

## **EVOLUCIÓN DE LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE INGLÉS EN CUBA**

ORIENTACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL PROFESOR DE INGLÉS

AUTORES: Maria de la Caridad Smith Batson<sup>1</sup>

Michel Enrique Gamboa Graus<sup>2</sup>

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: [cariemay65@gmail.com](mailto:cariemay65@gmail.com)

Fecha de recepción: 28 - 01 - 2013

Fecha de aceptación: 22 - 03 - 2013

### RESUMEN

La sociedad cubana exige, en la actualidad, profesores de inglés que sean educadores, que amen su profesión, dominen el idioma, sean portadores de una cultura enriquecida con los elementos culturales de los países que hablan esa lengua y tengan un alto sentido de responsabilidad individual y social para garantizar la enseñanza. Para lograrlo, la orientación profesional pedagógica debe promover acciones que propicien un egreso con calidad, con plena conciencia del modo de actuación y de las necesidades de la profesión resueltas. Así es que se debe tener en cuenta la experiencia acumulada, así como las necesidades y perspectivas del desarrollo socio-económico y cultural cubano. Este artículo contiene un estudio histórico contextual de la orientación profesional en el proceso pedagógico de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras, en función del contexto escolar de la formación inicial del profesor de inglés en Cuba. En esta investigación contribuyó a identificar y comprender las causas de las insuficiencias actuales, en función de retomar los aciertos, evitar reincidir en los errores y proyectar nuevas acciones para regular el futuro. Las regularidades y tendencias que aquí se describen conducen a profundizar en la comprensión del estado actual del problema, sus causas y futura evolución. Esto permite justificar la necesidad de cambios para su solución y la significación social de futuros resultados por alcanzar.

PALABRAS CLAVE: Orientación profesional; formación de docentes; inglés.

## **EVOLUTION OF PEDAGOGICAL PROFESSIONAL ORIENTATION IN INITIAL TRAINING OF ENGLISH TEACHERS IN CUBA**

### ABSTRACT

---

<sup>1</sup> Máster en Desarrollo Social. Profesora de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”. Las Tunas, Cuba.

<sup>2</sup> Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor de la Universidad de Ciencias Pedagógicas “Pepito Tey”. Las Tunas, Cuba. E-mail: [michelgamboagraus@gmail.com](mailto:michelgamboagraus@gmail.com)

Cuban society today requires English teachers to be educators, to love their profession, to master the language, to be bearers of a culture enriched with the cultural elements of the countries that speak the language, and to have a high sense of individual and social responsibility to guarantee the teaching. To achieve this, professional pedagogical orientation must promote actions that lead to a quality education, with full awareness of the way of acting and the needs of the profession resolved. Thus, the accumulated experience must be taken into account, as well as the needs and perspectives of Cuban socio-economic and cultural development. This article contains a contextual historical study of the professional orientation in the Didactics of Foreign Languages pedagogical process, according to the context of the initial formation of English teachers in Cuba. In this research, it contributed to identify and understand the causes of current insufficiencies, in order to retake the successes, to avoid repeating the mistakes and to project new actions to regulate the future. The regularities and tendencies described lead to deepen the understanding of the current state of the problem, its causes and future evolution. This allows to justify the need of changes for its solution and the social significance of future results to be achieved.

**KEYWORDS:** Professional orientation; teacher training; English.

## INTRODUCCIÓN

Aprender una lengua de uso internacional como el inglés es una necesidad social y una urgencia que demanda profesionales calificados para llevar a vías de hecho este conocimiento. La enseñanza aprendizaje de este idioma responde hoy a las necesidades crecientes de comunicación entre personas que interactúan en espacios dados y al servicio de la ciencia y la técnica. De ahí que sus premisas incluyen hechos de carácter político, económico, lingüístico, científico, social y cultural, que en su conjunto deben ser observados por directivos, docentes, investigadores y estudiantes.

