



Agosto 2017 - ISSN: 1989-4155

EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD Y LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA CARRERA EDUCACIÓN PREESCOLAR

AUTORES:**Yudith del Cristo Sosa:**

Profesora Asistente. Licenciada en Educación,
Especialidad Preescolar. Máster en Ciencias de la Educación,
Mención Educación Preescolar. Departamento Educación Infantil.
Facultad de Ciencias Pedagógicas.
Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".
Correo electrónico: ydelcristo@uniss.edu.cu

Maidelys Rodríguez Álvarez:

Profesora Asistente. Licenciada en Educación, Especialidad Preescolar.
Máster en Ciencias de la Educación, Mención Educación Preescolar.
Departamento Educación Infantil. Facultad de Ciencias Pedagógicas.
Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".
Correo electrónico: mr Alvarez@uniss.edu.cu

Liosbel Fleites Cabrera:

Profesor Asistente. Licenciada en Educación, Especialidad Informática.
Máster en Ciencias Pedagógicas.
Departamento Educación Laboral e Informática.
Facultad de Ciencias Técnicas. Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".
Correo electrónico: lfeites@uniss.edu.cu

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Yudith del Cristo Sosa, Maidelys Rodríguez Álvarez y Liosbel Fleites Cabrera (2017): "El desarrollo de la creatividad y la orientación profesional pedagógica en la carrera Educación Preescolar", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (agosto 2017). En línea:

<http://www.eumed.net/rev/atlante/2017/08/orientacion-educacion-preescolar.html>

RESUMEN

La primera infancia tiene gran importancia pues en esta etapa se sientan las bases para el desarrollo integral de la personalidad. Para su atención se necesita de un profesional altamente creativo y con una adecuada motivación hacia la profesión pedagógica, aspectos que deben ser atendidos durante su formación inicial, de manera que los prepare para organizar y dirigir el proceso educativo de las niñas y los niños de 0 a 6 años. En el presente trabajo se hace referencia a aspectos relacionados con los fundamentos teórico-metodológicos acerca del modo de actuación creativo y la orientación profesional pedagógica en los estudiantes de la carrera Educación Preescolar, a través de una propuesta de medios de enseñanza.

PALABRAS CLAVES: modo de actuación creativo - orientación profesional pedagógica - medios de enseñanza - Educación Sensorial - Educación Preescolar.

TITLE: THE DEVELOPMENT OF CREATIVITY AND THE PEDAGOGICAL PROFESSIONAL ORIENTATION IN THE CAREER PRESCHOOL EDUCATION

ABSTRACT

Early childhood is of great importance because at this stage they lay the foundations for the integral development of the personality. For your attention you need a highly creative professional with an adequate motivation towards the pedagogical profession, aspects that must be taken care of during your initial training, so that you prepare them to organize and direct the educational process of girls and boys from 0 To 6 years. In the present work we refer

to aspects related to the theoretical and methodological foundations about the way of creative acting and the professional orientation in the students of the career Preschool Education, through a proposal of means of teaching.

KEYWORDS: mode of creative action - pedagogical professional orientation - teaching aids, Sensorial Education - Preschool Education.

INTRODUCCIÓN

Hablar de creatividad educacional en el siglo XXI es integrar en una frase la esencia de este momento crucial de la humanidad. Para ello hay que humanizar la escuela: al alumno contemporáneo le hace falta aprender a resolver problemas, saber escuchar, organizarse, tener buen humor, analizar críticamente la realidad, transformarla, amar a sus semejantes, poseer cultura en el más amplio sentido de la palabra, no restringirla solo a conocimientos, sino implicando los valores universales del hombre.

Por tanto, es preciso que desde las aulas, se desarrolle la independencia cognoscitiva, la avidez por el saber, de manera que no haya miedo de resolver cualquier situación por difícil que parezca.

La creatividad ha sido y es objeto de análisis de muchas disciplinas como la psicología, la sociología, la epistemología, la filosofía, la pedagogía. Diversos son los estudios que centran su atención en el desarrollo de la creatividad en educación, a partir de las particularidades de la actividad pedagógica profesional, las características de la escuela, las estrategias de enseñanza y aprendizaje y el rol del maestro, entre otros aspectos.

En las obras de destacados estudiosos de la creatividad como W. Gordon (1961), A. F. Osborn (1963), S. Parnes (1972), E. P. Torrance (1976), G. Melhorn (1978), E. Bono (1982), S. de la Torre (1987), aparecen aportes interesantes sobre los problemas del desarrollo y educación de la creatividad en la escuela.

Una de las líneas de investigación en las que se han desarrollado diferentes estudios es la relacionada con el desarrollo de la creatividad en los profesores. Autores como A. González (1990-1994), M. D. Córdova (1992), E. Caballero (1993), L. García (1997), S. Fariñas (1997), M. Martínez Llantada (1998, 2003), R. Martínez (1998), I. Daudinot (1999), M. Macías (2003), J. Remedios (2001, 2003, 2005) y N. Calero (2005), entre otros, atienden diferentes aristas de esta línea investigativa; la mayoría coincide en la necesidad de buscar vías que estimulen las potencialidades creadoras de los profesores.

Los elementos antes citados implican transformar la educación y realizar cambios en el contexto de actuación profesional, por lo que se requiere de un adecuado desarrollo de la orientación hacia la labor del maestro, pero más aún, que se proyecten nuevas alternativas para propiciar el perfeccionamiento de la realidad educativa en la que se desenvuelve.

Numerosos autores han dedicado estudios a la motivación, orientación educativa y profesional, dirigidos a la profesión pedagógica, entre ellos se destacan: Basilia Collazo Delgado (1992), Viviana González Maura (1993, 1994, 1998, 2004), González Rey (1997), Gustavo Torroella González (1998), Jorge Del Pino (1998, 2005), Nerelys de Armas Ramírez (2002), Recarey, S (2005), Kenia González González (2005), Zulema Matos Columbié, (2001, 2003, 2006), Cueto y otros (2010) (Hernández González, I. citado en la tesis de doctorado, 2014).

