



Marzo 2020 - ISSN: 1989-4155

TÍTULO: GESTIÓN DIDÁCTICA DE LA TAREA INTEGRADORA EN EL PROCESO DE FORMACIÓN PROFESIONAL: SU EVOLUCIÓN HISTÓRICA

Mario Zamora Pérez ¹
Alberto Luis Torres Ferrales ²
Sonia García Jerez ³

Profesor Auxiliar. Universidad de Granma: mzamorap@udg.co.cu¹
Profesor Titular. Universidad de Granma: atorresf@udg.co.cu²
Profesora Titular. Universidad de Granma: sgarciaj@udg.co.cu³

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Mario Zamora Pérez, Alberto Luis Torres Ferrales y Sonia García Jerez (2020): "Gestión didáctica de la tarea integradora en el proceso de formación profesional: su evolución histórica", Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo (marzo 2020). En línea:

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/03/proceso-formacion-profesional.html>

<http://hdl.handle.net/20.500.11763/atlante2003proceso-formacion-profesional>

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es indagar en la evolución histórica que ha tenido el proceso de formación profesional y la gestión didáctica de la tarea integradora, en el Técnico Medio en Agronomía. A pesar de los avances obtenidos en el proceso de formación profesional y la gestión didáctica de la tarea integradora del Técnico Medio en Agronomía, aún se evidencian limitaciones que exigen su urgente eliminación: la concepción didáctica de las tareas integradoras no satisface el nivel de integración de los contenidos que se reciben en los diferentes años de estudios y en la impartición del contenido agronómico predomina una concepción y práctica fraccionada en contraposición con la lógica en que se desarrollan los procesos productivos agropecuarios.

PALABRAS CLAVES: agronomía, gestión didáctica, proceso de formación profesional, tarea integradora.

TITLE: DIDACTIC MANAGEMENT OF THE INTEGRATING HOMEWORK IN THE PROFESSIONAL TRAINING PROCESS: IT'S HISTORICAL EVOLUTION

ABSTRACT

The objective of the present article is to investigate the historical evolution that has had of the process of professional formation and the didactic management of the integrating task, in the Medium Technician in Agronomy. In spite of the advances obtained in the process of professional training and the didactic management of the integrating task of the Medium Technician in Agronomy, there are still limitations that demand its urgent elimination: the didactic conception of the integrating tasks does not satisfy the level of integration of the contents received in the different years of studies and in the delivery of the agronomic

¹ Máster en Ciencias Agrícolas. Profesor Auxiliar. Centro Universitario Municipal Campechuela. Profesor y especialista que trabaja tarea integradora en el Centro Mixto "Juan Antonio Rapado Rapado". Municipio Campechuela. Granma, Cuba.

² Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor Titular. Investigador del Centro de Estudios de la Educación en Granma (CEdEG). Municipio Manzanillo. Granma, Cuba.

³ Doctor en Ciencias de la Educación. Profesora Titular. Investigadora del Centro de Estudios de la Educación en Granma (CEdEG). Municipio Manzanillo. Granma, Cuba.

content predominate a fractionated conception and practice in opposition to the logic in which the agricultural productive processes are developed.

KEY WORDS: agronomy, didactic management, professional training process, integrating task.

INTRODUCCIÓN

El futuro profesional en la especialidad de Agronomía, debe estar capacitado para dominar de forma integral el proceso productivo agropecuario en el que debe ejercer su trabajo al nivel de unidad básica o finca, vinculado directamente a la producción, empleando técnicas y tecnologías de avanzada, con calidad y criterio económico y de sostenibilidad.

Lo anterior plantea la necesidad de formar un técnico capaz de movilizar su actividad a la vida social y fundamentalmente a lo laboral, atendiendo a sus raíces, a su tradición y su historia, donde pueda poner en práctica los conocimientos aprendidos durante su formación (Zamora y Sosa, 2017) en aras de favorecer su capacidad para enfrentarse a la solución de problemas profesionales.

Para alcanzar el triunfo de este empeño es necesario modelar un proceso de enseñanza - aprendizaje en el que la labor de los docentes se concentre en sugerir alternativas que den cuenta de la integración del contenido, y permitan al futuro técnico, sistematizarlos, así como desarrollar modos de actuación profesional que le admita actuar de manera responsable ante la toma de decisiones racionalmente sanas, culturalmente aceptables, económicamente viables, socialmente útiles y legalmente permisibles, que constituyan el medio eficaz para incluir al estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, como sujeto activo de su propio aprendizaje, en la búsqueda de un saber hacer. (Mendoza, 2012)

Como resultado de la experiencia pedagógica acumulada y la aplicación del diagnóstico facto-perceptible que se obtuvo en particular los resultados empíricos de las preparaciones metodológicas y del trabajo de conjunto con el Centro Mixto "Juan Antonio Rapado Rapado" del municipio de Campechuela, provincia de Granma, donde se indagó acerca del proceso de formación profesional. Se corroboró que a pesar de los importantes esfuerzos que se realizan en la dirección del referido proceso, persisten insuficiencias como: limitado desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes para asumir los diferentes retos que surgen con los cambios tecnológicos en el sector agropecuario, dificultades en los estudiantes para resolver tareas en las que deban integrar los contenidos recibidos, los estudiantes presentan dificultades para aplicar en el proceso productivo los contenidos que reciben en las asignaturas técnicas y existe poca correspondencia entre el contenido que se imparte en el centro politécnico y los procesos que se desarrollan en el sector agropecuario.

Se presenta el estudio histórico-lógico del proceso de formación profesional y la gestión didáctica de la tarea integradora en el Técnico Medio en Agronomía, el cual se desarrollo a partir de la información recopilada de las diferentes fuentes como: planes de estudio, programas de las asignaturas, documentos normativos y resoluciones.

DESARROLLO

Para el análisis de los antecedentes y tendencias históricas del proceso de formación profesional en los estudiantes del Técnico Medio en la especialidad de Agronomía se analizaron documentos normativos y resoluciones como: R/M: 656/76; Acuerdo 356/78; R/M: 327/85; R/M: 244/88; R/M: 331/91; 119/94; RM: 85/99; R/M: 700/2000; R/M: 138/2002; R/M: 129/2004, así como los resultados investigativos de autores, entre lo que se encuentran Patiño, *et al.*, (1996); Torres, 1998; Guzmán, (2003); Abreu, (2004); García y Caballero (2004); (Pino, 2004); Brito, (2005); Torres, (2008); Mendoza, (2008); Mendoza, (2009); Parrado, (2011); Matos y Cabrera, (2011); Sosa, (2012); Pérez, *et al.*, (2013), Daley (2014) y Moreno, (2014), entre otros.

El triunfo revolucionario el 1 de enero de 1959 originó cambios políticos, económicos, sociales y culturales que transformaron las condiciones de vida de toda la población, y por ende en el sistema de educación cubano, la construcción del socialismo requería de la formación de técnicos medios en la rama agropecuaria, lo que conllevó a la aparición de varias especializaciones que constituyó el primer paso superar el primitivismo agrícola, en un tiempo relativamente corto los profesionales formados en las escuelas agrícolas pasaban a enfrentar con una preparación agrícola básica, la exigente agricultura que se transformaba paulatinamente de extensiva en intensiva.

En los primeros días de la naciente Revolución, quedó legislada la Política Educativa Cubana actual, en la Plataforma Programática del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba y la Constitución de la República. Se anuncia que todos tienen derecho a la educación y que esta debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental, y que el acceso a los estudios superiores será igual para todos en función de los méritos que cada uno alcance. (Zamora, 2013).

En relación con la Educación Técnica y Profesional, el interés se dirige esencialmente a crear numerosas escuelas politécnicas para dar respuesta a la necesidad de formación y superación de los trabajadores en las distintas especialidades. En lo que respecta a la rama agropecuaria, el 19 de febrero de 1960 el

gobierno revolucionario dicta la Ley No. 743, por lo que las escuelas provinciales de la Agricultura, que estaban bajo la jurisdicción del Ministerio de la Agricultura, quedaban adscriptas al Ministerio de Educación, Matos y Cabrera (2011).

A mediados de este año comienza a aplicarse el llamado "plan seis por seis": seis meses en la escuela, seis meses en la producción. Se inicia la confección de documentos normativos sobre la actividad práctica en los talleres. Surgen las pasantías en los centros agropecuarios que, en esencia, son prácticas concentradas en centros de producción, Moreno (2014).

La nacionalización de las escuelas que se realizó en 1961 favoreció a que muchas de ellas se transformaran en tecnológicos, ajustado al Modelo de Escuela Politécnica para las nuevas condiciones sociopolíticas que se avecinaban, Sosa (2012).