En el modelo del profesional de esta carrera queda claro que el período de formación tiene como fin la formación integral del profesional, que debe: conformar una identidad profesional pedagógica, permitir que se compartan vivencias en el espacio de la práctica laboral, así como propiciar la reflexión sobre vías para construir y reconstruir fortalezas personales para el trabajo, para investigar y armarse de formas propias del cómo, el por qué y el para qué del trabajo, que son la base sobre la que descansan la confianza y el desarrollo de habilidades para responder a problemas que se presenten en el ejercicio de la profesión.

Las directivas estatales, unidas a conceptos básicos de la Educación Superior son determinantes en el escenario formativo de cada año académico para conformar el modo de actuación profesional pedagógico (MAPP), desde la orientación profesional pedagógica (OPP) que reciban; pero la forma en que esta se despliega exhibe múltiples contradicciones.

La carrera prioriza la solución a problemas existentes y declara bajos niveles motivacionales hacia la profesión y la carrera en algunos profesores en formación. A partir del trabajo del colectivo de carrera, del profesor principal del año académico y los profesores guías, así como de los colectivos asesores, se articula la OPP para que se favorezcan lo formativo que conlleve a lograr una autodeterminación consciente para la permanencia en la profesión, lo cual constituye hoy una problemática.

La OPP debe lograr que la singularidad de la preparación le sirva para criticar, valorar y reflexionar sobre el objeto de la profesión. Esto está condicionado, entre otras causas, por el insuficiente aprovechamiento de las potencialidades formativas de las disciplinas para el desarrollo del saber, saber ser, saber hacer, saber emprender y saber convivir, en unidad entre lo cognitivo, lo afectivo y lo psicomotor para lograr desarrollo y crecimiento personal desde los diferentes componentes del proceso. Esto amerita superar las limitaciones e insuficiencias existentes.

Sin embargo, la labor docente educativa aún es insuficiente respecto a la concepción y salida de la OPP, lo que la hace inefectiva. La experiencia de trabajo, respaldado por un registro de observaciones a clases, a la práctica laboral en diferentes años, a profesores en ejercicio, comprobaciones al proceso, tribunales en festivales de clases y de culminación de estudios en los últimos cinco años lo hace evidente.

Se manifiestan contradicciones entre las exigencias del modelo de formación inicial para el profesor de Lenguas Extranjeras, Inglés, a una OPP acertada y las insuficiencias en el modo de actuación profesional pedagógico directamente relacionado con la OPP, así como en las estrategias que se implementan para la solución de problemas profesionales que coadyuven a la dirección de un proceso docente-educativo encaminado a la formación integral de la personalidad del educando del nivel educacional al que se integren, razón por la que la OPP debe responder a las características actuales del profesor de inglés que la sociedad demanda.

Se pueden constatar bajos resultados en la calidad de la comunicación en inglés en algunos profesores en formación, así como carencias en el dominio de conocimientos, habilidades, hábitos y valores para solucionar problemas profesionales, limitaciones durante el desarrollo de actividades relacionadas con las funciones y tareas de la profesión y muestran una limitada aceptación por el trabajo en el sector educacional. Tal situación indica que el currículum no es completamente satisfactorio para que permita, desde la OPP que se despliega, educarlos en su forma de pensar, sentir y actuar.

Todo lo anterior conlleva a la necesidad de realizar el estudio histórico contextual de la orientación profesional en el proceso pedagógico de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras, en función del contexto escolar de la formación inicial del profesor de inglés en Cuba. En este artículo se trata de identificar y comprender las causas de las insuficiencias actuales, en función

de retomar los aciertos, evitar reincidir en los errores y proyectar nuevas acciones para regular el futuro. Las regularidades y tendencias que aquí se describen conducen a profundizar en la comprensión del estado actual del problema, sus causas y futura evolución. Esto permite justificar la necesidad de cambios para su solución y la significación social de futuros resultados por alcanzar, para perfeccionar la orientación profesional pedagógica (OPP) en el proceso pedagógico de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras.

## DESARROLLO

El comportamiento histórico de la OPP en el proceso formación inicial ha tenido una evolución favorable, aunque ha faltado sistematicidad, coherencia y contextualización en ello, las transformaciones que ha sufrido la han perfeccionado a partir de lo establecido en resoluciones ministeriales, documentos, programas, indicaciones, orientaciones metodológicas y precisiones centralizadas. Muchas de esas fuentes documentales fueron consultadas, así como investigaciones, materiales y registros de diferentes momentos desde el surgimiento de la carrera. También se consultaron profesores egresados de diferentes planes de estudio como fuentes orales y las vivencias de los autores se tuvieron en cuenta.

