diálogo de saberes en la formación profesional pedagógica, desde el aprovechamiento de la zona de desarrollo próximo y su potenciación en los procesos reguladores naturales: socialización profesional, subjetivación de las culturas diversas y los aprendizajes contextuales, se favorece así la retroalimentación de los modelos y currículos profesionales diseñados e instrumentados por la academia desde otros referentes

En esta metodología se aborda una problemática de actualidad para los contextos internacional, regional y cubano, enfrascados en el compromiso epistemológico que aboga por el conocimiento de las condicionantes reguladoras de procesos que pueden contribuir al desarrollo de los seres humanos y sus realidades. Cuestión esta vital en un contexto mundial globalizado y paradójicamente fragmentado por el neoliberalismo y los impactos de la colonialidad del saber, la sociedad del conocimiento y la informatización donde las opciones de desarrollo deben ser planteadas desde la perspectiva del sur. Para Cuba, en particular, el tema es medular cuando se debate el proyecto de país desde desafíos económicos y político-culturales, entonces conviene llamar la atención acerca de problemáticas como esta con el ánimo de convocatoria a continuar su estudio.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Addine Fernández, F. (2011). La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior pedagógica. Compendio de los principales resultados científicos. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencia Pedagógicas). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
- Addine Fernández, F., Miranda, T., Calzado Lahera, D., García Batista, G. (2003). Caracterización del modo de actuación del profesional de la educación. *Revista Científico-Metodológica Varona*, 36-37: 10-21.
- Álvarez de Zayas, C. (1989). *La pedagogía como ciencia. Epistemología de la educación*. La Habana: Pueblo y Educación
- Calzada Trocones, J. (2005). Modelo para el perfeccionamiento de la competencia de dirección del proceso pedagógico en la formación inicial de profesores. (Tesis en opción al grado científico de Doctor). Centro Universitario Jesús Montané, Isla de la Juventud.
- Calzado Lahera, D. (2003). Modo de actuación didáctico sistémico e interdisciplinar. En: Caracterización del modo de actuación del profesional de la educación. *Revista Científico-Metodológica Varona*, 36-37: 10-21.
- Capote, B. (2004). El perfeccionamiento del modo de actuación profesional pedagógica del licenciado en educación primaria. (Tesis en opción al título académico de Maestría). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
- Chirino Ramos, M V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona, La Habana.
- D' Angelo Hernández, O. (2002). Cuba y los retos de la complejidad. Subjetividad social y desarrollo. *Revista Temas*, (28).
- Espina Prieto, M. (2010). *Complejidad y pensamiento social*. Centro de Documentación e Información Pedagógica. Documento electrónico. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- Fariñas León, G. (2009). *Psicología, Educación y Sociedad*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Fernández Rodríguez, Y. (2010). La formación laboral de los escolares del tercer y cuarto grados con retraso mental leve. (Tesis en opción al grado científico de Doctor). Universidad de Ciencias Pedagógicas José de la Luz y Caballero, Holguín.
- Fontenla Rizo, J. L. (2008). *La evolución en la era de la complejidad. Charles Darwin siglo y medio después*. La Habana: Editorial Ciencia y Técnica.
- García Marcelo, C. (1999). Estudios sobre estrategias de inserción profesional en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, (19): 101-144.
- González Maura, V. (s. f.). El diario como instrumento de diagnóstico y estimulación del desarrollo del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, (Número especial), 1-14.
- Horrutiner Silva, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Kosík, K. (1963). *Dialéctica de lo concreto*. Centros de Diagnóstico Integral. Documento electrónico. CNC.
- Martín Fernández, C. y Díaz Fernández M. (2004). *Psicología Social y Vida Cotidiana. Comunicación, Propaganda y Publicidad*. (1ra parte). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Miranda Lena, T., Paéz Suarez, V., Santana de Armas, H. y Yañier González, S. T. et al. (2003-2004). *Diseño y evaluación curricular para la formación del profesional de la Educación de la Escuela cubana*. Informe del proyecto de investigación. Documento electrónico. La Habana: Centro de Documentación e Información Pedagógica.
- Miranda Lena, T., Paéz Suárez., Addine Fernández, F., Calzado Lahera, D. y López, J. F. et al. (2006). *Informe de Investigación: Universalización y contexto educativo: interrelación entre el Instituto Superior Pedagógico-Sede Universitaria Pedagógica- Escuela como microuniversidad. Proyecto de investigación*. Centro de Documentación e Información Pedagógica. Documento electrónico. La Habana: Instituto Superior Pedagógico José Varona.
- Pelegriño Vargas, C. (2013). Una concepción teórica sobre la dimensión de la cotidianidad escolar del modo de actuación profesional pedagógico en la formación inicial de profesores. (Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona, La Habana.
- Pérez Gómez, Á. I (2000). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Pla López, R. et al. (2005). *Modo de actuación del docente desde un enfoque integrador*. Ciego de Ávila: Centro de Estudio e Investigación de la Educación.
- Ritzer, G. (2003). *Teoría Sociológica Contemporánea*. (1ra, 2da y 3ra partes). La Habana: Editorial Félix Varela.
- Siqueira, H., Batista, I., Camora, L. M., Sebastiane, A P., Diche, I. F. y Fonseca, M. C. (2010). La práctica docente declarada y realizada. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 19(1), 1-12.
- Sorín, M. (1990). Cultura y vida cotidiana. *Revista Casa de las Américas*, XXX(178), 39-47.