Se inicia una permanente labor dirigida a desarrollar todo el sistema nacional de educación y en especial la Educación Técnica y Profesional. La construcción del socialismo requería de la formación de técnicos medios en la rama agropecuaria, lo que conllevó a la aparición de varias especializaciones (Agronomía, Sanidad Vegetal, Riego y Drenaje, Cultivo de la Caña, Cultivo del Arroz, Suelos y fertilizantes, Cultivo de las Viandas, Fruticultura, Jardinería y Floricultura y Cultivo del Tabaco) en esta rama, constituye una etapa de consolidación de la especialización profesional con la formación de técnicos de perfil estrecho (Torres, 1998).

Se empleaban programas de estudio con la docencia concentrada en los períodos de zafra en los cultivos de interés económico (Caña de Azúcar, Tabaco y Café) organizado el proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con las necesidades económicas del país, se proponen tareas docentes de ocupaciones concretas, y se sugieren la elaboración de estas en las orientaciones metodológicas, impuestas por el lógico desarrollo de la producción en general y de la enseñanza en sí, lo que constituye una consolidación de la especialización profesional con la formación de técnicos de perfil estrecho. (Torres, 1998).

Se presenta la urgente necesidad de superar el primitivismo agrícola, mecanizar y tecnificar sobre la base de los conocimientos científicos. La aparición de varias especializaciones en la rama agropecuaria, constituyó el primer paso para superar el primitivismo agrícola, pues en un tiempo relativamente corto los recursos humanos formados en las escuelas agrícolas pasaban a enfrentar con una preparación agrícola básica, la exigente agricultura que se iba transformando paulatinamente de extensiva en intensiva. (Torres, 2008).

En los planes de estudio de la especialidad Agronomía, se diseñaron programas de asignaturas netamente prácticas, con limitada proyección del trabajo metodológico en el colectivo de docentes para asumir la planificación, ejecución, control y evaluación del contenido de las asignaturas profesionales, aparejado a la falta de atención a las diferencias individuales y las necesidades educativas de los estudiantes, el proceso de enseñanza- aprendizaje muestra tendencia hacia la especialización en una rama del saber agrícola, lo que limita la participación integral del técnico en el proceso productivo.

La celebración del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1975), estableció el marco propicio para emprender con la profundidad requerida, aspectos relativos al proceso continuo de perfeccionamiento del Subsistema de la Enseñanza Técnica y Profesional (ETP), sobre la base de los éxitos y de las fallas derivadas durante el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje (PEA) de las asignaturas profesionales.

A partir de ahí se produce el primer perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación en Cuba, y la especialidad de Agronomía experimentó cambios sustanciales, que repercuten directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) de las asignaturas profesionales; por ejemplo, la ampliación de perfiles ocupacionales, el principio estudio-trabajo asume su rol jerárquico en los perfiles ocupacionales, elaborados a partir de los problemas y tareas profesionales que debe resolver el graduado. Se homogeniza la preparación eminentemente práctica en todas las ramas y se precisan tres formas de realización de estas: en las áreas y talleres del centro, las prácticas de producción y la práctica pre-profesional.

La aplicación del principio marxista-martiano de la aplicación del principio de vinculación del estudio con el trabajo posibilita inculcar en los estudiantes hábitos de disciplina laboral y de estudio, familiarización con las realidades y dificultades del proceso productivo, de modo tal que facilita la vinculación de los conocimientos adquiridos en el aula con los obtenidos en el trabajo, de forma tal que los alumnos puedan alcanzar una correcta formación profesional.

A partir del perfeccionamiento de 1976-1980, el principio estudio-trabajo asume su rol jerárquico en los perfiles ocupacionales, elaborados a partir de los problemas y tareas profesionales que debe resolver el graduado. Se homogeniza la preparación eminentemente práctica en todas las ramas y se precisan tres formas de realización de estas: en las áreas y talleres del centro, las prácticas de producción y la práctica pre-profesional, Moreno (2014).

La existencia del acuerdo 356/78 (como sostén del vínculo Escuela-Empresa) que estableció los convenios entre las entidades productoras y los centros de la Enseñanza Técnica y Profesional (ETP) para el

equipamiento de los centros, el reciclaje de docentes, especialistas de la producción y la inserción de los Técnicos Medios y Obreros Calificados en las prácticas pre-profesionales, pero el proceder metodológico que utilizaban los docentes para orientar las actividades prácticas, entre ellas las tareas docentes cumplían una función económico-productiva y no docente-formativa, lo que dificulta la sistematización, integración y generalización de contenidos formativos imprescindibles para solucionar problemas profesionales, (Pérez, *et al.*, 2013).

En este período los programas de estudios eran muy descriptivos, los contenidos de las especialidades se fraccionaban por un gran número de unidades, que sobrecargaban a los programas y se abordaban con enfoque academicista a partir de una enseñanza memorística, sin realizar una profunda selección de los aspectos fundamentales para la formación del técnico. Se enmarca solamente en un sistema de conocimientos que se relaciona con las tareas del perfil ocupacional; no existía una concepción de clase práctica que le permitiera al estudiante apropiarse de las diferentes habilidades en las asignaturas técnicas. El reforzamiento de la enseñanza práctica por medio de la R/M: 327/85, contribuye a superar gradualmente el arcaico sistema de economía agrícola existente, permite además un desarrollo socio-económico en la especialidad en correspondencia con los avances tecnológicos y las tareas docentes orientadas correspondientes al desarrollo de la enseñanza práctica para realizar fuera de la clase eran planificadas antes del inicio de cada año escolar, prevista para estar debidamente situadas y estructuradas en los planes anuales y mensuales de los centros docentes, el profesor previa que los alumnos explicarían la tarea docente realizada o una parte de ella, sin embargo, la práctica demuestra que los profesionales de perfil estrecho presentan dificultades para aplicar en el proceso productivo los contenidos que recibían en las asignaturas técnicas profesionales, al devenir en unilateralidad y el pobre desempeño profesional.

Según, Parrado (2011) a partir de 1991 en la ETP hubo cambios significativos en los que paulatinamente se fueron negando mecánicamente las experiencias anteriores en la formación de técnicos agropecuarios. Se trabajó en las 15 líneas de trabajo y a pesar del período especial (provocado por la caída del campo socialista y el declive a cero de la economía nacional), se enfatizó en el perfeccionamiento de la formación profesional, que posteriormente se ve afectado por la utilización desmedida de la tecnología en detrimento de la actividad práctica.

El derrumbe del campo socialista trajo consecuencias para la economía cubana y todo su sistema productivo y de servicio, lo que incide negativamente sobre la enseñanza de la especialidad Agronomía; la Enseñanza Técnica y Profesional enfrenta escasez financiera, tecnológica, de materiales, y los cambios que suceden repercuten sensiblemente en todos los contextos de actuación de los estudiantes. La afectación general al sistema educativo provocada por la situación coyuntural del período especial implicó redimensionamiento de la Enseñanza Técnica Profesional (ETP), gradualmente fueron dañadas involuntariamente las experiencias utilizadas anteriores en la formación de técnicos agropecuarios, las limitaciones materiales condujeron a un estancamiento en este sentido, Mendoza (2009).

La aplicación de la RM: 85/99 fue un cambio importante, lo cual contribuyó a reforzar la integración teoría-práctica en las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas profesionales y sobre Trabajo Metodológico respectivamente, que facilitó la formación profesional del Técnico Medio en la especialidad de Agronomía. En este sentido, las actividades prácticas encontraron como escenario principal, para fortalecer los vínculos estudio-trabajo y docencia-producción, al área básica experimental, estructurada en áreas especializadas.

En la RM: 85/99, se encuentra una nueva definición de Trabajo Metodológico y se cambia el término de colaborador por profesores principales. Se plantea que "el trabajo metodológico es un sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles educacionales con el objetivo de elevar su preparación político-ideológica, pedagógica-metodológica y científica para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente educativo (PDE) y que en combinación con las diferentes formas de superación profesoral y postgraduada permiten alcanzar la idoneidad de los docentes".

Se asume lo planteado por García y Caballero (2004) "El Trabajo Metodológico es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con los docentes en los diferentes niveles de educación, para garantizar las transformaciones eficientes del Proceso Docente-Educativo y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y postgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente. Se diseña en cada escuela en correspondencia con el diagnóstico realizado. Su objetivo esencial es la elevación del nivel político –ideológico, científico –teórico y pedagógico del personal docente".

La formación técnica y profesional se enfrenta a nuevos desafíos: la globalización de la economía, los progresos de la ciencia, la tecnología, la comunicación y la información. Estos cambios impactan en los sistemas de producción, en la organización social y en la vida cotidiana. Se requiere condiciones de flexibilidad, capacidad de anticipación y representación, todo lo cual impone a la técnica y al profesional en particular, nuevos retos. La formación de un trabajador productor con amplia calificación técnica y elevada

cultura general integral, constituyó el objetivo predominante de la formación del técnico agrónomo, en esta etapa; a partir de la introducción en la práctica social de "Modelo de la Escuela Politécnica Cubana". (Patiño, *et al.*, 1996).