Por su parte, el significado que el estudiante le concede a la profesión se consolida en dependencia de muchos factores, dentro de los que se pueden mencionar las condiciones de sus centros de formación y el sistema de relaciones que establece con los diferentes sujetos y objetos con los que interactúa, donde el desarrollo de la creatividad y la orientación profesional se convierten en aspectos esenciales de su modo de actuación.

Siendo consecuente con lo establecido en el Modelo del Profesional de cada especialidad, la carrera Educación Preescolar tiene como **misión:** garantizar la formación integral inicial y permanente de los profesionales de la Educación Preescolar de la provincia Sancti Spíritus con un alto sentido de la responsabilidad individual y social; lograr que encuentre en el proceso de formación inicial y en el trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa; así como una preparación político ideológica y científico metodológica que le permita servir de modelo de actuación profesional, en la institución, la familia y la comunidad, que contribuyan a la formación cultural general integral de las nuevas generaciones y se desempeñen según demanda de las necesidades de la educación, de manera creativa e independiente.

Esta se organiza en cinco años académicos, en los que las disciplinas y asignaturas responden a objetivos integradores de año, con una complejidad creciente y que permiten un mayor grado de independencia de los estudiantes en su formación inicial. Está organizada, en diez

disciplinas, seis comunes para la formación general y cuatro relacionadas directamente con el ejercicio de la profesión; dentro de ellas, especial atención merece la disciplina Didácticas Particulares y específicamente lo relacionado a la Educación Sensorial como primer eslabón del desarrollo intelectual en la primera infancia.

En el plan del proceso docente se determina que la asignatura “La Educación Sensorial y su Didáctica” se introduzca como una de las primeras didácticas en la formación inicial de los estudiantes de la carrera Educación Preescolar, de manera que se potencie la creatividad como principio pedagógico esencial que debe asumir el educador de la primera infancia, y el desarrollo de la orientación profesional pedagógica.

La presente ponencia se deriva de las investigaciones realizadas por las autoras como parte de su formación doctoral. El objetivo está dirigido a: proponer medios de enseñanza para el desarrollo de la creatividad y la orientación profesional pedagógica en la carrera educación preescolar.

DESARROLLO

1. El modo de actuación creativo en los profesionales en formación

***“El mundo de hoy y más aún el futuro, requiere menos de la memoria que repite y, más, mucho más de la inteligencia creadora”
Fidel Castro Ruz***

“Educar en la creatividad es educar para el cambio y formar personas ricas en originalidad, flexibilidad, visión futura, iniciativa, confianza, amantes de los riesgos y listas para afrontar los obstáculos y problemas que se les van presentado en su vida escolar y cotidiana, además de ofrecerles herramientas para la innovación”. (Betancourt, J., 1999: 4)

Las palabras de este autor sirven de guía para el estudio que se realiza en relación con la creatividad al pretender profundizar en algunas de las problemáticas sobre el tema en cuestión. Según Freud, el proceso creativo se desarrolla en el inconsciente, donde subyacen las soluciones creativas.

Kris (1952) hace hincapié en el papel del yo contra el ello, piensa que la creatividad en general sólo es posible gracias a la regresión del yo.

Rose (1964) también distingue entre imaginación creativa y regresiva. La creativa representa una ampliación de las fronteras del yo, al que ayuda por cuanto se mantiene su equilibrio entre el yo corpóreo y la identidad del yo en la dimensión social.

La teoría gestáltica (Wertheimer, Kohler) define la creatividad como una acción por la que se produce o moldea una idea o visión. Esa novedad surge repentinamente porque es producto de la imaginación, y no de la razón y la lógica. También lo enfocan como una reestructuración del campo problémico, que da lugar a un “*insight*” creativo (Landau, 1991; Sternberg y Libort, 1991; Bolton, 1978).

Todos estos enfoques o teorías tienen puntos comunes entre sí, pues todos, para el análisis de la creatividad, hacen énfasis en el proceso; sus trabajos están dirigidos a descubrir e intentar explicar cómo transcurre el proceso creativo.

Entre las principales limitaciones de estos enfoques o teorías está que en su análisis no tienen en cuenta el carácter complejo de la creatividad, es decir no la asocian al desarrollo de la personalidad en toda su integridad, lo que limita poder explicar el enfoque plurideterminado de tan compleja categoría.

Según el investigador norteamericano J. P. Guilford la creatividad es resolución de problemas e implica diversas capacidades tales como sensibilidad a los problemas, fluidez, flexibilidad, originalidad, redefinición y elaboración.

David de Prado, científico español y presidente de la Red Internacional de Creatividad Aplicada (RICA), en una publicación reciente planteó que “la creatividad es un modo original y personal de pensar, sentir y expresarse que se aparta de los modelos socioculturales vigentes o circundantes y da como resultado trabajos distintos, a menudo, originales y valiosos, en distintos sujetos”(De Prado 1996).

En la teoría histórico - cultural aparecen ideas muy sugerentes que permiten explicar el carácter multifactorial de la categoría creatividad.

Otro elemento que cobra suma importancia para la creatividad es el referido a la relación pensamiento - lenguaje explicada en la teoría de Vigotsky “el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia sociocultural del niño”. (Vigotsky, L. S., 1981:337).

Por tal razón se asume la posición de A. Mitjans (1995), quien argumenta el vínculo entre personalidad y creatividad y explica el carácter personalógico de la creatividad, donde la personalidad se ve como un todo integral, que tiene unidades funcionales; de este modo, conceptualiza la creatividad como una expresión de la personalidad en su función reguladora, como expresión de configuraciones personalógicas específicas, que mediatizadas o no por la acción intencional del sujeto, juegan un papel esencial en el comportamiento creativo.

Estos argumentos sustentan el por qué las acciones educativas van a impactar a cada uno de los sujetos de forma diferente, de ahí la necesidad de la individualización de muchas de ellas desde el momento en que se desarrolle la creatividad desde la formación inicial de los profesionales de la carrera Educación Preescolar, por las características que presenta la misma.

En la literatura universal, lo relacionado a la formación del modo de actuación, se asocia a las acciones que ejecuta la persona en una actividad. Para su explicación resultan interesantes los fundamentos sobre la teoría de la actividad y la comunicación expresados en las obras de L. S. Vigotski, A. N. LeLeontiev, A. R. Luria, N. Talisina, Y. U. Galperin, J. Lompscher, A. K. Markova, V. V. Davidov, R. Bermúdez y L. García.

En resultados científicos de cubanos que se han dedicado al estudio de esta temática aparecen diferentes definiciones del concepto modo de actuación o modos de actuación del profesional pedagógicos.

“Son las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituidas por el conjunto de métodos y estados para la comunicación y la actividad pedagógica, las cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de constructos, rutinas y esquemas y modelos de actuación profesional”. (García, L., 1996: 20)

El colectivo de investigadores del proyecto “Vías que contribuyen a transformar los modos de actuación y a desarrollar las potencialidades creadoras de los docentes en la secundaria básica” entiende el modo de actuación del docente en el ejercicio de la actividad pedagógica profesional como “el sistema de acciones, para la comunicación y la actividad pedagógica, que modela la ejecución del docente en un determinado contexto de actuación, las cuales revelan el nivel de desarrollo de sus conocimientos, habilidades, capacidades, potencialidades creadoras y le sirve como medio para autoperfeccionarse” . (Remedios, J., 2001: 13).

Por su parte M. Castillo en su estudio referido al modo de actuación del profesional de la educación en formación, citado por Addine (2001: 11) expresó: “Se puede hablar de modo de actuación profesional, cuando se demuestra por parte del estudiante el dominio pleno de los conocimientos, habilidades, valores y capacidades más generales del objeto de la profesión, que permiten al mismo la aprehensión del método para su actuación profesional, imbricándose en un sistema de acciones generalizadoras de su actividad, adaptables a variadas formas y contextos, tributando la interacción de las mismas a la conformación de cualidades y rasgos distintivos de la personalidad, lo que nos permite identificar la especificidad del objeto y el encargo social de una profesión, y poder discernir entre ese profesional y otro”.

En correspondencia con los elementos expuestos se define el concepto de modo de actuación creativo para el profesor en formación como: la ejecución de acciones originales, independientes y flexibles, acorde con las exigencias educativas, a partir de una elevada motivación profesional, mediante las que se expresa el desarrollo y actualización de los conocimientos y habilidades profesionales.

A la luz del análisis realizado, se precisa que la motivación profesional, la flexibilidad, la originalidad y la independencia se manifiestan en la actuación del educador en una interrelación que asume un carácter dialéctico, multifactorial, plurideterminado, por lo que su estudio metodológico requiere de una concepción integradora que evite atomizar cualquiera de estos aspectos.

Cuando el educador jerarquiza los motivos profesionales en correspondencia con las particularidades de la actividad pedagógica, es capaz de elaborar su proyecto de actuación profesional, y lo asume, está en condiciones favorables para crear productos originales, orientarse en situaciones nuevas, elegir vías para mejorar su propio desarrollo individual y argumentar sus resultados en correspondencia con las particularidades del contexto.

Una exigencia del Modelo del Profesional de la carrera de Educación Preescolar es lograr que los egresados sean capaces de transmitir y educar sentimientos, cualidades morales, volitivas, hábitos culturales y sociales, y la necesidad de la formación de vivencias afectivas y normas de comportamiento social en correspondencia con el contexto socio-histórico y multifactorial de la sociedad.

En tal sentido se puede afirmar tal y como lo plantea nuestro héroe nacional; “Sólo el maestro creador, que ame la profesión puede hacer posible que la inteligencia no sea atributo de pocos, sino que se convierta en patrimonio de todos y una posibilidad para el progreso social.” (2004:83).

En consecuencia con los problemas y demandas que genera la práctica profesional pedagógica permite la determinación y solución de problemas, posibilita el intercambio, ayuda a dar confianza en sí mismo, enriquece el pensamiento individual a partir de la interacción que ocurre en la actividad colectiva.

Para lograrlo se debe desarrollar entonces un proceso de formación que tenga en cuenta la aspiración del modelo del profesional, su contenido, así como sus acciones y contextos de actuación, concretados y articulados de manera sistémica sobre la base de determinados fundamentos teóricos, elemento que se convierte en eje conductor de la investigación que se realiza; lograr un equilibrio entre lo previsto desde el punto de vista teórico y lo que en la práctica se realiza.

1.1 Antecedentes de la orientación profesional pedagógica

De nada valdrían las teorías por sí solas, mas sin embargo se necesitan, y en vano sería empeñarse por prescindir de ellas, siendo preciso saber lo que se debe practicar y cómo se ha de proceder para educar a los hombres. Se requiere además una grande inclinación de hacerlo bien y un ardor sin límites para conseguirlo. Está por ver que haya existido un hombre capaz de dar una buena educación, faltándole esos requisitos, faltándoles ese celo, ese amor, esos conocimientos: he aquí los puntos sobre los cuales debería recaer el examen escrupuloso que se habrán de hacer a sí mismos cuantos se dediquen a esta carrera antes de abrazarla, carrera que es por lo menos tan escabrosa como bella.

José de la Luz y Caballero

Al surgir los oficios apareció la necesidad de orientar a los sujetos hacia ellos, por lo que la orientación profesional fue adquiriendo una connotación cada vez mayor. Este es un término antiguo, heredado de los griegos y que hoy posee una extraordinaria significación en la búsqueda por el hombre de su profesión, que parte de una adecuada orientación para ello.

Desde épocas antiguas, escritores y filósofos se han referido a ello, Platón, Montaigne, Pascal y Vives, planteaban la existencia de las preferencias e inclinaciones naturales de la juventud hacia una labor profesional. En Europa entre los siglos XIV y XVIII las instituciones religiosas y de caridad, protegían a los menores de edad y procuraban conseguirles un trabajo apropiado, ejemplo concreto de ello se encuentra en España.

En el devenir histórico de la orientación profesional se pueden significar varias tendencias que se incluyen en los disímiles enfoques actuales; entre ellos se destacan el factorialista, el conductista y el enfoque de la orientación centrado en la personalidad, este último con diferentes posturas teóricas. Los referidos enfoques han aportado a la ciencia diversas acepciones, definiciones, términos, conceptualizaciones y vías para trabajar la orientación profesional, pese a las limitaciones que en el orden teórico y metodológico posee cada uno. El autor considera que trascienden con mayor fuerza dos posiciones teóricas: la orientación vocacional y la orientación profesional.

La orientación vocacional tiene sus orígenes en 1908 con la creación en Boston, Estados Unidos, del Primer Buró de Orientación Vocacional a cargo de Parsons, quien acuña el término “Vocational Guidance”. En el libro de Fitch, J. publicado en 1935 se define la orientación vocacional como: “El proceso de asistencia individual para la selección de una ocupación, preparación para la misma, inicio y desarrollo en ella”. (Fitch, J. 1935:3).

Comenzaba a inicios del siglo XX un largo camino en el que la selección de la profesión se convertía en punto de atención para los hombres dedicados a las ciencias. En particular L. S. Vigotsky (1987) planteó que la selección de la profesión no es simplemente la elección de una u otra actividad profesional; sino un camino determinado en el proceso social de producción, la total inclusión del sujeto en la vida social sobre la base de la definición de su vocación y de la selección de la ocupación es fundamental para su futuro desempeño.

Por otra parte L. S. Bozhovich (1976) plantea que la elección de la profesión se convierte en el centro de la situación social del desarrollo en el escolar superior, los jóvenes deciden por una profesión no porque tropiecen con ella como adolescentes; sino porque tienen en cuenta en su elección no solo las ventajas de dicha profesión, sino las dificultades que tendrán que enfrentar.

En Cuba en el año 1963 fueron elaborados por el grupo de orientación de la escuela de psicología de la Universidad de La Habana los planes iniciales para el desarrollo de la orientación educacional vocacional. Comenzaban a darse los primeros pasos en esta temática, pues se inició el trabajo con los círculos de interés científico y técnico en el curso escolar 1963-1964 de forma empírica.

Al inicio de la década del 70 se concibió prácticamente la efectividad de algunos de los factores influyentes en el desarrollo de intereses vocacionales, entre ellos estaban actividades de carácter divulgativo e informativo. Se fundó el gabinete de formación u orientación profesional, en el cual se brindaba orientación a los alumnos en las escuelas de diferentes niveles.

En el año 1975 con el primer congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), se estableció la tesis de la política educacional, donde la orientación profesional recibió la atención necesaria. Posteriormente en la década del 80, se reforzó la misma cuando se estableció el decreto ley 63 del Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros sobre la orientación profesional.

El Ministerio de Educación en el año 1981, dictó la resolución No. 18/81 en la que se declara a este organismo como órgano rector metodológico del trabajo de orientación profesional, a la escuela como núcleo fundamental de este y se considera a la orientación profesional como parte integrante del proceso docente educativo. Al año siguiente comenzó a instrumentarse la metodología para las actividades de orientación profesional con la resolución ministerial No. 93/82, en la que se indican los aspectos organizativos y metodológicos para la planificación, organización, desarrollo y control de las actividades de orientación hacia las profesiones.

Al iniciarse la década del 1990 se establecen orientaciones generales para la labor de orientación profesional del Ministerio de Educación, donde se acentúa el trabajo de divulgación, el papel del buró de información, en las visitas vocacionales, los círculos de interés, las sociedades científicas.

Diversas han sido las conceptualizaciones en lo referido a la orientación profesional, la investigadora Nerelys de Armas, (1980) considera que la orientación profesional “se refiere al trabajo de preparación que se desarrolla a corto plazo, en grados terminales, con el objetivo inmediato de orientar a los jóvenes para que sean capaces de seleccionar aquella profesión que más conviene a sus inclinaciones y posibilidades dentro del marco de las necesidades sociales”. (De Armas, N. 1980:12).

La investigadora Viviana González Maura, en el año 1994, creó el Programa Director de orientación profesional pedagógica, que incluye el enfoque profesional del proceso docente educativo, que se logra a partir de la integración de los componentes académico, laboral e investigativo, este permite el impulso de un trabajo educativo orientado al desarrollo integral de la esfera motivacional intelectual de los estudiantes en la preparación para un desempeño profesional sólido.

Viviana González Maura (1994) plantea que “la orientación profesional es la dirección del sistema de influencias educativas encaminadas a lograr la autodeterminación del sujeto en la selección, formación y actuación profesional”. (González, V. 1994: 9).

Esta Misma autora señala que: “la orientación profesional es concebida desde su surgimiento como un proceso educativo, de preparación del ser humano para el desempeño profesional” (González, V. 2011:101).

En esta línea de pensamiento la investigadora Nerelys de Armas, (1980) considera que la orientación profesional “se refiere al trabajo de preparación que se desarrolla a corto plazo, en grados terminales, con el objetivo inmediato de orientar a los jóvenes para que sean capaces de seleccionar aquella profesión que más conviene a sus inclinaciones y posibilidades dentro del marco de las necesidades sociales”. (De Armas, N. 1980:12).

Como parte de la orientación profesional se encuentra aquella que está dirigida a la profesión pedagógica. En este sentido se han planteado diversos criterios con aciertos e incongruencias, pero que marcan pautas en este tipo de orientación.

Al respecto Otero, I. (2001) plantea que la orientación profesional pedagógica exige que cada orientado logre la máxima formación integral posible en relación consigo mismo y con la profesión, sin sesgos o déficit que cercenen dimensiones básicas de su personalidad, y que puedan conducir al fracaso, considera que este tipo de orientación debe ser planeada sistemática y profesionalmente, debe ser secuenciada, atender el enriquecimiento personal y estar centrada en el alumno.

Del Pino, plantea que la orientación profesional pedagógica “es la relación de ayuda que se establece con el estudiante para facilitar el proceso de desarrollo de la identificación profesional y la formación vocacional es la que se realiza desde edades tempranas, para formar en los

escolares intereses y conocimientos generales sobre la importancia social de las diferentes carreras y oficios. Deben identificar las priorizadas por el país". (Del Pino, J. L. 2005: 26).

Kenia González define la orientación profesional pedagógica como "el proceso de asimilación de las bases de la profesión pedagógica en la modelación de la personalidad del docente, a través de diferentes etapas que incluye la familiarización, la selección profesional, el estudio y la práctica profesional pedagógica, en las que se consolidan necesidades y motivos en una fusión de lo social y lo individual, y convierte el estudio de esta carrera, en propósito de la actividad vital de la personalidad como resultado de un sistema de influencias éticas, políticas, sociales, psicológicas, pedagógicas y de dirección, en el que tiene una influencia decisiva la actuación profesional del personal docente y directivo a partir de sus conocimientos, habilidades, motivaciones y actitudes en el desempeño de sus funciones, dentro y fuera del proceso pedagógico" (González, K. 2006: 28).

Los investigadores encabezados por Del Pino (2009) consideran la orientación profesional pedagógica como un: "Sistema de influencias educativas dirigidas a estimular la vocación pedagógica en los alumnos, su ingreso a las carreras de este perfil y su permanencia y desarrollo en ellas. Debe incluir la ayuda al estudiante en el complejo proceso de definir su proyecto de vida, tomando en cuenta esta prioridad social" (Del Pino, J. L. y otros, 2009:26).

Lo antes planteado apunta a que la orientación profesional pedagógica debe proporcionar oportunidades de aprendizaje, diversas alternativas de contenido, de manera que favorezca la experiencia personal del sujeto, y este puede expresar de manera activa su personalidad en la toma de decisiones y en la configuración de proyectos de vida.

2. La Educación Sensorial como primer eslabón del desarrollo intelectual en la primera infancia

"Ármese en la escuela al niño con las armas que ha de necesitar para la vida"

José Martí

La educación es una constante actividad de intercambio, integración y motivación que transita del educador a los niños, de unos niños a otros y de estos al educador nuevamente. Por tal razón es difícil determinar dónde empieza y dónde termina.

En tal sentido el proceso educativo se configura como una comunidad educativa, en la que "nos educamos" más que "se educa", donde todos los sujetos que tienen participación en él son, al mismo tiempo, educadores y educandos y, donde el intelecto, la creatividad, la fantasía, los sentimientos y las emociones de unos se interrelacionan con la inteligencia, la creatividad, la fantasía, los sentimientos y las emociones de los otros" (Emilia, R., 1995:73).

Cuando se hace referencia a la inteligencia en la primera infancia hay que tener presente que todo lo que rodea al niño puede contribuir a su desarrollo y que no solo las actividades "docentes" propiamente dichas, son las que permiten influir en el intelecto infantil. Existen infinidad de actividades que favorecen extraordinariamente el desarrollo intelectual del niño, sin excluir el esparcimiento que alegra el espíritu y agudiza los sentidos.

Lo expresado anteriormente se refleja en las palabras escritas por José Martí en el prólogo de la revista "La Edad de Oro" cuando señalaba lo que él deseaba que los niños de América aprendieran con esa revista: "Les hablaremos de todo lo que se hace en los talleres, donde suceden cosas raras e interesantes como en los cuentos de magia, y son magia de verdad, más linda que la otra; y les diremos lo que se sabe del cielo y de lo hondo del mar y de la tierra; y les contaremos cuentos de risas y novelas de niños, para cuando hayan estudiado mucho y jugado mucho y quieran descansar. Para los niños trabajamos, porque los niños son los que saben querer, porque los niños son la esperanza del mundo."

Precisamente en la primera infancia el área de desarrollo de Educación Sensorial constituye el primer eslabón de la educación intelectual, pues los procesos sensoriales están presentes en todos los tipos y formas de contacto del niño con el mundo exterior. El conocimiento sensorial constituye una actividad cognoscitiva única. En el proceso de educación sensorial se realiza la preparación para pasar de la percepción al pensamiento y se forma una base determinada para la actividad intelectual.

La Educación Sensorial se inicia en la infancia temprana y a través de ella los niños aprenden a establecer las relaciones que existen entre los objetos según la forma, el tamaño, la posición en el espacio, el color y otras propiedades, utilizando los sistemas sensoriales de su organismo. Esto les permitirá aprender el uso de los patrones sensoriales.

El tipo de actividad práctica que caracteriza esta área en la infancia temprana es la actividad con objetos. Sobre esta base transcurre el desarrollo motor, lo que posibilita la realización de

acciones de correlación e instrumentales que a su vez influyen directamente en el desarrollo intelectual del niño.

Específicamente el tercer año de vida constituye una etapa de transición entre la edad temprana y la edad preescolar lo que determina que dentro de sus características peculiares, se manifiestan comportamientos afines a ambas edades contiguas.

El desarrollo de estos niños depende fundamentalmente de las adquisiciones logradas en los dos primeros años de vida, así como de las condiciones de vida y educación, si bien en el curso de esta edad se perfeccionan los hábitos y las habilidades obtenidas anteriormente.

El tercer año de vida es el período de perfeccionamiento en la calidad de los movimientos que se hacen más coordinados y posibilita la realización de actividades motrices afines, como son el tomar correctamente la cuchara o abotonar correctamente la camisa.

Un rasgo característico en esta edad es la independencia, cuyas primeras manifestaciones se evidencian de forma intensiva mediante el autoservicio, los niños muestran gran interés por realizar tareas de forma independiente y se enfadan si se les impide o limita hacerlas.

Una de las áreas que contribuyen al desarrollo de estos logros en la infancia temprana es la Educación Sensorial, que consiste en enseñar acciones con objetos que posibiliten el conocimiento de sus propiedades externas: tamaño, forma, color, posición en el espacio y otros, lo que permitirá su orientación en el medio circundante.

Entre las acciones más complejas, que tienen significación para el desarrollo psíquico durante la edad temprana se encuentran las acciones de correlación e instrumentales, las cuales propician un desarrollo integral en el niño, garantizando a su vez una relación emocional positiva hacia las actividades cognoscitivas.

Al respecto S. L. Noseolova plantea que “la actividad con instrumentos está dirigida ante todo a la organización de la experiencia de la actividad del niño y de las condiciones de su generalización al resolver nuevas tareas prácticas: pues estas preparan la formación del pensamiento verbal, facilitan el conocimiento del mundo circundante y amplían el vocabulario, educan la perseverancia y sirven para la formación de hábitos simples de trabajo” 1988: 23).

En esta línea de pensamiento el psicólogo D. B. Elkonin divide los objetos en dos grupos, el primero lo integran los objetos instrumentos: La cuchara, el recogedor, la palita, el lápiz la taza, etc.; las acciones con ellos poseen una lógica que está vinculada tanto por sus particularidades, como por las condiciones de su utilización, comprendidas aquellos objetos a los cuales van dirigidas las acciones.

El segundo grupo lo constituyen los juguetes con los cuales las acciones no poseen una lógica tan rígida. Al hacer referencia a los objetos instrumentos D. B. Elkonin solo reconoce aquellos que tienen una función prefijada histórico-social y no menciona aquellos que sin tener esas características se pueden utilizar para lograr el objetivo.

En la definición planteada anteriormente el autor no solo se hace referencia a los objetos que tienen una función prefijada, sino a un objeto cualquiera que sirva de intermediario entre la mano del niño y la influencia que se quiera ejercer sobre algún otro objeto.

Por su parte el programa educativo de la Educación Preescolar define las acciones con instrumentos como “aquellas en las que un objeto cualquiera, en este caso un objeto-instrumento se utiliza como mediatizador o intermediario entre la mano del niño y la influencia que se pretende ejercer sobre algún otro objeto” (1996: 31).

Se asume la definición de la autora Isis María Rooms (2011: 76) que expresa... “las acciones con instrumentos: son aquellas en que un objeto cualquiera, en este caso un objeto instrumento, se utiliza como mediatizador o intermediario, entre la mano del niño y la influencia que se pretende ejercer sobre algún otro objeto”.

La metodología para la enseñanza de las acciones instrumentales es la siguiente:

El educador debe permitir al niño que haga por sí solo la acción instrumental. Si no lo logra, deberá seguir con los pasos que se enuncian a continuación:

- Demostración práctica por el adulto.
- Adquisición de experiencia en la actividad, mediante el trabajo conjunto del adulto con el niño.
- Realización de la acción solo con la orientación verbal (domina la acción.)
- Paso a la siguiente tarea.

Gradualmente se va dando una reducción de los pasos de la acción. Esto ocurre en la medida que el niño se va apropiando de los procedimientos necesarios para darle solución a las diferentes tareas.

Cuando el niño resuelve tareas con la utilización de instrumentos o con el establecimiento de acciones de correlación lo hace mediante acciones de orientación externa. Estas acciones se diferencian entre las que sirven de base para la formación de las acciones de percepción y están dirigidas no a describir y considerar las propiedades de los objetos, sino a la búsqueda de relaciones entre los objetos y las acciones que permiten la posibilidad de obtener un resultado determinado, desarrollando el pensamiento en acciones.

No obstante, las acciones de orientación externa es el punto de partida para la formación de acciones psíquicas internas y ya en el límite de la edad temprana surgen en el niño acciones intelectuales, realizadas sin pruebas externas, sino con modelos, con representaciones acerca de los objetos, lo que da paso al desarrollo de los primeros elementos del pensamiento representativo.

La importancia radical del instrumento estriba en que a través de su utilización el niño aprende la relación que existe entre este medio auxiliar y el objeto hacia el cual se dirige su acción, tarea que plantea al niño un contenido cognoscitivo importante en su realización.

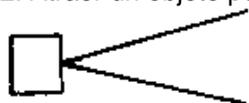
Al abordar su significación en el desarrollo del niño de infancia temprana se deben tener en cuenta los criterios del Dr. C Franklin Martínez Mendoza (2011) quien destaca que las acciones instrumentales contribuyen al desarrollo de la coordinación viso motora, desarrollan el pensamiento, la independencia, así como la habilidad de orientarse en el espacio, enriquecen la experiencia sensorial y permiten la formación de relaciones emocionales positivas hacia la actividad cognoscitiva.

El sistema de acciones instrumentales que se trabajan en la infancia temprana son las siguientes:

1. Alcanzar un objeto mediante una cinta atada a este.



2. Atraer un objeto por medio de una cinta deslizante con dos extremos.



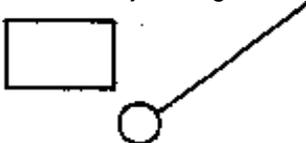
3. Alcanzar un objeto por medio de una varilla.



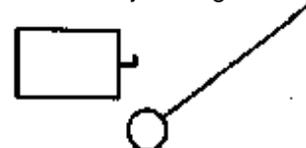
4. Sacar objetos colocados dentro de un cilindro transparente utilizando una varilla.



5. Atraer un objeto enganchándolo mediante una varilla con un aro.



6. Atraer un objeto enganchándolo por una parte específica, utilizando una varilla con un aro.



7. Sacar objetos que flotan en un recipiente ancho mediante una varilla en forma de jamo.



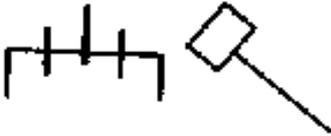
8. Sacar objetos que flotan en un recipiente de boca estrecha mediante un cucharón.



9. Pescar objetos que flotan por medio de una varilla con aditamento en forma de anzuelo.



10. Hacer bajar tronquitos de madera de una plataforma usando un martillo.



11. Llenar cubos de arena empleando una pala.



2. 1 Actividades con instrumentales









2. 3 Medios de enseñanza para el desarrollo de la creatividad y la orientación profesional pedagógica en la carrera Educación Preescolar

“...nosotros, más que pueblo alguno, debemos aplicar constancia y laboriosidad a aprender el arte difícilísimo de educar; que si para otros es cuestión de mayor o menor perfeccionamiento, para nosotros es de vida o muerte”

Enrique José Varona

Juan Amos Comenius (1640) fue el primer pedagogo que hizo referencia a la necesidad de los medios de enseñanza en el proceso educativo de la primera infancia. Entre sus aportes se destacan la necesidad de unir la palabra del maestro con las ilustraciones pictóricas; planteó la vinculación gradual de materiales y libros de texto, así como elementos ilustrativos, en forma sistemática, en el proceso de instrucción; sugirió la necesidad de que las escuelas fueran equipadas con materiales reales ilustrativos y un colectivo de profesores comprensivos que facilitaran el aprendizaje.

Al respecto el destacado pedagogo expresó: “Todo lo que puede ser percibido por los sentidos, que así sea: lo que se ve, que sea percibido mediante la vista; lo que se oye, mediante el oído; lo que tenga olor, mediante el olfato; lo que tenga sabor, mediante el sentido del gusto; lo que pueda tocarse, con el tacto” (Comenius. J. A.1640:63). Desde ese entonces, Comenius estableció explícitamente, el papel de las sensaciones como fuente principal de la apropiación del conocimiento.

Por otra parte María Montessori (1934) crea especialmente materiales para posibilitar el proceso de apropiación del conocimiento. Los mismos han de presentarse en un momento adecuado del desarrollo, en enfoque individual y se varía de acuerdo a las particularidades del niño. Se diseñan de lo más simple a los más complejos, y de lo concreto a lo abstracto. Planteó la necesidad de que... “en la enseñanza hay que crearle al niño un medio adecuado a sus necesidades de experimentar, de actuar, de trabajar” (Montessori, M.1934: 75).

Según García Otero, L. (2002:12)...“los medios de enseñanza son los componentes de un proceso sistémico del que no pueden separarse, una parte componente esencial del proceso de adquisición de conocimientos, hábitos, habilidades y con convicciones de las cuales no podemos prescindir”.

Este autor plantea además que los medios de enseñanza elevan la calidad del trabajo, permiten hacer más objetivos los contenidos y por tanto lograr mayor eficiencia en el proceso

de asimilación de conocimientos, posibilita un mejor aprovechamiento de los órganos sensoriales, motivan el aprendizaje y facilitan la aplicación en la práctica de lo aprendido.

Los medios de enseñanza han dejado de ser auxiliares en la labor del maestro para devenir en componentes del proceso educativo. No es un simple cambio de palabras pues de un recurso auxiliar, se puede prescindir sin mayores consecuencias, para lograr lo que se quiere; pero de un componente no puede decirse lo mismo. De modo que se puede partir de que los medios no son condimentos de enseñanza, sino una parte esencial del proceso de adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades.

Se asume la definición de Vicente González Castro (1986:436) quien expresa: “Los medios de enseñanza son todos los recursos de que disponen los agentes educativos en general, cuya correcta utilización otorga a la educación un carácter más objetivo. Los medios actúan como soporte material del método junto al cual cumple una función ejecutora en el proceso educativo en el tratamiento de los contenidos para el cumplimiento de los objetivos”.

Desde el punto de vista filosófico el empleo de los medios de enseñanza se sustenta esencialmente en la teoría leninista del conocimiento, pues esta tuvo el gran significado de llevar la dialéctica al terreno del conocimiento. Es por ello que se hace necesario destacar que el conocimiento ocurre en dos grandes niveles, en lo sensorial (las sensaciones, percepciones y representaciones) y en lo racional (el pensamiento en sus diversas formas: conceptos, juicios, deducciones, hipótesis, teorías).

Cuando se piensa en los medios de enseñanza y sus papel en el proceso del conocimiento en el hombre, la tendencia actual es la de pensar en los medios como cosas materiales, objetivos, que tienen la función predominante de servir a las sensaciones, de permitir el enfrentamiento del hombre con el mundo material.

Desde el punto de vista fisiológico los medios de enseñanza se basan en la teoría de Pavlov que plantea el nexo recíproco entre la imagen y la palabra que desempeña un papel muy importante en el desarrollo del pensamiento humano. También en el planteamiento de J. Cubero (1979) sobre las imágenes en el proceso de comunicación humana a través del lenguaje, las reproducciones visuales, auditivas, táctiles etc.

En lo psicológico, los medios de enseñanza encuentran una amplia justificación en el proceso de enseñanza, pues las funciones emocionales de estos en la creación de motivaciones es tan elevada, que incluso los valoran muy por encima de su capacidad comunicativa y pedagógica. Contribuyen a la seguridad individual del educando, la reafirmación personal de la capacidad de aprender y a la creación de incentivos que activan el aprendizaje (L. S. Vigotski: 1982).

En lo pedagógico según Klinberg (1978: 45): “El trabajo con los medios de enseñanza estimula la autoactividad creadora y fomenta la formación de valiosas propiedades del carácter, tales como la actividad, iniciativa, conciencia de responsabilidad y otros más”.

La utilización de los medios de enseñanza en la Educación Preescolar se sustenta en la importancia que tiene la percepción, como punto de partida de la teoría del conocimiento, que en esta etapa adquiere una significación relevante por las características del pensamiento del niño de 0 a 6 años.

Lo antes expuesto está íntimamente ligado a las representaciones que surgen como resultado de su interacción con los objetos y fenómenos del mundo circundante. El empleo de los medios de enseñanza en el proceso educativo de la infancia temprana tiene como objetivos: despertar el interés de los niños, sus emociones y sentimientos; ayudar a la formación de representaciones y nociones acerca del mundo de los objetos, del mundo natural y del mundo social; facilitar la comprensión de lo esencial; desarrollar habilidades, hábitos y cualidades; y hacer más efectivas y racionales las actividades de los educadores y niños.

Los medios de enseñanza propuestos son un complemento para las actividades programadas de Educación Sensorial, aunque también ocupan un lugar especial para el desarrollo de la actividad independiente en la infancia temprana. A partir de los elementos antes señalados se conformaron cinco medios de enseñanza que a continuación se detallan.

Medio de enseñanza 1: La caja de frutas

Objetivo: atraer las frutas mediante una varilla con aro.

Materiales: varilla con aro, caja de frutas y cestas (papel desechable, cartón, tempera, alambre, engrudo).

Descripción del medio: caja con distintos tipos de frutas (guayabas, mangos y plátanos).

Proceder metodológico para su utilización: se sugiere motivar a los niños mostrándoles una cesta de frutas en su estado natural, de manera que puedan identificar las frutas de juguete. A

continuación se les orienta llevar las frutas a la cesta que corresponde, para ello utilizarán la varilla con aro.

Medio de enseñanza 2: La granja de animales.

Objetivo: atraer los animales de la granja enganchándolos mediante una varilla.

Materiales: varilla con aro y granja de animales (papel desechable, cartón, tempera, alambre, engrudo, madera).

Descripción del medio: granja con animales domésticos ya conocidos por los infantes.

Proceder metodológico para su utilización: para su utilización se sugiere motivar a los niños invitándolos a escuchar la canción “La granja de mi tío”, de manera que se familiaricen con el medio de enseñanza. Posteriormente se orienta utilizar la varilla con aro para atraer los animales.

Medio de enseñanza 3: El tren maravilloso.

Objetivo: atraer el tren enganchándolo mediante una varilla con anzuelo.

Materiales: varilla con anzuelo y tren (papel desechable, cartón, tempera, alambre, engrudo, tapas de pomos de medicamentos).

Descripción del medio: tren de vagones y figuras geométricas en la parte superior, enganche en la parte delantera y varilla con anzuelo para atraer el tren.

Proceder metodológico para su utilización: se muestra a los pequeños el tren desarmado en piezas. A continuación se les pide que lo armen enganchando un vagón con otro y luego colocarán las figuras geométricas según corresponda. Finalmente a través de la varilla con anzuelo atraerán el medio de transporte hacia ellos.

Medios de enseñanza 4: El estanque de los peces.

Objetivo: pescar con aditamento en un recipiente ancho.

Materiales: varilla con anzuelo, maqueta (estanque), peces, estrellas de mar, caracoles y plantas (madera, maya, placas, papel, cartón, tempera, engrudo).

Descripción del medio: maqueta redonda que representa un estanque de peces. Dentro del estanque estarán los peces, las estrellas de mar, los caracoles y las plantas; jamo de madera y maya.

Proceder metodológico para su utilización: para familiarizar al niño con el material se les muestra un material audiovisual de corta duración titulado “Los peces de colores”. Luego se muestra el medio y se invita a los pequeños a pescar los peces del estanque utilizando la varilla con anzuelo.

Medios de enseñanza 5: Los animales del mar.

Objetivo: pescar con aditamento en un recipiente estrecho.

Materiales: jamo, pecera redonda, peces pequeños.

Descripción del medio: pecera redonda y pequeña. Dentro de la pecera estarán los peces pequeños.

Proceder metodológico: para familiarizar al niño con el material se les invita a observar la pecera del rincón de la naturaleza del círculo infantil. Luego se muestra el medio y se invita a los infantes a pescar con el jamo los peces de la pecera.

CONCLUSIONES

En la sociedad actual se necesitan hombres y mujeres democráticos, participativos, que piensen y actúen creadoramente. En este sentido encuentran sus principales fundamentos en el modo de actuación creativo que deben asumir los profesionales en formación de la carrera Educación Preescolar desde su formación inicial, contribuyendo al desarrollo de la orientación hacia la profesión pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

1. Betancourt, J. (1997). “La creatividad y sus implicaciones. ¿Por qué, para qué y cómo alcanzar la calidad?” Editorial Academia, La Habana.
2. Colectivo de autores (1999). “Programa Educativo de Educación Preescolar”. MINED. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
3. Cueto Marín, R. (2006). “Modelo para la superación de los Profesores Generales Integrales de Secundaria Básica en el desarrollo del componente axiológico de la educación familiar”. Tesis de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara: ISP Félix Varela y Morales. Cuba.
4. Chivás Ortíz, F. (1992). “Creatividad+dinámica de grupo= ¿eureka?” Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
5. Del Pino, J. L. (1998). “La orientación profesional en los inicios de la formación superior: una perspectiva desde el enfoque problematizador”. Tesis de Doctor en

- Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Cuba.
6. Del Pino, J. L. (2003). "Perfeccionamiento de la Orientación profesional como vía para el desarrollo de la identidad profesional". Proyecto de investigación. (Soporte digital).
 7. Del Pino, J. Y Recarey, (2005). "La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro". Material Base. Tabloide Maestría en Ciencias de la Educación. MINED. Cuba.
 8. González Guerra, A. y Rooms Hechavarría, I. M. (2012). "Lecturas sobre educación y desarrollo sensorial". Editorial pueblo y Educación. Ciudad de la Habana.
 9. González González, K. (2005). "Estrategia de capacitación a los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la orientación profesional pedagógica". Tesis de doctora en Ciencias pedagógicas. Ciego de Ávila: ISP Manuel Ascunce Domenech.
 10. González Maura, V [et al]. (1993). "Psicología para educadores". La Habana: Pueblo y Educación. Cuba.
 11. González Maura, V. (1994). "El maestro y la orientación profesional: reflexiones desarrolladoras con un enfoque humanista". Ponencia Pedagogía 93, artículo mimeografiado. La Habana.
 12. González Maura, V. y otros. (1995). "Psicología para educadores". Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
 13. González Maura, V. (1998). "El interés profesional como formación motivacional de la personalidad". Revista cubana de la educación superior .La Habana, N 18 (2).
 14. González Maura, V. (2002). "Orientación educativa-vocacional. Una propuesta metodológica para la elección y desarrollo profesional responsable". Congreso internacional. Universidad 2002. Curso. La Habana.
 15. González Maura, V. (2004). "La orientación profesional y currículum universitario. Una estrategia educativa para el desarrollo profesional y responsable". Barcelona. Alertes Psicopedagogía.
 16. González Maura, V. (2011). "Perspectivas teóricas de la orientación profesional: una visión crítica desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano". En: S. Recarey, J. L. del Pino y M. Rodríguez, Orientación educativa. Parte I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
 17. Hill, G. (1987). "Orientación escolar y vocacional". Editorial. México.
 18. Kuliutkin. (1986). "El pensamiento creador en la actividad pedagógica profesional del maestro" En: Cuestiones de Psicología. No. 2.
 19. Hernández González, I. (2014). "La preparación de los jefes de grado para la dirección de la orientación profesional pedagógica en la secundaria básica". Tesis de Doctorado. Sancti Spíritus. Cuba.
 20. Ministerio de Educación. (2010). "Modelo del Profesional de la Carrera Licenciado en Educación, Educación Preescolar". Material en Soporte Digital.
 21. Mitjans. A. (1995). "Pensar y crear. Estrategias, métodos y programas". Editorial Academia, La Habana.
 22. Vigotsky, L. S. (1987). "Imaginación y creación en la edad infantil". Editorial. Pueblo y Educación. La Habana.