
La dirección de la clase como objeto del proceso de formación del maestro primario

Focusing lesson management in teachers' education

M. Sc. Idilma Columbié Espada¹, <https://orcid.org/0000-0003-4227-7895>

Dr. C. Zaida Argilagos Moreira², <https://orcid.org/0000-0003-1721-514x>

Dr. C. María Justiz Guerra², <https://orcid.org/0000-0002-9568-0429>

1. Escuela Provincial Pedagógica Nicolás Guillén Batista, Camagüey, Cuba

2. Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, Camagüey, Cuba

columbieidilma0@gmail.com

zaida.argilagos@reduc.edu.cu

maria.justiz@reduc.edu.cu

Resumen

Objetivo: Este estudio tiene como objetivo el diagnóstico del desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase en los estudiantes que se forman como maestros en la escuela pedagógica Nicolás Guillén Batista.

Métodos: Se empleó el estudio de los productos del proceso pedagógico, la entrevista al colectivo de docentes de las asignaturas de formación general, didácticas particulares, tutores y maestros en formación de la especialidad Maestros Primarios de la Escuela Pedagógica Nicolás Guillén Batista de Camagüey, y la observación a las actividades metodológicas con vistas a evaluar la formación del maestro primario para la dirección de la clase.

Resultado: Determinación de las potencialidades y limitaciones en la formación y desarrollo de las habilidades para la dirección de la clase por parte de los maestros en formación.

Conclusión: Se reconoce la necesidad de perfeccionar la preparación del maestro primario en la dirección de la clase y se destaca su papel en la solución a múltiples problemas profesionales.

Palabras clave: formación del docente, habilidades de enseñanza, dirección de la clase, cualidades del maestro.

Abstract

Objective: This paper aims at assessing the development of lesson management professional skill of teachers' trainees at Nicolás Guillén Batista School of Education.

Methods: The authoresses rely on the study of the products of the pedagogical activity,



interviewing pedagogy and didactics teachers, tutors and teachers' trainees at Nicolás Guillén Batista School of Education in Camagüey, and supervising methodological activities, focusing in lesson management assessment.

Result: The main finding relates to identifying potentials and limitations of teachers' trainees in developing lesson management professional skill.

Conclusion: The authoresses arrived at the conclusion that the development of lesson management professional skill should be a focus of teacher trainees' education.

Keywords: teacher education, teaching skill, class management, teacher qualifications.

Recibido: 28 de agosto de 2023

Aprobado: 9 de octubre de 2023

Introducción

La formación de los docentes es una tarea compleja que exige un planteamiento detallado, una práctica compartida con responsabilidad y una reflexión constante por parte de todos los que participan en el proceso. La formación debe contribuir a crear un ser humano pleno, activo y transformador, capaz de enfrentar eficientemente las contingencias de la vida social, laboral y personal, de acuerdo a las exigencias que la época actual le impone.

El análisis de diversos autores como Luis & Jiménez (2019), Beinotti, (2019), Fernando et al. (2020), Gómez et al. (2020), Hernández et al. (2023) permite valorar la relación de la formación con los procesos de desarrollo y educación. Estos académicos coinciden en que la formación implica desarrollo y en que este se logra a través de la educación, idea con la que concuerdan las autoras. Otros autores cubanos y foráneos, como Bell-Speck (2018), Gallardo (2018) Moscoso & Iglesias (2019), Orellana et al. (2020) fundamentan la formación docente como un proceso capaz de asumir los retos que emergen de la sociedad, de su cultura y sus dinámicas. Investigadores como Mendoza Velazco et al. (2020) y Echeverría & Martínez (2021) se centran en los problemas de la educación en el siglo XXI, con una mirada en la formación. En un estudio anterior ya había sido destacado la necesidad de procurar formación docente desde una concepción humanista, en la cual el sujeto es el protagonista de su propio proceso de formación (Columbié, 2022).

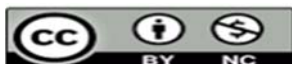
Acerca del proceso formativo del maestro primario se pronuncian varios autores. Estos investigadores aportan modelos, metodologías y estrategias encaminadas al logro de un desempeño profesional eficiente del maestro. Sin embargo, no abordan aspectos relacionados con los problemas profesionales vinculados con la dirección de la clase. Entre las más actuales se pueden mencionar las investigaciones Franco-Mariscal et al. (2021), quienes incursionan en las habilidades caligráficas en el proceso formativo, y Hernández et al (2023) que abordan la preparación de los maestros primarios para la formación del sentimiento constitucional.