El vínculo escuela-empresa, contribuyó al predominio de una concepción del área básica experimental centrada en lo material y no en tecnología de proceso (utilización de recursos intelectuales), en su relación con el medio ambiente. Esto no permitió consolidar la integración docencia-producción, de forma tal que los centros politécnicos pudieran convertirse en verdaderas fábricas escuelas, lo cual supone, entre otras cuestiones, que existiera plena relación entre los politécnicos y las empresas, Brito (2005).

A partir de 1996, en la formación laboral de los estudiantes se produce una apertura hacia la integralidad en su preparación profesional, se modifican los planes de estudio para graduar técnicos medios con amplia calificación técnica, elevada cultura general integral en la especialidad Agronomía y la necesidad de convertir a los Politécnicos Agropecuarios (IPA) en auténticos ejemplos de la actividad docente y productiva, encuentra en esta etapa condiciones favorables para su transformación, los que a partir de ese momento se incrementó la cifra de ellos, en todo el país, en función de dar respuesta a la demanda laboral de cada territorio.

La puesta en vigor de la RM: 138/2002 referida a la concepción disciplinar del proceso de formación del Técnico Medio, propició una mayor integración del currículo, las disciplinas aglutinaron aquellas asignaturas con puntos de contactos desde la visión integradora de los contenidos. Se trabaja además, en el "Modelo de Escuela Politécnica Cubana" y su perfeccionamiento. El montaje y explotación de las Áreas Básicas Experimentales en los Institutos Politécnicos Agropecuarios, con el fin de reforzar la integración docencia - investigación - producción. Áreas que se distribuyen por años y asignaturas, lo que dificultó su uso desde una concepción integradora e interdisciplinaria.

El área básica experimental adquirió un enfoque docente-productivo, sin embargo su utilización no fue efectiva en el fomento de una cultura económica agrícola, apreciado incluso en las dificultades de los docentes para realizar valoraciones económicas (Guzmán, 2003). La distribución de las áreas especializadas por año y por asignaturas, no favoreció el uso interdisciplinario de las mismas, el protagonismo y el desarrollo multilateral e integral de los estudiantes.

El establecimiento de las áreas básicas experimentales en los institutos politécnicos agropecuarios, constituye un momento importante en la concepción y explotación de la base material de estudio especializada, Daley (2014).

En el año 2004 se elabora la Resolución Ministerial 129, la cual establece realizar un grupo de cambios en la formación del profesional, contribuye al fortalecimiento del vínculo escuela-empresa de manera que el estudiante se prepare para anticiparse y dar respuesta a los cambios tecnológicos en el sector de la producción y los servicios. Se modifica la estructura de las especialidades vigente y la familia agropecuaria se conforma por las especialidades de: Agronomía, Agronomía de Montaña, Zootecnia Veterinaria y Forestal, con un total de 4 años de estudio, y se recibe la calificación de graduado en Bachiller Técnico en Agronomía.

En tal sentido la especialidad de Agronomía debe dar respuesta a la misión que la sociedad le encarga a la Enseñanza Técnica Profesional, que de modo general, es la de "... formar trabajadores aptos para un mundo laboral en continuo cambio, donde se requiere periódicamente reciclar, reconvertir o actualizar habilidades específicas; comprometidos con el socialismo y en posibilidades de acceder a la Educación Superior", MINED (2004).

Es por ello, que persiste la insuficiente integración entre la teoría y la práctica, unido a la falta de profundización y sistematización de los contenidos y a la no coherencia en el trabajo metodológico para su proyección y evaluación. Los objetivos de los programas de las asignaturas de formación profesional básica y específica, se orientan al desarrollo de la cultura general integral de los estudiantes. En ellos se declara el sistema conocimientos, habilidades profesionales y valores que deben ser desarrollados y evaluados.

De ahí que las habilidades profesionales adquieren una relevancia extraordinaria en todo el proceso de formación profesional, lo que vinculado al desarrollo motivacional y axiológico del estudiante, propicia el desempeño exitoso que se aspira en el profesional. En tal sentido: "las habilidades profesionales constituyen la esencia de la actuación del profesional y un punto de partida del modelo del profesional. En la compleja misión de garantizar la formación de jóvenes con calificación y competencias suficientes, ellas adquieren una relevancia extraordinaria" (Pino, 2004).

Estos años se caracterizan por una concepción curricular de la formación profesional-básica con perfil estrecho, excesiva especialización profesional, formación por áreas del conocimiento de la Agronomía y función económico-productiva de las actividades prácticas, (Mendoza, 2008).

Es por eso que la necesidad de elevar el nivel profesional de los futuros egresados implica el desafío a múltiples barreras, entre ellas: la concepción del proceso de formación profesional, el funcionamiento de las nuevas estructuras organizativas, la preparación de los docentes y la consistencia del aprendizaje.

En el análisis del decursar histórico se tuvo en cuenta los argumentos aportados por profesionales de la rama agropecuaria graduados por los diferentes planes de estudios y que hoy cuentan con una experiencia tanto en la producción como en la docencia, y se realizó a partir de la delimitación y la repercusión de los cambios y transformaciones realizada en la formación del especialista en la rama agropecuaria que favoreció la elaboración de una periodización desde el año 2006 hasta el 2019.

Se asume como criterio de periodización los siguientes elementos:

- aparición e implementación de la tarea integradora.
- concepción y práctica de la tarea integradora.

Estos elementos permitieron interpretar la información cualitativa. La periodización que se presenta establece dos etapas, las que se relacionan a continuación:

Primera Etapa: Transformación en la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía. (2006-2008).

Segunda Etapa: Modificación de la estructura de la especialidad Agronomía en la Educación Técnica y Profesional de nivel medio (2009-2019).

Se siguió para el análisis en cada etapa los siguientes indicadores para el estudio:

- Proyección del trabajo metodológico hacia la tarea integradora.
- Estructura de las tareas integradoras en relación con los componentes didácticos.
- Integración teoría-práctica en las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de las asignaturas profesionales.
- Preparación de los docentes para asumir el trabajo de la planificación, ejecución, control y evaluación de la tarea integradora.

Los hitos que se tienen en cuenta en el período de 2006 hasta 2019 para esta investigación son los siguientes:

1. Aprobación y puesta en vigor de la Resolución Ministerial No. 81/2006.
2. Aprobación y puesta en vigor de la Resolución Ministerial No. 109/2009.

A continuación se analizan las características del objeto de la investigación, en cada una de las etapas establecidas.

Primera Etapa: Transformación en la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía. (2006-2008).

Esta etapa es determinante en la formación laboral de los estudiantes, en ella se produce una apertura hacia la integralidad en su preparación profesional, se modifican los planes de estudio para graduar técnicos medios con amplia calificación técnica, elevada cultura general integral en la especialidad Agronomía y la necesidad de convertir a los Politécnicos Agropecuarios (IPA) en auténticos ejemplos de la actividad docente y productiva, encuentra en esta etapa condiciones favorables para su transformación, los que a partir de ese momento se incrementó la cifra de ellos, en todo el país, en función de dar respuesta a la demanda laboral de cada territorio.

En el periodo la formación técnica y profesional se enfrenta a nuevos desafíos: la globalización de la economía, los progresos de la ciencia, la tecnología, la comunicación y la información. Estos cambios impactan en los sistemas de producción, en la organización social y en la vida cotidiana. Se requiere condiciones de flexibilidad, capacidad de anticipación y representación, todo lo cual impone a la técnica y al profesional en particular, nuevos retos, Torres (2008).

Se hace evidente realizar transformaciones en la ETP, dirigidas a fortalecer la integración escuela-empresa (integración teoría-práctica), se crean las aulas anexas, se fortalece el papel del tutor y se pondera la práctica laboral y preprofesional como espacio principal de la formación profesional, como también está implícita la necesidad de rediseñar la concepción existente de estas modalidades de enseñanza práctica (clase práctica, taller, laboratorio, clase de campo, polígonos de aprendizaje, práctica laboral, práctica preprofesional, entre otras), para así lograr los objetivos planteados en la formación de los técnicos, en tanto se transita de una concepción de formación centrada en los talleres docentes de la escuela a la formación en las instalaciones y espacios de la empresa, carentes de un soporte teórico y metodológico que las sustente. Téllez, Mendiola y Barly (2018)

El fortalecimiento de las potencialidades profesionales de los contenidos de la especialidad Agronomía, se ve consolidado por el empleo de las áreas básicas experimentales, en la que las aulas anexas tienen un papel protagónico, para el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes, a partir de la sistematización de los contenidos recibidos en las asignaturas profesionales, Sosa (2012). Aún así, no se aprovechan todas sus potencialidades para despertar el interés y la motivación de los estudiantes por actividades de carácter investigativo, lo que limitó su preparación para enfrentarse a las nuevas tecnologías agrícolas y generar otras, durante su inserción en las entidades productivas en el período de las prácticas preprofesionales, Daley (2014).