En *Reseña de la Educación en Cuba*, (2006) se ofrece una visión panorámica de las carencias en la preparación docente en maestros y profesores que al triunfo de la Revolución se les otorgó empleo, entre ellos a alumnos de especialidades universitarias que recibieron cursillos de preparación pedagógica básica para impartir clases, amas de casa que ingresaron como maestros populares en aulas de primaria y secundaria. En el caso del inglés, descendientes de inmigrantes del Caribe anglófono, aunque no masivamente como en el caso de asignaturas básicas, asumieron la tarea.

En 1972 tuvo lugar la conformación del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce”, para la formación magisterial, influida por la pedagogía del campo socialista mayormente. Sus egresados incidieron en los diferentes niveles de enseñanza. Esta experiencia cobró importancia y vigencia en la pedagogía cubana y uno de sus rasgos característicos fue la relación estudio-trabajo. Para el caso de la especialidad Lengua Inglesa. La asignatura se impartía a partir del tercer año, a pesar de que la práctica laboral comenzaba en el segundo año, por lo que las cátedras de las instituciones escolares, donde realizaban su práctica docente los estudiantes, asumían la preparación metodológica de estos.

Los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) son precursores de la formación de profesores de lenguas extranjeras en Cuba, así como diferentes ediciones del Destacamento Pedagógico “Manuel Ascunce”. Entre 1972 y 1981 se registran los Institutos de Idiomas “Máximo Gorki”, “Warner Moro”, y “John Reed”, el “Varona”, “Félix Varela”, José Martí y “Frank País”, así como las universidades de La Habana, Central de las Villas y de Oriente, antes que se expandieran a todas las provincias de la isla.

Paralelo a esto se desarrolló el Plan de Formación de Profesores de Educación General Media hasta 1979. Desde normas administrativas quedaron establecidas las funciones de colectivos de cátedras y de centros de práctica docente, en cuanto a la coordinación para un trabajo educativo profundo. Como consecuencia, apareció la orientación profesional como asignatura facultativa, pero aún sin establecer una relación con la metodología de la enseñanza del inglés, alejada de las funciones del profesional de la educación para encarar nuevos y complejos desafíos de la educación.

A partir de 1979 entra en vigor del Plan de Estudios “A”, con cuatro años de duración, que enfatizaba en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y comunicativas, así como en lo teórico práctico de la lengua. Entre los contenidos básicos del programa de la asignatura Metodología de la especialidad, en algún momento también Didáctica especial del inglés, se encontraban los principios lingüísticos, métodos y procedimientos, fase de comprensión, habilidades de escuchar y hablar, ejercicios de imitación oral, ejercicios orales para la gramática y el vocabulario, actividad de aplicación oral, la escritura como habilidad instrumental y la evaluación del aprendizaje de lenguas extranjeras.

Era evidente cierta falta de logicidad en el ordenamiento de los contenidos dentro del programa. De igual manera, la estructuración interna de los mismos en las unidades no respondía a la lógica de actuación con que debían operar. Ello se correspondía con el momento histórico en el cual se desarrollaba este período, caracterizado por un limitado fundamento teórico de la Metodología del Inglés, que más tarde se fue enriqueciendo con los resultados de investigadores y profesores cubanos y foráneos, así como con la incorporación de resultados de otras ciencias, básicamente de la lingüística.

Esa didáctica especial solo velaría por la preparación en el ISP, pero no definió la orientación profesional pedagógica como la ayuda que el profesor en formación debía recibir en algún momento del tránsito por esta. La implementación de este plan permitió una mayor precisión en la definición de los objetivos relacionados con la formación del profesor y se incluyeron ciclos: pedagógico-psicológico, de formación general y de la especialidad. Sin embargo, se descuidó el vínculo de la teoría con la práctica y la salida profesional de estas no tuvo una adecuada implementación en la práctica docente, desatendiéndose así la experiencia del destacamento “Manuel Ascunce”.