Existen además, investigaciones realizadas en las escuelas pedagógicas que abordan diferentes problemáticas de estos centros formadores: Hernández et al. (2018) trabajaron la preparación de los maestros en formación de las escuelas pedagógicas para la prevención de riesgos, Bell-Spech (2018) incursionó en los retos y perspectivas en la preparación del docente de la escuela pedagógica, Orama & Mena (2022) encaminaron su investigación a la formación de las habilidades científico-investigativas en las escuelas pedagógicas. Estos autores consideran que las habilidades profesionales previstas en el contenido del proceso docente- educativo se corresponden con los modos de actuación del profesional y han de tener un nivel de sistematización tal, que una vez apropiados de ellos, le será posible al estudiante enfrentar y dar solución a múltiples problemas profesionales. Se abordan las habilidades profesionales pedagógicas que deben poseer los maestros, sin embargo, no se revela explícitamente cómo guiar los procesos para la dirección de la clase.

De este modo, resulta necesario potenciar la formación y desarrollo de habilidades para la dirección de la clase en el maestro primario que se forma en las escuelas pedagógicas. La calidad de la educación es resultado del desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, no obstante, en los egresados de la especialidad Maestros Primarios se manifiestan insuficiencias reveladas en dificultades para dirigir el proceso educativo en la institución educativa y otros contextos, el inadecuado tratamiento a las diferencias individuales de los escolares con los que interactúan, el insuficiente manejo de las técnicas para la caracterización y el diagnóstico del escolar, del grupo, de la familia y la comunidad, el inadecuado análisis de las particularidades del problema profesional y las causas que lo originan, así como el control de la disciplina del grupo.

Se trata entonces no solo del conocimiento sobre las habilidades profesionales pedagógicas, sino de potenciar cada una de ellas a partir de los niveles a exigir en cada año de estudio, del conocimiento de los procesos, fenómenos, actividades y acciones que ocurren en ellas, de cómo potenciar las asignaturas de formación pedagógica y cómo contribuir al desarrollo de ellas desde las asignaturas de formación general. En el desempeño de su tarea como educador el maestro en formación realiza diferentes funciones, dentro de ellas la docente-metodológica se convierte en componente esencial de la profesionalidad del maestro. Por su naturaleza, este componente influye en el desarrollo exitoso del proceso de enseñanza aprendizaje, cuyo escenario principal es considerado la clase.

La exploración diagnóstica realizada por las autoras del presente artículo sobre la preparación que reciben en el proceso formativo los maestros primarios en la escuela pedagógica para la dirección de la clase, a partir de la revisión y análisis de los documentos normativos y los programas de las asignaturas de la especialidad maestros primarios, la observación de ejercicios de culminación de estudios y actividades metodológicas, el análisis de resultados de la prácticas



sistemáticas y laborales, intercambios, encuestas, entrevistas a maestros en formación, docentes y tutores permitió constatar que los maestros primarios en formación no logran aplicar los conocimientos y habilidades indispensables en la ejecución de las clases de las diversas asignaturas y evidencian ausencia de creatividad. Se identifican insuficientes fundamentos teóricos metodológicos para el desarrollo de las habilidades profesionales. Los docentes no aprovechan, con suficiencia, las características individuales de los maestros en formación para atender su preparación, ni demuestran un accionar didáctico-metodológico unificado. Son limitadas las orientaciones declaradas en el perfil del egresado para alcanzar los objetivos y las cualidades del maestro primario, relacionadas con su desempeño para dirigir las clases.

Este estudio asume como objetivo el diagnóstico del desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase en los estudiantes que se forman como maestros en la escuela pedagógica Nicolás Guillén Batista.

Métodos

Para la concepción del diagnóstico aplicado en el proceso investigativo se asumen los criterios de Castro, Peña & Boffill (2018), Castro (2021), Pérez et al. (2021) y Martí, Montero & Contreras (2022). Caracterizado por ser continuo, dinámico, sistémico y participativo/cooperativo, implica caracterizar o evaluar la realidad educativa, pronosticar su posible cambio y proponer acciones de intervención que conduzcan a su transformación.

La realización del diagnóstico en la especialidad maestros primarios durante el año 2022 en la Unidad de Estudios 1 de la escuela pedagógica Nicolás Guillén Batista propició caracterizar el estado real de la formación del maestro primario para la dirección de la clase. En la búsqueda de la información esencial se realizaron las siguientes acciones: operacionalización de la variable; selección de la muestra; aplicación de métodos empíricos; propuesta de las dimensiones y los indicadores; valoración final sobre el estado real de la variable; pronóstico y acciones.

La operacionalización de la variable “la formación del maestro primario de la escuela pedagógica para la dirección de la clase” permitió la determinación de las dimensiones y los indicadores con sus respectivos descriptores de medida.