El sistema educacional cubano en su empeño busca consolidar la formación de trabajadores productores con amplia calificación técnica y elevada cultura general e integral y convertir a los Institutos Politécnico Agropecuario en auténticos ejemplos de la actividad docente y productiva, de manera organizada,

sistemática, educar, instruir y desarrollar a los futuros profesionales de nivel medio acorde con las exigencias de la sociedad.

La nueva estructura implementada para la satisfacción de las necesidades socio-económicas de cada territorio, requería en su inmensa mayoría, la ubicación de técnicos medios en los puestos de trabajo, lo que conllevó a que la Educación Técnica y Profesional reafirmara su misión de formar obreros y técnicos que se insertaran en la rama de la producción y los servicios, y a partir de esto momentos la integración escuela politécnica-entidad laboral (teoría-práctica: la integración docencia-investigación-producción) juega un rol importante en las formas organizativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas profesionales, el cual se concibe desde el protagonismo de los estudiantes, profesores y especialistas de la producción. Comenzaron a darse los primeros pasos en la concepción curricular por disciplinas, que se reforzó con la aparición de la tarea integradora.

Uno de los elementos que refuerza la integración de los conocimientos es la inclusión de la Tarea Integradora en todos los años de estudio, primeramente la puesta en vigor de la RM: 81/2006 del plan de estudio para el periodo 2006- 2008, donde se precisó el alcance y complejidad de la tarea integradora, la cual será de menor o mayor grado de complejidad en dependencia del año de estudio. Además se obligó su orientación y control a través de la asignatura Trabajo en la Producción y la Práctica Laboral será planificada y dirigida por el profesor designado y el resto de los docentes, a través de los trabajos independientes y el asesoramiento específico.

Se asigna un tiempo a los estudiantes para su ejecución. Se organiza de forma individual o colectiva, en pequeños grupos, de no más de 5, en dependencia de los contenidos de los temas, pero a todos los estudiantes se les asignarán tareas específicas. Se implementa que su evaluación con un valor de 100 puntos, a partir de considerarla una actividad práctica independiente.

La etapa se caracteriza por la aplicación de la premisa de formación integral de los técnicos medios. Objetivo para el cual se realizan transformaciones en los planes de estudio. Entre las más importantes está: la erradicación de las especializaciones y la reestructuración de las especialidades y carreras, Viltre (2014).

El plan de estudio contenido en la RM: 81/2006 le imprime a la formación laboral una mayor integralidad, el mismo presta mayor interés a la elevación de la Cultura General Integral del estudiante. Para ello se eleva el número de horas dedicadas al componente académico en las asignaturas de formación general, surgen nuevos programas de asignaturas técnicas como resultado de la fusión de algunos de estos. En la que los dos primeros años están dedicados a las asignaturas de formación general y los dos últimos a la formación profesional de estos, eslabón este que constituye una limitante en la relación teoría-práctica en la formación del profesional integral a que se aspira, ya que las asignaturas que se impartían en el primer y segundo años de la especialidad no tenían todos los medios necesarios para la realización de las actividades prácticas.

El ciclo de formación del Bachiller Técnico en Agronomía no se desarrolla a plenitud, limita su interacción con la realidad productiva, así como a la solución de problemas reales del proceso productivo agropecuario; es por ello que adquiere una connotación especial, la relación que se produce entre la escuela y la empresa, entre la sociedad y la empresa, convirtiéndose esta última en la síntesis de las relaciones entre la escuela y la comunidad en el proceso de formación del Bachiller Técnico. En este sentido se evidencia una deficiente correspondencia de los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes del Bachiller Técnico en Agronomía con las exigencias del desempeño de estos en el contexto laboral, aspecto que limita el tratamiento adecuado del contenido de la profesión, Moreno (2014).

Las asignaturas del ciclo de formación profesional básica y específica muestran insuficiencias en la integración de conocimientos tecnológicos y profesionales que exige el perfil ocupacional, en función del desarrollo de las capacidades y habilidades profesionales de la Agronomía en la solución de problemas profesionales, aspecto este que limita la formación profesional.

La implementación de la Carta Circular 11/2006, permite regular la preparación de los tutores de las entidades productivas, para propiciar la apropiación de los conocimientos, las vías y métodos de realizar el trabajo que despliegan los tutores durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales. Los profesores se desempeñan como asesores metodológicos e imparten clases en las entidades laborales. Conforman un par sistémico con el especialista, quienes tienen alta responsabilidad en la calidad con la formación del Técnico Medio en Agronomía desde ambos contextos. Sin embargo, existen condiciones objetivas que limitan la preparación pedagógica de estos para la dirección del proceso, a lo que se agrega que no se logró una implicación consciente en la realización de la tutoría.

En esta etapa se manifiesta una nueva tendencia en el desarrollo de la rama agropecuaria, que incluyó la aprobación del Decreto-Ley 259 en julio de 2008 para la entrega de tierras ociosas en usufructo a personas naturales y jurídicas, lo que trajo consigo el incremento de los rendimientos agrícolas y por consiguiente, la producción de alimentos. Estos contextos se consolidan como sistemas productivos locales, pero es insuficiente la planificación de las actividades prácticas en ellos, así como el aprovechamiento de sus

potencialidades para favorecer en los estudiantes el proceso de apropiación, sistematización y generación de conocimientos, habilidades y valores de la profesión. (Daley, 2014).

En la etapa se implementa la RM: 119/2008, donde se agrega la preparación de los funcionarios en los diferentes niveles, se sustituye proceso pedagógico por proceso educativo, se precisan nuevas formas en la dirección Docente-Metodológica, la consideración de las prioridades para atender en la enseñanza; el diagnóstico del nivel que posee el colectivo para cumplir las metas contenidas en los planes individuales y la asignación de la responsabilidad de su dirección, como expresión de su integración con las direcciones provinciales de educación, entre otros. En esta resolución se define nuevamente el concepto de Trabajo Metodológico, en ella se argumenta las funciones que deben tener en el colectivo de asignatura para llevar a cabo el cumplimiento de las direcciones del Trabajo Metodológico.

En este periodo al estar la Tarea Integradora obligada su orientación y control a través de la asignatura Trabajo en la Producción y la Práctica Laboral, se desaprovechan las potencialidades de algunas asignaturas de formación profesional básicas y específicas, al no aplicar el contenido de las mismas a los problemas relacionados con la profesión, y en su explicación no reflejan la comprensión de la interdependencia, ni se representan en los modos de actuación de los estudiantes en la solución de problemas profesionales.

La organización del plan de estudio por disciplina, constituyó un paso de avance hacia el logro de una mayor integración curricular, que se refuerza con la aparición de la tarea integradora. No obstante, en la práctica escolar, a pesar de los discretos avances obtenidos, aún se aprecia dicotomía teoría-práctica, dado por la falta de sistematización de los contenidos formativos, a través de la asignatura "Trabajo en la Producción", así como de un trabajo metodológico más coherente para la proyección y evaluación de las tareas integradoras. (Guzmán; 2003)

Las asignaturas del ciclo de formación profesional básica y específica muestran insuficiencias en la integración de conocimientos tecnológicos y profesionales que exige el perfil ocupacional, en función del desarrollo de las capacidades y habilidades profesionales del Técnico Medio en Agronomía, que limitan la solución de problemas profesionales agronómicos, el proceso de enseñanza- aprendizaje y sus resultados, lo que genera inconsistencias didácticas en la práctica durante su formación profesional.

Segunda Etapa: Modificación de la estructura de la especialidad Agronomía en la Educación Técnica y Profesional de nivel medio (2009-2019).

En el curso escolar 2009-2010 se ponen en vigor nuevos planes de estudio, hoy vigentes, como una de las medidas para el fortalecimiento y reordenamiento de la Educación Técnica y Profesional en el país. Por consiguiente, se concreta la R/M: 109/09 (anexo 6) para la formación de la fuerza de trabajo calificada de técnicos medios con nivel medio, con ingreso de 9no grado en la especialidad de Agronomía, la cual pertenece a la familia Agroindustrial, según se refleja en el plan de estudio, donde se orienta al desarrollo de la cultura general integral de los estudiantes. En ellos se declara el sistema conocimientos, habilidades y valores que deben ser desarrollados y evaluados.

