



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.  
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898476*

RFC: ATI120618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

**Año: VII    Número:3    Artículo no.:11    Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2020.**

**TÍTULO:** Evolución histórica del proceso de formación profesional y la gestión didáctica de la tarea integradora.

**AUTORES:**

1. Máster. Mario Zamora Pérez.
2. Dr. Alberto Luis Torres Ferrales.

**RESUMEN:** El objetivo del presente artículo es indagar en la evolución histórica que ha tenido del 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:** Historical evolution of the process of professional formation and the didactic administration of the integrative task.

**AUTHORS:**

1. Máster. Mario Zamora Pérez.
2. Doctor. Alberto Luis Torres Ferrales.

**ABSTRACT:** The objective of this article is to investigate the historical evolution that has had of the process of professional formation and the didactic management of the integrative task in the Technician in Agronomy. In spite of the advances obtained in the process of professional training and the didactic management of the integrative task of the Middle Technician in Agronomy, there are still limitations that demand its urgent elimination: the didactic conception of the integrative tasks does not satisfy the level of integration of the contents that are received in the different years of studies and in the delivery of the agronomic content predominates a conception and fractional practice in contrast to the logic in which the agricultural productive processes are developed.

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

**INTRODUCCIÓN.**

El presente trabajo se fundamenta en el abordaje de la evolución histórica que ha tenido en el proceso de formación profesional la gestión didáctica de la tarea integradora del Técnico Medio en la especialidad de Agronomía. 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; R/M: 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); Brito (2005); Torres (2008); Mendoza (2009); Parrado (2011); Sosa (2012); 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.

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.

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).

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.

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 docente para orientar las actividades prácticas, entre ella las tarea 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 explicarán 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.

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.

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 establecimiento de las áreas básicas experimentales en los institutos politécnicos agropecuarios, constituyó un momento importante en la concepción y explotación de la base material de estudio especializada.

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).

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).

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:

- implementación de la tarea integradora en la Enseñanza Técnica Profesional.

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

**Primera Etapa:** desde el año 2006 al 2008. Transformación en la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía: introducción de la tarea integradora como vía de integrar contenido.

**Segunda Etapa:** desde el año 2009 a 2019. Modificación en la concepción de la tarea integradora en la Educación Técnica y Profesional de nivel medio.

Se siguió para el análisis de cada etapa los siguientes indicadores:

- Concepción de la tarea integradora.
- Estructura de las tareas integradoras en relación con los componentes didácticos.
- Proyección del trabajo metodológico hacia la tarea integradora.
- Integración teoría-práctica en la formación del Técnico Medio en Agronomía.

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:** desde 2006 a 2008. Transformación en la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía: introducción de la tarea integradora como vía de integrar contenido.

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.

La introducción del Modelo de la Escuela Politécnica Cubana estampa como objetivo esencial de esta etapa: el desarrollo de la cultura general integral para garantizar la formación profesional de un trabajador productor con amplia calificación técnica, en la especialidad de Agronomía. Comenzaron a darse los primeros pasos en la concepción 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, 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. En el Modelo del profesional de la especialidad Agronomía se obligó su orientación y control a través de la asignatura Trabajo en la Producción Agropecuaria y en la Práctica Laboral era planificada y dirigida por el profesor designado y el resto de los docentes, a través de los trabajos independientes y el asesoramiento específico.

Se asignó 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 contemplada en la RM: 327/85 para el desarrollo de la enseñanza práctica. En la cual indica que los estudiantes defendieran los resultados alcanzados ante un tribunal integrado por los profesores del nivel y los tutores de la producción, en el periodo comprendido entre la semana 36 a la 40 del curso correspondiente. El aprobado fue considerado como mínimo 60 puntos. El resultado de la nota se incluía en la certificación de estudios terminados. Los estudiantes que presentaban dificultades durante el desarrollo del curso se les asignaban diferentes actividades, con el fin de superar estas. Los que no alcanzaban el aprobado, se les daba atención especial y se utilizaba tiempo extracurriculares hasta el cumplimiento de los objetivos propuestos.

En el tercer año se recomendaba en la rama agropecuaria, organizarlo, en dependencia de cada territorio, principalmente: en bloques alternos de 21 semanas; en días, con tres días en la institución docente y dos días en la entidad laboral u otra variante previamente aprobada por Departamento de la Enseñanza. De igual forma por contar la mayoría de los centros con las áreas de producción

propias, se indica preferentemente, realizar la docencia y las prácticas laborales en la escuela, para mantener el cuidado de las áreas: básicas experimental y el autoabastecimiento, no obstante, entre las actividades a programar se debía tener en cuenta incluir la rotación de actividades en las entidades productivas de la empresa.

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 básicas, los dos últimos a la formación profesional básica y específica 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.

La estructura didáctica de la tarea integradora es concebida por la estructura de la clase de enseñanza práctica. Esta estructura que 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 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.

Las transformaciones en los planes de estudio, constituyó un paso de avance hacia el logro de una mayor integración curricular, que se refuerza con la aparición de la tarea integradora, así como de un trabajo metodológico más coherente para la proyección y evaluación de las tareas integradoras.

No obstante, en la práctica escolar, a pesar de los discretos avances obtenidos, aún se aprecia separación en la relación teoría-práctica, dado por la falta de sistematización de los contenidos formativos, dirigidos a través de la asignatura “Trabajo en la Producción Agropecuaria”.

Al estar la Tarea Integradora obligada su orientación y control a través de la asignatura Trabajo en la Producción Agropecuaria y la Práctica Laboral, se desaprovechan las potencialidades de algunas asignaturas de formación profesional básica 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.

Un aspecto de vital importancia en el seguimiento a la tarea integradora fue el papel del tutor. La implementación de la Carta Circular 11/2006, permitió 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 debían desplegar los tutores durante el desarrollo de las prácticas preprofesionales.

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, municipales y centro de la educación, entre otros.

En los centros docentes, las actividades de carácter colectivo desarrolladas para el perfeccionamiento de asignaturas técnicas y la tarea integradora se concretaron principalmente en los departamentos, que constituyeron las células básicas para el trabajo metodológico en la Enseñanza Técnica Profesional (ETP), en el caso de la especialidad de Agronomía (Departamento

Agropecuario). Es al colectivo del departamento a quien le correspondía en gran medida la proyección y ejecución del trabajo metodológico, directamente con los profesores y especialistas de las entidades laborales donde se desarrollará o ejecutará la tarea integradora.

El desempeño profesional pedagógico del profesor de la ETP se organizó y concretó en estrategias de trabajo metodológico relacionadas de manera directa con el proceso de preparación y formación, que se desarrolló rectorado por los departamentos docentes del área técnica de las escuelas politécnicas, (conocidas hoy como centros politécnicos, escuelas de oficios, centros mixtos) y entidades laborales de la producción y los servicios.

El desempeño del profesional de nivel medio se garantizaba desde la propia institución educativa; apoyadas por forma limitadas de métodos que propiciaran el análisis y una actitud consciente y reflexiva hacia las condiciones de las actividades de enseñanza-aprendizaje a realizar. Se transitó desde una concepción de formación centrada en los talleres docentes de la escuela a la formación en las instalaciones y espacios de la empresa, aún carentes de un soporte teórico y metodológico que la sustentara.

Se hizo evidente realizar transformaciones en la ETP, dirigidas a fortalecer la integración escuela-empresa (integración teoría-práctica), se crearon las aulas anexas, se fortaleció 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 lograr la integración de los contenidos en la solución de los problemas profesionales durante la formación profesional de los técnicos.

En el período, existe un fortalecimiento de las potencialidades profesionales de los contenidos de la especialidad, se refuerza el uso de las áreas básicas experimentales, en las que las aulas anexas

tienen un papel protagónico, para el desarrollo de habilidades profesionales en los estudiantes, así como la concepción de la tarea integradora.

En la 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 fue insuficiente la planificación de las actividades prácticas en ellos, así como el aprovechamiento de sus potencialidades para favorecer a los estudiantes el proceso de apropiación, sistematización y generación de conocimientos, habilidades y valores de la profesión, no se aprovecharon 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.

De manera general, se puede considerar como características de esta etapa:

1. La integración del contenido sobre la base de la concepción de tareas integradoras.
2. La gestión didáctica de la tarea integradora es concebida desde la preparación de la asignatura Trabajo en la Producción Agropecuaria.
3. El trabajo metodológico desarrollado en los centros docentes para la proyección de la planificación, ejecución, control y evaluación de la tarea integradora, no siempre estuvo centrado en la solución de la tarea integradora, lo cual limitó en gran medida la preparación teórico-práctica de los docentes para la formación de los Técnicos Medios en la especialidad Agronomía.
4. La sistematización de los contenidos de la especialidad es apoyada por el trabajo desarrollado en las áreas básicas experimentales, y el papel protagónico de las aulas anexas, la introducción de la tarea integradora con el objetivo de integrar, fortalecer y consolidar los conocimientos y habilidades

profesionales, favorecieron el vínculo teoría-práctica.

**Segunda Etapa:** desde el año 2009 a 2019: Modificación en la concepción de la tarea integradora en la Educación Técnica y Profesional de nivel medio.

En la etapa 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).

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 implementa la R/M: 109/09 para la formación de la fuerza de trabajo calificada de técnicos 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.

Etapa marcada sobre el auge transformador desencadenado por la Tercera Revolución Educacional, 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.

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.

La Resolución Ministerial 254/2013 en la Sección VII, aprueba y poner en vigor la tarea integradora como 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 misma 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 el Plan de estudio para la formación de Técnicos Medios con ingreso 9no. grado en la especialidad Agronomía 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 entre otros objetivos fundamentales los siguientes: contribuir a la formación de una cultura general e integral, consolidar en los estudiantes la formación vocacional y orientación profesional, 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, promover el desarrollo del pensamiento activo, independiente y creador en los estudiantes, contribuir a fortalecer valores, demostrar, mediante una actividad práctica, el dominio de las habilidades profesionales establecidas para el año que cursa. La misma 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 (I, II, III).

La tarea integradora se planifica en función en las condiciones concretas de cada centro de estudio (o de las entidades de la producción o los servicios vinculadas al centro), las características de los grupos docentes y la complejidad de las asignaturas en el año de estudio de cada especialidad. Los alumnos se organizan en equipos de trabajo, de 3 a 5 como máximo. Los equipos se crean a partir del diagnóstico que posee el profesor de los estudiantes y las características de los trabajos a realizar, considerando los elementos siguientes: se forman por estudiantes del mismo grupo docente, el trabajo se hace en equipo y la evaluación de cada estudiante es individual.

La propuesta de tareas integradoras a desarrollar en el próximo curso es responsabilidad del departamento docente que atiende la especialidad y se realiza apoco meses de terminar el curso escolar, escogida para solucionar la problemática existente en la escuela politécnica, comunidad, o de la entidad laboral de la producción o los servicios vinculados al centro, señalizada en el Banco de problema, se presentan al Consejo Técnico en el mes de agosto los temas de las tareas integradoras propuesta.

Se orienta y controla sistemáticamente, por un docente de experiencia designado encada año de estudio por el consejo de dirección. En la tarea integradora participan todos los docentes que imparten clases en el año y los que atienden la actividad por equipos de trabajo. El jefe del departamento docente de la especialidad es el máximo responsable de su adecuado funcionamiento.

En la primera semana de septiembre de cada curso escolar se publican, por año y especialidad y en la última semana del propio mes el tutor define con los estudiantes de cada equipo, los objetivos del proyecto y el plan (cronograma o guía) a ejecutar. Esta actividad se realizará durante el tiempo docente o extraclase en dependencia de lo establecido en el diseño curricular de cada especialidad.

Los estudiantes disponen de 36 semanas para su ejecución. El seguimiento y atención se realiza de forma sistemática por el tutor, el que garantiza que todos los miembros del equipo tengan un nivel similar de participación y que la evaluación esté en correspondencia con esta.

Entre la semana 36 y 40 se presentan los trabajos ante un tribunal integrado por dos docentes de experiencia y un especialista del sector productivo. Esta presentación o defensa de la tarea integradora, se puede organizar de forma simultánea en todos los años o evaluar un año o una especialidad en cada semana de las previstas. En el calendario de evaluación del centro se precisa cuando se presentan los trabajos de cada año de la especialidad.

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. 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).

En la 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, y no se identifican los problemas profesionales, marcado por la empírea docente y en ocasiones están descontextualizado.

En este período, se destaca como elemento positivo respecto a las etapas anteriores, la marcada atención al desarrollo de tareas integradoras desde los programas de 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.

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.

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 lineamiento 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.

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.

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. 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.

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.

De manera general, la etapa se caracteriza por:

1. El reforzamiento de la integración del contenido sobre la base de la concepción de tareas integradoras.
2. La gestión didáctica de la tarea integradora se realiza a partir de la preparación metodológica de todas las asignaturas.
3. 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, los cuales no son identificados, solo se elaboran situaciones profesionales a partir de la empírea docente, en muchos de los caso están descontextualizadas y en ocasiones se incumple con el algoritmo del trabajo planificado para ejecutar la tarea integradora, aspecto que limitaba la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía.
4. La formación de la cultura general e integral de los estudiantes beneficia la apertura hacia la integralidad en la concepción del proceso de formación del perfil amplio, pero con insuficiencia en la utilización de las áreas básicas experimentales y agrícolas que limita el vínculo teoría-práctica en la relación escuela-empresa (productiva y/o de los servicios Agropecuarios).

## **CONCLUSIONES.**

Después de analizadas las dos etapas, las características o rasgos determinadas en el devenir histórico del proceso de formación profesional y la gestión didáctica de la tarea integradora, en el Técnico Medio en Agronomía más significativas son:

1. Se consolidó la integración de los contenidos sobre la base de la concepción de tareas integradoras primeramente con la aprobación y puesta en vigor de la Resolución Ministerial No. 81/2006, luego con la aprobación y puesta en vigor de la Resolución Ministerial No. 109/2009, favorecida por la puesta en vigor de la RM: 254/2013 la cual aprueba y pone en vigor a la tarea integradora como modalidad de la enseñanza práctica establecida en el diseño curricular del Técnico Medio en la especialidad Agronomía.
2. El tratamiento a la tarea integradora transita desde su gestión por una asignatura hasta su gestión por todas las asignaturas que forman el currículo de la especialidad.
3. Los logros y limitaciones alcanzados en los procesos formativos desarrollados en el período constituyen pilares de incalculable valor para proyectar el trabajo metodológico en el presente.
4. La relación teoría-práctica en la formación profesional transita desde una función económico-productiva hasta una docente-formativa, pero es insuficiente aún la utilización de las áreas básicas experimentales y agrícolas, lo que incide en el grado de significación y sentido en los estudiantes durante su formación con respecto a la Agronomía.
5. En la especialidad de Agronomía no están identificados los problemas profesionales, solo se elaboran situaciones profesionales a partir de la experiencia docente, en muchos de los casos están descontextualizadas y en ocasiones se incumple con el algoritmo del trabajo planificado para la ejecución de la tarea integradora, aspecto que limitaba la formación profesional del Técnico Medio en Agronomía.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.**

1. 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.
2. 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.
3. Comité Ejecutivo del Consejo de Ministros. (1978). Acuerdo 356. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana.
4. 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.
5. 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.
6. 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.
7. Lineamiento de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución. (2011). Lineamientos. VI Congreso del Partido Comunista de Cuba. Aprobado el 18 de abril de 2011 “Año 53 de la Revolución”.
8. 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, Cuba.



