

UNIDADES DEL DESEMPEÑO DIDÁCTICO PARA LA INTERPRETACIÓN DEL TEXTO LITERARIO

Dr. Elizeth Lafita Vázquez

Universidad Ignacio Agramonte <http://orcid.org/0000-0001-94797257>, 54648887, elizeth.lafita@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba

Dr. José Emilio Hernández Sánchez

Universidad Ignacio Agramonte <http://orcid.org/00000001-8885-0445>, jose.hernandez@reduc.edu.cu, Camagüey, Cuba

Resumen

El artículo del reconocimiento de insuficiencias en la enseñanza – aprendizaje de la literatura, lo que conduce al examen del desempeño didáctico del docente en la conducción de este proceso. Se propone como objetivo: Propiciar un efectivo desempeño didáctico del docente que enseña la interpretación literaria a través de la explicación de un sistema de unidades con conceptos y relaciones teórico – metodológicas. Para ello se han empleado métodos teóricos y empíricos que han permitido la explicación de las relaciones esenciales entre los presupuestos teórico – metodológicos desde el examen de teorías sobre el tema y la posterior caracterización de las unidades. Se realiza la selección y adopción de posiciones en torno al tema y se enriquece con la propuesta la Didáctica de la enseñanza – aprendizaje de la literatura.

Palabras clave: unidades, desempeño didáctico, texto literario

Introducción

En relación con la superación del personal docente para la enseñanza del español y la literatura, en los diferentes niveles de educación, en los últimos años, se han realizado diversos estudios: García, Fierro y Montañó (2019), revelan el debate del texto literario en el ámbito del desarrollo humano; Hernández (2020a, b) propone un acercamiento a la apreciación literaria y a la enseñanza de la literatura desde un enfoque sociocultural.

Otros estudios realizados por Moré, (2021), Rodríguez, Álvarez, y Vázquez (2020), Rodríguez, Rodríguez (2021), Rodríguez, Vázquez y Rodríguez, M. (2021), Rodríguez, Vázquez, Rosales, Vázquez, y Rodríguez, (2022), Veloz, Méndez, y López-Portilla (2020), centran la mirada en la formación del profesional de la carrera de Español –Literatura; destacan y atienden el proceso de enseñanza – aprendizaje de la literatura desde su complejo entramado sociocultural; pues aportan sugerencias didácticas y metodológicas para su tratamiento; así como, la definición del aparato categorial para su análisis y estudio, que tributan a la lectura y asunción del texto literario como una estructura vital, funcionante y multisignificacional.

Estos estudios enfocan, fundamentalmente, la trayectoria que el alumno - lector debe seguir en la interacción con el texto literario, pero no es propósito declarado en ellos dirigir la atención a lo que el docente puede aprovechar, tomando en consideración la teoría del círculo hermenéutico, para dirigir el proceso de enseñanza - aprendizaje de la literatura integrando saberes, tanto teóricos como instrumentales y cualidades profesionales, que le permitan la conducción didáctica del proceso en una lógica que vaya de la comprensión intuitiva mediada por la explicación, a la comprensión intelectual y de allí a la interpretación.

De manera que ha sido insuficiente la transferencia teórica de los postulados de la hermenéutica para garantizar que el desempeño del profesor en la enseñanza de la interpretación literaria se sustente en una sólida dinámica cognitivo-instrumental que deleve la lógica interpretativa del texto literario; esta situación ha conllevado a que no se explique competentemente la función mediadora del docente, tanto en lo cognitivo como en lo instrumental, para guiar la lógica didáctica entre comprensión y explicación del proceso interpretativo, por otro lado, al no atenderse el desempeño del docente en este proceso, se han desestimado las articulaciones necesarias entre la dimensión ético-valorativa y las dimensiones concreción estratégica- instrumental y funcional.

Desde esta postura crítica se concluye que las explicaciones teórico – prácticas analizadas, se han centrado en la dirección esencialmente instrumental del proceso interpretativo, lo que ha limitado el abordaje de la actuación del docente que enseña literatura desde las posturas teóricas del desempeño que permite visualizar su actuación con un carácter más integral y multidimensional, en función de guiar el proceso de enseñanza - aprendizaje de la interpretación del texto literario de un modo más efectivo.

Es menester, entonces, que en este proceso de enseñanza – aprendizaje, la didáctica particular comience a tomar partido por dos elementos que aportan a ese encuentro cultural una visión más completa del proceso: el papel del docente como mediador entre el texto literario y el estudiante y, su desempeño didáctico para guiar el proceso, tomando en consideración la dialéctica entre comprensión / explicación que aporta la dinámica de la interpretación, ofrecida por el círculo hermenéutico que ordena, encauza, el despliegue de recursos cognitivos y afectivos que deben involucrarse acertadamente para lograr la finalidad de la comprensión que es la interpretación del texto literario, subproceso que aglutina y sintetiza acciones complejas, variadas, flexibles, dialógicas y

multiaspectuales que inciden en las cualidades ético – profesionales que deben caracterizar al docente de lengua y literatura. Visión de desempeño que no ha sido abordada en el ámbito de la didáctica de la literatura.

Las razones esbozadas hasta aquí permiten establecer como objetivo: Propiciar un efectivo desempeño didáctico del docente que enseña la interpretación literaria a través de la explicación de un sistema de unidades con conceptos y relaciones teórico – metodológicas. Unidades que promueven la actuación de un profesional capacitado para dirigir, guiar acertadamente el proceso interpretativo y armonizar la base teórico-metodológica que ofrece la hermenéutica, en particular las fases para la interpretación, el modelo sociocultural de lectura y las mediaciones literarias, para diseñar la práctica profesional de una manera orgánica, dinámica y multiaspectual con la preparación requerida para la asimilación de la cultura y las exigencias del mundo ocupacional.

Desarrollo

En el estudio realizado sobre el tema se apreció referencias a los términos desempeño docente o desempeño profesional, en autores como: Lema y Cubela (2015), Lema, Delgado y Lema (2017), Martínez y Lavín (2017), Martínez, Guevara y Valle (2016) y Cueto, Piñera y Bonilla (2020) para referir capacidades pedagógicas que se corresponde con las acciones o prácticas inherentes a la profesión, la movilización de capacidades profesionales, recursos intelectuales profesionales y profesionalismo ético en un contexto definido.

En el caso particular del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) de la interpretación del texto literario, no se han elaborado criterios que revelen el desempeño didáctico del docente como una decisión, un proceso y un resultado, de manera que, en la práctica de la enseñanza, promuevan el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas; ofrezcan la bienvenida a la lectura del texto literario despertando curiosidad, expectativas, reflexiones etc.; abran la creatividad; favorezcan un espíritu de sanos cuestionamientos; eviten la imposición de criterios, el dogmatismo; promuevan respuestas estéticas, enfatizan la empatía colectiva ante la recepción de los significados textuales.

La categoría desempeño didáctico ofrece una serie de potencialidades explicativas que viabilizan modelar mejor el proceso y permiten revertir la situación actual para lo cual se valora el papel activo del docente en su trabajo de enseñanza y en relación con su propia superación; la manifestación de un sistema de cualidades, motivaciones, habilidades, componentes, relaciones, que revelan un carácter multidimensional y multideterminado.