Sin embargo, la metodología del sistema de formación práctico docente de la licenciatura en educación y sus orientaciones metodológicas, tenía entre sus objetivos desarrollar el amor al trabajo pedagógico, profundizar en el vínculo teoría-práctica y el desarrollo de convicciones morales, cuestiones que no declaraba la resolución como tal. La preparación metodológica que se desarrollaba en sesión contraria a la docencia en el ISP tenía una posición especial, pues era orientada por el tutor del ISP y el de la escuela de práctica, con el aspecto lingüístico muy bien delimitado, pero sin la especificidad del vínculo con lo profesional pedagógico en la metodología de la lengua inglesa.

Los centros de apoyo y los centros anexos a los ISP, que eran los encargados de perfeccionar las vías que posibilitaban el desarrollo de las ciencias pedagógicas y especialmente la metodología de la enseñanza del inglés, condujeron a estrechar relaciones en el trabajo docente y científico-metodológico entre el ISP y los subsistemas para los cuales se formaban los profesores. Ello reafirmó el vínculo estudio trabajo, si bien no sistematizó niveles de ayuda desde la OPP.

Comenzaban a manifestarse contradicciones entre los preceptos teóricos tratados en lo académico en los ISP y lo que en la realidad ocurría en la práctica en la Escuela Cubana. Este plan incluyó un programa de Práctica Pedagógica de 60 horas, y apuntó a que adquirieran una cultura básica. Afirma Rodríguez Devesa, R. (2005), que se garantizó un mayor nivel de sistematización que en otras variantes que le antecedieron y de acuerdo con el criterio de profesionales egresados de dicho plan y el estudio de documentos oficiales, se originó un cambio radical en la concepción y organización en la formación, no así en la metodología de la lengua inglesa.

Si bien los graduados de este período no contaban con una sólida y profunda formación teórica en la Metodología de la Enseñanza de la Lengua Extranjera, sí eran diestros en el orden práctico, debido al permanente vínculo con la práctica escolar, ya que a esta última dedicaban el cincuenta por ciento del fondo de tiempo semanal. A partir de ese momento se percibe con una mejor lógica la estructuración del currículo, por lo que la OPP tuvo un desarrollo a partir de que se incluyeron los ciclos pedagógico, psicológico, de formación general y de la especialidad, aunque no la incluían directamente.

En la asignatura Introducción a la Especialidad equipos integrados por profesores de Pedagogía, Psicología e Higiene Escolar ofrecían orientación acerca del Sistema Nacional de Educación, del plan de estudio y del perfil del profesional; además, atendían problemas de carácter pedagógico y psicológico durante la formación, aspecto que presentó limitaciones en su integración con la especialidad para lograr la identificación y la cultura propias de este profesor, en la que la metodología de la lengua inglesa no se implicó.

En 1982 se comenzó a aplicar el Plan B, ya con cinco años de duración y una mayor atención a la práctica docente. Según consta en los documentos estudiados y sobre la base del criterio de profesores que se formaron bajo este plan, la práctica laboral tuvo un carácter formal que no contribuyó eficientemente con el desarrollo de habilidades profesionales a partir de la interacción del profesor en formación con el objeto de trabajo, ya que no se logró la convergencia de la Metodología de la Lengua Inglesa y las demás asignaturas del currículo en las actividades. En consecuencia, no se materializaron las aspiraciones de formar a un profesional apto para responder a las necesidades sociales de su tiempo.

Sin embargo, el desarrollo de las habilidades profesionales de los egresados tampoco estuvo signado por un amplio bagaje teórico respecto a la metodología de la enseñanza, aunque este se amplió. Por su parte, fue insuficiente el

entrenamiento con vistas al desarrollo cognitivo, motivacional y actitudinal, resultado de la concepción de las asignaturas de la didáctica especial en este Plan de Estudios.