En tal sentido, la Educación Técnica y Profesional (ETP) en Cuba, transita desde el año 2009 por un complejo proceso de transformaciones en función de alcanzar una mayor correspondencia con las exigencias actuales y perspectivas de la economía nacional. Ello incluye, modificaciones en sus enfoques, estrategias, diseños curriculares, esquemas de planeación, organización y gestión, institucional, como forma viable de contribuir al proceso de actualización del modelo económico social, cuyos sustentos se encuentran en los lineamientos aprobados en el VI Congreso del Partido Comunista de Cuba (PCC), Hernández, (2014).

Estas transformaciones están orientadas a lograr en los estudiantes una formación profesional de calidad en correspondencia con las exigencias actuales a cada profesión, para de esta forma convertirse en protagonistas del desarrollo económico y social del país. En la que se establece el modelo del profesional en correspondencia a las exigencias sociales. El modelo del profesional, producto de la creación subjetiva de los conocimientos humanos, responde a exigencias sociales de carácter objetivo, en función de entregar a la sociedad un profesional de elevada calificación académica, laboral e investigativa que le permita insertarse con éxito en el mundo laboral y para transformar la realidad que le circunda.

El modelo del profesional está concebido para que el Técnico Medio en la especialidad de Agronomía interactúe con el objeto de trabajo, definido como "el proceso de producción agropecuaria: los cultivos, el suelo, los instrumentos, equipos y los agregados agrícolas, la economía, el riego, la atención a los animales domésticos en su área de acción, las relaciones sociales, el proceso de la administración y la comunicación". (RM: 109/2009).

En este periodo se incrementa el ingreso a las carreras agropecuarias, y se comienzan a utilizar las aulas anexas en respuesta a las limitaciones económicas, las cuales no han alcanzado el impacto deseado para la integración teoría-práctica en las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de las asignaturas profesionales para la formación de los Técnicos Medios en la especialidad Agronomía.

Unido a ello, se crean los Centros Mixtos para de conjunto con otras enseñanzas, desarrollar especialidades de técnicos y obreros calificados de la educación técnica.

Según Alonso (2017), el Trabajo Metodológico es el proceso de concepción, planificación y preparación de las actividades docentes y educativas que debe realizar el maestro o profesor con el fin de formar y desarrollar de manera integral la personalidad de los estudiantes, proceso determinado de manera natural y espontánea por el carácter directivo del proceso pedagógico.

El Trabajo Metodológico no se debe dejar a la espontaneidad, ello requiere de un proceso de dirección sistemático desde el organismo del estado que traza la política educativa, bajando por todas las estructuras directivas hasta llegar al docente; es decir, requiere un sistema de influencias directivas estructuradas en un sistema particularmente diseñado para ello: el Sistema de Trabajo Metodológico. Pacheco, R. R., Hipólito, A. R, S., y Mena, L. J. A. (2018).

En este período valora Sosa (2012) como elemento positivo respecto a las etapas anteriores, la marcada atención al desarrollo de tareas integradoras desde los programas de disciplinas y asignaturas, con el fin de contribuir al desarrollo de habilidades profesionales a partir de los componentes instructivos, laboral e investigativo. Sin embargo, constituye una inconsistencia la carencia de propuestas didácticas o metodológicas que favorezcan la intencionalidad de evaluar y sistematizar la profundidad del contenido de la profesión a través de tareas docentes.

La orientación y control de las tareas integradoras es concebida en el Plan de estudio para la formación de Técnicos Medios con ingreso 9no. grado en la especialidad Agronomía RM: 109/2009, como **una asignatura de formación profesional específica** establecida en el diseño curricular del Técnico Medio en Agronomía.

Además destaca Sosa, 2012 que pesar de la vinculación del contenido con los programas directores, asignaturas priorizadas y programas de la Revolución, así como del fortalecimiento del trabajo metodológico desde el colectivo de departamento, colectivo de docentes en cada semestre o año dirigido al desarrollo de las habilidades profesionales y a la formación de valores, se debe acotar que la organización didáctica del contenido concebido en los programas de asignaturas, atenta contra su integración a la realidad productiva de la escuela y las empresas agropecuarias porque en muchos de los caso no coincide la lógica en que se desarrollan los programa del diseño curricular y lógica en que se desarrollan los procesos productivos agropecuarios.

Se recomienda la combinación de métodos productivos y reproductivos, lo cual constituye en esta etapa un elemento reiterativo, al igual que el empleo de procedimientos como: el análisis-síntesis, las explicaciones y descripciones.

Según Sosa (2012) en el periodo el periodo se proponen métodos como: la elaboración conjunta, expositivo, trabajo independiente, problémico; así como el uso de técnicas participativas que desarrollan el debate y la reflexión, el valor afectivo y sentido de pertenencia, la creatividad y solidaridad entre los estudiantes, pero se excluye el empleo de métodos para la formación laboral e investigativa.

En las orientaciones metodológicas a partir de las proyecciones del trabajo metodológico hacia la tarea integradora en los diferentes colectivos de profesores desde el departamento se sugiere el empleo de métodos de enseñanza-aprendizaje para propiciar la motivación, el aprendizaje y la independencia cognoscitiva de los estudiantes. Se proponen métodos como: elaboración conjunta, expositivo, trabajo independiente, problémico; así como el uso de técnicas participativas que desarrollen el debate y la reflexión, el valor afectivo y sentido de pertenencia, la creatividad y solidaridad entre los estudiantes y se excluye el empleo de métodos para la formación laboral e investigativa con el objetivo de elevar su preparación profesional, que le permita enfrentar el mundo laboral con una integración del componente cognitivo, laboral e investigativo y contribuir en la formación de una cultura (económica agropecuaria) general integral del futuro trabajador, Santa Cruz (2015).

En el curso escolar 2009/2010 se introdujeron cambios en la estructura y en el Sistema de Trabajo del MINED. En el seminario de preparación del curso escolar 2010/2011, se sometió a la consideración de los participantes el nuevo reglamento de trabajo metodológico del MINED (RM: 150/2010) y las debilidades identificadas en la evaluación de los efectos de la implementación del reglamento anterior. Entre ellas se reconoce:

... la insuficiente consideración en la planificación del trabajo metodológico, del diagnóstico de cuadros y funcionarios; (...) se coloca en un primer plano por las estructuras intermedias la función controladora y no se aprecia con suficiencia el valor de la demostración, así como el uso de métodos y procedimientos para el asesoramiento y control de la preparación de los docentes, además de la preparación para conducir el trabajo científico metodológico» (p. 162).

Esta resolución se limita solo a la orientación de la tarea que tendrán que resolver para la próxima clase, así como los criterios y el momento en que el maestro se los va a comprobar; la ratificación de elevar la preparación de los docentes.

Estas insuficiencias, de algún modo son tratadas en el siguiente Seminario de Preparación (curso 2011/2012) en el que se destaca la importancia del Trabajo Metodológico para el sistema educativo cubano al verlo como «la vía más efectiva para lograr la preparación científica y metodológica de los colectivos pedagógicos en diferentes niveles, constituye una modalidad de superación que ha caracterizado la gestión de dirección del proceso educativo cubano para elevar la preparación de los cuadros y docentes [...] y con ello elevar los niveles de calidad de la formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes» (MINED, 2011).

A pesar de los avances logrados en relación con las concepciones sobre el Trabajo Metodológico, el MINED reconoce deficiencias que limitan la efectividad de su dirección; entre ellas se encuentran que la planificación del Trabajo Metodológico y sus formas se realiza sin tener en cuenta el carácter de sistema, el cuadro centro en cada nivel de dirección no siempre es el responsable de la preparación de su estructura de dirección y de los docentes, las actividades metodológicas no están dirigidas a proponer soluciones didácticas a las insuficiencias detectadas y carecen de demostración y precisión en el objetivo seleccionado. (Pacheco, 2017).

Un importante momento en esta etapa lo constituye la aprobación de los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución en el VI Congreso desarrollado en el 2011. La relación con los lineamientos 139, 145, 146, 147 150 que expresan la necesidad de materializar la integración teoría-práctica con el vínculo escuela-contexto productivo para materializar los procesos de innovación local, formar con calidad y rigor el personal docente que se precisa en cada provincia y municipio para dar respuesta a las necesidades de los centros educativos y lograr mayor eficiencia en proceso docente educativo en función de la búsqueda de alternativas de solución a los problemas profesionales que permita transformar el contexto agropecuario en correspondencia con las demandas del desarrollo de la economía y la sociedad, que implica entre otro el uso racional de los recursos y la protección del medio ambiente.