Se considera que el desempeño didáctico es por ende una categoría integradora, con capacidad estructurada y estructurante que permite un mejor ejercicio de análisis y síntesis del proceso de enseñanza, centrado en el papel del docente como conductor o guía del aprendizaje; tiene un elevado carácter contextual que le imprime la peculiaridad de ser un sistema abierto y altamente creativo acorde con las exigencias del contexto educativo; ofrece posibilidades para trabajar la relación entre lo objetivo y lo subjetivo, de manera que el desempeño debe ir adecuándose a las exigencias del objeto de estudio y del sujeto que enseña y del sujeto que aprende; permite articular lo cognitivo con lo afectivo haciendo especial énfasis en los aspectos éticos-profesionales como reguladores de la práctica.

También articula con la idea vigostkyana del aprendizaje cooperativo, en este caso el desempeño se asume como un proceso en permanente evolución del cual depende en gran medida el avance de los estudiantes, a mejor desempeño docente, mayor nivel de avance en el discente en el que ocupa un papel relevante la relación entre la zona de desarrollo potencial y zona de desarrollo actual no solo desde la función del alumno sino también del docente.

Deviene entonces un sistema mediado por diferentes factores por lo que es campo fértil para la elaboración de todo un sistema de mediaciones teórico-instrumentales que no tiene hasta el momento expresión en la didáctica de la enseñanza de la interpretación literaria y permite la articulación de los componentes funcionales de la actividad como la orientación, ejecución y control, lo que ratifica nuevamente su capacidad estructural de integración.

Los sustentos sobre el tema que se han ofrecido, constituyen la base del desempeño didáctico desde la articulación de unidades de análisis que encauzan y organizan el desempeño didáctico del docente, orientadas a transformar el objeto según las necesidades sociales y la presencia de modelos teóricos que contienen un sistema de conocimientos precedentes sobre los que se asienta la caracterización de estas unidades de análisis.

En este caso, se establecen en correspondencia con la enseñanza de la interpretación del texto literario, revelando la direccionalidad interpretativa (objetivo), saberes teórico-procedimentales (contenido), proyecciones metodológicas (método) y cualidades ético – profesionales (evaluación).

El núcleo teórico central es el desempeño didáctico del docente que enseña la interpretación literaria que se define por la autora como proceso con núcleo en la actuación multidimensional del docente quien media entre el modelo formativo-institucional de la escuela, el texto literario y los niveles de desarrollo actual y potencial del estudiante para favorecer la construcción humana del alumno mediante la construcción activa y creadora del significado y sentido del texto literario.

El desempeño adquiere carácter multidimensional porque se origina desde componentes con interacciones diversas, y reconocen al docente, como el mediador esencial, con mayor nivel de desarrollo cognoscitivo y emocional, de cuya cultura, inteligencia y voluntad, depende, en gran medida, el logro del anhelo formativo.

Atiende al texto literario como un objeto cultural estético de carácter intencional, delimitado, estructurado y expresivo de significados; al estudiante, con su biografía, trayectorias de lectura, gustos, conocimientos, hábitos, contextos, éxitos y fracasos, intereses, motivaciones y potencialidades; la intencionalidad del modelo formativo-institucional, que recoge las necesidades sociales, la estructura curricular, los modelos de gestión pedagógica, y considera la formación del estudiante mediante la lectura literaria una de las responsabilidades fundamentales de la escuela.

Todo ello hace pertinente que se desgaje esta actuación multidimensional del docente en un sistema de unidades de análisis para una mejor explicación teórica que se denominan: unidad problémica, unidad ético-profesional y unidad estratégica. A su vez la unidad estratégica se soporta sobre dos componentes esenciales: el cognitivo- instrumental y el funcional.

La unidad problémica direcciona la actuación del docente y la ético-profesional regula con una serie de requisitos esta actuación hacia la solución de los problemas, por ello ocupan una posición central en el sistema que se propone y subordinan la unidad estratégica, pero esta las dinamiza, precisa y concreta llenándolas de contenido y propiciando su cumplimiento y remodelación, por lo que todas se complementan.

UNIDAD PROBLÉMICA DEL DESEMPEÑO:

Parte de reconocer la existencia de un núcleo problémico centrado en la necesidad de hacer efectiva la apropiación del significado y el sentido de los textos y en asegurar la influencia desarrolladora de este proceso para el individuo y la sociedad. Se basa en los resultados como evidencias de logro o fracaso en el proceso lector a partir de la evaluación sistemática que marca la distancia entre los objetivos del modelo, las esencias objetivas del texto literario y los resultados que se obtienen, es una magnitud comparativa que va midiendo la correspondencia o lejanía de los resultados con los objetivos.

El núcleo problémico reconoce no solo dificultades y fracasos sino también frutos y potencialidades sobre los cuales debe asentarse el docente para escalar hacia peldaños superiores. Supone un conjunto de hechos empíricos relacionados que demuestran la existencia en la práctica educativa, de dificultades relacionadas, fundamentalmente, con el limitado esclarecimiento de las mediaciones didáctico-interpretativas necesarias a las que deben atenderse desde la planificación de la clase de literatura, así como la insuficiente estructuración didáctica de la lógica del par dialéctico: comprensión-explicación. También logros y potencialidades relacionadas con el conocimiento de las características que distinguen al texto literario y de estrategias de comprensión lectora.

El análisis de problemas debe asentarse en sólidos procesos atribucionales. Se denominan procesos atribucionales a aquellos que definen las causas de los problemas, y siendo este un proceso bidireccional debe quedar claro el análisis de causas de errores y logros, tanto en el docente como en el alumno, pero especialmente en el docente como profesional que dirige el proceso. La investigadora plantea que el problema más general y candente del desempeño didáctico del docente que enseña la interpretación literaria parte de la mediación hermenéutico-dialéctica entre los límites de la entidad autoral y la autonomía semántica del lector.

El desempeño del docente debe basarse entonces en un sistema de presupuestos y convicciones según el cual lo más importante es la participación activa del sujeto en la construcción del significado. Desde el punto de vista ético esta condición permite al docente defender su posibilidad y la del estudiante a reflexionar, crear y comunicar y desarrollar una moral colectiva de intercambio para la elaboración del significado, de respetar y tolerar alternativas y construirlas críticamente, lo cual conduce a precisar con más profundidad la siguiente unidad de análisis.

UNIDAD ÉTICO-PROFESIONAL DEL DESEMPEÑO:

Reúne el sistema de criterios que direcciona una actuación idónea y posibilita el mejoramiento del desempeño, por lo cual tiene función reguladora, pues permite la evaluación y autoevaluación a partir de presupuestos consensuados. Igualmente tiene función orientadora pues delimitan qué se espera del desempeño del docente y función activadora pues sobre estas bases se puede plantear la autosuperación, la superación, la investigación, el trabajo metodológico y científico-metodológico. Se insiste en esta propuesta que la unidad ética tiene un impacto en el aparato instrumental del proceso de interpretación literaria, conexión no contemplada con suficiencia en estudios previos sobre el tema.