En síntesis, los Planes A y B tuvieron como limitación que se no logró establecer una lógica en la estructuración de las habilidades profesionales desde la Metodología de la Lengua Inglesa como resultado del perfeccionamiento del sistema de prácticas laborales, y los niveles de ayuda no estaban declarados oficialmente, atendiendo a las necesidades que tenía el profesor en formación. Por tanto, la OPP era espontánea y las consecuencias de ello se manifestaron en las ineficiencias de los egresados en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en las educaciones.

Otra de las desventajas fue que se concentraron en los años terminales en la carrera la metodología de la enseñanza de la lengua inglesa y la práctica laboral, por lo que el vínculo de la teoría con la práctica y las ayudas derivadas de la OPP se vieron afectadas, así como las carencias que se dieron en la preparación adecuada para resolver los problemas profesionales.

Con la introducción del Plan de estudios C en 1990, ocurrió un perfeccionamiento de lo laboral-investigativo enfocado en elevar el enfoque profesional del proceso, que estableció objetivos a cumplir en cada uno de los años, es en este momento que la metodología adquiere carácter de disciplina y que también entra en vigor el Programa Director de OPP del MINED, lo que marca un hito en este particular, aunque solo recae la responsabilidad del logro de los objetivos de la OPP sobre algunas asignaturas como la Introducción a la Especialidad en el primer semestre del primer año y la Formación Pedagógica General.

Sobresalieron, entre los objetivos generales, las intenciones de revelar en su personalidad las cualidades inherentes a un profesor de inglés, adquirir un sistema de conocimientos y habilidades propias de un profesor de inglés y aplicarlo de manera consciente y creadora en la solución de los problemas concretos de la profesión. Sin embargo, no se aprecia una integración de la Metodología de la Enseñanza de la Lengua Inglesa con y desde las restantes disciplinas y asignaturas del currículo, donde para la práctica laboral el profesor de la especialidad alternaba con los del ciclo psicopedagógico como asesor en los primeros años, quedando a lo fortuito la OPP en la carrera, aspecto que evidencia una fragmentación que limitó la necesaria coherencia entre los agentes del sistema de influencias educativas y el proceso pedagógico de la Metodología de la enseñanza de la Lengua Inglesa.

A partir del tercer año comienzan la impartición de docencia en los niveles educacionales, sin una preparación previa en términos didácticos, que se limitó esencialmente en el primer año a la observación de actividades docentes y en segundo a actividades extraclase. El plan del proceso docente concebía un año intensivo en la sede central que implicó la inclusión de la didáctica de la

especialidad, entonces Metodología de la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.

En el año 2000, y luego de algunas adecuaciones, la carrera Lengua Inglesa se integra al proceso de universalización, entra en vigor una concepción curricular disciplinar modular, diseñada por áreas de integración que debía favorecer la atención de problemas profesionales pedagógicos, abordados interdisciplinariamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, no es la Metodología de la Enseñanza de la Lengua Inglesa la que asume ese rol, aunque se retoma la idea de la organización el componente laboral como eje central del proceso y cobra mayor fuerza el hecho de que el profesional en formación fuera sujeto de su propio aprendizaje.

Se les atribuyó a los componentes organizacionales de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras un papel rector, con una incidencia notable, por cuanto se determinaron los problemas profesionales y de conjunto con el Programa Director de Orientación Profesional se contribuyó a la educación del egresado. Se concuerda con Addine, F. (2002), para quien el problema profesional pedagógico es una situación inherente al objeto de trabajo del profesional, que se soluciona por la acción sobre el mismo en el proceso pedagógico, el profesor en formación inicial refleja en su conciencia una contradicción que estimula la necesidad de búsqueda de vías para su solución. Sin embargo, no es a partir del problema profesional pedagógico que él vivencia en la práctica lo que se estructura para el ciclo de aprendizaje, y que a partir del problema que visualice y vivencie, vaya a la teoría a investigar como ofrecer una solución para este, sino, que desde el proceso pedagógico de la Didáctica de las Lenguas Extranjeras, mayormente desde lo académico luego de estudiar, lo enfrenta en la práctica y a partir de uno estructura su trabajo científico-estudiantil.