Otro elemento a destacar en la etapa es la puesta en vigor del Decreto-Ley 300 el 20 de septiembre de 2012, en el que se autoriza la entrega de tierras estatales ociosas en concepto de usufructo gratuito por tiempo determinado a personas naturales, y por tiempo indeterminado a personas jurídicas, para que las exploten racional y sosteniblemente atendiendo a la aptitud de los suelos, en función de la producción agropecuaria, cañera, forestal y de frutales, el cual posibilita la autonomía de los productores y el aprovechamiento de las tierras que rodean los pueblos y ciudades para el desarrollo agropecuario.

En esta la etapa se revelan como características las siguientes: la implementación de los Programas de la Revolución favorece la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de las asignaturas profesionales del Técnico Medio en la especialidad Agronomía y beneficia la apertura hacia la integralidad en la concepción del proceso de formación del perfil amplio. No obstante se aprecia insuficiencias en la proyección del trabajo metodológico hacia la tarea integradora para lograr la integración del componente instructivo, laboral e investigativo, a partir de la solución de problemas profesionales de la producción, los servicios o del centro docente a través de proyectos socio-productivos durante su formación profesional.

Etapa marcada sobre el auge transformador desencadenado por la Tercera Revolución Educativa, en la cual se hizo necesario trabajar en función de resolver problemas apremiantes, relacionados con la formación, la sistematización en el estudio y la cultura en general, además de proyectar métodos de trabajo a partir de las transformaciones en los nuevos planes de estudio.

Estas transformaciones se caracterizan por el perfeccionamiento del programa educativo en aras de consolidar la política trazada por el PCC de elevar la calidad de la educación con la aspiración de una enseñanza que estimule el desarrollo técnico-general-integral de los estudiantes, sobre la base de su implicación consciente y activa en los procesos sociales, particularmente los que atañen el objeto de estudio de la especialidad en el sector agropecuario para la formación de profesionales competentes, capaces de insertarse a un mundo laboral más exigente que demanda la sociedad e impregnarle como fundamento en la ejecución de este proceso la relación teoría-práctica, ciencia-profesión y estudio-trabajo.

La formación de profesionales con una amplia calificación técnica y elevada cultura general integral, así como la necesidad de convertir a los politécnicos en auténticos ejemplos de la actividad docente y productiva, presenta en esta etapa condiciones favorables para su transformación. Sosa, (2012)

Ante la demanda de un técnico competente capaz de cumplir con las exigencias de la producción, en este escenario, se resalta la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía el cual juega un papel significativo en la sociedad cubana, garantiza la seguridad alimentaria del país, pero para ello, no basta solo con el desarrollo de habilidades técnicas durante su formación, sino que será necesario dotarlo con una cultura general que se exprese en valores, hábitos y conocimientos, González (2017).

La puesta en vigor de la RM: 254/2013, orientada a la planificación, organización, desarrollo y control de la enseñanza práctica en los centros docentes de la Enseñanza Técnica y Profesional (ETP) y en las entidades de la producción o los servicios, a la vez que incluye las adecuaciones señaladas en el proceso de integración que se experimentan, Pérez (2014).

La Resolución Ministerial 254/2013 en la Sección VII (Anexo 7), aprueba y poner en vigor que la tarea integradora es una modalidad de la enseñanza práctica establecida en los diseños curriculares de los técnicos medios, se realiza por año de estudio y da salida de forma integrada a los objetivos y habilidades profesionales reflejadas en el modelo del profesional, así como al desarrollo de los contenidos propios de las asignaturas de formación profesional básica y específica. La tarea integradora se realiza a través de todo el curso y es un trabajo teórico-práctico que es asesorado por un docente de las asignaturas técnicas o especialista de la producción y/o los servicios. Su orientación y control es concebida en la RM: 109/2009 como una asignatura de formación profesional específica establecida en el diseño curricular del Técnico Medio en Agronomía.

El desarrollo de la tarea integradora persigue objetivos fundamentales entre otros: profundizar en las habilidades profesionales de los estudiantes, mediante la integración del componente instructivo, laboral e investigativo, a partir de la solución de problemas profesionales de la producción, los servicios o del centro docente. La tarea integradora se realizará en el marco de la institución docente o de las entidades de la producción o los servicios vinculadas al centro, que reúnan las condiciones que permitan integrar todos o parte de los objetivos previstos, según los temas seleccionados y se planifica en las condiciones concretas de cada centro de estudio, las características de los grupos docentes y la complejidad de las asignaturas en el año de estudio (distribución por cursos: I, II, III). Los alumnos se organizan en equipos de trabajo, de 3 a 5 como máximo.

Se implementa el reglamento para la planificación, organización, desarrollo y control de la enseñanza práctica en los centros docentes de la educación técnica y profesional y en las entidades de la producción o los servicios que reúnen las condiciones que permitan integrar los objetivos previstos. Donde la enseñanza práctica, como componente principal del proceso de formación profesional, es el conjunto de actividades prácticas, de producción y de prestación de servicios que se ejecutan en las instalaciones de los centros docentes y las entidades laborales; planificadas, organizadas, desarrolladas y controladas de forma didáctica y metodológica, mediante la participación de alumnos, profesores, especialistas y tutores, con el objetivo de vincular la teoría con la práctica, integrar conocimientos, desarrollar y consolidar hábitos y habilidades profesionales en los estudiantes, en correspondencia con los avances científico-técnicos y valores socio-culturales, para lograr el adecuado desempeño profesional como obreros o técnicos al incorporarse a la vida laboral.

A pesar de los esfuerzos realizados persisten limitaciones que se le atribuyen al modelo educativo cubano (Mena, 2013), en los que se identifica la necesidad de establecer una concepción pedagógica que se ajuste a las exigencias del perfeccionamiento sistemático del modelo educativo.

En la etapa se lleva cabo el III Perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación (2014) en su fase experimental, se incrementa la responsabilidad de los cuadros para el desarrollo de la actividad profesional pedagógica de dirección, unido a la actualización y dirección del Trabajo Metodológico, mediante la RM 200/2014 del MINED, en las que, en su Capítulo I, Artículo 1, se ofrece una definición más acabada del Sistema del Trabajo Metodológico al reconocerlo como: el sistema de actividades que de forma permanente y sistemática se diseña y ejecuta por los cuadros de dirección, funcionarios y los docentes en los diferentes niveles y tipos de educación para elevar la preparación político-ideológica, pedagógico-metodológica y científica-técnica de los funcionarios en diferentes niveles, los docentes graduados y en formación, mediante las direcciones docente-metodológica y científico-metodológica, a fin de ponerlos en condiciones de dirigir eficientemente el proceso educativo. Se caracteriza por su naturaleza didáctica, diferenciada, colectiva, individual y preventiva.

En relación al Trabajo Metodológico para “La Educación Técnica y Profesional y Especial” se precisan aspectos que se deben priorizar en las reuniones de los departamentos en los centros politécnicos: evaluación del aprendizaje teórico-práctico de los estudiantes en función de las habilidades profesionales por año de estudio, en el análisis del cumplimiento de los programas de estudio y las guías de entrenamiento en condiciones de la producción, mediante la utilización de las aulas anexas y las prácticas a tiempo completo, las líneas para dar solución a las deficiencias metodológicas en la aplicación del sistema de evaluación, el análisis de las causas que originan insuficiencias en el desarrollo de la tarea integradora, el examen final estatal y de la calificación obrera y la evaluación de la calidad del trabajo metodológico dirigida fundamentalmente a preparar a los profesores de asignaturas técnicas en el saber hacer y enseñar haciendo.

El rasgo más importante del Sistema del Trabajo Metodológico es que cumple con una de las cualidades más significativas de todo sistema, dada en que la dirección del proceso a que se debe y sus resultados finales están condicionados por el carácter integral de las relaciones que se establecen entre sus niveles y estructuras componentes, que no es posible localizar en ninguna de ellas de manera individual, sino en el conjunto de estas.

El carácter sistémico que ha de caracterizar al trabajo metodológico, en cada nivel de dirección se insertará en el sistema de trabajo el plan de las actividades metodológicas a ejecutar en el curso, semestre o periodo, según se defina por cada uno de ellos.

En ella se destaca que en los centros docentes, las actividades de carácter colectivo se concretan principalmente en los departamentos o ciclos, que constituyen las células básicas del trabajo metodológico, y también a nivel del claustro, el consejo técnico, el claustro, el colectivo de asignatura o el colectivo pedagógico, según el nivel de enseñanza. Como elemento esencial y base de todo el trabajo metodológico se encuentra la autopreparación de los docentes para enfrentar la gestión didáctica durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para Pacheco, R. R., Hipólito, A. R. S., y Mena, L. J. A. (2018) en este periodo el trabajo metodológico es visto como el proceso de dirección sistemático del MINED caracterizado por influencias directivas estructuradas en sistema, que desde el organismo se traza la política educativa, deriva en todas las estructuras directivas hasta llegar al docente. Aun cuando los esfuerzos son notables es limitado el seguimiento sistemático del trabajo interdisciplinario y a los resultados del desarrollo de las habilidades profesionales en las aulas anexas y áreas del centro. No se realizan de forma sistemática las actividades de preparación de los estudiantes con la utilización de materiales audiovisuales y en el saber hacer y en el aprender haciendo. Se observa limitadas acciones demostrativas de procedimientos metodológicos para el trabajo de formación vocacional y orientación profesional e integración con los organismos donde se desarrolla la tarea integradora.

Es considerado por el autor que el trabajo metodológico formar parte fundamental dentro del proceso de optimización de la enseñanza el cual deberá contribuir a elevar la calidad de la educación, lo cual significa una ejecución eficiente del proceso docente educativo que se reflejará en los resultados alcanzados por los alumnos al ejecutar y desarrollar la tarea integradora.

La estructura didáctica de la tarea integradora es acorde a la estructura de la clase de enseñanza práctica. Esta estructura contempla cuatro fases: organizativa, introductoria, de ejercitación y final, las que se aplicarán en función de las características propias de la clase de enseñanza práctica (nuevo contenido, ejercitación o consolidación) y de su realización en los talleres, áreas docentes o en las aulas anexas, y se realizará en el marco de la institución docente o de las entidades de la producción o los servicios vinculadas al centro, que reúnan las condiciones que permitan integrar todos o parte de los objetivos previstos, según los temas seleccionados y la complejidad del año de estudio.

En estas tareas se integran conocimientos, habilidades y valores desarrollados durante toda la formación profesional y tiene como objetivo consolidar la formación profesional y vocacional del educando, así como la integración de habilidades profesionales, siempre valorando los contenidos del año en forma de sistema para desarrollar en el estudiante el componente instructivo, laboral e investigativo y contribuir con la formación de una cultura general e integral del futuro trabajador de la producción y los servicios. (Lazo *et al.*, 2015)

Es importante reconocer que Pascual *et al* (2018) descubren en la tarea integradora desarrolladora la existencia de contradicción entre la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo (objetivo) y actividad-comunicación como método de estudio. Crucial resulta la tarea integradora en el proceso docente educativo, porque centra su atención en el ser humano en estrecha relación con los componentes personales: alumnos, grupo y profesores, los que le confieren un carácter multilateral al proceso por el sistema de relaciones que se establecen entre ellos; y los componentes no personales: objetivo, contenido (conocimientos, habilidades y valores), métodos, medios de enseñanza y aprendizaje, evaluación y las formas organizativas que también se interrelacionan sistémicamente.

En esta etapa hay una gran producción científica que promueve el aprendizaje desarrollador a través del método de enseñanza problémica, aunque en la práctica los profesores no siempre lo utilizan como una vía para incidir en la formación integral de los alumnos, esta propuesta es apreciada solamente en el diseño de la tarea docente integradora.

La puesta en práctica del Decreto-Ley 358 a los 9 días del mes de abril de 2018 y su reglamento, el Decreto No. 350/2018 que deroga al Decreto-Ley 300, perfecciona la autorización de la entrega de tierras estatales ociosas en concepto de usufructo gratuito. Estas aéreas han sido aprovechadas por los docentes como aulas anexas para reforzar el vínculo de los estudiantes con la práctica y garantizar una mejor integración teoría- práctica en las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas profesionales, para la formación profesional del Técnico Medio en la especialidad de Agronomía.

Se continúa el trabajo docente educativo ajustado en el plan de estudio aprobado R/M: 109/09 para la formación de Técnicos Medios. El plan de formación retoma al Técnico Medio en Agronomía con un perfil amplio y nuevos escenarios productivos como el arrendamiento de tierras y el trabajo por cuenta propia que le permite mayores opciones de inserción en el mundo laboral dentro de la rama agropecuaria.

De este modo, se reconoce que en la etapa, se logra una mayor integración de la teoría con práctica en las formas organizativas del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas profesionales; así como de

la proyección del trabajo metodológico hacia la tarea integradora; estructura de las tareas integradoras en relación con los componentes didácticos, y la preparación de los docentes para asumir el trabajo de planificar, ejecutar, controlar y su evaluación, que constituyen las principales actividades para elevar la calidad del estudiante del Técnico Medio en la especialidad Agronomía. Sin embargo, aún es insuficiente la ejecución de estas actividades en áreas especializadas y las entidades productivas o de los servicios agropecuarios de cada localidad, lo que limita el desempeño de los estudiantes en correspondencia al desarrollo sostenible que demanda la agricultura cubana actual.

Los profesores, a través de la preparación metodológica de las asignaturas en el departamento, vinculan por vía de la profesionalización aspectos que les es pertinente instruir, para contribuir con ello a la integración de las asignaturas de formación general y básicas con la especialidad Agronomía a través de su aporte a la solución de las problemáticas contenidas en la tarea integradora que se planifica para esta especialidad; sin embargo, aunque se introducen situaciones que demandan la elaboración de respuestas desde el contenido básico, todavía resulta impreciso el vínculo desde el contenido de varias asignaturas, en sus modos de actuación, ejecución de acciones en función de las habilidades profesionales en la solución de problemas profesionales agronómicos.

En la etapa se logra un mayor incremento en las actividades por parte de los organismos, la escuela politécnica y la familia que facilitan la integración teoría-práctica en las formas organizativas del proceso de enseñanza- aprendizaje (PEA) de las asignaturas de formación profesional básica y específica, pero se evidencia insuficiencias en el proceso que limitan el dominio de las habilidades profesionales, la independencia cognoscitiva y capacidad creadora de los estudiantes durante el desarrollo, ejecución y evaluación de las tareas integradoras para la solución de los problemas profesionales agronómicos dentro del contexto laboral agrícola desde la innovación tecnológica.

Aun cuando se destacan los esfuerzos que se realizan en esta etapa para garantizar un adecuado desarrollo de la formación profesional del Técnico Medio en la especialidad Agronomía persisten insuficiencias que limitan la integración teoría-práctica en las formas organizativas del proceso de enseñanza- aprendizaje (PEA) de las asignaturas profesionales y en la gestión didáctica de la tarea integradora, aspecto que constituye una limitante en la formación profesional integral que se aspira.

Se observa que los contenidos que recibe durante su formación profesional en las instituciones formadoras están descontextualizados y obsoletos, no se tiene en cuenta el vertiginoso desarrollo tecnológico y científico técnico. La formación fragmentada por asignaturas y disciplina que prevalece en las instituciones formadoras limita la integración del contenido agronómico en la solución de problemas profesionales en el contexto de actuación y por consiguiente se ve limitado el desempeño profesional de los egresados, los cuales se muestran pasivos y reproductivos ante los problemas más frecuentes y comunes de su profesión. Los egresados presentan dificultades para asumir los diferentes retos que surgen con los cambios tecnológicos en el sector agropecuario en su puesto de trabajo, de igual forma se puede observar en ellos la dificultad para realizar tareas de manera colaborativa.

En el análisis realizado a los programas de asignaturas de formación profesional básica y específica, se constató que en algunos de los objetivos propuestos está implícita la necesidad de trabajar con las habilidades profesionales, sin embargo las orientaciones metodológicas no facilita el cómo desarrollarlo a través de los contenidos propios de la especialidad por lo que se obvia el trabajo de las operaciones para lograr la misión en correspondencia a los niveles del desempeño profesional. Por otra parte no orientan al profesor hacia el cómo puede trabajar desde su asignatura en función de la elaboración de tareas integradoras que contribuyan al desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes para asumir los diferentes retos que surjan con los cambios tecnológicos en el sector agropecuario.

Después de analizadas las dos etapas, las tendencias determinadas en el devenir histórico del proceso de formación profesional y la gestión didáctica de la tarea integradora, en el Técnico Medio en Agronomía revelan que:

- La relación teoría-práctica en la formación profesional transita desde una función económico-productiva hasta una docente-formativa, con una pobre consolidación de las áreas básicas experimentales y agrícolas, lo que incide en el grado de significación y sentido en los estudiantes con respecto a la Agronomía.
- Movimiento gradual del contenido de la especialidad desde una concepción fraccionada a una integradora, con inconsistencias en el tratamiento didáctico-metodológico a los procesos productivos agropecuarios.

Es por esos que se hace necesario desarrollar una gestión didáctica acorde a las necesidades que se exige para lograr el adecuado desarrollo del proceso de formación profesional del Técnico Medio en Agronomía y garantizar la planificación, realización, ejecución, control y evaluación de la tarea integradoras, en correspondencia con la introducción de nuevas tecnologías, métodos y cambios que suceden en el sector empresarial productivo y de los servicios Agropecuarios, que posibilite alcanzar eficacia en la construcción de propuestas viables.

El estudio histórico que se realizó es uno de los componentes esenciales del proceso de diagnóstico del objeto de investigación y del campo de acción lo que permite comprenderlo en su historia, en su desarrollo y en su lógica y, por tanto, facilitó precisar y formular el problema de la investigación declarado en la introducción.

CONCLUSIONES

Las tendencias determinadas en el acontecer histórico del proceso de formación profesional y la gestión didáctica de la tarea integradora, en el Técnico Medio en Agronomía revelan que: la relación teoría-práctica en la formación profesional transita desde una función económico-productiva hasta una docente-formativa, con una pobre consolidación de las áreas básicas experimentales y agrícolas, lo que incide en el grado de significación y sentido en los estudiantes con respecto a la Agronomía, el movimiento gradual del contenido de la especialidad desde una concepción fraccionada a una integradora, con inconsistencias en el tratamiento didáctico-metodológico a los procesos productivos agropecuarios.

Se hace necesario desarrollar una gestión didáctica acorde a las necesidades que se exige para lograr el adecuado desarrollo del proceso de formación profesional del Técnico Medio en Agronomía y garantizar la planificación, realización, ejecución, control y evaluación de la tarea integradoras, en correspondencia con la introducción de nuevas tecnologías, métodos y cambios que suceden en el sector empresarial productivo y de los servicios agropecuarios, que posibilite alcanzar eficacia en la construcción de propuestas viables.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreu Regueiro, R. (2004). *Un modelo de la Pedagogía de la Educación Técnica y Profesional en Cuba*. (Tesis de doctorado). Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica Profesional "Héctor Alfredo Pineda". La Habana.
- Brito Sierra, Y. (2005). *Modelo didáctico para la explotación docente-investigativa-productiva del área básica experimental de los institutos politécnicos agropecuarios, en Santiago de Cuba* (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros. (1978). *Acuerdo 356*. La Habana Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.
- Daley Poyato, N. V. (2014). *La integración del estudiante de Técnico Medio en la especialidad agronomía a la innovación agraria local*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José De la Luz y Caballero". Holguín.
- García, B. G., y Caballero, Delgado Elvira (2004). Didáctica: teoría y práctica .Capítulo 14. El trabajo metodológico en la escuela cubana. Una perspectiva actual. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.
- Guzmán Hernández, R. (2003). *Modelo teórico para el desarrollo de la cultura económica de los futuros técnicos medios en la especialidad Agronomía*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Frank País García", Santiago de Cuba.
- Lazo, R. M., Calderón Mora, M., Ledesma Santo, G. (2015). La preparación del docente en la dirección del proceso enseñanza aprendizaje de la tarea integradora. YAYABOCIENCIA 2015. III Conferencia Científica Internacional de la UNISS. ISBN: 978-959-312-102-6.
- Matos Columbié, Z., y Cabrera Hechavarría, A. (2011). Apuntes para la evolución histórica de la orientación profesional en la Educación Técnico Profesional. *EduSol*, 11 (37), pp. 1-14.
- Mena Lorenzo, J. A. (2013). Metodologías para el funcionamiento de la empresa como parte del proceso de Educación Técnica y Profesional compartida. Experiencias. *"Congreso Internacional Pedagogía 2013"*. La Habana.
- Mendoza Durruthy, U. R. (2012). *Sistema de tareas integradoras para el desarrollo de la habilidad profesional aplicar labores y operaciones en diferentes contextos productivos en los estudiantes de la en la Licenciatura en Educación Agropecuaria* (Tesis de maestría). Universidad de Oriente Centro de estudios de Educación Superior Manuel Fajardo. Santiago de Cuba.
- Mendoza Véliz, M. F. (2008). *Metodología para el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes en los Institutos Politécnicos Agropecuarios*. (Tesis de maestría). Instituto Politécnico Agropecuario "Arsenio Carbonell Vázquez", Granma.
- Mendoza Véliz, N. (2009). *La activación del proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura Sanidad Agropecuaria, del Técnico Medio en Agronomía*. (Tesis de maestría). Instituto Politécnico Agropecuario "Arsenio Carbonell Vázquez". Bartolomé Mazo, Granma.
- Ministerio de Educación (1976). Resolución Ministerial 656/76. Estructura del Subsistema de ETP. La Habana.
- Ministerio de Educación (1985). Resolución Ministerial 327/85. (Enseñanza Práctica). La Habana.

- Ministerio de Educación (2010). Resolución Ministerial 150/2010: Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación. Curso escolar 2010-2011. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ministerio de Educación (2014). Resolución Ministerial No. 200/2014. Reglamento de trabajo metodológico del Ministerio de Educación. Holguín: Empresa Poligráfica de Holguín.
- Ministerio de Educación. (1988). Resolución Ministerial 244/88. (Plan de estudio). La Habana.
- Ministerio de Educación. (1991). Resolución Ministerial 331/91. (Plan de estudio). La Habana.
- Ministerio de Educación. (1996). Carta Circular 01/96. La Habana.
- Ministerio de Educación. (1999). Resolución Ministerial 85/99. Trabajo metodológico. La Habana.
- Ministerio de Educación. (2000). Resolución Ministerial 700/00. La Habana
- Ministerio de Educación. (2002). Resolución Ministerial 138/02. (Plan de estudio). La Habana.
- Ministerio de Educación. (2004). Resolución Ministerial 129/04. La Habana.
- Ministerio de Educación. (2006). Carta Circular 11/2006. La Habana.
- Ministerio de Educación. (2006). Resolución Ministerial 81/06. (Plan de estudio). La Habana.
- Ministerio de Educación. (2009). Resolución Ministerial 109/09. (Plan de estudio). La Habana.
- Ministerio de Educación. (2013). Resolución Ministerial 354/13. (Plan de estudio). La Habana.
- Moreno, A. J. C. (2014). *La motivación profesional en los estudiantes de Técnico Medio en Agronomía*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Blas Roca Calderío". Granma.
- Pacheco, R. R., Hipólito, A. R. S., y Mena, L. J. A. (2018). Génesis y evolución del Sistema de Trabajo Metodológico como parte del Sistema de Trabajo en Cuba. *MENDIVE* Vol. 16 No. 2 (abril-junio), p. 314-329, Pinar del Río.
- Parrado Álvarez, O. L. (2011). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí Pérez", Camagüey. En soporte digital.
- Pascual Sánchez, Y. R., Campos Ramírez, L., y Machado Velásquez, D. (2018). Concepción didáctica de la tarea docente desarrolladora. Tarea docente desarrolladora. *Electrónica Formación y Calidad Educativa* (REFCaE). 6 (1).
- Patiño Rodríguez, M. Hernández Fernández, A. M., y León Consuegra, O. (1996). Modelo de Escuela Politécnica Cubana. MINED. La Habana.
- Pérez Benítez, Inés María, Mesa Herrera, Gudelia y García Naranjo, M. A. (2013). La tarea integradora y su evaluación en la docencia universitaria. *Pedagogía 2013*. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Juan Marinello Vidaurreta". Matanzas.
- Pino, P. C. E. (2004). *Un modelo para el aprendizaje de las habilidades profesionales como base para la formación de competencias profesionales, en el proceso de formación del Licenciado en Educación en la especialidad Eléctrica, a través de la disciplina Electrónica*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "José de la Luz y Caballero". Holguín.
- Santa Cruz, G. (2015). *Taller Organización Escolar y Capacitación OACE*. MINED. Dirección de la educación técnica y profesional. La Habana.
- Sosa Oliva, Y. (2012). *Modelo didáctico de la dinámica del proceso de enseñanza- aprendizaje de las asignaturas profesionales - básicas del Técnico Medio en Agronomía*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Blas Roca Calderío". Manzanillo. Granma.
- Téllez Lazo, L., Mendiola Osorio, M., y Barly Rodríguez, L. (2018). Formación profesional y continua de los técnicos de nivel medio. Experiencia cubana. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*. 17 (2).
- Torres García, A. (1998). Estudios agronómicos en Cuba, Reflexiones después de un siglo. En soporte digital.
- Torres Quevedo, G. (2008). *La formación de competencias laborales del Bachiller Técnico en la especialidad agronomía*. (Tesis de doctorado). Instituto Superior Pedagógico. "José de la Luz y Caballero". Holguín.
- Zamora Pérez, M., y Sosa Oliva, Y. (2017). Las tareas integradoras: contribución al desarrollo de la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía. *Revista Magazine de las Ciencias*. Volumen 2 (3), 61-74.
- Zamora Reytor, T. (2013). *Modelo didáctico de concepción de tareas de aprendizaje para la atención a la diversidad desde la clase de matemática en la secundaria básica*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Blas Roca Calderío", Manzanillo, Granma.