La dimensión *normativa- curricular* (D-1) permite la constatación en los documentos normativos de la especialidad Maestros Primarios y en la proyección del trabajo metodológico, de acciones encaminadas a la formación y desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase. Sus indicadores son los siguientes: 1) Expresión en los documentos normativos de la especialidad Maestros Primarios, de los aspectos relacionados con los métodos, medios y formas que deben ser empleados en el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica: dirección de la clase. 2) Enfoques científico-metodológicos del proceso de formación y desarrollo de la habilidad profesional pedagógica: dirección de la clase.

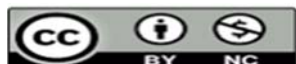
La dimensión *cognitivo-instrumental* (D-2) evalúa la medición teórica y el accionar en la práctica de los maestros en formación, en el desarrollo de las habilidades profesional pedagógica: dirección de la clase. Sus indicadores son los siguientes: 1) Conocimiento de la habilidad profesional pedagógica la dirección de la clase y su sistema operacional (caracterizar, planificar, investigar, organizar, ejecutar, comunicar y controlar). 2) Dominio de los requerimientos esenciales para la preparación de la clase (objetivo, contenido, método, procedimientos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación).

La dimensión *afectivo-vivencial* (D-3) se orienta hacia las inquietudes y disposición de los maestros en formación para incorporar en el proceso formativo el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica: dirección de la clase. Sus indicadores son los siguientes: 1) Disposición para incorporar la temática en el proceso de formación. 2) Inquietudes para la aprehensión del contenido.

Fueron seleccionados 70 maestros en formación de 4to año de la especialidad Maestros Primarios. Para la selección se tuvo en cuenta en el criterio intencional que fueran estudiantes en formación del último año de la especialidad y que hayan recibido las asignaturas del currículo general relacionadas con las didácticas particulares. Se seleccionaron, además, diez docentes que imparten asignaturas de Formación General en la escuela pedagógica (todos con más de diez años de experiencia en la formación docente) y diez docentes que imparten didácticas particulares 50% (cinco), con cinco años de experiencia en la formación docente y el otro (50%), con más de 10 años de experiencia. Se entrevistaron siete tutores que atienden a los maestros en formación en las instituciones donde realizan la práctica, el 100%, con más de cinco años de experiencia en la Educación Primaria.

La evaluación fue posible por la utilización de métodos y técnicas del nivel empírico. Entre ellos: análisis de documentos, encuestas a los maestros en formación, encuestas a docentes de la escuela pedagógica, entrevista grupal a los tutores de las instituciones que reciben a los estudiantes durante la práctica, entrevista grupal a docentes de la escuela pedagógica que imparten las didácticas particulares y la observación a las actividades. Además, fueron revisados, planes de clases, informes de resultados de controles al proceso de enseñanza aprendizaje y a la práctica desarrollada por los futuros maestros. Se realizaron observaciones sistemáticas a clases impartidas por los maestros en formación, en el centro formador y en las instituciones donde realizan las prácticas. Fueron observadas clases de diferentes asignaturas impartidas por los docentes de la escuela pedagógica con énfasis en las asignaturas de las didácticas particulares y algunos procesos de interacción tutor - alumno en formación.

La constatación de los resultados obtenidos de los métodos e instrumentos aplicados se



fundamenta en las fortalezas y debilidades identificadas, así como, en la propuesta de acciones metodológicas que contribuyan al aporte de una solución a la problemática estudiada.

Resultados

Los resultados obtenidos a partir del estudio del producto del proceso pedagógico, las entrevistas a docentes de las didácticas particulares y las entrevistas a maestros en formación de la especialidad Maestros Primarios permitieron diagnosticar el estado real del problema objeto de estudio. El procesamiento de la información obtenida por la aplicación de los instrumentos permitió el resumen de las siguientes valoraciones:

Estudio del producto del proceso pedagógico

La concepción curricular de la especialidad maestros primarios de las escuelas pedagógicas se caracteriza por su integralidad, su diseño da respuesta a las aspiraciones de la sociedad en la formación del profesional teniendo en cuenta las necesidades y potencialidades de los estudiantes. La flexibilidad, como característica del currículo, permite la adaptación a las nuevas exigencias y condiciones concretas de la sociedad, la institución y los estudiantes tomando en cuenta las necesidades y potencialidades de los diferentes contextos donde tiene lugar el proceso formativo. Dicha flexibilidad debe permitir la incorporación y modificación de contenidos de acuerdo con las nuevas exigencias en la formación del profesional, la atención a la diversidad y la orientación individualizada, así como la participación activa de los estudiantes en su formación mediante la vinculación constante con el entorno socio económico.