Se impartían contenidos denominados indistintamente orientación psicológica, orientación profesional u orientación, se desarrolló de manera fortuita y hasta reiterativa en algunos casos. Al respecto, la didáctica de la especialidad no tuvo un papel central en ello. Aunque se proyectó un mejor vínculo intra e inter disciplinas, orientado hacia la formación integral del egresado, la OPP no tuvo la misma significación, aun cuando a partir de 1992 se introducen las funciones orientadora, docente-metodológica e investigativa, como contenidos de la formación inicial en los ISP.

Fue algo positivo que conllevó a la aplicación de la política de centralización-descentralización, permitió personalizar el proceso y armonizar a la vez el sistema de trabajo científico estudiantil, al lograr un justo equilibrio en su relación con los demás componentes. Surgen programas y asignaturas como Orientación Educativa, en forma de talleres dentro de la disciplina FPG, pero siguió sin tenerse en cuenta el importante papel de la didáctica de las lenguas extranjeras y las potencialidades que para la OPP tenía.

Se logró el vínculo sistemático desde el primer año con la escuela y el nivel de educación en el que se insertarían quienes se formaban y se consolidó la visión

integradora del proceso desde de los componentes académico, investigativo, laboral, sin embargo, la gran variedad de modificaciones provocó cierta inestabilidad que afectó el proceso continuo de validación, además, la iniciación precipitada del estudiante en la labor docente en la versión universalizada contó con la falta de recursos humanos con la preparación requerida para enfrentar la orientación profesional pedagógica desde un modelo.

Hubo flexibilidad, disminución en la repetición de contenidos en el componente académico, el laboral se consolidó como eje central del plan de estudio y el investigativo se sustentó en la solución de problemas de la práctica pedagógica, vinculado con la realidad y con una resuelta voluntad de enfrentarse a la adversidad y a transformar, aunque el componente académico continuó liderando el proceso de formación inicial.

Para la función orientadora tuvo una incidencia directa en el uso práctico de la lengua, que se perfiló hacia la corrección, al reflejo de una adecuada estructuración lógica y la retórica de la información en todas las formas vinculadas con su actividad laboral en las áreas docentes, metodológica y científico-investigativa, sin embargo, en lo referido a la OPP no se concibió la familiarización, concientización y manipulación del vocabulario técnico en inglés para las áreas profesionales antes mencionadas, el rol del profesor, el vocabulario de este en el aula, sus tareas y funciones, así como lo vivencial, quedaron descuidados también en la DLE.

Si bien hubo un aumento en la actualización en cuanto a la información científica a la luz de lo que ocurría en el terreno de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras a escala mundial, que fue vertido en las indicaciones metodológicas, se brindó una visión más global a las acciones de OPP, ceñido al contenido puramente lingüístico y formal de la lengua. Se manifestó insuficiente articulación entre el contenido lingüístico y la OPP para favorecer el MAPP en la DLE.

Los tutores y el profesor a tiempo parcial, se convirtieron en nuevos protagonistas de la OPP en la carrera, elemento que aún mantiene su vigencia, pero aunque se concretó la concepción de la práctica laboral-investigativa como forma organizativa del plan de estudios en función del MAPP, no se desglosaron los contenidos en los años académicos para ello. Por lo que faltó incidir en el desarrollo de la comunicación para aprender a enseñar a aprender a comunicarse e interactuar en los diferentes niveles educacionales de la realidad cubana y delimitar por años los contenidos de OPP para la educación de la personalidad en vínculo con la instrucción, que no marcharon aparejados a los objetivos, cuando se analiza la caracterización del componente laboral.

Este componente en la DLE manifestó también limitaciones en cuanto al nivel de concientización que se lograba, la OPP se centró en el dominio de la lengua extranjera sin definir el aporte que desde el punto de vista pedagógico-metodológico ofrecía para el trabajo en el contexto al que fueran designados. En consecuencia, experimentaban una gran diferencia entre la teoría estudiada y

la práctica pre-profesional. En esta última se enfrentaba a problemas profesionales que no sabían cómo resolver, aun cuando sabían expresarse con determinado nivel y precisión en la lengua extranjera.

