



La práctica laboral en la Educación Técnica y Profesional. Su historia

The labor practice in the Technical and Professional Education. Its history

Juan Alberto Mena Lorenzo¹, Yudiel Aguilar Blanco², Jorge Luis Mena Lorenzo¹

¹Doctor en Ciencias Pedagógicas, Investigador del Centro de Estudios de las Ciencias de la Educación. Universidad de Pinar del Río «Hermanos Saíz Montes de Oca». Correo electrónico:

juan.mena@upr.edu.cu

²Doctor en Ciencias Pedagógicas. Investigador del Centro de Estudios de las Ciencias de la Educación. Metodólogo de ETP municipio Yara. Dirección Provincial de Educación Provincia Granma. Cuba. Correo electrónico: yudiel@ya.gr.rimed.cu

Recibido: 08 de enero 2019.

Aprobado: 12 de febrero 2019.

RESUMEN

La práctica laboral, en la Educación Técnica y Profesional, constituye una de las nuevas modalidades de la enseñanza práctica que mayor nivel de confusión genera en directivos, docentes y especialistas de las entidades laborales. Ya ubicadas en el área de la formación profesional específica, los responsables de

su ejecución, generalmente la confunden con las tradicionales prácticas preprofesionales. Sin embargo, tiene propósitos diferentes. El presente artículo tiene como objetivo principal realizar un análisis de la evolución histórica del concepto práctica laboral, dada las imprecisiones existentes en la actualidad lo que, contribuye a su inadecuada concepción en la práctica pedagógica. Fue asumido un enfoque interpretativo y se utilizaron métodos como: el análisis de documentos, la entrevista, el testimonio y los informantes claves. Como resultado se logró realizar un análisis de la evolución histórica del concepto práctica laboral.

Palabras clave: educación Técnica y Profesional; Modalidades de enseñanza práctica; práctica laboral.

ABSTRACT

The labor practice, in the Technical and Professional Education, constitutes one of the new modalities of the practical teaching that bigger level of confusion generates in managers, teachers and specialists of the labor entities. Located in the area of specific professional training, those responsible for its execution, generally confuse it with the already traditional pre-professional practices. However, it has different purposes. The main objective of this article is to analyze the historical evolution of the practical working concept, given the current inaccuracies that contribute to its inadequate conception in pedagogical practice. An interpretative approach was assumed and, consequently, methods such as: document analysis, interview, testimony and key informants were used. As a result, an analysis of the historical evolution of the practical work concept was made.

Keywords: Technical and Professional Education; modalities of practical teaching; labor practice.

general, pero su nivel de sistematicidad no alcanzaba la regularidad de las preprofesionales.

INTRODUCCIÓN

Con el inicio del Período Especial, la Educación Técnica y Profesional cubana (ETP), como todos los subsistemas educativos, también se vio afectada. El proceso de formación profesional estaba centrado en la llamada *escuela productiva*; la enseñanza práctica se concebía sobre la base de planes de producción y servicios en los que participaban los estudiantes con un alto protagonismo. Estos planes, premeditados y preestablecidos de manera intencional de un curso escolar para el otro, se diseñaban siguiendo el desarrollo lógico del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proceso de ETP en la escuela politécnica, con un amplio aseguramiento en recursos materiales y humanos como garantía mínima para una formación de calidad, con el Período Especial pierde estas condiciones indispensables (Acosta, 2012). Fue entonces que se comienza a tomar verdadera conciencia acerca de la necesidad de una participación más activa de las entidades laborales en la formación de los profesionales de nivel medio como lo exigía el Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros (Mena, 2013).

Hasta ese momento, el proceso se desarrollaba en el ámbito escolar con incursiones en las entidades laborales en etapas de prácticas donde, las que tenían lugar durante el último año del ciclo formativo, eran las más comunes. En los planes de estudio, como se verá más adelante, se recogían indistintamente otros tipos de prácticas empresariales en

En tal sentido, la necesidad creciente de formar trabajadores de nivel medio productores que, una vez graduados e incorporados a las entidades laborales, dinamizaran y desarrollaran la afectada economía nacional, hizo necesario pensar en nuevos escenarios pedagógicos y en nuevos educadores. Con este propósito, a partir de la década de 1990 e inicios del siglo XXI, comienzan a ser usados los espacios de las entidades laborales y es considerada la participación de sus especialistas para el desarrollo de actividades docentes que eran, hasta ese momento, propias de las escuelas politécnicas.

En el año 2009, a través de las Resoluciones Ministeriales (RM) 109, 110, 111 y 112, el Ministerio de Educación de Cuba (Mined) asume la utilización de la entidad laboral como parte del proceso de ETP con el propósito de desarrollar en ellas actividades docentes que antes eran patrimonio de la escuela (Mena, 2013). Para ello organiza la inserción de los estudiantes en las actividades docentes y extradocentes, concebidas como modalidades de la enseñanza práctica: clase de enseñanza práctica, prácticas de familiarización, prácticas de obtención de la calificación obrera, información técnica y prácticas de oficio, tarea integradora, prácticas laborales y prácticas preprofesionales que conforman desde entonces un conjunto de prácticas de carácter pedagógico profesional (Ministerio de educación, (2014a).

De todas ellas, son las dos últimas las que más contradicciones traen en la actualidad para directivos y docentes de la ETP cubana.