Esta flexibilidad permite, además, la diversificación de las actividades curriculares, la variedad en formas de organización del aprendizaje y de la institución en general y permite la inclusión de actividades que complementan el currículo tanto de aprendizaje como educativas. La maya curricular se concreta en asignaturas de formación general y de la especialidad, que se organizan en las áreas humanidades, ciencias exactas, ciencias naturales y formación pedagógica. Las asignaturas de formación general proporcionan saberes que contribuyen a la formación de una cultura pedagógica, que constituye la base de la preparación de los futuros educadores para el desarrollo de las funciones profesionales, mientras que las asignaturas de la especialidad propician los contenidos necesarios para la dirección del proceso educativo, y en particular del de enseñanza- aprendizaje, y para el desarrollo de las habilidades profesionales. En el primer y segundo año predominan las asignaturas de formación general y se imparten en menor medida las de formación pedagógica, las que se incrementan a partir del tercer año.

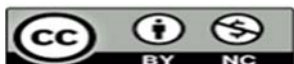
Las asignaturas de formación pedagógica tienen como propósito esencial preparar al futuro maestro para la dirección del proceso educativo en la escuela primaria sobre la base del dominio de los fundamentos sociológicos, las particularidades del desarrollo anatomofisiológicas, pedagógicos, psicológicos y didácticos. Familiarizan a los futuros

educadores con la esencia de la actividad pedagógica profesional, se orienta a la elevación de la cultura integral y la formación de una cultura pedagógica del profesional; de ahí su importancia en el desarrollo de las habilidades profesionales.

El proceso formativo se orienta a la formación del modo de actuación, el que se concreta en el sistema de habilidades profesionales pedagógicas para la dirección del proceso pedagógico y el de enseñanza-aprendizaje. Entre ellas se distinguen, la dirección del proceso educativo en la institución educativa y otros contextos; el logro de una relación empática con el interlocutor en el proceso de transmisión de los contenidos socioculturales en los diferentes contextos de actuación y la fundamentación de la solución a los problemas profesionales. Constituye también elemento distintivo de la formación, la preparación de los estudiantes para el cumplimiento de las funciones docente-metodológica, de orientación educativa y de investigación-superación. La concepción curricular de la escuela pedagógica se caracteriza por su integralidad, flexibilidad y contextualización. La evaluación de los maestros en formación se realiza como parte integrante del proceso de enseñanza aprendizaje, todas las tareas o actividades que se realizan son evaluativas. La formación laboral constituye la columna vertebral del plan de estudio, alrededor de la cual se integran todas las asignaturas y los diferentes procesos que tienen lugar en las instituciones. Propicia la reflexión del estudiante sobre la actividad en la escuela, la identificación de problemas del ejercicio de la profesión, su interpretación y búsqueda de soluciones mediante el análisis crítico.

En las escuelas pedagógicas, la clase es el eslabón fundamental para el desarrollo del trabajo educativo, por lo que se aprovechan las potencialidades que brinda el contenido de cada una de las asignaturas para sembrar ideas, formar conceptos, conformar una concepción científica del mundo, transmitir emociones, cultivar sentimientos, formar convicciones que perduren para toda la vida en el pensamiento y la conducta de los futuros maestros. El modo de actuación profesional del maestro primario que se forma en la escuela pedagógica se concreta en un sistema de habilidades profesionales pedagógicas, las cuales van encaminadas a dirigir el proceso educativo en la institución educativa y otros contextos y cuyas operaciones fundamentales son: diagnosticar, modelar acciones para el desarrollo y transformación de los educandos y del grupo, organizar y ejecutar las acciones modeladas, evaluar la efectividad de las acciones modeladas a partir de las transformaciones logradas en los educandos y en el grupo, rediseñar el sistema de acciones modeladas a partir de los resultados de evaluación de su efectividad, en función del desarrollo progresivo de cada educando y del grupo.

Constituyen habilidades profesionales del maestro primario el establecimiento de interrelaciones comunicativas en los diferentes contextos de actuación profesional y el desarrollo de operaciones fundamentales como: observar, en cada situación comunicativa,



cualquier indicador conductual del interlocutor; expresar, con claridad, precisión y fluidez sus saberes y motivar de manera empática el interés de los interlocutores por el contenido del mensaje en cada acto comunicativo. La formación de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase abarca la conducción del proceso educativo de las diferentes asignaturas con la utilización de diversos recursos del mundo digital y la demostración de las funciones profesionales. La modelación, diseño, ejecución y control de estrategias para favorecer la dirección del proceso educativo. Y el desarrollo de habilidades comunicativas, la independencia y la creatividad, de modo que constituya un modelo lingüístico en su desempeño profesional.

El análisis realizado al perfil del egresado muestra que el mismo está diseñado por objetivos generales y específicos de cada año, los que contienen las habilidades profesionales pedagógicas que deben dominar los futuros maestros y las funciones del profesional de la educación. Las tareas a través de las cuales se cumplen estas funciones no revelan de forma explícita cómo guiar los procesos de su formación para dirigir la clase. Por otra parte, en las normativas e indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas las orientaciones que aparecen son de índole organizativa, no caracterizan los métodos, medios y formas que deben ser empleados en la especialidad para el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase. El estudio de estos documentos permitió considerar que las orientaciones que se emiten en los mismos son insuficientes, al no aportar métodos y procedimientos que esclarezcan las formas de realizar el proceso de enseñanza - aprendizaje para la dirección de la clase.

Es necesario resaltar que, independientemente de las limitaciones detectadas en el modelo de formación, las investigadoras consideran posible introducir y desarrollar el trabajo con la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase en la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se acometen, ya que está concebida la participación de todos los factores humanos y la existencia de materiales necesarios para lograrlo.

Por otra parte los enfoques científico-metodológicos del proceso de formación y desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase, muestran ausencias de evidencias en el trabajo coherente y actividades concretas dirigidas al tratamiento de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase, entre los cuatro niveles organizativos funcionales del trabajo metodológico en la escuela pedagógica: Consejo Técnico, Colectivo de Departamento, Colectivo de asignatura y Claustro.

Entrevista a docentes y tutores.

En las entrevistas a los docentes estos reconocen que, en los niveles organizativos funcionales, no siempre se direccionan actividades sobre el tema de la dirección de la clase y las habilidades para lograrla. Es importante señalar que, aunque se reconoce la necesidad de preparación de

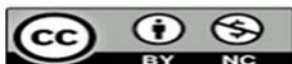
los docentes para su incorporación al proceso de formación de los maestros primarios, no se articulan acciones que den respuestas a las necesidades metodológicas de estos. Los diferentes niveles organizativos funcionales, carecen de actividades demostrativas que contribuyan a la formación de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase y su sistematización.

Un comportamiento equivalente se refleja en la entrevista a los docentes que imparten las asignaturas de formación general, consideran que no se aprovechan las potencialidades de los contenidos que permitan formar la habilidad dirección de la clase y que no son sistemáticos o que en ocasiones solo se limitan a impartir el contenido y no demuestran ni sistematizan los componentes del proceso ni las funciones didácticas de la clase.

Los tutores de las instituciones, plantean que no aprovechan las características individuales de los maestros en formación para atender su preparación. No logran demostrar con claridad a los maestros en formación cómo establecer relaciones de subordinación y derivaciones de los demás componentes a partir de los objetivos. No sistematizan acciones metodológicas con el centro formador. La función de dirección de la clase más reconocida es la planificación y tratan de relacionarla con los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje como una necesidad para el proceso de dirección de la clase; por otra parte, la igualan al proceso de diseño o modelación de la clase. Los docentes que imparten las didácticas particulares en la entrevista realizada, declaran que no se profundiza en cuáles son las funciones de dirección, solo se enuncian. Tampoco se les orienta cómo relacionar esas funciones con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. Como tarea se les pide, generalmente, que planifiquen clases de asignaturas del currículo de primaria o formulen objetivos para las mismas. No siempre se logra unidad de criterios acerca de los diversos procedimientos metodológicos que se emplean en la dirección de la clase. El 49,3% de los docentes señaló como debilidad en el proceso docente educativo, que no se desarrollan habilidades en la dirección de la clase.

Observación a las actividades metodológicas.

En las actividades metodológicas visitadas se evidenciaron las siguientes regularidades: no siempre se orienta hacia los objetivos mediante acciones reflexivas y valorativas de los maestros en formación teniendo en cuenta para qué, qué, cómo y en qué condiciones van a aprender. Las tareas de aprendizaje no son variadas y diferenciadas, y no siempre exigen niveles crecientes de asimilación, en correspondencia con los objetivos y el diagnóstico. Insuficiente empleo de métodos y procedimientos que promueven la búsqueda independiente del conocimiento. Se promueve en ocasiones el debate, la confrontación y el intercambio de vivencias y estrategias de aprendizaje en función de la socialización de la actividad individual. Frecuentemente se emplean formas (individuales y colectivas) de control, valoración y evaluación del proceso. No



se sistematiza la estimulación de la búsqueda del conocimiento mediante el empleo de diferentes fuentes y medios. Las tareas que se orientan no siempre están en función de preparar al maestro en formación para desarrollar el proceso de dirección de la clase a partir del análisis de las funciones que se deben cumplir en la dirección de la misma y su relación con los componentes didácticos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Entrevista a maestros en formación de la especialidad Maestros Primarios

Todos los maestros en formación entrevistados reconocen la importancia de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase. Sin embargo, al profundizar en el conocimiento de su estructura y características es posible distinguir un nivel de apropiación de los conceptos relacionados y un diferente grado de desarrollo de la habilidad. Un primer grupo compuesto por el 60.6% de los encuestados no logran apropiarse de las acciones y operaciones que supone el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase y evidencian ausencia de creatividad. Con frecuencia manifiestan inadecuada determinación y formulación de los objetivos de la clase. En ocasiones no logran su formulación correcta o cometen imprecisiones en la habilidad que se quiere lograr o en el contenido, de manera que se dificulta esclarecer lo que se quiere lograr en el educando. Declaran que se les dificulta darse cuenta del papel orientador del objetivo para determinar el método y el sistema de evaluación que se debe implementar en la clase. No logran establecer, ni declarar relaciones entre las funciones para la dirección de la clase y los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje. Un segundo grupo (30%) generalmente limitan sus conocimientos acerca de las funciones que se deben desempeñar para dirigir la clase a la planificación y la ejecución. Las restantes funciones resultan frecuentemente desconocidas. Existen limitaciones en el trabajo con los medios de enseñanza aprendizaje, lo que se evidencia en su selección, diseño y utilización, fundamentalmente con los medios audiovisuales e informáticos. El 10% restante identifica las problemáticas que presentan con el dominio de las acciones y operaciones de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase y la repercusión que este reconocimiento implica en su desempeño profesional. Declaran, además, la necesidad de ayuda de los docentes y tutores para modelar, aplicar y evaluar estrategias educativas en algunas actividades docentes.

El 77.1% manifiestan disposición para incorporar la temática en el proceso de formación. El 22.8% casi nunca manifiestan expresividad, creatividad y optimismo en su disposición al tratamiento de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase en el proceso de formación. En relación a las inquietudes para la aprehensión del contenido, el 35.7% de los maestros en formación, frecuentemente expresan interés por el tema de la habilidad profesional pedagógica: dirección de la clase. El 17.1%, nunca expresan interés por el tema. El 47.1% tienen la vivencia en la escuela primaria y están muy motivados por la especialidad y por la profesión y muestran interés por la aprehensión de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase.

En sentido general, los maestros en formación señalaron como fortaleza el dominio de los conocimientos, habilidades, herramientas e instrumentos que han adquirido y la preparación del colectivo pedagógico que imparten las asignaturas de la especialidad. No obstante, expresaron

como dificultad la articulación de los saberes y la necesidad de vincular la teoría con la práctica, ya que, el saber hacer lo propicia la propia práctica. En este sentido sugirieron una mayor vinculación con las escuelas primarias y el desarrollo de actividades prácticas desde ese escenario natural.

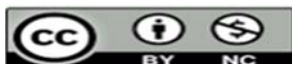
Discusión

Al contrastar la información obtenida mediante la aplicación de los instrumentos se evidencian aspectos positivos en la formación del maestro primario en la escuela pedagógica. El perfil del egresado expresa elementos referidos a las habilidades y a la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, aspectos que develan las potencialidades para la inclusión del trabajo con la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase en la dinámica de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se reconoce por los docentes y maestros en formación la necesidad de direccionar el proceso de formación, para asegurar la preparación, en función de las habilidades profesionales pedagógicas, desde los componentes curriculares, el trabajo metodológico y los diferentes órganos técnicos y de dirección.

Independientemente de los elementos positivos antes abordados se evidencian limitaciones en las orientaciones metodológicas para enseñar y aprender a dirigir la clase desde el perfil del egresado del maestro primario y los restantes documentos que rigen la formación de dicho profesional. Los maestros en formación muestran limitaciones en su desempeño para la dirección de la clase. Esto generalmente es provocado por insuficiencias en la orientación para relacionar las funciones de dirección de la clase con el contenido teórico mencionado. Los procesos de enseñanza-aprendizaje que se realizan, frecuentemente, se centran en el docente y en el contenido de la ciencia, sin garantizar la necesaria atención al aprendizaje del maestro en formación y a los aspectos metodológicos relacionados con la dirección de la clase. Se reconoce la necesidad de propiciar actividades prácticas que contribuyan al “saber hacer” y también al “saber ser” de los estudiantes en la formación de habilidades profesionales pedagógicas, para la conducción del proceso docente, con énfasis en la clase.

A partir de la concepción del diagnóstico que se asume, donde se considera su carácter proyectivo y transformador, según los propósitos de esta investigación, se toman en consideración, las siguientes recomendaciones:

- Orientar y guiar al maestro en formación en la adquisición de las bases cognoscitivas, procedimentales, axiológicas y motivacionales para iniciar la formación y desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas, a partir del empleo de métodos activos y



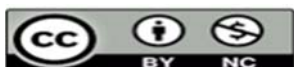
desarrolladores que favorezcan las relaciones interpersonales y la adquisición de experiencias y vivencias positivas en el desarrollo personal y profesional.

- Potenciar actividades en las que el maestro en formación adquiera habilidades profesionales pedagógicas para: planificar e impartir clases de todas las asignaturas de la enseñanza primaria; fundamentar metodológicamente un sistema de clases o una clase. (Análisis metodológico de una unidad de estudio o de una clase de las asignaturas de la enseñanza primaria).
- Perfeccionar la concepción de las clases de las didácticas particulares en la especialidad Maestros Primarios, a partir de la inclusión de elementos conceptuales, metodológicos y didácticos, respecto a la dirección de la clase, así como el uso más sistemático del taller como forma organizativa del proceso.
- Propiciar el análisis del fin y objetivos generales de la especialidad Maestros Primarios, perfil del egresado, objetivos por años académicos, características de la profesión y las habilidades profesionales pedagógicas que aparecen en las “Normativas e Indicaciones metodológicas y de organización para el desarrollo del trabajo en las escuelas pedagógicas”. Volumen III. Así como El modelo de escuela primaria cubana.
- Potenciar un mayor vínculo en la práctica sistemática y laboral con los escenarios naturales en los que luego desempeñarán su labor profesional. Teniendo en cuenta, además, desde las asignaturas el diseño de actividades prácticas donde desarrollen habilidades profesionales pedagógicas.
- Sistematizar desde el trabajo metodológico clases demostrativas e instructivas, de manera que permitan al maestro en formación visualizar las funciones de la clase y su interrelación con los componentes del proceso enseñanza- aprendizaje.

Conclusiones

La formación y desarrollo de las habilidades profesionales pedagógicas presupone un egresado capaz de dirigir el proceso de educación de la personalidad, caracterizar sus componentes esenciales, diseñar estrategias para el cumplimiento de sus funciones, establecer adecuadamente la comunicación con el escolar durante su formación, diagnosticar psicopedagógicamente al escolar, su grupo, la familia y la comunidad, investigar vías para solucionar los problemas de la práctica profesional y dirigir adecuadamente el proceso docente educativo y la clase en particular. Se necesita transitar hacia nuevas concepciones que superen la formación sustentada en las habilidades profesionales pedagógicas que influyan en el perfeccionamiento de la formación del maestro para la dirección de la clase. Objetivos que se alcanzarán mediante la propuesta de una metodología que profundice de manera ordenada y precisa, en el proceso de formación para que el maestro logre dirigir la clase.

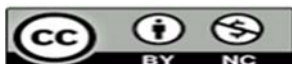
Los resultados antes expuestos constituyen referentes y se visualizan como antecedentes para la concreción en la práctica de una metodología que contribuya al perfeccionamiento de la



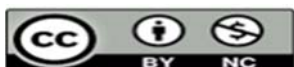
formación del maestro primario de la escuela pedagógica desde el desarrollo de la habilidad profesional pedagógica dirección de la clase, así como su relación con el resto de las habilidades profesionales pedagógicas. La dirección de la clase debe constituirse en objeto del proceso de formación del maestro primario

Referencias

- Beinotti, G. (2019). *El conocimiento en la formación docente inicial para maestros de Educación Primaria de jóvenes y adultos*. https://biblio.unvm.edu.ar/opac_css/38223/2285/BeinoTTi-Ge.pdf
- Bell-Speck, Y. (2018). Retos y perspectivas en la preparación del docente de la Escuela Pedagógica. *Edusol*, 18 (especial), 215-230. <https://edusol.cug.co.cu/index.php/Ed>
- Castro, G., Peña, S., & Boffill, T. F. (2018). Diagnóstico y comunicación. Desafíos en la preparación profesional del licenciado en Pedagogía-Psicología en formación inicial. *Opuntia Brava*, 10(1), 143-154. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/63/60>.
- Castro, L. (2021). El diagnóstico pedagógico como herramienta fundamental del docente de Educación Musical. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte*, (10), 1-23. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/3809>
- Columbié, I. (2022). Perfeccionamiento de la formación del maestro primario investigador. *Educación y Sociedad*, 20 (Especial), 108-124. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/vi/ew/2430>.
- Echeverría, B. & Martínez, P. (2021). Perspectiva internacional de la investigación sobre formación profesional en España. *Educación XX1*, 24(2), 231-256. <https://www.redalyc.org/journal/706/70666930010/70666930010.pdf>.
- Fernando, J., Vitelia, C. & Vargas, R. (2020). La formación de profesionales competentes e innovadores mediante el uso de metodologías activas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12 (1), 343-349. https://scielo.sld.cu/scielo.php?script=csi_artext&pid=s2218-3620
- Franco-Mariscal, A., Hierrezuelo, J., Cruz, I. & Cebrián, D. (2021). The dilemma of replacing traditional calligraphic skills with technology in the teaching of writing. A study of the attitudes of pre-service infant and primary teachers. *International Journal for 21st Century Education*, 8(1), 18-36. <https://doi.org/10.21071/ij21ce.v8i1.13342>



- Gallardo, E. (2018). El maestro tutor: actor primordial en la formación del Licenciado en Educación Primaria. *Revista Mendive*, 16(3), 336-338. <http://scielo.sld.cu/pdf/men/v16n3/1815-7696-men-16-03-336.pdf>.
- Gómez, M., Boumadan, M., Poyatos, C. & Soto, R. (2020) Formación docente en línea a distancia. Un análisis de los perfiles y la opinión de los profesores. *Revista Electrónica interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 23 (2), 95-111. <http://revistas.um.es/reifop/article/view/423001>.
- Hernández, O., Díaz, I. & Suárez, J. (2018). *Preparación de los maestros en formación de las escuelas pedagógicas para la prevención de riesgos*. *Pedagogía y Sociedad*, 21 (51), 1-19. Recuperado el 23 de marzo de 2023, de <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/612>
- Hernández, Y., Martínez, L. & Rojas, C. (2023). La preparación de los maestros primarios para la formación del sentimiento constitucional. *Mendive. Revista de Educación*, 21 (2), 1-15 <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3070>.
- Luis, L. & Jiménez, C. (2019): La preparación del docente y su papel como líder del proceso enseñanza-aprendizaje, *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 23 (7), 1-13. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/07/preparacion-docente-ensenanza.html>
- Martí, Y., Montero, B. & Contreras, M. (2022). Estudio diagnóstico en la función social del psicopedagogo como contenido de la formación inicial y permanente. *Transformación*, 19 (1), 163-174. <https://transformacion.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/e3853>.
- Mendoza-Velazco, D., Abrigo-Córdova, I., Romero-Chávez, J., Cueva-Bravo, F. & Cejas, M. (2020). The formative research of Ecuadorian university teaching staff. *Problems of Education in the 21st century*, 77 (3), 734-378. <https://www.scimagojr.com/journalsearch.ph>.
- Moscoso, A. I. & Iglesias, M. (2019). La formación del docente en comunicación educativa afectiva en la clase. *Conrado*, 15 (66), 45-49. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100045.
- Orellana, E. O., Juanes, B. Y., Orellana, O. & Orellana, F. (2020). Formación pedagógica de los docentes de la carrera de medicina en Ecuador. *Revista Universidad y Sociedad*, 12 (3), 176-184. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000300176.
- Orama, O. & Mena, J. (2022). La formación de las habilidades científico-investigativas en las escuelas pedagógicas. *Revista Conrado*, 18 (87), 486-495. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2552>.
- Pérez, A., Betancourt, M. Z. & Suárez, L. M. (2021). Diagnóstico de la preparación metodológica



sobre sexualidad y su orientación educativa con enfoque de género. *Atenas*, 2 (54), 109–124.
<http://atenas.umcc.cu/index.php//article/view/75/118>

Síntesis curricular de los autores:

Idilma Columbié Espada: Licenciada en Educación, Especialidad Español-Literatura. Máster en Ciencias de la Educación. Se desempeña como Subdirectora Docente General de la Escuela Pedagógica Nicolás Guillén Batista. Camagüey, Cuba. Actualmente desarrolla una investigación en opción al grado científico de doctor en Ciencias de la Educación.

Zaida Argilagos Moreira: Licenciada en Educación Primaria, es Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular. Se desempeña como Decana de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, Camagüey, Cuba.

María Justiz Guerra: Licenciada en Educación, Especialidad Biología, es Doctora en Ciencias Pedagógicas y Profesora Titular del Departamento de Pedagogía-Psicología de la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz, Camagüey, Cuba.

Declaración de responsabilidad autoral:

Idilma Columbié Espada: Lideró el diagnóstico aplicado, participó en la interpretación de la información recolectada, así como en la sistematización teórica del tema abordado.

Zaida Argilagos Moriera: Contribuyó al perfeccionamiento de las recomendaciones planteadas y a la sistematización teórica del tema abordado.

María Justiz Guerra: Contribuyó a la revisión del texto del artículo, así como a la curación del procesamiento de datos.

Declaración de responsabilidad autoral:

Idilma Columbié Espada: Lideró el diagnóstico aplicado, participó en la interpretación de la información recolectada, así como en la sistematización teórica del tema abordado.

Zaida Argilagos Moriera: Contribuyó al perfeccionamiento de las recomendaciones planteadas y a la sistematización teórica del tema abordado.

María Justiz Guerra: Contribuyó a la revisión del texto del artículo, así como a la curación del procesamiento de datos.