De las valoraciones realizadas, a partir del año 2000 la concepción de la OPP se caracterizó por no mantener siempre una relación de la teoría con la práctica educativa. El proceso pedagógico de la DLE mantuvo tendencias tradicionalistas sobre el aprendizaje y la enseñanza, en detrimento del análisis metodológico para favorecer el MAPP y el trabajo educativo diario.

La Educación Superior Pedagógica tuvo una reorientación y tendencia al fortalecimiento. Desde su concepción evidenció un carácter integrador y pragmático, orientado a propiciar la apropiación de herramientas necesarias para el ejercicio de la profesión, sobre la base de su crecimiento personal y reconocimiento del encargo social, que debía continuar en espiral su desarrollo continuo, apoyado en la ciencia. Esa es una de las funciones de la OPP.

No obstante, ha sido incipiente el uso de las potencialidades de la DLE para la OPP durante la formación inicial, que persiste hasta la actualidad. Faltó información sobre la profesión y el nivel de argumentación que recibían acerca del MAPP era limitado, al no considerar desde clases procesos que conllevaran a análisis y reflexión en la crítica del objeto de la profesión; faltó sistematicidad.

Se introdujeron “modificaciones en el nivel medio (...) se eleva el papel del maestro y se concilian aspectos pedagógicos de la cantidad y la calidad de lo que enseñaron” (Medina, A., 2011:18), con lo que se flexibiliza más el proceso y se convoca a una mejor planificación y por otro lado, se elevó el nivel de contextualización de materiales básicos para la docencia que se adecuaron más a las relaciones sociales y la vida de los sujetos que aprendían.

Estas consideraciones anteriores necesitan de una salida curricular necesaria y oportuna. La sistematización de la OPP como parte del proceso pedagógico de la DLE en la formación. Desde ninguna asignatura por sí sola se brindan estas herramientas a partir del sistema de conocimientos, habilidades y valores que tienen por desarrollar. A partir de sus potencialidades puede darle cumplimiento desde el contenido de OPP que se trate y sugerir que conocimientos e información autogestionar, donde lo vivencial, lo laboral y lo profesional pedagógico, cobren mayor fuerza y relevancia.

Sin embargo, no se brinda un tratamiento adecuado desde el punto de vista metodológico en la DLE al diseño de las interacciones que se dan en el contexto de aprendizaje de los niveles educacionales para los que se forma el profesor y lograr así un vínculo afectivo con la profesión. El basamento teórico-práctico e integrador por naturaleza de esta disciplina, que heredó las tareas y funciones de la Formación Laboral Investigativa, principal integradora del plan de estudios que le antecedió, debe asumir e integrar desde lo formativo las disciplinas de la especialidad y no solo hacerlo para la evaluación. La OPP es la vía expedita para revelar el carácter pedagógico de esta disciplina y con ello favorecer el MAPP del profesor en formación.

Cabe la interrogarse, ¿cómo revelar el carácter pedagógico de la OPP para favorecer el MAPP?, que por otro lado incluye la cultura e identidad profesional pedagógica y el desarrollo de posiciones crítico-reflexivas. ¿Cómo pueden las dimensiones del conocimiento teórico y del procedimental sobre el idioma integrarse (conocimiento del idioma y conocimiento sobre cómo enseñarlo)?

Por otra parte, es creciente la tendencia del aprendizaje vivencial en la formación, por lo que se pueden suplir necesidades de la profesión, en el caso del nivel medio y medio superior, donde las aulas son siempre numerosas, con grupos entre 30 y 45 alumnos, se hace difícil impartir clases de idioma inglés para la comunicación eficiente y la interacción, aspecto que el proceso pedagógico de la DLE, puede suplir desde la OPP. Aunque el contenido de los programas está relacionado con la vida profesional, el diseño de las interacciones y el manejo de grupos numerosos de alumnos, en la práctica continúa siendo un reto, declarado como uno de los problemas profesionales que las asignaturas del ciclo de la formación inicial, que debe enseñar a resolver con la OPP que se despliegue.