Las prácticas preprofesionales, conocidas como aquellas que tienen lugar durante la última etapa de la formación inicial del técnico medio, han poseído siempre como propósitos los de consolidar y perfeccionar los contenidos profesionales adquiridos durante la primera parte de la formación inicial en la escuela politécnica y además, realizar las especializaciones que se determinen de conjunto por la escuela y la entidad laboral, según las necesidades de esta última. Es decir, los estudiantes llegan a ellas con la mayoría de las habilidades profesionales básicas y específicas del plan de estudios vencidas.

Por su parte, las prácticas laborales anteceden a las preprofesionales y tienen como propósito la formación y desarrollo de las habilidades profesionales específicas que más tarde se consolidarán durante las prácticas preprofesionales; en tal sentido, cada una de ellas exige una concepción didáctica diferente.

Ambas presentan dos elementos en común (tal vez este sea el origen de la polémica que obligó a escribir este artículo): se desarrollan en la entidad laboral durante el proceso de inserción laboral, dirigidas pedagógicamente por los especialistas instructores y están destinadas a la formación profesional específica.

Las prácticas en las entidades laborales han sido estudiadas recientemente con suficiencia, tanto en el ámbito nacional como internacional Ministerio de educación, (2014b); Lucas, (2015); Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, (2015); Shulman, (2016); Flores, Fuentes y Mujica, (2016); Lesmes, (2017), entre otros. Sin embargo, la mayoría de los resultados obtenidos se refieren a las prácticas preprofesionales.

Este último elemento, unido a los anteriormente referidos, son los que a juicio de los autores del presente artículo, han provocado la existencia de diferencias en directivos, docentes y especialistas instructores que interviene en el proceso de ETP a la hora de concebir ambos tipos de modalidades de enseñanza práctica.

Sobre estas discrepancias han hecho referencia un grupo investigadores cubanos: Mena, (2012); Acosta, (2012); Mena, et al., (2013); Aguilar Hernández, (2014); Benítez y Mena (2016); Aguilar Blanco, (2018) entre otros, al estudiar el concepto práctica laboral, como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la entidad laboral.

A pesar de ello aún existen confusiones en la diferenciación de los conceptos prácticas laborales y prácticas preprofesionales, lo que indica que las explicaciones dadas aún son insuficientes. Tanto las contribuciones teóricas como los criterios de decenas de docentes y directivos de escuelas politécnicas y de especialistas de las entidades laborales, comprobados por los autores de este artículo han revelado que si bien, las prácticas preprofesionales son ampliamente conocidas, aún no existe suficiente claridad sobre el concepto práctica laboral y su génesis. Prueba de ello es que más del 70 % de los entrevistados sobre el tema, consideran correctas al menos una de las siguientes afirmaciones:

- Se pueden identificar como sinónimos los términos práctica laboral y práctica preprofesional.
- Los docentes que desarrollan la práctica laboral y la práctica preprofesional en realidad siguen pautas didáctico-metodológicas similares.

· Para desarrollar la práctica laboral basta con que existan los tutores tradicionales de las entidades laborales.

· La práctica laboral, bajo la nueva mirada, existió siempre en la ETP cubana.

En correspondencia con lo anterior, se ha considerado necesario realizar un acercamiento a la evolución histórica del concepto *práctica laboral*, dada las imprecisiones existentes en la actualidad al confundirlo con otros tipos de modalidades, principalmente con la práctica preprofesional. En consecuencia, este es el objetivo del artículo.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación tuvo carácter explicativo y siguió el enfoque interpretativo. Fue desarrollada en ocho centros politécnicos de las provincias Pinar del Río y Granma pertenecientes a las tres ramas técnico-profesionales tradicionales: cuatro industriales, dos de economía y servicios y dos agropecuarios. Además, se trabajó con 41 profesores representantes de las tres ramas que cursaban, en el tiempo de la investigación, las tres primeras ediciones de la maestría en Pedagogía Profesional en la Universidad de Pinar del Río. Fueron incluidos en la población 17 especialistas instructores y tutores de entidades laborales con más de 30 años de experiencia en la formación profesional escolarizada de nivel medio.

Como parte de la búsqueda de información fueron consultados varios documentos (RM 327, 1985; RM 109, 110, 111 y 112, 2009 y RM 254, 2013) oficiales del Mined, tesis de doctorado e informes de la dirección provincial de la ETP. Los métodos esenciales utilizados fueron el análisis de documentos, la entrevista, el testimonio y

los informantes claves con el fin de obtener información sobre el objeto estudiado.

Aunque la mayor información se obtuvo a partir del período revolucionario se consideró necesario comenzar con un breve análisis sobre lo sucedido desde el siglo XIX en relación con la temática estudiada.

RESULTADOS

Uno de los primeros resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos en relación con el concepto práctica laboral, evidenció que, aunque el vocablo no aparece oficialmente en Cuba hasta los primeros años del siglo XXI, la mayoría de los entrevistados identifica por este término cualquier actividad de la ETP que se realice en los escenarios de las entidades de la producción y los servicios o, simplemente vinculados al trabajo como categoría pedagógica profesional.

Este particular parece estar asociado a otro resultado obtenido, considerando que los directivos y docentes entrevistados también asumen como similares otros dos conceptos: formación laboral y contextos laborales. Por último, en la mayoría de los documentos de autores e instituciones extranjeras consultados: Lucas, (2015); Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional, (2015); Lesmes, (2017), aparece indistintamente este término también relacionado con las *prácticas en las empresas*. Todo ello parece confluir en las indeterminaciones que originaron este artículo.

Se pudiera inferir que aunque el concepto estudiado oficialmente es relativamente nuevo en la Pedagogía de la ETP, estudiar su historia obliga a estudiar su génesis

desde el surgimiento de las prácticas en las entidades laborales con carácter pedagógico y, ella está en el surgimiento mismo de la ETP escolarizada.

Etapas desde 1818 hasta 1959. Primeras manifestaciones de la ETP escolarizada en Cuba

La amplitud de este periodo responde al hecho de que en este tiempo no se produjeron cambios sustanciales en relación con el problema estudiado.

En Cuba, como en el mundo, el primer modelo de formación profesional existente fue el del aprendizaje en los oficios o ETP no escolarizada, marcado por su carácter informal. Se aprendía por observación, por imitación, por tutoría; es decir la enseñanza de un determinado oficio no tenía programa alguno ordenado o estructurado de manera intencional (Mena, 2012). Los aprendices, generalmente desde niños, estaban muchos años vinculados a las actividades laborales sin otro tipo de estudios. Aprendían desde la experiencia práctica, se instruían imitando las acciones y operaciones ejecutadas por el especialista. Las prácticas laborales eran el trabajo y la actividad laboral en sí mismo.

Con las primeras escuelas técnicas cubanas: Escuela Náutica de Regla (1818), Escuela de Maquinarias de La Habana (1845) y otras Escuelas Industriales, surgidas a partir de 1854, cuyo mayor y mejor exponente fue la Escuela de Artes y Oficios de La Habana (1882), nace en Cuba el modelo de formación profesional escolarizada. Estas instituciones, destinadas a la formación para el empleo de las clases más humildes: los trabajadores, trataban de escolarizar la formación que ya existía según el modelo de aprendizaje en los oficios (Mena, 2012), y seguían

determinadas estrategias educativas para enseñar ocupaciones prácticas dentro de sus instalaciones.

Los programas, conformados a base de contenidos prácticos destinados al desarrollo de habilidades no se desarrollaban, salvo excepciones, en las entidades laborales; por lo que no se debe hablar de etapas de prácticas en estas entidades.

Caracterizada por la forma escolarizada de organizar el aprendizaje, la ETP asumió en una mayor medida la preparación de los estudiantes desde la escuela politécnica, con locales bien equipados donde se incorporaron a trabajar como maestros o instructores de taller, obreros experimentados de las fábricas. La preparación profesional se realizaba básicamente a la escuela, que en muchos casos se alejó del pequeño taller o de la gran fábrica. (Mena, 2012, p. 23).

No obstante a ello, se reconoce la necesidad integrar los estudiantes a los centros de trabajo. Con esta concepción algunas de las instituciones graduaban a sus estudiantes después que desarrollaran etapas de prácticas en las entidades laborales.

Con la ocupación norteamericana a partir de 1898, la ETP, de modo general asumió los modelos conductistas norteamericanos. A tal efecto, durante la primera mitad del siglo XX surgieron algunas escuelas técnicas de diversas ramas en las que la formación profesional tenía lugar en la misma institución. Se pudiera decir entonces que durante la colonia y la neocolonia no existió algún tipo de práctica sistematizada en entidades laborales.

Desde 1959 hasta el año 2004

De acuerdo a los resultados obtenidos durante el proceso, los autores consideran necesario dividir la etapa en varios períodos, atendiendo al carácter de las prácticas que tuvieron lugar en las entidades laborales.

Desde 1959 hasta 1970. Surgimiento de las prácticas en las entidades laborales

Con el triunfo de la Revolución cubana en 1959, comienza a darse cumplimiento al Programa del Moncada. La solución a los problemas denunciados por Fidel Castro en su histórico alegato de defensa «La historia me absolverá», requería del desarrollo científico-técnico. Era ineludible construir la base técnico-material de la nueva sociedad y para ello se necesitaba, además de recursos técnicos y tecnológicos, formar la fuerza de trabajo calificada.

Es a partir de 1959 cuando la ETP cubana adquiere un verdadero sentido pedagógico, como toda la educación y así se erige la formación de los profesionales sobre la concepción martiana de la vinculación del estudio con el trabajo. Dando respuesta a esta difícil situación comienzan a incrementarse el número de escuelas politécnicas de todas las ramas de la economía y los servicios y con ello también aumentan las matrículas de estudiantes y los claustros de profesores.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que hasta entonces se desarrollaba en las áreas de las escuelas, comienza a extenderse, mediante los períodos de prácticas, a las entidades laborales de la provincia. Tanto las entidades laborales tradicionales, deprimidas por la política norteamericana del robo de cerebros y por la falta de piezas de repuesto, como

aquellas que fueron surgiendo durante la primera década, comienzan a recibir los estudiantes de la ETP durante períodos de prácticas cada vez más extensos. En estas prácticas se pueden encontrar las primeras manifestaciones de las prácticas laborales.

Si bien, en este contexto, el trabajo en condiciones reales se establece como un gran factor pedagógico, no se puede hablar de una verdadera concepción didáctica de las actividades docentes en las entidades laborales.

Los planes y programas de estudio poseían un alto componente práctico y profesional. La necesidad de aumentar las producciones y los servicios en todos los sentidos, la necesidad del mantenimiento y la reparación de equipos y piezas unidos a la necesidad de fuerza de trabajo, hace que los estudiantes de las escuelas politécnicas se vinculen desde el inicio a las entidades laborales.

Es entonces que comienzan a aparecer determinadas modalidades de prácticas. Entre ellos surgen los llamados planes seis por seis; es decir seis meses en la institución educativa y seis meses de prácticas en entidades laborales. Surgen también *las pasantías* por períodos superiores a los 45 días, donde estudiantes y docentes se vinculaban a los principales planes de producción de las entidades laborales vinculadas a sus especialidades. Tanto en un semestre como en el otro, las habilidades profesionales se formaban y desarrollaban participando, día y noche, en los procesos productivos y de servicios.

Constituye un hecho significativo que durante los últimos años de la década de 1960, comienza el Plan de los Centros Militares de la ETP (Viceministerio de la Enseñanza Técnico Militar) con el objetivo

de vincular la preparación técnica de estas escuelas con la correspondiente al Servicio Militar Obligatorio. Durante este tiempo se mantiene la participación de estudiantes y docentes en las actividades productivas. Las etapas de prácticas, generalmente por más de seis meses, no siempre tuvieron lugar en entidades laborales relacionadas con las especialidades técnicas y profesionales; predominaron las campañas agrícolas como la zafra azucarera. Un ejemplo de ello fue la zafra de los 10 millones (1970) en la que miles de estudiantes de la ETP permanecieron por más de seis meses.

A pesar de los beneficios que sin dudas constituyeron los diferentes tipos de prácticas en las entidades laborales para la formación de los profesionales de nivel medio, resulta curioso que estas no estuvieron incluidas en los proyectos curriculares de ninguna especialidad, lo que pone en dudas el reconocimiento oficial de su carácter pedagógico.

Desde 1971 hasta 1990. Inclusión en el currículo de las prácticas en las entidades laborales

En el año 1971, como resultado de la reorganización del Sistema Educativo, surge el Viceministerio de la ETP en el Ministerio de Educación de Cuba. El nuevo subsistema se organiza a partir de tres ramas técnicas y profesionales: Agropecuaria, Economía y Servicios e Industrial.

Aguilar Hernández y Mena (2014), consideran como un elemento de importancia trascendental en este período la firma, por el CECM, de acuerdos en los que se establecieron las responsabilidades en la formación de los profesionales, que debían asumir los Organismos de la Administración Central

del Estado, junto a las escuelas politécnicas.

Entre los elementos más significativos estaba la concepción, evaluación, seguimiento y perfeccionamiento de los currículos de la formación profesional de nivel medio de todas las especialidades, sobre la base de la integración de las escuelas politécnicas con las entidades laborales.

Los nuevos planes de estudio elaborados en las décadas 1970 y 1980 parten de un tronco común donde, además de asignaturas de formación general, básica y técnicas, por primera vez se incluyen las prácticas en las entidades laborales como parte del currículo, aunque no se reconocía su carácter laboral sino profesional, su esencia era parecida al ser consideradas como:

«Aquellas que se llevan a cabo para vincular a los estudiantes a actividades de producción y servicios durante su período de formación, las que se podrán realizar en cualquier entidad que reúna las condiciones necesarias para cumplir los objetivos de dichas prácticas» (Ministerio de educación, (1985), p. 5)

Las nuevas medidas fortalecen el modelo de la formación profesional escolarizada, a partir de una concepción curricular con un aumento paulatino de la presencia del objeto de la cultura en el objeto de la profesión. Los diseños tendieron al fortalecimiento de la formación general y la profesionalización del currículo. Al mismo tiempo se requiere de un mayor entendimiento sobre la necesidad de la integración escuelas politécnicas-

entidades laborales. Según este modelo de enseñanza-aprendizaje, la formación práctica en la escuela se realizaba con la participación programada de los estudiantes en la ejecución de planes de producción en cuyas actividades pedagógico-productivas formaban y desarrollaban los contenidos de cada profesión. Esta formación era complementada con el desarrollo de etapas de prácticas en las entidades laborales.

A partir de 1975, como parte del currículo, los estudiantes comienzan a realizar diferentes tipos de prácticas en la producción y los servicios (Aguilar Blanco, 2018), entre ellas:

- Las prácticas preprofesionales.
- Las prácticas de la especialidad.
- Las prácticas en la producción.
- Las prácticas para la obtención de la calificación laboral.
- Otras actividades prácticas.

Como elemento distintivo, las prácticas preprofesionales guardan una diferencia significativa con el resto. De modo general las prácticas de la especialidad, las prácticas en la producción y las prácticas para la obtención de la calificación laboral tenían en común:

- La adquisición y desarrollo de conocimientos, habilidades, hábitos, actitudes y valores profesionales.
- Se debían desarrollar en momentos en que no interfirieran el proceso productivo o de servicios.
- Debían ser atendidas por los docentes de las escuelas politécnicas.

- Los estudiantes se organizaban en grupos completos, brigadas o equipos de acuerdo a las condiciones de la entidad laboral.

Léase cómo a pesar de que en ningún caso las prácticas reciben el adjetivo de laborales, por su contenido tiene ese carácter. Durante las décadas de 1970 y 1980, las escuelas politécnicas poseían una base material y un aseguramiento en insumos que les permitía formar y desarrollar la mayoría de los contenidos profesionales de cada especialidad en las propias instalaciones educacionales. En tal sentido las mencionadas prácticas servían de un gran apoyo a la formación que se desarrollaba en la escuela.

Como ejemplo de estos tipos de prácticas se pueden mencionar:

- Los talleres docentes de la rama del Transporte. Especialidad Transporte Automotor.
- Las clases de enseñanza práctica en subestaciones eléctricas. Especialidad Mantenimiento Eléctrico.
- Las clases de enseñanza práctica en los talleres de transporte del Ministerio de la Industria Azucarera. Especialidad Transporte Automotor.
- Los pelotones de corte y tiro mecanizado. Especialidad Mecanización de la Producción Azucarera.
- El trabajo en las plantas de prefabricado. Especialidades: Edificaciones, Construcción civil.
- La construcción y electrificación de los edificios de microbrigadas. Especialidades: Edificaciones, Hidráulica, Construcción civil, Mantenimiento eléctrico, entre otras muchas.

Todas eran actividades docentes regulares planificadas con antelación, ejecutadas y evaluadas de conjunto por profesores de las escuelas politécnicas y especialistas de las entidades laborales y se desarrollaban con una marcada intención dirigida a la formación laboral. Estas manifestaciones surgieron en las décadas de 1970 y 1980 al calor del naciente concepto integración escuela politécnica-entidad laboral; no se desarrollan por necesidades de recursos materiales y humanos de las escuelas, sino a partir de la posibilidad de aprovechar las potencialidades de las entidades laborales y la organización de sus procesos productivos para la formación de los estudiantes en la solución de situaciones profesionales reales. Formaban parte del proceso de enseñanza práctica que tenía lugar en las áreas productivas y de campo, polígonos, laboratorios, talleres, etc. de las entidades laborales.

Las prácticas preprofesionales por su parte, fueron entendidas por el Ministerio de educación (1985) desde su surgimiento, como:

«Modalidad de la enseñanza práctica que consiste en vincular a los alumnos a centros docentes, de producción, servicios o investigación, relacionados con la especialidad que cursan, para realizar una práctica integral en la cual utilizan los conocimientos, hábitos y habilidades adquiridos hasta ese momento de acuerdo con lo que establecen los planes de estudio correspondientes». (p.29)

Tuvieron como objetivos esenciales por un lado la consolidación, aplicación integral y perfeccionamiento de los conocimientos y

habilidades adquiridos en el desarrollo del plan de estudios. Para acceder a este tipo de práctica, los estudiantes debían tener desarrollados la mayor parte de los contenidos de la especialidad.

El resto de los objetivos de las prácticas preprofesionales buscan el desarrollo de los contenidos de la actividad laboral, los métodos de planificación, organización y funcionamiento de la entidad laboral y su disciplina, etc. Es decir, aquello que no se puede aprender en la escuela.

Como puede verse, las prácticas preprofesionales tienen un significado para el proceso, que de algún modo está condicionado por el resto de los componentes del proceso que le han antecedido durante el desarrollo del proceso transcurrido por lo general en la escuela politécnica, con algunas incursiones en la entidad laboral para llevar a cabo el resto de las prácticas señaladas.

Estas actividades se continuaron desarrollando en la década de 1990 pero la razón fundamental fue la falta de recursos materiales y humanos en las escuelas politécnicas. De esta manera la causa fundamental de la década de 1980 pasó a un segundo plano.

Desde 1991 hasta el 2004. Transformaciones de las prácticas en las entidades laborales

Si bien la concepción del proceso de integración escuela politécnica-entidad laboral en la década de 1980 resultó un significativo y revolucionario paso de avance por la garantía que representó para la ETP, en buena medida su participación estuvo condicionada por los decretos oficiales del CECM. Rara vez se tomaron acuerdos fuera de lo establecido por este órgano. Como consecuencia no

fluían ni se generaban ideas y propuestas conjuntas, para mejorar continuamente un proceso donde se formaban los propios trabajadores de las entidades laborales.

Como se dijo con anterioridad el proceso de ETP se deprimió significativamente con la crisis económica que sobrevino al derrumbe del campo socialista. Poco a poco el proceso desarrollado en la escuela politécnica se fue resintiendo por la carencia paulatina de recursos materiales y humanos. Ante la imposibilidad de las escuelas politécnicas de ofrecer una formación profesional eficaz, por falta de recursos, se trató de buscar soluciones a partir de los convenios con las entidades laborales.

Las actividades docentes de enseñanza práctica, piedra angular de la formación profesional de nivel medio, fueron perdiendo calidad y efectividad; se pensó entonces en la entidad laboral como escenario pedagógico para su realización. No se consideró suficientemente el hecho de que las entidades laborales asumieran actividades de enseñanza práctica, pasaba por las propias dificultades económicas de estas entidades, para cumplir con sus propios objetos sociales.

Si bien las prácticas de la especialidad, las prácticas en la producción y las prácticas para la obtención de la calificación laboral servían de un gran soporte a la formación práctica que se desarrollaba en la escuela, al debilitarse estas últimas ya las primeras no fueron suficientes. La situación obligó a pensar de nuevo en la transformación curricular. Según Benítez y Mena (2016), los planes de estudios en la década de 1990, denotan algunas ambigüedades.

Primero, la estructuración del plan de estudios concebida en la década de 1980, organizada en áreas de formación: general, básica, específica, ejercicio de la

profesión y actividades prácticas, cambia en los planes de la década de 1990 a dos áreas: formación general y básica y formación técnica.

Segundo, las actividades prácticas concebidas en los planes de la década de 1980 incluían diferentes tipos de talleres de la especialidad a desarrollar en la escuela politécnica. Además, incluían las prácticas en la producción, las prácticas para la obtención de la calificación laboral y las prácticas preprofesionales a desarrollar en la entidad laboral. En los planes de la década de 1990 las prácticas se reducen a prácticas de la especialidad y prácticas preprofesionales. Se deja abierto un nuevo tipo nombradas como *Otras actividades prácticas* que son desarrolladas en dependencia de las decisiones de la escuela politécnica.

Como puede observarse, las prácticas preprofesionales se mantienen en los planes de estudio y se da la libertad a las direcciones de las escuelas para que gestionen sus propios recursos o desarrollen las prácticas de la especialidad donde más condiciones pueden tener.

Esta posibilidad hizo que en determinados centros de experiencia y con buenas relaciones de trabajo con sus entidades laborales, concibieran algunas actividades prácticas en diferentes contextos de la producción y los servicios (Mitrans, Minagri, Miconst, Minbas, Minaz, entre otros). Mas estas buenas prácticas no constituyeron regularidad.

En el orden didáctico, a pesar de que ya se concebían actividades de enseñanza práctica en la entidad laboral, se siguen viendo las actividades prácticas en el contexto laboral, solo como formas organizativas que permiten: consolidar y profundizar conocimientos, y perfeccionar habilidades y hábitos, así como desarrollar

valores e intereses en condiciones del propio proceso pedagógico profesional.

Desde 2004 hasta la fecha. Surgimiento del concepto prácticas laborales

El siglo XXI en la ETP cubana nace con una nueva visión del proceso de ETP, dada en el convencimiento, nacido y madurado durante la década de 1990, de la necesidad de un proceso de integración escuela politécnica entidad laboral como condición indispensable para la efectividad del proceso de ETP de cualquier especialidad. En relación con las prácticas en las entidades laborales la única que trascendió intacta, sin cambiar su esencia, a todos los cambios ocurridos fue la práctica preprofesional.

Otro de los elementos a tener en cuenta es que las insuficiencias del proceso de ETP analizadas con anterioridad obligan a los investigadores a buscar explicaciones teóricas. Ejemplo de ello son las fundamentaciones sobre el proceso de ETP aportadas desde los últimos años de la década de 1990 por diversos investigadores. Patiño, et al. (1996), sostienen que el verdadero proceso de formación profesional es aquel que tiene lugar en la conjunción de los procesos pedagógicos y productivos. Por primera vez se reconoce el carácter integrador de las relaciones entre la escuela politécnica y la entidad laboral como un principio de la Pedagogía de la ETP (Aguilar Blanco, 2018).

El Modelo de integración escuela politécnica-mundo laboral, precisa que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en la integración de estos dos escenarios, está condicionado por la propia actividad laboral que realizan los estudiantes en el proceso productivo. Mena, (2012), considera que la formación

profesional de nivel medio debe producirse en aquellas condiciones que se parezcan más cada día a los escenarios en que se desempeñará el profesional una vez graduado.

Como puede verse, las problemáticas emanadas de la realidad que caracteriza a la ETP, unida a los resultados teóricos derivados de las investigaciones, hacen pensar en las posibilidades de utilizar la entidad laboral más allá de las prácticas preprofesionales. Todo lo anterior unido a otros factores socioeconómicos hace que a partir del año 2004, comience a producirse un cambio trascendental en la ETP cubana.

Como consecuencia, comienzan a surgir nuevos conceptos en la ETP como bachiller técnico, familia profesional y práctica laboral, entre otros. Este último, a desarrollar en las entidades laborales, contiene aquellas actividades prácticas de cada especialidad que hasta entonces tenían lugar en los talleres y áreas docente-productivas de la escuela politécnica con el fin de formar y desarrollar los contenidos profesionales específicos.

La nueva concepción de la ETP, surgida para modelar un bachiller técnico, concibe la formación a partir de un plan de estudio común en los dos primeros años del ciclo formativo inicial. Ello obliga a organizar las asignaturas en tres áreas de conocimiento: formación general y básica, formación profesional básica y formación profesional específica. De modo que la formación profesional específica tuviera lugar preferentemente en las entidades laborales durante los años restantes.

Comienzan a verse con más fuerza las potencialidades pedagógicas de los escenarios empresariales y de los especialistas de las entidades como docentes de la ETP. Este último elemento

resulta trascendental, en tanto las nuevas funciones docentes de este superan las funciones del tutor tradicional, generalmente reducido a la atención de los estudiantes durante las prácticas preprofesionales.

En opinión de los autores de este artículo, durante esta primera década del siglo XXI se está asistiendo a los cambios más trascendentales en la formación profesional de nivel medio cubana después del perfeccionamiento de 1975. Los fundamentos teóricos surgidos en los primeros años de la década del 2000 a partir de un modelo de Pedagogía de la ETP, no existentes en 1975, le dan vida propia a esta educación, convirtiéndola en una rama de la Pedagogía que tiene lugar en dos contextos pedagógicos esenciales: la escuela politécnica y la entidad laboral.

En el orden oficial estos criterios fueron sintetizados en el año 2009 por el Mined, en los nuevos planes de estudios de la ETP. El contenido de estos planes intenta dar respuesta a los mandatos de la dirección del país, discutidos y decididos en el VI y VII congreso del PCC de formar un profesional productor con la participación protagónica de la escuela politécnica y la entidad laboral.

En el orden teórico y metodológico los fundamentos que explican este proceso pedagógico están dados a partir del Modelo de ETP compartida entre la escuela y la entidad laboral o formación profesional en la integración. La concepción de este modelo se basa en que la formación profesional debe tener lugar a partir de una visión integradora donde participen ambas entidades durante todo el proceso. Así, la formación general y básica y la formación profesional básica se desarrollan, con preferencia en la escuela politécnica y la formación profesional específica, en mayor medida, se desarrolla en la entidad laboral. Como resultado

escuela y entidad laboral comparten la formación casi en igualdad de tiempo y condiciones.

Su particularidad esencial está en la aparición de nuevos escenarios pedagógicos, en tanto se precisa que la enseñanza práctica, hasta ahora desarrollada en las instalaciones de la escuela, tenga lugar en las áreas de la entidad laboral y sus contenidos sean impartidos por los especialistas de esta última (práctica laboral).

Como resultado de los cambios introducidos y las fundamentaciones teóricas sistematizadas se propone la RM 254 (2014b). Esta, que deroga a la RM 327 (1985a), incluye las modalidades de enseñanza práctica en la entidad laboral relacionadas en la introducción, donde se reconoce a la práctica laboral como una de las más importantes.

DISCUSIÓN

Como ha podido verse, la práctica laboral ha resultado un concepto con un significado ambiguo durante muchos años. En el ámbito internacional, autores como Flores, Fuentes y Mujica, (2016, p.24) y Lesmes, (2017) la ven como una práctica profesional después de graduado o simplemente como «...un empleo vinculado al área de formación, donde se puede aplicar lo aprendido en la carrera o en un curso específico, permite asimilar dichos saberes de una manera mucho más vivencial y así incorporarlos de modo duradero».

En el ámbito cubano, generalmente en esta idea se incluyeron sin o con pocos fundamentos teóricos, todos los tipos de prácticas que se han realizado en las empresas cubanas durante los últimos 60

años. Fue, entonces, hasta finales de la década del 2000, que no había aparecido esclarecimiento alguno que permitiera una definición precisa.

En opinión de Aguilar Hernández y Mena (2014) y Aguilar Blanco (2018) es esta la principal causa que ha llevado, por un lado, a confundir el concepto práctica laboral con el de preprofesional y como consecuencia concebir su desarrollo en la práctica pedagógica de igual manera en ambos casos.

La práctica laboral es un concepto relativamente nuevo. A pesar de que ya se emplea desde los primeros años del siglo XXI, es en el año 2014 en que el Mined reconoce de manera oficial y define la práctica laboral como:

«...el proceso de formación profesional que se realiza en las entidades laborales para vincular a los estudiantes con la actividad productiva o de servicios, directamente en los puestos de trabajo afines con la especialidad, desarrollando habilidades profesionales básicas definidas por año de estudio [...] contribuye a la formación de una conciencia de productor en los estudiantes». (Ministerio de Educación, 2014a, p.22)

En la definición se denota una contradicción, ya que en los planes de estudio se prescribe su realización a partir del tercer año en el que ya las habilidades profesionales básicas deben estar formadas en los estudiantes. Esta modalidad supera el desarrollo de habilidades profesionales básicas en los escenarios productivos, si se tiene en cuenta que la propia RM destaca entre sus

objetivos principales los de desarrollar y consolidar las habilidades profesionales propias del año que cursa o de los precedentes, sobre la base del enfoque de aprender haciendo.

Persigue también el vínculo de los estudiantes con la ética del sector laboral, sus tradiciones y contribuir a consolidar el trabajo en la formación de los estudiantes en aspectos tales como: laboriosidad, responsabilidad, disciplina, independencia e integrar los conocimientos adquiridos al proceso productivo o de los servicios (Aguilar Hernández y Mena, 2014); (Aguilar Blanco, 2018).

De acuerdo con el análisis realizado se considera que, al igual que en las prácticas preprofesionales, durante la práctica laboral se abordan las habilidades profesionales específicas, a partir de las habilidades básicas con que llega el estudiante a la misma. Solo que en las primeras lo que se persigue es su formación y desarrollo, en cambio las segundas buscan la consolidación, aplicación integral y perfeccionamiento de los conocimientos y habilidades profesionales adquiridas con anterioridad.

Como puede inferirse, a esta segunda modalidad el estudiante debe arribar con los contenidos profesionales específicos tratados en un nivel (predominantemente) aplicativo y en ella los aplica, profundiza, consolida, refuerza y perfecciona llegando al nivel de la creación o de su dominio; Mena (2012); Acosta, (2012); Aguilar Hernández y Mena, (2014); Aguilar Blanco, (2018).

Como se ha visto, si bien ambas modalidades tienen similitudes, su concepción didáctica tiene diferencias. Las prácticas preprofesionales se erigen sobre una enseñanza tutorial, en la que los estudiantes participan de manera

independiente en la solución de problemas profesionales. De ahí la importancia de la figura del tutor tradicional de la entidad laboral, generalmente destinado a la atención de uno o dos estudiantes durante un período de prácticas ininterrumpido.

Las prácticas laborales por su parte, exigen mayor participación (niveles de ayuda) de los docentes (profesores de la escuela y especialistas de las entidades laborales) en el proceso. En cierta medida, el proceso supera la enseñanza tutorial en el sentido de que los estudiantes también pueden estar organizados en subgrupos o grupos. Además, los escenarios escolares y sus formas organizativas tradicionales, son diferentes a los laborales en los que existen distintos puestos de trabajo por los que los estudiantes deben rotar durante la actividad.

Ello ha provocado que el Modelo de formación profesional compartida escuela politécnica-entidad laboral (Mena, 2012), reconozca la figura del especialista instructor como tutor de nuevo tipo.

La conducción de la actividad docente en la práctica laboral exige una nueva figura educativa que, de conjunto con el profesor y el tutor resulta esencial en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta modalidad (Aguilar Blanco, 2018). Para este especialista la estructuración del proceso de enseñanza-aprendizaje de la práctica laboral demanda de una nueva mirada, al surgir nuevas relaciones esenciales que parten de las exigencias que el contexto laboral le hace al proceso pedagógico que se pretende desarrollar en él.

Según Mena (2012), esta nueva mirada exige reconocer que:

«... el aprendizaje en la entidad laboral está

estrictamente orientado y limitado por la lógica del trabajo productivo o de servicios. El estudiante aprende si se incorpora al proceso, observándolo, ayudando en las tareas más sencillas o tratando de entender qué es lo que sucede. El proceso productivo no debe verse alterado por los alumnos, y tampoco disminuirá su ritmo o se detendrá para que los estudiantes cumplan su aprendizaje». (p.78)

Este elemento debe ser dominado por los docentes, pues si bien no se debe olvidar la estructura didáctica de la clase práctica (Ministerio de educación, 2014a) tampoco se debe obviar que la misma responde también a las leyes y principios del nuevo espacio pedagógico. La decisión de desarrollar las actividades docentes de la práctica laboral en las entidades de la producción y los servicios requiere, por una parte, que los estudiantes se integren de manera consciente y organizada, y por la otra que sean asimilados en estos escenarios pedagógicos donde recibirá los contenidos prácticos que hasta entonces recibía en los talleres, áreas y laboratorios de la escuela. Todo ello exige una proyección adecuada en el orden organizativo, metodológico y didáctico del proceso, de manera compartida entre la escuela politécnica y la entidad laboral.

El proceso de enseñanza-aprendizaje y su dinámica durante la práctica laboral es diferente al que se desarrolla durante la práctica preprofesional. El primero debe ser planificado (organizado y secuenciado), ejecutado (con método), guiado (doblemente, por el especialista instructor y por el profesor) y evaluado (con criterios predeterminados por

ambos). Exige, por tanto, una estrategia didáctica metodológica diferente. Desarrollar la formación profesional en las condiciones de las empresas con el protagonismo de sus especialistas en la actividad docente, requiere la preparación de estos para la ejecución de una clase de enseñanza práctica que, aunque mantiene su estructura didáctica, deberá tener en cuenta las características del nuevo escenario pedagógico.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, A. (2012). Componentes culturales y humanos que intervienen en el proceso de enseñanza práctica de la soldadura en la entidad productiva. *Pedagogía Profesional*, 12(1), 73-88. Recuperado de <https://www.google.com/search?q=revista+electr%C3%B3nica+pedagog%C3%ADa+profesional&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b>

Aguilar Blanco, Y. (2018). *Una propuesta de dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de la práctica laboral en la especialidad Construcción Civil*. La Habana, Cuba: Editorial Académica Universitaria.

Aguilar Hernández, V., & Mena, J. (2014). El proceso de inserción laboral de los estudiantes de nivel medio en la rama del transporte: la evaluación de su efectividad. *Mendive. Revista de Educación*, 12(4), 442-449.

Benítez, S., & Mena, J. (2016). Evolución histórica de la formación y desarrollo de habilidades profesionales en la especialidad

Mecánica Industrial, en Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación*, 14(4), 302-307.

Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional. (2015). Vocational pedagogies and benefits for learners: practices and challenges in Europe. *Cedefop research paper*, (47), 126.

Flores, P., Fuentes, D., & Mujica, S. (2016). *Los beneficios de las buenas prácticas laborales en las empresas*. Chile. Recuperado de <http://derepositorio.uchile.cl/handle/2250/144683>

Lesmes, L. V. (2017). Las prácticas laborales: ¿útiles, negocio o requisito universitario? Recuperado de <http://www.elemprego.com/co/noticias/investigacion-laboral/las-practicas-laborales-utiles-negocio-o-requisito-universitario-5403>

Lucas, B. (2015). *Vocational Pedagogy: What it is and why it matters*. London: Edge Foundation.

Mena, J. (2012). *Integración educación-trabajo: necesidad de la formación profesional. Apuntes para un modelo de ETP compartida escuela-empresa*. Berlín: LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG.

Mena, J. (2013). *Metodologías para el funcionamiento de la empresa comoparte del proceso de ETP*. La Habana, Cuba: Sello Editorial EDUCACIÓN CUBANA.

Ministerio de Educación. (1985). *Resolución Ministerial (RM) 13/85*. La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación. (2014a).
Resolución Ministerial 200/2014. La Habana, Cuba.

docentes de la educación técnica y profesional y en las entidades de la producción o los servicios. La Habana, Cuba: Empresa de Impresiones Graficas del Mined.

Ministerio de Educación. (2014b).
Resolución Ministerial 254.
Reglamento para la planificación, organización, desarrollo y control de la enseñanza práctica en los centros

Shulman, L. (2016). *Signature pedagogies in the professions*. London: Penguin.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional.

Copyright (c) Juan Alberto Mena Lorenzo, Yudiel Aguilar Blanco, Jorge Luis Mena Lorenzo