9. 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.
10. Ministerio de Educación (1976). Resolución Ministerial 656/76. Estructura del Subsistema de ETP. La Habana.
11. Ministerio de Educación (1985) Resolución Ministerial 327/85. (Enseñanza Práctica). La Habana.
12. 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.
13. Ministerio de Educación (1988) Resolución Ministerial 244/88. (Plan de estudio). La Habana.
14. Ministerio de Educación (1991) Resolución Ministerial 331/91. (Plan de estudio). La Habana.
15. Ministerio de Educación (1994) Resolución Ministerial 119/94. La Habana.
16. Ministerio de Educación (1999) Resolución Ministerial 85/99. Trabajo metodológico. La Habana.
17. Ministerio de Educación (2000) Resolución Ministerial 700/00. La Habana.
18. Ministerio de Educación (2002) Resolución Ministerial 138/02. (Plan de estudio). La Habana.
19. Ministerio de Educación (2004) Resolución Ministerial 129/04. La Habana.
20. Ministerio de Educación (2006) Carta Circular 11/2006. La Habana.
21. Ministerio de Educación (2006) Resolución Ministerial 81/06. (Plan de estudio). La Habana.
22. Ministerio de Educación (2008) Resolución Ministerial 119/2008. Reglamento del Trabajo Metodológico. La Habana.
23. Ministerio de Educación (2009) Resolución Ministerial 109/09. (Plan de estudio). La Habana.

24. Ministerio de Educación (2011) Ministerio de Educación. «Objetivos estratégicos hasta el curso escolar 2011-2012». MINED. La Habana.
25. Ministerio de Educación (2013) Resolución Ministerial 254/13. (Plan de estudio). La Habana.
26. Ministerio de Educación (2014) Resolución Ministerial No. 200/2014. Reglamento de trabajo metodológico del Ministerio de Educación. La Habana.
27. Ministerio de Educación. MINED (2004) Transformaciones de la Educación Técnica y Profesional. Curso escolar 2004–2005. Información digitalizada. La Habana.
28. 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.
29. Parrado Álvarez, O. L. (2011). *Áreas Demostrativas Polivalentes*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
30. Patiño Rodríguez, M. Hernández Fernández, A. M., y León Consuegra, O. (1996). Modelo de Escuela Politécnica Cubana. MINED. La Habana, Cuba.
31. 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.
32. Sánchez, Luis E. et. al. (2018). Determinación de la relación entre la seguridad alimentaria y la economía/agricultura familiar en la zona rural del cantón Santo Domingo de los Colorados en Ecuador. Año: V Número: 2 Artículo no.64  
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/files/200003762-0d1040e0ba/18.1.64%20Determinaci%C3%B3n%20de%20la%20relaci%C3%B3n%20entre%20la%20seguridad....pdf>

33. 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
34. Torres García, A. (1998) Estudios agronómicos en Cuba, Reflexiones después de un siglo. En soporte digital.
35. 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.
36. 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.

#### **DATOS DE LOS AUTORES.**

1. **Mario Zamora Pérez.** Ingeniero en Agronomía, Máster en Ciencias Agrícolas, Profesor Auxiliar. Estudiante de doctorado en el Centro de Estudios de la Educación en Granma (CEdEG). Universidad de Granma, Cuba. Correo electrónico: [mzamorap@udg.co.cu](mailto:mzamorap@udg.co.cu)
2. **Alberto Luis Torres Ferrales.** Ingeniero en Agronomía, Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor Auxiliar. Universidad de Granma, Cuba. Universidad de Granma, Cuba.

**RECIBIDO:** 10 de enero del 2020.

**APROBADO:** 26 de febrero del 2020.