El desempeño didáctico adquiere carácter básico e integrador a partir de las cualidades éticas con que el docente guíe el proceso de interpretación del texto literario. La investigadora considera que estos criterios tienen carácter abierto según las exigencias del contexto formativo y propone, entre ellos:

IMPLICACIÓN:

Expresa la voluntad del docente para dirigir el PEA de la interpretación como un mediador entre el texto literario y el estudiante que abre caminos y motiva para hacer efectiva la apropiación del significado y el sentido de los textos; asegura con su accionar la influencia desarrolladora de este proceso para el estudiante y la sociedad; desde el acervo cultural que posee, el disfrute personal de la lectura y la presentación del texto literario como unidad accesible potencialmente asimilada y transformada.

ACTITUD CRÍTICA ANTE LOS DILEMAS SOCIALES:

Saber afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión, aprovechar su actuación para enfrentar las crisis sociales, la ausencia de valores, construir un ejercicio desde la capacidad de observación y de reflexión, prestando atención cuidadosa a la diversidad de criterios para guiar con acierto los cuestionamientos, distinguir posiciones y contrastarlos con otras alternativas que favorezcan la recepción de diversas situaciones, la toma de posturas y la elección consciente que ayude a comprender y controlar la dirección que toman los significados en la vida de los estudiantes. Supone observar la clase de literatura como un proceso de contracorrientes formativas para convivir con respeto, tolerancia y solidaridad en la sociedad.

DIALOGICIDAD:

Teniendo en cuenta lo anterior el docente debe cultivar la comunicación como vía para resolver las contradicciones existentes en los sistemas sociales. En este aspecto se proyecta la idea de que todo texto literario comunica, seduce, convence o manipula y se involucra al estudiante en la percepción del punto de vista o la mirada particular que el texto literario refleja; se favorece el descubrimiento de las diversas intencionalidades e ideologías que subyacen y se estimula la elección de aquellas que están de acuerdo con sus pensamientos y valores. Si se asume la idea de que el diálogo genera la reflexión y la reflexión genera el diálogo, la reflexividad viene a constituir otro requisito esencial en el desempeño del docente.

REFLEXIVIDAD:

Sobre la base de que pensar es establecer múltiples relaciones para resolver problemas, se asienta otro papel definitorio en el desempeño de todo docente que enseña la interpretación del texto literario. Se tiene como centro el conocimiento ya sea empírico, teórico o procedimental sobre la literatura, su didáctica, las teorías emergentes y las normativas, el contexto situacional entendido como un proceso de búsqueda permanente de contextualización y aplicabilidad del significado, así como la capacidad y voluntad de experimentar y crear.

Esta consideración es de una gran dinámica, porque cada obra en particular, cada género, cada contexto puede provocar perspectivas diversas, de manera que no puede asumirse la clase de interpretación literaria como una secuencia algorítmica, sino esencialmente rizomática, es decir, en la que se descubre un punto vital de atracción que guíe el análisis hacia el enriquecimiento de los significados y los sentidos.

PRUDENCIA:

Es un rasgo que emana de la interpretación, por tanto, el docente guía el PEA de la interpretación, desde conocimientos teórico - metodológicos, procurando siempre que todo sea en beneficio de los involucrados. El docente propicia la revelación de los significados; desarrolla la experiencia individual de los estudiantes; observa los sentimientos y posiciones que se expresan y favorece la reflexión en torno a las experiencias pasadas y vividas, el análisis de las circunstancias concretas, así como la necesidad de apreciar los beneficios y riesgos que conlleva encontrar sentido a lo universal en cada caso particular.

RESPECTO AL OTRO:

El docente parte del respeto a la integridad autoral; el ejercicio interpretativo no puede atomizar el texto, no puede sustentarse en el análisis de una parte aislada del todo, que conduce con facilidad a la manipulación. En el intercambio debe respetarse la opinión diferente, siempre que sea bien argumentada, aunque se tengan puntos de vista distintos, el docente debe respetar criterios siempre que tengan una base sólida en su argumentación y si no lo tuviesen, incitará la búsqueda de nuevos argumentos o señalará con tacto el error y propiciará nuevos caminos.

APERTURA E IDENTIDAD:

La interpretación se guía desde conceptos previos que conduzcan a la explicación de criterios y visiones del mundo que se vayan enriqueciendo o sustituyendo con otros conceptos, concepciones y valores. Toda lectura debe partir de una disposición mental abierta a la propuesta textual porque ello favorece, en el camino interpretativo, el movimiento hacia nuevos sentidos que pueden incorporarse y hacen crecer y prosperar la espiritualidad.

ESTETICIDAD:

Este criterio obedece a la necesidad de crear un ambiente formativo con miras al desarrollo de la espiritualidad, orientado a reconocer el mensaje humanizador de la obra, la educación del gusto, la cultura del diálogo, el respeto al otro, la conformación de juicios sensibles, la capacidad imaginativa, la comprensión de las emociones, la extrapolación del significado a la vida espiritual y la apertura a nuevos mundos para formar ciudadanos sensibles, respetuosos, responsables, críticos e interculturales.

INDEPENDENCIA:

Expresa la permanente gestión individual por buscar materiales y medios de apoyo y nuevos espacios formativos. Enuncia el grado de madurez y autonomía en las nuevas acciones que emprende y en la determinación de la superación, la investigación y la autopreparación para apropiarse del contenido, desde diversas fuentes ya que sin ingreso cultural no hay egreso, no hay respuesta, no es posible construir significados.

El sistema de criterios contiene cualidades profesionales inéditas en el actual constructo teórico de la didáctica; definen valores intrínsecos del proceso interpretativo y determina la necesaria correlación entre lo ético y lo instrumental que se despliega en la unidad estratégica.

UNIDAD ESTRATÉGICA:

Contiene básicamente el qué y cómo proceder en el proceso interpretativo. Tiene dos soportes esenciales.

El soporte COGNITIVO-INSTRUMENTAL DEL DESEMPEÑO:

Reúne el sistema de nociones, relaciones, conceptos, enfoques, mediaciones, métodos y procedimientos, con todas las reflexiones sobre las características y desarrollo del proceso. El dominio conceptual sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje de la interpretación la enfoca en síntesis como consumo productivo que transforma, cambia y produce nuevos sentidos; polémica, selección, flexibilidad y promoción de variadas alternativas; proceso problémico, que precisa estructurar múltiples relaciones e interrelacionar lo crítico-reflexivo con lo creativo para descubrir y socializar los significados; impulsa desde aprendizajes por descubrimiento y receptivo-significativos, mediante el empleo de diversas mediaciones; requiere una instrumentación profunda que actúe sobre el estado actual y potencial del estudiante, interrelacionando recursos cognitivos y afectivos.

Como novedad relevante de esta propuesta en el soporte cognitivo-instrumental son conformados conjuntos metodológico – interpretativos, entendidos como integraciones de las fases de la dinámica hermenéutica (comprensión inicial-explicación-comprensión valorativa) con las mediaciones didáctico-interpretativas que en cada fase de la dinámica encuentran una manifestación específica y la generación de sistemas de objetivos, métodos, procedimientos, medios y evaluación para cada fase del proceso.

Las mediaciones son expresadas por la investigadora como redes conceptuales y procedimentales que sustentadas en el par dialéctico autor- lector, movilizan una instrumentación didáctica, activa, flexible y dialógica de la interpretación del texto literario.

Las mediaciones transversalizan la dinámica hermenéutica, los pares mediadores concretan sistemas de interacción de los que fluye la planificación de todo el sistema de los componentes didácticos de la clase de interpretación literaria de manera graduada, lo cual no tenía precedente en la didáctica de la enseñanza de la literatura.

Las mediaciones expresan la lógica total del proceso de enseñanza de la interpretación como diálogo y enfocan la enseñanza de la interpretación como dinámica que establece correlación entre las significaciones primarias y secundarias del texto. Igualmente fijan la mirada en los detalles y en el todo para apreciar la estructura y facilitan la conceptualización del significado en las distintas secuencias del texto. Estas mediaciones tienen como cualidad que trasciende, la posibilidad de la ampliación del conjunto en correspondencia con el desempeño didáctico que cada docente se proponga en el proceso interpretativo.

Las fases de la dinámica didáctico-hermenéutica son:

A- Enseñar la comprensión previa o aproximativa: las acciones didácticas se enfocan en la percepción idiosincrásica e histórica del texto desde la estimulación, presentación, motivación o creación de puntos de vista de interés lector. Se constituye en organizador previo; favorece la construcción de significados en la elaboración de representaciones sobre la tipología textual y el contexto de base que conforman la primera imagen del texto y aportan conjeturas que pueden ser acertadas o no.

Se establecen puntos importantes, se activan conocimientos para el reconocimiento del mundo posible que recrea el texto literario, se movilizan distintos saberes que permitan situar al estudiante ante una realidad histórica, actual o alternativa; se promueve la identificación de un tópico determinado y la creación de campos asociativos y cuadros sinópticos en relación con el texto.

Se aplican mediaciones didáctico – literarias como lo individual y lo colectivo, lo textual y lo contextual, lo autoral y lector, lo textual y lo intertextual, lo denotativo y lo connotativo, lo permanente y lo transformado, lo contraído y lo expandido y lo conservado y lo aperturado.

La vía primaria sienta las bases situacionales y contextuales para definir puntos de análisis ventajosos en la apreciación de la significatividad idiosincrásica e histórica del texto literario; generar motivación y disposición analítica para explicar la dinámica significacional del texto literario.

B- Enseñar a explicar: la explicación del texto, se hace más fuerte cuando se logra funcionalizar la mayor cantidad de elementos del texto. Ello requiere implicar en la reconstrucción semántica, en la cual se establece un accionar desde la percepción idiosincrásica e histórica del texto, orientando multilateral y sistémicamente la lectura hacia el contexto y el intratexto.

Esta segunda vía, establece la continuidad del proceso y requiere acciones dirigidas al descubrimiento de la dinámica interna de la organización del significado; se vincula con las claves textuales y contextuales, ya que el texto y el contexto son realidades indisolubles y posibilitan el uso del conocimiento cultural para la interpretación textual y en relación con ello se promueve la lectura de los textos como fuente de información cultural.

En la concepción de esta vía se tienen en consideración como mediaciones fundamentales: lo autoral y lo lector, lo aislado y lo estructurado y la denotación y la connotación; pero se mantienen activadas: lo individual y lo colectivo, lo textual y lo contextual y lo comprensivo y lo explicativo.

La enseñanza de la explicación del texto orientada a descubrir la dinámica interna en la organización de los significados y el examen de la continuidad situacional de los mismos, favorece la confrontación y extracción de conclusiones sobre la permanencia, remodelación o modificación de los significados en el continuo del texto. Se favorece la apreciación del significado como cambio y la visualización de que todo proceso tiene en sí el germen de su transformación en otro distinto, ya sea por mejoramiento o degradación. La activación de las relaciones de inversión, develan dialécticas de significación muy importantes, sustentadas en antinomias como: situación inicial / situación final, situación real / situación deseada, objeto negado / objeto aceptado, objeto limitado / objeto transformado.

C- Enseñar la comprensión valorativa: esta tercera vía sintetiza las acciones interpretativas, a partir de los procesos anteriores, deriva acciones didácticas que generen la reflexión y valoración sobre los mensajes del texto y su aplicación y trascendencia para el contexto del lector.

Se requiere un accionar que active la transferencia de los significados en sentido para el estudiante, desde el diálogo cultural en nuevas condiciones de socialización; se personalicen los significados del texto desde distintos puntos de vista; se promueva un crecimiento espiritual; se personalicen y reestructuren las experiencias de los estudiantes. Desde un punto de vista integrador y dialéctico, se procura que la interacción del alumno con el texto literario sea un proceso enriquecedor que propicia un accionar intelectual del sujeto/lector con la promoción de analogías personales, donde el significado del texto se pueda valorar como autorreferencia al ámbito personal, social, familiar o profesional. Ello apertura acciones dirigidas a la esfera afectiva y socioemocional del estudiante.

En esta vía se contemplan como mediaciones fundamentales: lo individual y lo colectivo, lo textual y lo intertextual, lo permanente y lo transformado y, lo alienante y lo desaliente. Al igual que en los subsistemas anteriores sigue mediando: lo autoral y lo lector, la denotación y la connotación, lo individual y lo colectivo, lo textual y lo contextual y, lo comprensivo y lo explicativo como mediación fundamental en el proceso interpretativo.

De la integración entre las mediaciones didáctico – interpretativas, que transversalizan las vías para la enseñanza de la interpretación con las fases de la dinámica interpretativa se genera una correlación que impacta en la construcción didáctica de la clase, su sistema de objetivos como aspiración consciente que incluye lo estético (disfrute) y lo eferente (informativo), se enriquece el sistema de métodos, estrategias, procedimientos, medios y maneras de preguntar la interpretación y las maneras de preguntar.

SOPORTE FUNCIONAL DEL DESEMPEÑO:

Sistema de acciones que organizan la planificación, orientación, ejecución, control y remodelación del proceso. Es la unidad más manifiesta del desempeño y donde se concretan las anteriores unidades por eso tiene un marcado carácter accional.

La planificación debe contemplar:

- Dominio profundo del contenido y las características cognitivo-afectivas del estudiante y del grupo.
- Precisión de objetivos, selección y correlación de los métodos de acuerdo con la factibilidad y plasticidad de cada fase y mediaciones incluidas.
- Visualización del texto literario como un nodo cognitivo que refuerza las relaciones interdisciplinarias y la integración sistémica de la información, como vía para concebir la interpretación.

- Conformación de ejercicios con diferentes niveles de asimilación que muestren la complejidad del diálogo interpretativo: identificar, señalar, describir, enumerar, caracterizar, formular hipótesis, vincular, inferir, problematizar, valorar, fundamentar, oponer, justificar, cuestionar, argumentar, transformar etc. y todo ello mediado por motivaciones, intereses, contexto, conocimientos previos, conocimientos sobre la estructura y temática del texto que lee, etc.
- Reflexión para promover un clima de empatía hacia la lectura del texto literario que comunique una visión del texto como unidad accesible, potencialmente asimilada y transformada.
- Preparación para realizar una lectura inicial expresiva que implique emocionalmente en el desarrollo efectivo de la tarea.
- Motivación para la ejecución de proyectos extensionistas en los que aborden y discutan temas actuales de interés cultural, relacionados con el texto literario desde la presentación de materiales audiovisuales, literarios, científicos, cinematográficos, musicales, pictóricos, escultóricos, etc.

La orientación supone centrarse en el texto de acuerdo con las exigencias de cada fase, no procede igual la fase inicial a la analítica o a la fase de comprensión valorativa-generalizadora. Así la presentación del proceso interpretativo donde se analiza previamente qué es y de qué trata cobra singularidades. En todo caso, el docente debe incitar a los estudiantes a dar pasos más allá de lo evidente, a reconocer la obra como texto sumergente, situación que encierra una dificultad cognitiva, puesto que el texto plasma la sugerencia menos obvia entre todas las posibles y atesora un volumen de significados implícitos y polisémicos que deben ser esclarecidos.

Esta característica facilita crear diversas situaciones de aprendizaje en consonancia con cada fase que permiten entender la interpretación del texto como un proceso dialéctico, reflexivo y dialógico de superación de distancias cognoscitivas, intencionales, espirituales, emocionales, históricas, culturales. Es decir, en ello se encierra precisamente su condición de ser proceso problémico porque debe facilitar un diálogo entre los contextos que fusione los significados aun cuando se hayan creado en contextos culturales diferentes, en la medida que se funden las significaciones se coloca lo individual en lo social, y se prepara a un ser para saber estar en el mundo.

Sobre esta base, se trazan diversos y específicos objetivos y vías de solución, tareas, medios y preguntas particulares. La aceptación del objetivo estimula el análisis de aquellos procedimientos y medios más apropiados para alcanzarlo. El docente debe proporcionar acciones que favorezcan una disposición positiva y un análisis consciente de la tarea:

- Explicar la relevancia social y propósito de la comprensión y la explicación, comentar los propósitos cognoscitivos de cada fase de la dinámica didáctico-hermenéutica.
- Solicitar a los alumnos que elaboren sus propios objetivos de comprensión y que comenten los conocimientos previos que poseen sobre el tema.
- Estimular a formular preguntas sobre el texto.
- Analizar las operaciones esenciales a ejecutar para el buen desarrollo de la tarea.
- Promover un clima positivo para el desarrollo de la actividad intelectual, no comunicar al estudiante una visión de la obra como unidad inaccesible: no hay obra tan difícil que no pueda ser percibida, es decir, potencialmente asimilada y transformada.
- Propiciar lecturas modelos como apertura para el estudio de la obra.
- Apoyar la creación y explicación de un organizador gráfico que revele las ideas principales del texto.
- Favorecer la lectura inicial en cualquier formato (impreso y/o digital) con empleo de métodos y técnicas inteligentes y adecuados, que despierten la motivación y no pasen por alto las diferencias, preferencias e intereses de los estudiantes.
- Proveer la información necesaria sobre el contexto para garantizar el posterior entendimiento de las ideas. Cuando no se sabe cómo pensar un problema nuevo, no se logra completar el circuito que conecta las ideas necesarias para entender.
- Realizar una lectura inicial expresiva que implique emocionalmente en el desarrollo efectivo de la tarea.
- Utilizar puntos de vista de análisis ventajosos de acuerdo con las distintas mediaciones para cada fase.
- Formular preguntas inteligentes sobre el texto que sean útiles y productivas para la explicación, desde el reconocimiento de la estructura de esta tipología textual, que faciliten la búsqueda de relaciones en el texto, evitar las preguntas de recortado que remiten a partes aisladas y atomizan la significación del texto.
- Estimular la lectura expresiva como síntoma regulador de una correcta comprensión en la que expresen emocionalmente el continuo textual.

- Propiciar lecturas colectivas en voz alta, y con asamblea para los comentarios significativos.

En la ejecución de la actividad interpretativa se aplican los métodos y procedimientos que hagan productivas las distancias. Este proceso puede ser facilitado por acciones como:

- Elevar la autoestima, respetando la identidad, desarrollando la flexibilidad en la elaboración del significado.
- Favorecer la participación e interacción brindando confianza y tiempo para pensar, sugerir con tacto y emplear la persuasión y la fundamentación para resolver situaciones difíciles durante el proceso.
- Facilitar niveles de ayuda previo balance de la complejidad de la tarea, las posibilidades de cada estudiante y del grupo, de manera que asuma progresivamente mayor autonomía.
- Promover la integración de saberes para la articulación del conocimiento de manera que se expliquen nuevos conceptos, nuevas definiciones y se amplíe el horizonte cultural.
- Insistir en la búsqueda de sentido a los significados como retos, desafíos y metas que se desean alcanzar, movilizados hacia un mejoramiento.
- Solicitar la definición de palabras claves de las que se cree dominar su significado, para perfeccionar más su control y actualización semántica en el texto.
- Revelar a través de las acciones el carácter multifuncional del texto literario: estético, cognoscitivo, afectivo, expresivo, apelativo, axiológico.
- Favorecer un clima de respeto ante la diversidad y contraste de las soluciones de interpretación y valoración y promover juicios sintéticos.
- Evitar la tendencia a evaluar constantemente la conducta de los demás, no imponer, reflexionar, problematizar, persuadir y saber escuchar.

Estos componentes forman un sistema, no puede existir orientación y ejecución sin control valorativo sistemático. En este sentido pueden motivarse acciones como:

- Promover la explicación y autoexplicación de los significados para reflexionar su consistencia y validez y cómo y por qué llegó a él.
- Valorar el disfrute de la lectura frente a la vulgaridad, la banalidad y la uniformación del gusto.
- Estimular lecturas expresivas que expresen emocionalmente el continuo textual (ironía, alegría, indiferencia) como síntoma regulador de una correcta comprensión.
- Contrastar las soluciones de interpretación y valoración y promover juicios sintéticos.
- Confrontar los resultados con los objetivos previstos.
- Promover diversas formas de control: oral-escrita, individual-grupal, enfatizando el valor metacognitivo del diálogo.
- Valorar de forma individual y colectiva las causas de las fallas cometidas, identificar qué partes de la obra no fueron bien comprendidas, qué procedimientos no fueron bien empleados y qué factores personales influyeron en la realización adecuada de la tarea.
- Ayudar a tomar otras alternativas cuando una de ellas no resulte efectiva.

Las unidades que integran el desempeño didáctico para la enseñanza de la interpretación del texto como una categoría integradora que devela la unidad entre lo ético y lo instrumental, enriquecen y flexibilizan la instrumentación de procederes en las clases de literatura, potencian el desarrollo del trabajo metodológico y abren nuevas perspectivas de investigación para los docentes porque cada una genera un sistema de procedimientos variados, en el que confluyen aspectos cognitivos- afectivos y procedimentales que conducen a develar una dinámica de actuación multidimensional, integradora, reflexiva y dialógica.

Conclusiones

La explicación de las unidades que integran el desempeño didáctico para la interpretación del texto literario:

Permiten replantear la enseñanza – aprendizaje de la literatura desde la definición y caracterización del desempeño didáctico para la interpretación del texto literario en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Ofrecen un estilo de razonamiento relativamente independiente que se construye con la integración de teorías diversas.

Albergan internamente una dinámica entre lo general y lo particular, ya que pueden ser individualizadas y diferenciadas, ajustándose a las características propias de los docentes y estudiantes, en correspondencia con las particularidades y posibilidades de su desarrollo.

Orientan la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la interpretación literaria al ofrecer conjuntos metodológicos – interpretativos para la ejecución del proceso en sus diversas fases.

Bibliografía

Cueto, R.N., Piñera, Y.C. y Bonilla, I (2020). Competencias, habilidades y desempeño. Apuntes y reflexiones para un debate en la formación pedagógica cubana. Revista Mendive, 18(3), 702-717. Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1927>

Hernández, J. E. (2020a). Acercamiento a la apreciación literaria. Camagüey, Cuba: Ácana.

Hernández, J. E. (2020b). La enseñanza de la literatura: Hacia un enfoque sociocultural. Miami FI: Editorial D McPherson.

Lema, A, Cubela, J.M. (2015). Evaluación del desempeño profesional del docente. Una nueva Mirada. Revista Santiago, Monográfico, 297-310. Recuperado de <http://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/2116>

Lema, A, Delgado, Z., Lema, B.M. (2017). La productividad de la evaluación del desempeño profesional docente: una mirada desde la Pedagogía. Revista Santiago, 142, 16-25. Recuperado de <http://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/2116?articleByS...>

Martínez, G. I., Guevara, A. y Valles, M. M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. Ra Xinhai, 12(6), 123-134. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194007>

Martínez, S. y Lavín, J. (2017) Aproximación al concepto de desempeño docente, una revisión conceptual sobre su delimitación. México. 2 (5), 25 - 38. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2657.pdf>

Moré, S. O. (2021). Consideraciones en torno a la superación profesional de los profesores de Español-Literatura del preuniversitario. EduSol, 21(75), 122-137. Recuperado de http://dspace.uclv.edu.cu/8089handle/12345_6798/1285

Rodríguez, R., Álvarez, A. y Vázquez, R. (2020). Reflexiones teóricas en torno a la formación literaria de los estudiantes de la Licenciatura en Educación. Español-Literatura. Revista Opuntia Brava, 12(3), 246 - 257. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/107>

Rodríguez, R., Vázquez, R. y Rodríguez, M. (2021). La promoción de lectura del texto literario para la formación del profesional de la carrera Licenciatura en Educación. Español Literatura. Revista Dilemas Contemporáneos, IX(I). Recuperado de <https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2833>

Rodríguez, R.L., Vázquez, R.A., Rosales, F., Vázquez, M. y Rodríguez, Y. (2022). La formación literaria en la carrera Licenciatura en Educación. Español-Literatura. Revista Universidad y Sociedad, 14(4), 343-354. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?scrip=sci_attetex&pid=S2218-36202020

Veloz, L., Méndez, J. y López-Portilla, CA. (2020). La enseñanza de la obra literaria en preuniversitario: una nueva mirada desde las TIC. Serie Científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas, 13(12), 40-50. Recuperado de <http://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/669>

LA INNOVACIÓN TECNOLÓGICA: PERSPECTIVAS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN LAS EMPRESAS DE LOS SERVICIOS

MSc. Iلسia Rodríguez Leonard.

Universidad de Oriente. Orcid: 0009-0006-3316-8098. 54524833. illsia.rodriguez@uo.edu.cu. Santiago de Cuba. Cuba.

Resumen

El acelerado desarrollo científico tecnológico ha marcado la formación profesional a escala global. La Educación Técnica y Profesional (ETP) en Cuba, no escapa a las exigencias de las condiciones actuales. En tal sentido un factor importante a considerar, la implicación que tiene el cambio tecnológico en la concepción del proceso formativo de un técnico competente, representado curricularmente en los modos de actuación y en la solución de problemas y situaciones profesionales diversas y cambiantes. En la búsqueda de los hechos que evidencian esta problemática se emplearon desde el punto de vista teórico el método: Análisis y síntesis para el estudio del estado del arte de los fundamentos teóricos que sustentan la innovación tecnológica y sus modelos de gestión. Además, los fundamentos pedagógicos asumidos desde la perspectiva de exterioridad. La aplicación de técnicas como encuestas a estudiantes, tutores, así como entrevistas a profesores, asesores y directivos de los centros politécnicos; unido a la observación directa al desarrollo del proceso de inserción en las empresas y la actividad laboral del técnico medio en Explotación del Transporte permitieron evidenciar la falta de una perspectiva que integre las concepciones teóricas del proceso formativo en las empresas de la producción y los servicios, lo que revela la no comprensión de nexos esenciales, entre las etapas de inserción laboral. Lo cual implica argumentar y profundizar en la innovación tecnológica como perspectiva para gestar el cambio que se proyecta desde la agenda 2030 y los pilares de competitividad que dinamizan el entorno laboral, objetivo del presente artículo.

Palabras clave: innovación, innovación tecnológica, formación, formación profesional en las empresas.

Introducción

La pedagogía de la Educación Técnica y Profesional (ETP) no está exenta a la latente preocupación que hoy se muestra en cuanto a la formación y el acelerado desarrollo tecnológico. Los pilares de competitividad internacional declarados por la World Economic Forum (WEF), y el desarrollo basado cada vez más en el conocimiento y la innovación tecnológica; constituyen exigencias del contexto económico – productivo a nivel internacional. En tanto la tecnología es la base sobre la que se sostienen los 12 pilares de la competitividad, comprometiendo directamente al pilar 9 Formación Tecnológica y al pilar 12 Innovación.

Dadas las condiciones y exigencias actuales, Cuba considera en las bases del plan para el desarrollo Económico y Social hasta el 2030, como objetivo estratégico, incrementar el impacto de las entidades de Ciencia, Tecnología e Innovación en los sectores estratégicos para el desarrollo económico y social del país.

Esta idea no es privativa de la Educación Superior, sino de todos los subsistemas de Educación en Cuba, en particular de la ETP que está llamado a cumplir con uno de los ejes estratégicos de la Agenda 2030, específicamente el relativo al potencial humano, al tener la misión de formar al profesional que está llamado a cumplir funciones sociales y de producción y servicios, para interactuar y vincularse creativamente a su entorno como gestor y promotor de transformaciones.

En la búsqueda de las evidencias que dan cuenta de estas insuficiencias se tomaron en cuenta los resultados de diversos estudios diagnósticos realizados en los últimos años, los cuales revelaron como principales manifestaciones las siguientes:

- Insuficiente establecimiento de relaciones interdisciplinarias por parte de los técnicos en formación durante la aplicación de los mismos en la solución de problemas en el contexto de la empresa.
- Insuficiente independencia en la identificación y valoración de alternativas para la solución de problemas profesionales técnicos que se le presentan durante su inserción en las empresas.
- Insuficiente generalización y transferencia hacia nuevas situaciones problemáticas, lo cual evidencia ineffectividad de los recursos de sistematización que forman parte de su cultura.

Una valoración diagnóstica del aparato instrumental vigente a través del cual se ejecuta el proceso formativo durante la inserción laboral arrojó las siguientes causas:

- No se perciben en el proceso formativo de los técnicos, durante su tránsito por las etapas de inserción laboral y sus correspondientes modalidades de enseñanza práctica en las empresas, la realización de tareas profesionales variadas y diferenciadas

que exijan niveles gradualmente crecientes de complejidad en correspondencia con las exigencias de integralidad de los objetivos preestablecidos en el modelo del profesional.

- Las acciones y actividades docentes programadas no están orientadas básicamente a investigaciones que respondan a la innovación tecnológica en las empresas.
- En la planificación, organización, ejecución y control de la enseñanza práctica durante el tránsito por las etapas de inserción no se aprecia una sistematización racional, no solo de los contenidos profesionales, sino también de los procedimientos generales para resolver problemas diversos y complejos.

Los resultados de los estudios diagnósticos, tanto fáctico como causal, así como los resultados de los estudios de sistematización teórica, evidencian que la preparación del técnico de nivel medio no satisface los requerimientos que exigen las condiciones prácticas reales para la solución de la diversidad de problemas que se presentan en la entidad productiva, provocadas por la diversidad tecnológica y sus perspectivas de cambio, lo cual implica limitaciones en su desempeño profesional.

Numerosas y variadas son las experiencias teórico-prácticas, tanto nacionales como internacionales entorno a la formación de profesionales desde el vínculo de la institución docente con las empresas de la producción y los servicios. Las cuales aportan procedimientos pedagógicos y metodológicos para la organización, planificación, ejecución y control del proceso formativo en aras de elevar los resultados de eficiencia.

No obstante, a pesar del indudable valor científico de las estrategias aplicadas para la formación del técnico desde las empresas, aún persisten una serie de inconsistencias que indican la necesidad de transformar la dinámica de este proceso formativo a través de la incorporación de nuevos métodos y procedimientos pedagógicos.

El objetivo de este trabajo es argumentar la perspectiva de la innovación tecnológica en el proceso formativo del técnico de nivel medio en Explotación del transporte en las empresas de la producción y los servicios. Lo cual implica profundizar en la innovación como cultura y metodología para gestar el cambio que se exige desde la agenda 2030 y los pilares de competitividad que dinamizan el entorno laboral.

Desarrollo.

La innovación es un fundamento importante a considerar para modelar un proceso pertinente de sistematización de cultura tecnológica en las empresas, dadas las condiciones y exigencias actuales. Está estrechamente relacionada con la competitividad, por lo que su integración en los modos de actuación de empresas y procesos tiene como finalidad adaptarse exitosamente a los cambios vertiginosos del entorno social o empresarial.

En la literatura se observan diferentes estudios con variados enfoques entorno a la innovación como concepto y como proceso, en consecuencia, la variedad de definiciones dificulta una conceptualización precisa con vistas a fines formativos.

La innovación se define como la búsqueda sistemática y organizada del cambio, así como el análisis profundo de las oportunidades que los cambios pueden ofrecer para la innovación económica y social.

Se concuerda con Fonseca et al, (2015), quien plantea que, a pesar de esta variedad de definiciones, es posible distinguir elementos comunes significativos con vistas a caracterizar la innovación. Lo primero es que la aplicación introduce una o varias ideas novedosas asociadas a un cambio o transformación en el servicio, o que mejora considerablemente el existente. Se establece un servicio nuevo o sensiblemente mejorado, una nueva manera de hacerlo. El servicio no necesita ser enteramente nuevo o desconocido, pero debe implicar algún cambio discernible.

Lo segundo es la utilidad de ese cambio para la empresa, que pudiera estar relacionado con lograr mejores resultados, incrementar la productividad, alcanzar mayor competitividad, obtener un impacto económico, social o ambiental. La utilidad o el impacto de los cambios son factores esenciales a considerar, pues definen una etapa importante para cualquier proceso que promueva la innovación, la cual está relacionada con la prospectiva o futurización.

Al particularizar el término innovación en el contexto tecnológico, numerosos autores establecen una definición precisa que distingue a la innovación tecnológica, considerada como la innovación basada en la aplicación industrial de conocimientos científicos y tecnológicos, es decir. un cuerpo de conocimientos relacionados con las técnicas. Significa que se aplica cultura tecnológica para resolver problemas reales auténticos de las empresas y que como resultado se generan ideas novedosas que conforman los contenidos de las propuestas de solución. La aplicación de la cultura tecnológica transcurre a través de un proceso de sistematización de la misma, que según las exigencias y complejidad de los problemas requieren del establecimiento de relaciones interdisciplinarias.

Rasgos importantes de la innovación tecnológica son los aportados en las definiciones de Sánchez, Etxebarria y Cilleruelo, (2013), al resaltar, entre otros elementos, que la innovación es el resultado original exitoso aplicable a cualquier ámbito de la sociedad, que es

fruto de la ejecución de un proceso no determinista que comienza con una idea y evoluciona por diferentes estadios, en el que la tecnología desempeña un papel preponderante, y el contexto social en el que se valora la inversión en creación de conocimiento, como condición necesaria.

Independientemente de la variedad de conceptos y modelos, la necesidad de potenciar la innovación tecnológica dentro del proceso formativo en las empresas a partir de los propósitos y perspectivas del sector estratégico, debe sustentarse en un proceso de solución de problemas diversos y cambiantes. Que persiga con intencionalidad promover la cultura de la innovación, lo cual redundaría en una nueva forma de aprender significativamente. Esto implica estar preparados para desarrollar en el estudiante potencialidades y capacidades que le motiven y orienten a través de métodos novedosos hacia el desarrollo de desempeños más eficientes.

Lo cual exige de un proceder didáctico que trascienda el propósito representado curricularmente en los modos de actuación del profesional, a las perspectivas y pertinencias de la proyección de la formación actual. De manera que propicie las condiciones para que el estudiante se entrene no solo en enfrentar el cambio sino también en generarlo. Generar cambio tecnológico es un indicador importante de cultura de la innovación.

En este sentido un grupo importante de investigadores: Brito, Yamilé (2005), Cejas (2007), León (2010) y Alonso (2011), Gómez J: A. (2011), Moreno Guerrero (2019), Leyva, Mendoza y Barberan (2019), Callis (2020), considera que la formación profesional constituye un proceso que tiene lugar en un marco social y transcurre de acuerdo con fases y leyes propias. Señalan, además que dicha formación profesional debe desarrollarse a partir de la relación entre la oferta de la enseñanza y la demanda profesional de la sociedad en la solución de los problemas en los contextos laborales, teniendo en cuenta el acelerado desarrollo de la ciencia y la técnica desde la actuación profesional.

Para estos autores la formación de profesionales exige ser diseñada en la detección y solución de problemas profesionales para la transformación de la realidad que estos encuentran en sus contextos de actuación-Investigación e innovación tecnológica. Añaden que en dicho proceso no solo se crea un producto o presta un servicio, sino que se desarrollan las aptitudes del ser humano, se transforma su postura con respecto a la actuación práctica y se desarrollan las cualidades individuales a partir de las acciones emprendidas.

La formación como escenario didáctico para la construcción de conocimientos asociados al quehacer profesional, desde donde se desarrollan capacidades y potencialidades para construir nuevos conocimientos durante el proceso de enseñanza aprendizaje, revela que los mecanismos de planteamiento y solución de problemas que deben ser aprendidos, no deben estructurarse a partir de la suma de métodos de diferentes disciplinas académicas, deben ser lógicas globales y totalizadoras. Cuando la enseñanza se produce en escenarios de trabajo, la riqueza que los caracteriza hace ineficiente el empleo de métodos específicos indistintamente, requiere de un método que contemple en sí la diversidad de las situaciones que puedan presentarse

Desde esta óptica, para resolver problemas profesionales en las empresas, se requiere que la cultura tecnológica establecida (algoritmos, variantes tecnológicas, flujos de explotación, etcétera) que tiene un carácter lógico-formal, se sintonice y adapte a las condiciones de surgimiento de un problema en el contexto, y que como resultado se establezca una estructura de contenidos que exprese la solución del mismo. Estos problemas y situaciones profesionales se caracterizan por ser diversos y cambiantes, es decir, no predeterminados, por lo que el enfoque para concebir desde lo teórico e instrumental dicha sistematización debe considerar la incertidumbre, lo sistémico y la dinámica no lineal, como características propias de los procesos complejos.

Por lo que el método y la interpretación de observar estos problemas profesionales están interconectados con el conocimiento indivisible en cada asignatura y modos de experimentar de los sujetos. Condicionados por sus valores y habilidades profesionales necesarios para el buen desempeño de su función social, y la obtención de resultados prácticos satisfactorios.

La perspectiva didáctica de la innovación tecnológica como método permitiría el enriquecimiento del sujeto a partir de todo un potencial de ejecución que lo entrenaría, haciéndolo portador de una metodología sistematizada en forma de habilidades, que le permitiría desempeñarse eficientemente en diferentes contextos de actuación, propiciando las transferencias de lo aprendido y gestionar la introducción de resultados e impactos.

Se trata de concebir la innovación tecnológica como eje sinérgico de la dinámica del proceso formativo, que propicie desempeños sostenibles, flexibles, desencadenantes. Que garantice su vigencia ante la influencia que ejerce la rápida dinámica del sector productivo originada por la dialéctica que promueven las leyes del mercado.

Por tanto, la gestión del proceso formativo en las empresas y la necesidad de la innovación tecnológica en la actuación del profesional como propósito y perspectiva del sector estratégico deben estar orientadas y direccionadas a formar los modos de actuación del profesional desarrollando la capacidad tecnológica innovadora. Potencialidad para la búsqueda de aplicaciones a la cultura tecnológica aprendida, estructurándola a partir del reconocimiento de una necesidad de cambio, transformación o mejora sensible en el servicio que presta la empresa, que constituyen una utilidad promotora de impactos.

Esta idea resume la necesidad de que se introduzcan estrategias que persigan con intencionalidad promover la cultura de la innovación, lo cual redundaría en el crecimiento y desarrollo económico y social del país.

Conclusiones

La perspectiva de la innovación tecnológica a través de las modalidades de enseñanza práctica en los momentos actuales, constituye importancia vital en el desarrollo de modos de actuación y desempeños eficientes en la formación profesional en las empresas del técnico de nivel medio superior en Explotación del transporte. Las exigencias actuales del mercado laboral impulsan la competitividad como modo de actuar holístico e integrador ante lo diverso, además de crear un técnico que aporte a la búsqueda de soluciones en los contextos socio profesionales de actuación ya sea como profesor o estudiante durante su formación profesional en las empresas.

Bibliografía.

Barreto Ferreira, Javier R.; Petit Torres, Elsa E. Modelos explicativos del proceso de innovación tecnológica en las organizaciones. Revista Venezolana de Gerencia, vol. 22, núm. 79, 2017. Universidad del Zulia, Venezuela. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29055964004>.

Echeverría Samanes, B y Martínez Clarés, P. (2019). Diagnóstico de la Investigación sobre la Formación Profesional Inicial en España (2005-2017). Fundación Bankia por la Formación Dual.

Lentzen, S. (2016). Los modelos de formación dual como integración de lo académico y lo laboral. Revista Practicum, 1(1), 2439.

Martín Rivera, J. (2016). Los retos de la formación profesional: la formación profesional dual y la economía del conocimiento. Revista Internacional de Organizaciones, 17, 141–168. <https://doi.org/10.17345/rio17.141-168>

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2019), Manual de Oslo. Ed. 3ra. Editorial European Commission, Eurostat y Tragsa. Paris.

Ormaza, J., Ochoa, J., Ramírez, F. y Quevedo, J. (2020). Responsabilidad social empresarial en el Ecuador: Abordaje desde la Agenda 2030. Revista de Ciencias Sociales (Ve), Vol. XXVI, No.3, Julio-Septiembre 2020, pp. 175-193 ISSN: 1315-9518. ISSN-E: 2477-9431 XXVI(3), 175-193.

Kowszyk, Y., Castro, M., Maher, R., y Guidolín, A. (2019). Responsabilidad Social Empresarial y Objetivos de Desarrollo Sostenible en la Unión Europea, América Latina y el Caribe: Planes Nacionales de Acción y Políticas Públicas para promover la Sustentabilidad. Fundación EU-LAC. https://eulacfoundation.org/es/system/files/responsabilidad_social_y_

Virgós-Sánchez, M.; Burguera-Condon, J.; Pérez-Herrero, M. H. (2022). La Formación Profesional Dual en la empresa desde la perspectiva de sus protagonistas. Revista Complutense de Educación, 33 (1), 27-39.

1.47

PRÁCTICAS DE CRIANZA FAMILIARES Y SU IMPACTO EN LA INCLUSIÓN SOCIOEDUCATIVA DE EDUCANDOS PRIMARIOS.

Marlen Lastre Rodríguez.

Licenciada en Psicología de la Salud. Policlínico Universitario Ignacio Agramonte. Cornelio Porro # 59 % 2 da y 3ra R/ Garrido, Camagüey, Cuba. CP 70700. (marlenlastre@gmail.com) (<https://orcid.org/0009-0003-5737-6498>). Teléfono: +5358279346.

Resumen

Se realizó un estudio descriptivo de corte transversal entre octubre y noviembre de 2023 en el Policlínico Ignacio Agramonte a las familias que asistieron a la consulta de Psicología, con el objetivo de analizar el impacto de sus prácticas de crianza en el proceso de inclusión socioeducativa de educandos primarios. Se empleó la metodología cualicuantitativa en una muestra intencional pura, constituida por 20 adultos que solicitaron atención psicológica para sus hijos. Las técnicas aplicadas fueron: cuestionarios, entrevista semi – estructurada y la observación. Como resultados relevantes se obtuvo que las actitudes familiares potencialmente psicopatógenas más comunes fueron: inconsistencia, sobreprotección, permisividad. Se identificó que predomina la autoridad desacertada. Además, se constató amplia tolerancia y aceptación del empleo del castigo. Las expectativas de los padres están dirigidas hacia un niño, educado, obediente, saludable. La comunicación paterno filial se caracterizó por la presencia de fortalezas, las cuales pueden constituir factores protectores. Por consiguiente, se analizó el impacto de estas prácticas en el proceso de inclusión socioeducativa de los educandos, se verificó que presentan limitaciones para el establecimiento de relaciones interpersonales en los contextos escolares, familiares y comunitarios; tienden a ser rechazados, algunos son introvertidos, agresivos, poco comunicativos. La