Mientras se trabaja hoy en el perfeccionamiento de las educaciones, aun no se cuenta con una estrategia que potencie la atención al desarrollo del profesional en algunos de los aspectos antes analizados. Se sugiere bibliografía complementaria para la disciplina principal integradora, además de libros editados en el final del pasado siglo e inicios del presente, en estos la OPP no está presente de manera que contribuya al desarrollo del modo de pensar, sentir y actuar desde las dimensiones del currículo.

Este estudio de la evolución histórica de la OPP hace evidente que su concepción ha sido tradicionalista con carácter asistemático y espontáneo donde se le confirió más peso al contenido lingüístico, si bien es innegable que el modelo de formación se corresponde más con el encargo social, aunque no llega a ofrecer propuestas para el análisis crítico-reflexivo del objeto de la profesión desde la DLE. Surge la necesidad de dirigirlo a lo motivacional-afectivo, marcando la importancia de la solución de problemas profesionales y favorecer el MAPP.

La OPP debe trabajar también en función del mejoramiento de la comunicación oral y escrita sobre temas académicos; describir, narrar, comparar, explicar, exponer, defender y argumentar sus puntos de vista, dentro del enfoque profesional-pedagógico, e incluir la valoración, la reflexión y la crítica para la defensa argumentada de puntos de vista, la redacción de informes de investigación, la exposición de información, y elementos específicos que debe dominar el profesor para enfrentar situaciones propias del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, como el vocabulario técnico y didáctico, donde se aprecie la articulación declarada de la DLE con las disciplinas de la especialidad, como una manera de demostrar cómo aplicar estas estrategias a la enseñanza de la lengua extranjera.

Es por ello que los contenidos de OPP que deberá asumir la disciplina tienen en cuenta elementos de carácter lingüístico y estratégico para enseñar la comunicación, sin una visión limitada, pues por su carácter integrador debe ser tendiente y conllevar a la organización estructurada y sistémica en la búsqueda de soluciones a problemas propios de la práctica pedagógica, que tendrán una complejidad ascendente en la medida que el estudiante avance en su formación y enriquezca sus vivencias en la didáctica y su práctica pre-profesional.

Disciplinas de la especialidad con su objeto en la dimensión lingüística de la competencia comunicativa necesaria para la actuación y el desarrollo profesional, deben propiciar el conocimiento acerca de las estructuras tanto del sistema de la lengua con un adecuado enfoque profesional pedagógico, como articular en particular la educación en valores y al desarrollo de habilidades comunicativas y profesionales, todas integradas a la DLE favorecen el aspecto formativo.

## CONCLUSIONES

La OPP que atraviesa el currículo requiere contextualización en el proceso pedagógico de la DLE y debe lograr una articulación coherente con el objeto, las tareas y funciones de la profesión, para aprender y enseñar a aprender, saber y saber hacer, capacidades que se proyectan deficientes todavía en integración con las restantes, aunque existe una tendencia a aumentar. Los métodos de dirección didáctica de la Disciplina han ido pasando por un proceso de perfeccionamiento hasta llegar a la utilización de métodos más productivos en el último período. La literatura docente utilizada se ha ido enriqueciendo paulatinamente, comenzando por el uso de un solo texto, pasando por los conceptos de textos básicos y de consulta, hasta llegar a la posible explotación de los sofisticados medios de información científico-técnica del último período. El análisis de la organización dada a los contenidos de la Disciplina en los diferentes períodos ha permitido concluir que los mismos no están estructurados, ni se dirige eficientemente su enseñanza-aprendizaje de acuerdo con la lógica de actuación de los futuros profesionales.

## BIBLIOGRAFÍA

Addine Fernández, F. (2002). Currículo y profesionalidad del docente pedagógico. Ciudad de la Habana: material digitalizado.

Medina Betacourt, A. R. (2004) Modelo de competencia metodológica del profesor de inglés para el perfeccionamiento de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del nivel medio. Tesis de doctorado. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" Holguín.

Reseña de la Educación en Cuba. (2006). Recuperado de <http://pedagogiaartisticaenamericalatina.blogspot.com/2005/11/resea-educacion-en-cuba.html>

Rodríguez Devesa, R. (2005). Algunos apuntes teórico-metodológicos acerca del aporte teórico. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín.