

Título: La relación Universidad-Producción como mecanismo perfeccionador de la formación magisterial.

Autores: Dr. C. Jesús Miranda Izquierdo y Dra. C. Débora Mainegra Fernández.

Centro de trabajo: UCP "Rafael María de Mendive"

Resumen

Los retos que imponen, al perfil profesional del egresado universitario, los cambios acelerados de la ciencia y las comunicaciones a escala mundial, cada día son mayores, de ahí que muchas instituciones se ocupen en la actualidad de potenciar la relación Universidad - Producción. El artículo hace referencia a los antecedentes de la misma y la experiencia en su implementación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas (UCP) "Rafael María de Mendive".

Abstract

The fast changes of science and communications in all over the world impose to the professional profile of those who come from a University bigger challenges everyday. For that reason, a lot of institutions are working in these days to improve the Production - University relationship. The article sees some antecedents of this one and it makes reference to the experience in its implementation in the University of Pedagogical Sciences (UCP in Spanish) "Rafael María de Mendive".

1. La relación Universidad-Producción.

La UNESCO considera que las respuestas de la Educación Superior en un mundo que se transforma deben guiarse por tres criterios que determinan su jerarquía y su funcionamiento local, nacional, e internacional:

- Pertinencia.
- Calidad.
- Internacionalización.

"La pertinencia de la Educación Superior se considera primordialmente en función de su cometido y su puesto en la sociedad, de sus funciones con respecto a la enseñanza, la investigación y los servicios conexos y de sus nexos con el mundo del trabajo en sentido amplio, con el Estado y la financiación pública y sus interacciones con la producción material e intelectual." (1)

La necesidad de la pertinencia ha adquirido nuevas dimensiones y una mayor urgencia a medida que las actividades económicas de la sociedad requieren graduados capaces de actualizar y adquirir constantemente nuevos conocimientos.

Es tarea para la Educación Superior, replantearse su misión y redefinir muchas de sus funciones. En el Documento de política para el cambio y desarrollo de la Educación Superior, se hace referencia a que las universidades como instituciones insertadas en la sociedad, se ven en la necesidad de tener, para el presente siglo, las características que esbozamos a continuación:

- Donde florezca la más revolucionaria conciencia de la época.
- Cuyos procesos formativos tributen a la autoformación del hombre.
- Donde se formen individuos capaces con elevada conciencia ética y responsables de su función social.
- Integrada a las grandes telemáticas, académicas y científicas.
- Donde los procesos universitarios den respuesta a los problemas sociales en su interrelación
- Insertada en un proyecto nacional de desarrollo sostenible. (2)

A todas las características de la Universidad para el siglo XXI planteadas por la UNESCO los autores le adicionarían la siguiente:

- Una Universidad donde se fomenten proyectos de vida variados y flexibles que enseñen a los individuos a vivir juntos.

Refiriéndose al tema ante el Parlamento Uruguayo el Rector de una Universidad brasileña señaló: "Lo que se entiende por calidad científica es precisamente, la recuperación de la función social de la Universidad, la integración del mundo de la ciencia y de la cultura al mundo de la producción". (3)

Las relaciones entre la formación universitaria y el empleo de los graduados son de naturaleza específica en los diferentes países.

Las tareas de la Educación Superior se desarrollan en cada caso en condiciones políticas, económicas y sociales diferentes, vinculadas a las condiciones y las bases que sustentan el modelo socioeconómico, el cual genera ventajas y problemas para la Universidad que no pueden ser ignorados al analizar su relación con la producción.

En Cuba esta relación no es crítica, aunque según el criterio de Almuiñas, José L. y Benito Romero, "aún persisten dificultades fundamentalmente en el campo de la utilización de los egresados" (4), criterio que compartimos, y erradicar tales dificultades constituye hoy reto de vital importancia.

Díaz Teresa; 1998, señala "...La formación permanente de los profesionales (...) influye decididamente en el progreso de la sociedad. Este proceso se convierte en una vía eficiente y sistemática de la sociedad contemporánea para la conservación y desarrollo de su cultura." (5)

Fernando Vecino Alegret, ha planteado: "En las universidades hay que ganar cada vez mayor conciencia de que los retos a lograr no solo son académicos y científicos, sino también éticos, morales y revolucionarios." (6)

La aplicación de nuevos enfoques en la planificación que vayan dirigidos cada vez más hacia los aspectos cualitativos contribuye a lograr un vínculo estrecho entre las universidades y la realidad económica, cultural y política del país.

Desde el triunfo de la Revolución, el 1 de Enero de 1959, en Cuba se ha tratado de orientar la planificación de la Educación Superior hacia la satisfacción de las urgentes necesidades de la sociedad que implicaban cambios en su dimensión y contenido.

En 1962 se efectuó la Reforma Universitaria que partió de determinar la magnitud de la demanda de profesionales en cada uno de los sectores de la economía nacional. Ello constituía una de las bases orientadoras para la planificación, tanto de la matrícula como de los recursos necesarios que dieran respuesta a las demandas del país.

Ante la imposibilidad de acometer de forma inmediata esta compleja tarea, se optó por determinar un orden de prioridad entre algunas áreas que con más urgencia concentraban las necesidades de profesionales.

El Ministerio de Educación consideró que para materializar los objetivos económicos prioritarios en la etapa inicial en la agricultura y posteriormente en la industria, se requería de un salto cualitativo importante en la formación de ingenieros y profesionales de perfil agropecuario.

Así pues, "la Reforma incluía elementos referidos a los nuevos tipos de profesionales que requería la sociedad. Esta concepción brindaba una visión integradora al propio concepto de demanda económica y a la necesidad del vínculo real de las universidades con la economía."(7)

La búsqueda de una fructífera relación Universidad-Producción ha marcado el rol de nuestras universidades en la formación de profesionales hasta nuestros días.

"La relación entre las universidades y los centros para los que forman el personal es uno de los aspectos que se ha tenido en cuenta en el perfeccionamiento continuo de los planes de estudio."(8)

Cada plan de estudio del MES posee 300 horas lectivas que pueden ser utilizadas en asignaturas escogidas por el Rector de cada universidad, previa aprobación del MES, y que refuercen la relación con la producción.

El principio de relación de la teoría con la práctica en la Educación Superior lo constituye también el vínculo de los docentes con la producción y los servicios y la presencia de especialistas de estas esferas en la docencia en calidad de profesores a tiempo parcial.

Muchas de las investigaciones científicas que se realizan en las universidades son por necesidad de los distintos organismos e instituciones de la producción y los servicios.

Por otra parte, mejorar la situación cuantitativa y cualitativa existente en algunas carreras universitarias constituyó para el País un objetivo importante desde 1959. Dentro de la política social adoptada, la salud pública y la educación se convierten en elementos fundamentales para mejorar las condiciones de vida y el bienestar del pueblo.

Las diferentes modalidades de estudio-trabajo que se han empleado en ambos casos, han posibilitado estrechar mucho más la relación entre las universidades y los centros de destino de los graduados.

En el sector educacional, este vínculo entre la escuela y la institución formadora del maestro se hace particularmente estrecho con la aplicación de planes de estudio donde se contemplan largos períodos de práctica laboral.

2: Relación entre la escuela y la institución formadora del maestro.

La relación entre la escuela y la institución formadora del maestro en países iberoamericanos como Brasil, Chile, México, España, Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú, Honduras, Guatemala Nicaragua y otros, es pobre y dificulta la actuación profesional. En estos países el proceso de formación de maestros se realiza en las llamadas escuelas normales para maestros y/o a través de facultades adscriptas a una universidad donde se estudian otras carreras universitarias no pedagógicas.

Otra variante de formación profesoral la constituye los maestros por certificado, o sea, aquellos que hacen cursos de capacitación que les permiten trabajar como docentes de Nivel Primario o Medio. También existen los profesionales que simultanean su labor como ingenieros u otras ramas, e incursionan en el magisterio como una forma de mejorar su economía familiar.

Los profesores que ejercen la docencia en las universidades, en general, lo hacen en facultades y carreras diversas (incluida la formación de maestros) lo que limita la salida profesional de los contenidos que explican. Lo anterior dificulta la relación que se debe establecer entre el alumno en formación y las escuelas.

Gómez Ivizate, Mario L.; 2001, citando a Bravo, N.; 1998, plantea: "la mayoría de los profesores en todos los niveles educativos, realizan su trabajo sin fundamentarse en teorías científicas del proceso pedagógico y en particular de los aprendizajes". (9)

Coincidimos con esa afirmación, pues, aunque en el proceso de formación del docente se abordan teorías encaminadas a su pedagogización, este se ve imposibilitado de contextualizarlas por la pobre relación que establecen entre el alumno en formación y las escuelas.

Teniendo en cuenta el documento citado por Bravo Salina, N.; 1998, "La formación permanente de los docentes", se concluye que:

- Los cursos de formación de maestros no responden a las verdaderas necesidades, sino que son una simple ocasión para obtener certificaciones y créditos.
- Hay falta de secuencia de los programas por grados, áreas o niveles.
- Se han realizado cursos presenciales, pero no se ha hecho su seguimiento y evaluación. (10)

La conclusión a que se arriba refuerza lo planteado en relación con la falta de vínculos entre la escuela y la institución formadora de maestros en la mayoría de los países iberoamericanos.

En el documento "La Formación permanente de los docentes"; 1983, (11) se proponen acciones que posibilitan dar un viraje hacia pedagogías activas que mejoren la situación de la conclusión anterior:

- Promover la realización del docente.
- Responder a las necesidades reales.
- Preparar a los agentes educativos para que se capaciten ellos mismos.
- Prevenir el fracaso escolar.
- Incrementar el rendimiento en la escuela.

Estos elementos abordan aspectos que afectan el desempeño eficiente de los docentes, dada la insuficiente influencia que sobre él tiene tanto la escuela donde labora, como la propia institución que lo forma como maestro.

Reforzando lo visto hasta aquí, Mellado, J. V.; 1997, plantea que: "Los licenciados de las facultades de ciencias reciben los contenidos científicos como si su futuro profesional fuese la investigación básica, la empresa o la industria y no la enseñanza".(12)

La necesidad del vínculo teoría-práctica, debe ser considerada desde la propia formación inicial, lo que garantiza la inserción continua de los futuros profesores en las escuelas donde vivenciarán el contexto de esta profesión.

Estas consideraciones señalan la necesidad de lograr una integración desde la formación permanente de profesores que permita modos de actuación profesional en los docentes.

En la obra "Hacia una nueva cultura profesional del profesorado", de Imbemón; F.; 1994, se analiza el desarrollo de los docentes en dos etapas:

1. El desarrollo profesional de los profesores noveles. (La etapa de inducción o socialización a la profesión).
2. El desarrollo del profesorado experimentado.

Se destacan, además, tres grandes líneas en la formación de profesores:

1. La reflexión sobre la propia práctica (mediante el análisis de la realidad educativa) y la comprensión, interpretación e intervención sobre ella.
2. El intercambio de experiencias, la necesaria actualización y confrontación en todos los campos de la intervención educativa.
3. El desarrollo profesional, en y para el centro, mediante el trabajo de colaboración para transformar esa práctica y provocar procesos de comunicación. (13)

Este mismo autor, propone cinco modelos para la formación permanente del profesorado:

- El modelo de formación orientada individualmente.
- El modelo de observación / evaluación.
- El Modelo de desarrollo y mejora.
- El Modelo de entrenamiento o institucional.
- El Modelo de investigación o indagativo. (14)

Todas estas propuestas de modelos para la formación permanente del personal docente realizadas por este autor, presuponen la necesaria integración de los currículos y su explícito vínculo con las escuelas, en lo que coincidimos plenamente con él.

3: La relación UCP-DPE en el logro del vínculo Universidad- Producción en la formación profesoral.

La importancia de la formación de los profesionales del magisterio cubano actual, hace que la misión de las UCP, se dimensione, provocando que estas tengan que perfeccionarse continuamente para lograr que sus egresados sean cada vez mejores. La búsqueda constante de vías que contribuyan a desarrollar conocimientos, capacidades, hábitos, habilidades, valores, y modos de actuación profesional, es un objetivo primordial del trabajo de estos centros.

En correspondencia con este objetivo, el Ministerio de Educación (MINED), ha estado realizando transformaciones esenciales en la última década y ha redimensionado las funciones sus Universidades.

Las normativas necesarias ya existen, como se mostró anteriormente, pero por sí solas no garantizan las transformaciones; hace falta el cambio de mentalidad del sector social que debe cumplirlas, lo que se ha venido produciendo con matices de interpretación diferentes y ha entorpecido la obtención de mejores resultados.

En la práctica todo es mucho más complejo, puesto que depende de la participación consciente de seres humanos, de la comprensión de la necesidad de operar el cambio y del nivel de motivación para hacerlo.

Una serie de investigaciones dentro de las tesis de maestría y doctorado dirigidas a la profesionalización de los contenidos en los currículos de las universidades de ciencias pedagógicas son un atisbo al acercamiento al problema desde la Ciencia.

Los autores de este artículo son conscientes de la complejidad del problema y de la necesidad de continuar la búsqueda de vías efectivas que garanticen la formación de docentes capaces de asumir el reto de elevar la calidad educativa en todos los subsistemas de enseñanza, como única vía de dar continuidad a nuestro proyecto social y de erigir la sociedad superior de inclusión y calidad de vida para todos, sobre la base de una cultura integral e integradora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

UNESCO. Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación superior. Resumen ejecutivo.--p.79.-- Caracas: En: Serie políticas y estrategias No2, 1996.

----- . Documento de política para el cambio y desarrollo de la Educación Superior. --p.63.-- Paris: En: serie políticas y estrategias No6, 1995.

MARCUZZO DO CANTO, ODILÓN. El compromiso social de la Educación Superior.--p.66-- Montevideo: En: Memorias del acto realizado en el Parlamento Uruguayo,1995.

ALMUIÑAS, JOSÉ LUIS. Y BENITO ROMERO. Desarrollo socioeconómico y planificación universitaria. --p.12.-- La Habana: Ed. Félix Varela, 1993.

DÍAZ, TERESA. Tesis Doctoral. Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente-educativo en los niveles de carrera-disciplina-año académico en la Educación Superior.-- p.10.--Pinar del Río, 1998.

VECINO ALEGRET, FERNANDO. La Educación Superior en Cuba. Historia, actualidad y perspectiva.--p.29.-- Revista de Educación Superior #1volumen XVII.

AUTORES VARIOS. Cuba: la Educación Superior y el alcance de una reforma.--p.9.-- Universidad de La Habana: Ed. Félix Varela, 1993.

VECINO ALEGRET, FERNANDO. Algunas tendencias en el desarrollo de la Educación Superior en Cuba. --p-17.--La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 1990.

GÓMEZ IVIZATE, MARIO. Una concepción del trabajo metodológico del proceso docente educativo del Preuniversitario, al nivel del departamento docente de Ciencias Exactas.--p54-- Pinar del Río: Tesis en opción al título de Master en Psicología de la Educación, 2001.

BRAVO SALINA, N. La formación permanente de los docentes en Colombia, citado por Gómez Ivizate, Mario. --p57-- Pinar del Río: Tesis en opción al título de Master en Psicología de la Educación, 2001.

MINED. La formación permanente de los docentes.--p.3.--Ciudad de La Habana: Folleto, 1983.

MELLADO, J. VICENTE. El estudio de aula en la formación continua del profesorado de ciencias.--p.302-398-- Universidad de Extremadura, 1997.

IMBERNÓN, FRANCISCO. La formación y desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional. --p.86.--Barcelona: Ed. Graó, 1994.

----- . La formación y desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional.--p.87--Barcelona: Ed. Graó, 1994.