



LA TAREA INTEGRADORA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: SU GESTIÓN DESDE EL TRABAJO METODOLÓGICO

Alberto Luis Torres Ferrales¹

Universidad de Granma, atorresf@udg.co.cu

Mario Zamora Pérez²,

Universidad de Granma, mzamorap@udg.co.cu

Para citar este artículo puede utilizar el siguiente formato:

Alberto Luis Torres Ferrales y Mario Zamora Pérez: "La tarea integradora en la educación superior: su gestión desde el trabajo metodológico", Revista Observatorio de las Ciencias Sociales en Iberoamérica, ISSN: 2660-5554 (Vol 2, Número 17, diciembre 2021, pp.154-171). En línea:

<https://www.eumed.net/es/revistas/observatorio-de-las-ciencias-sociales-en-iberoamerica/ocsi-dic-2021/tarea-educacion>

RESUMEN

La tarea integradora en la educación superior adquiere en la actualidad particular importancia por la necesidad de la formación de profesionales competentes y comprometidos con su contexto, capaz de dar respuesta a los problemas de la sociedad, enfatizando en la solución de los problemas profesionales que enfrenta. La formación de los profesionales exige perfeccionar el trabajo metodológico en la que es prioridad la integración de contenidos con un enfoque interdisciplinar, aspecto no logrado en la actualidad. El presente artículo tiene como objetivo brindar una metodología para la gestión de la tarea integradora en la educación superior desde el trabajo metodológico. Es resultado de una investigación cuantitativa, siguiendo un enfoque cuantitativo que tuvo lugar entre los años 2018 al 2020, con un alcance correlacional. Se utilizó una muestra de de 246 estudiantes, pertenecientes a 4 carreras de la Universidad de Granma. Se escogió como muestra 68 estudiantes pertenecientes a la carrera de Licenciatura en Educación Primaria que cursan el 3er año, la misma fue escogida de forma intencional. Los datos que se brindan se obtuvieron de la aplicación de instrumentos, tales como cuestionarios de entrevista, observación y encuesta. Se utiliza el cuasiexperimento como variante experimental para validar la propuesta. Se ha podido apreciar que los futuros profesionales no conocen las habilidades profesionales de la carrera, no logran integrar contenidos en la solución de la tarea integradora, no siempre se vincula el contenido con la profesión, por lo que no se logra la transferencia de los contenidos en la solución de los problemas profesionales, entre otros resultados. Se brinda una metodología para la

1. Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor auxiliar de la Universidad de Granma. Especialista en didáctica de la formación de profesionales y metodología de la investigación.

2. Máster en Ciencias Agrícolas. Profesor auxiliar de la Universidad de Granma. Especialista en Agronomía.

gestión de la tarea integradora en la educación superior desde el trabajo metodológico

Palabras claves: Formación de profesionales; gestión; metodología

THE INTEGRATIVE TASK IN HIGHER EDUCATION: ITS MANAGEMENT FROM THE METHODOLOGICAL WORK

SUMMARY

The integrative task in higher education is currently acquiring particular importance due to the need for the training of competent professionals committed to their context, capable of responding to the problems of society, emphasizing the solution of professional problems that faces. The training of professionals requires perfecting the methodological work in which the integration of content with an interdisciplinary approach is a priority, an aspect that has not been achieved at present. This article aims to provide a methodology for the management of the integrative task in higher education from the methodological work. It is the result of a quantitative research, following a quantitative approach that took place between the years 2018 to 2020, with a correlational scope. A sample of 246 students, belonging to 4 majors of the University of Granma, was used. A sample of 68 students belonging to the Bachelor's Degree in Primary Education who are in the 3rd year was chosen, it was chosen intentionally. The data provided was obtained from the application of instruments, such as interview, observation and survey questionnaires. The quasi-experiment is used as an experimental variant to validate the proposal. It has been seen that future professionals do not know the professional skills of the career, they cannot integrate content in the solution of the integrative task, the content is not always linked with the profession, so the transfer of the content is not achieved in solving professional problems, among other results. A methodology is provided for the management of the integrative task in higher education from the methodological work

Key words: Professional training; management; methodology

1. INTRODUCCIÓN

Se reconoce el proceso de formación del profesional que se desarrolla en la educación superior como un espacio de construcción que implica el desarrollo humano progresivo, lo que se puede explicar desde un modelo pedagógico que reconozca este proceso como un proceso consciente, complejo, holístico y dialéctico. La formación de profesionales constituye, por lo tanto, el proceso en el que los sujetos desarrollan el compromiso social y profesional, en su contexto, toda vez que elevan su capacidad de evaluación crítica y autocrítica, para solucionar problemas, tomar decisiones y adaptarse, asumiendo que alcanzar una integralidad en la formación profesional a nivel universitario implica, ante todo, formar un(a) profesional comprometido(a) con su labor y la sociedad impone cada profesión y sus contextos. Es necesario que el currículo universitario contenga las cualidades que se aspira formar en los(as) estudiantes universitarios, con lo cual se puede precisar cuál es el tipo de profesional que se quiere

formar y cómo se estructura esta aspiración en todo el currículo.

La realidad educativa actual, en el empeño de que los procesos formativos respondan de manera más pertinente a las exigencias sociales, económicas y productivas de nuestros países, impone la necesidad de que los sujetos en formación demuestren con mayor efectividad el resultado de sus aprendizajes.

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

En el proceso de formación profesional se debe enseñar al(la) futuro (a) profesional a resolver los problemas más frecuentes y comunes que enfrentará en su vida profesional, aquellos que están en la base de la profesión. Para resolver los referidos problemas se utiliza actualmente las llamadas tareas integradoras, estas deben incentivar la búsqueda de iniciativas y la creatividad en los estudiantes, orientado a desarrollar el pensamiento y el reconocimiento individual de éste, de manera que puedan transferir de forma independiente los conocimientos, habilidades y hábitos a las nuevas situaciones que se presentan.

Para esto, es necesario también que desarrollen la independencia cognoscitiva, la afección por el saber profesional, el protagonismo; de tal manera que participe activamente en la solución de cualquier situación de la profesión que cursa por muy difícil que sea.

El presente artículo tiene como finalidad brindar una metodología para la gestión de la tarea integradora en la educación superior desde el trabajo metodológico.

2. REFERENTES TEÓRICOS

A continuación, se exponen algunas reflexiones en torno a la tarea integradora a partir de definiciones dadas por diferentes investigadores e investigadoras:

Guzmán Hernández (2003, p.36) plantea que la tarea integradora es aquella que en su solución involucra los conocimientos procedentes de diferentes disciplinas, con la implicación personal de los(as) estudiantes para alcanzar un conocimiento íntegro sobre un fenómeno en cuya explicación muestra la apropiación de conocimientos de varias asignaturas. (Guzmán, 2003, p.36)

Por tanto, constituyen un medio eficaz para incluir al estudiante en la actividad cognoscitiva independiente, como sujeto activo de su propio aprendizaje, en la búsqueda de un saber hacer, para que pueda actuar adecuadamente en los diferentes problemas tecnológicos que debe enfrentar en la producción o los servicios.

Según Gilberto García Batista y Fátima Addine Fernández la tarea integradora se define “como una situación problémica estructurada a partir de un eje integrador (el problema científico) conformado por problemas y tareas interdisciplinarias. Su finalidad es aprender a relacionar los saberes especializados apropiados desde la disciplinariedad mediante la conjugación de métodos de investigación científica, la articulación de las formas de organización de la actividad. Su resultado es la formación de saberes integrados expresados en nuevas síntesis y en ideas cada vez más totales de los objetos fenómenos y procesos de la práctica educativa y en consecuencia de comportamientos y valores inherentes a su profesión con un enfoque interdisciplinario, lo que implica un modo de actuación”. (García, 2007, p.15). Por consiguiente, se podría considerar que la tarea integradora está dirigida a desarrollar competencias, concebidas estas como un proceso dinámico e integrado de valores, conocimientos, habilidades y/o actitudes, que pueden ser inducidos y desarrollados durante el proceso formativo y cuyo grado de adquisición y/o avance es susceptible de evaluarse.

Pupo (2006, p.48) señala que las tareas integradoras son aquellas en cuyas respuestas satisfactorias se involucran elementos de diferentes asignaturas lógicamente integrados. Para ser integradora, deben estar coherentemente integrados diferentes elementos del conocimiento procedentes de diferentes asignaturas. (Pupo, 2006, p.48)

Para Torres y Villafaña (2009, p.53), la tarea integradora es: “la que integra los contenidos, habilidades, hábitos, valores y posibilita que el(la) estudiante aplique los conocimientos adquiridos a la realidad objetiva”. (Torres y Villafaña, 2009, p.53)

Arteaga Valdés (2010, p.43), es del criterio que la tarea integradora, más que una vía, es la expresión de una concepción didáctica en que se conjugan aspectos del contenido de varias asignaturas para dar solución a una tarea diseñada especialmente para ello. (Arteaga, 2010, p.43)

Según Clairat (2012,p.41) concibe a la tarea integradora como: “una manifestación externa del trabajo independiente, flexible, variado, individualizado y cooperado, elaborada por los docentes sobre la base de un eje interdisciplinar o interdisciplinario, su contenido interno son los problemas que se dan en el contexto del proceso pedagógico profesional que, para su solución son necesarios la utilización y aplicación de los conocimientos integrados de una misma disciplina o de varias disciplinas, llegando además a considerarse como una forma de evaluación para medir el nivel de preparación de los estudiantes. La tarea integradora debe contener un contenido experimental o práctico”. (Clairat, 2012, p.41)

Para Maldonado *et al.* (2014, p.38) la tarea integradora es una situación problémica estructurada a partir de un eje integrador conformada por problemas y tareas interdisciplinarias. Su finalidad es aprender a relacionar los saberes especializados apropiados desde la disciplinariedad mediante la conjugación de métodos investigativos y la articulación de las formas de organización de la actividad. Su resultado es la formación de saberes integrados expresados en nuevas síntesis y en ideas cada vez más totales de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad objetiva. (Maldonado, 2014, p.38)

La tarea integradora puede ser asumida como una forma organizativa del proceso de enseñanza-

aprendizaje, que se apoya en una estructura sistémica de contenidos, capacidades y estrategias.

Dentro de los principales **rasgos distintivos de las tareas integradoras** encontramos los siguientes:

- Interdisciplinarias: en el sentido de que conlleven a la integración de conceptos, teorías, métodos y herramientas de dos o más asignaturas.
- Contextualizadoras: deben diseñarse relacionando a los futuros profesionales con los problemas de su profesión.
- Motivadoras: que motiven a los técnicos en formación, que despierten el interés por los problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje y por las metodologías especiales, a la vez que propicien la reflexión, el debate, la toma de decisiones promuevan la acción y solución de problemas profesionales inherentes a la profesión.
- Desarrolladoras: al posibilitar el desarrollo de habilidades profesionales.
- Flexibles: entendida esta flexibilidad como la capacidad de admitir modificaciones, cambios según la necesidad durante la dinámica de su ejecución.

Para lograr los objetivos previstos en cada una de las tareas integradoras planificadas constituyen punto de partida las condiciones objetivas (técnico-materiales) existentes en la escuela y la empresa donde se realicen las mismas. El(la) docente, tutor(a) o especialista encargado(a) de la orientación y control de la actividad deberá estar al tanto de las condiciones objetivas (técnico-materiales de los talleres y aulas anexas) que garanticen el cumplimiento y la ejecución del trabajo según el cronograma de la tarea integradora planificada. Los(as) estudiantes ejecutarán las mismas en correspondencia a las condiciones existentes, necesidades, motivaciones, actitudes, confianza en sí mismo y en los demás, en función del propósito a alcanzar.

El éxito del proceso formación profesional se garantizará a partir de promover tareas integradoras que incentiven la búsqueda de iniciativas y la creatividad en los(as) estudiantes durante su formación, orientado a desarrollar el pensamiento y el reconocimiento individual de éste, de manera que sean capaces de transferir de forma independiente los conocimientos, habilidades y hábitos a las nuevas situaciones que se presenten. (Mendoza, 2012, p.33)

De ahí que las tareas integradoras que se propongan deberán estar orientadas a la solución de problemas profesionales en las diferentes formas organizativas que se utilicen, permitan la formación de los modos de actuación y habilidades profesionales, el logro de los objetivos propuestos, según los temas elegidos para su evaluación en correspondencia de la complejidad del año de estudio.

La tarea integradora deberá ser variada, suficiente y diferenciada, con el objetivo de influir en la instrucción, en el desarrollo y en la educación del(la) alumno(a), lo cual estará muy vinculado por sus intereses y motivos para lograr profesionales competentes, que sean capaces de desplegar una gestión eficiente en los sistemas de la producción o los servicios e incrementar, de manera estable, la obtención de bienes y servicios requeridos por la sociedad. Además, formar en los educandos, hábitos correctos de

trabajo, de ahorro y uso eficiente del tiempo, materiales, materias primas y otros recursos en el desempeño de su actividad profesional una vez ubicados laboralmente, así como practicar el cuidado y conservación de las máquinas, equipos, instrumentos, herramientas y medios de trabajo.

Es válido aclarar que en muchos países se logra integrar contenidos a partir de la solución de proyectos, también llamados proyectos integradores de saberes. El proyecto integrador de saberes de acuerdo a Blank, (1997); Dickinson, (1998); Harwell, (1997) citados por Moscoso Zamora (2018) es un modelo de enseñanza – aprendizaje que permite al alumnado ser el protagonista de su educación, vinculando la teoría y la práctica. Su realización involucra planeación y evaluación de acuerdo al entorno social, y su ejecución trasciende el salón de clases. Ayuda entonces a la medición del conocimiento asimilado por el (la) educando.

En la evaluación de la tarea integradora o del proyecto integrador de saberes el (la) estudiante debe demostrar la integración de contenidos en la solución del problema profesional. La evaluación, por lo tanto, se debe instituir como el instrumento estratégico dispuesto en el mismo centro de cualquier proceso educativo constituyéndose, en la acción generadora de los procesos de innovación y perfeccionamiento, no solo en el campo de la enseñanza y el aprendizaje, sino también, en el campo del diseño y estructura curricular, base actual en la que se respalda una verdadera calidad de la educación.

2.1 Trabajo metodológico en la educación superior

Es la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados en dicho proceso, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción, para satisfacer plenamente los objetivos formulados en los planes de estudio. (RM 2-2018, p.4)

Dada la necesidad de elevar la calidad educacional en todas las instituciones educativas es importante expresar el papel que juega el trabajo metodológico en ellas, pues va dirigido a cambiar puntos de vista, estilos de trabajo y modos de actuación de los implicados con el fin de obtener mayor eficiencia en su práctica pedagógica. Tiene un efecto multiplicador de las experiencias y permite resolver problemas que se presentan en el proceso docente educativo, ofreciendo el modo de proceder.

Resulta importante puntualizar que el trabajo metodológico debe concebirse con un enfoque de sistema tanto en su planificación como en su ejecución. La concepción en sistema determina que se establezcan los nexos entre las formas de organización del trabajo metodológico, a través de las cuales existe un hilo conductor: la directriz o directrices trazadas para una etapa de trabajo. Las directrices contienen y son portadoras de los objetivos y del problema metodológico de una instancia. Son los ejes o líneas más importantes del trabajo metodológico.

2.2 Formas y tipos del trabajo metodológico: su incidencia en la solución de la tarea integradora

Las formas fundamentales del trabajo metodológico son el trabajo docente metodológico y el científico-metodológico.

En el artículo que se presenta solo se aborda el **trabajo docente metodológico** el que se define como la actividad que se realiza con el fin de mejorar de forma continua el proceso docente educativo; basándose fundamentalmente en la preparación didáctica que poseen los(as) profesores(as) de las diferentes disciplinas y asignaturas y en la experiencia acumulada.

Se asume como documento rector la Resolución Ministerial 2/2018; sin embargo, los autores consideran incluir otras formas de trabajo metodológico como lo son la preparación de la carrera, de la disciplina y de la asignatura, debido a la significación que poseen en la preparación de los docentes.

2.3. Formas fundamentales del trabajo docente metodológico

2.3.1 Reunión docente metodológica

La reunión docente metodológica es el tipo de trabajo docente metodológico que viabiliza el análisis, debate y toma de decisiones acerca de temas vinculados al proceso docente educativo para su mejor desarrollo.

Es una actividad en la que, a partir de uno de los problemas del trabajo metodológico, se valoran sus causas y posibles soluciones, fundamentando desde el punto de vista de la teoría y la práctica pedagógica, las alternativas de solución. Las reuniones docentes metodológicas son efectivas para abordar aspectos del contenido y la metodología de los programas de las diferentes asignaturas y disciplinas, con el propósito de elevar el nivel científico-teórico y práctico-metodológico del personal docente. También para el análisis de las experiencias y los resultados en el control del proceso docente educativo.

En esta reunión se debe enfatizar en el tratamiento metodológico de la solución de los problemas profesionales que se resolverán a partir de las tareas integradoras. Se debe precisar las causas que han estado incidiendo en su no solución y se proyectan las posibles soluciones.

2.3.2 Clase metodológica

La clase metodológica es el tipo de trabajo docente metodológico que, mediante la demostración, la argumentación y el análisis, orienta a los(as) profesores(as) sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso docente educativo. La clase puede tener carácter demostrativo o instructivo, y responderá a los objetivos metodológicos formulados.

La finalidad de la clase metodológica es definir la concepción y enfoque científico, la intencionalidad política y el carácter formativo de una unidad o tema del programa, orientar el sistema de clases, así como los métodos y procedimientos más recomendables para el desarrollo de las clases, establecer los vínculos interdisciplinarios entre diversos contenidos, destacar los contenidos que pueden presentar mayores dificultades para la comprensión de los alumnos, en dependencia de los resultados del diagnóstico, definir los medios convenientes como soporte material de los métodos a utilizar, orientar las distintas formas de evaluación del aprendizaje a aplicar, siempre teniendo en cuenta el papel protagónico que juega el(la) alumno(a) en el proceso de enseñanza aprendizaje.

En la preparación de la clase metodológica hay que tener en cuenta la definición de los objetivos, el análisis de las actividades que se desarrollarán, el aseguramiento de la preparación previa de los participantes y la elaboración del plan de la clase metodológica en particular.

En este sentido no pueden faltar en el plan los objetivos y su fundamentación a partir de los problemas que se han diagnosticado; la asignatura; las horas-clase de la unidad o grupos de clases que se seleccionan; el análisis del sistema de objetivos que se plantean para la unidad con la derivación del grado y asignatura, teniendo en cuenta el diagnóstico realizado; el esquema de contenido de cada clase de la unidad seleccionada con los objetivos a cumplir, los métodos, procedimientos, medios, evaluación en cada una de ella. También debe plantearse la bibliografía para el(la) profesor(a) y los(as) estudiantes, establecida a partir de su valoración crítica.

Su carácter orientador se manifiesta en sus dos formas: **la clase metodológica demostrativa**, que se desarrolla en el contexto del aula en función de los alumnos con la participación del resto de los(as) docentes y la **clase metodológica instructiva**, la cual exige de un análisis colectivo y profundo del programa de la asignatura, del plan de clase, de acuerdo con el objetivo y el problema metodológico seleccionado. En la clase metodológica demostrativa la orientación se realizará mediante el desarrollo de una actividad docente modelo en la que, preferiblemente, estarán presentes los(as) estudiantes. Tiene como objetivo ejemplificar, materializar de forma concreta todas las recomendaciones planteadas, teniendo en cuenta la complejidad e importancia de dicha clase. Entre los requisitos a tener en cuenta está el que se desarrolle con suficiente antelación a la realización de esa clase por todos los(as) docentes y en un horario en que pueda participar la mayoría.

En la clase metodológica instructiva el tratamiento metodológico que se explica no debe estar desvinculado de la base conceptual de la asignatura o aspecto científico que se aborde, por lo que se identifica el problema didáctico objeto de análisis con el término general de problema conceptual metodológico, el cual contiene una contradicción didáctica entre el contenido de la asignatura y la manera óptima de impartirlo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, o sea, entre el contenido y su orientación metodológica, entre el qué enseñar y cómo hacerlo para potenciar el aprendizaje de los(as) alumnos(as).

En la clase metodológica instructiva se debe instruir a los(as) docentes como darle tratamiento a la tarea integradora incidiendo desde cada asignatura en la solución del problema profesional. La contribución de la asignatura a la solución del problema profesional se convierte en el objetivo de la clase metodológica instructiva.

2.3.3 Clase abierta

La clase abierta es el tipo de trabajo docente metodológico de observación colectiva a una clase con docentes de un ciclo, grupo, grado, departamento, o de una asignatura, en un turno de clases del horario docente, que por su flexibilidad se puede ajustar para que coincidan varios(as) docentes sin

actividad frente a sus grupos, las estructuras de dirección y funcionarios. Está orientado a generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico.

En este tipo de clase se orienta la observación hacia el cumplimiento del objetivo propuesto en el plan metodológico y que ha sido atendido en las reuniones y clases metodológicas, con el objetivo de demostrar cómo se debe desarrollar el contenido.

En esta variante del trabajo metodológico el colectivo del grado, año o carrera observan cómo se le debe dar tratamiento a la tarea integradora incidiendo en la solución del problema profesional seleccionado.

2.3.4 Clase de comprobación

La clase de comprobación es el tipo de trabajo docente metodológico que tiene como objetivo comprobar la preparación del profesor(a) mediante la observación de una clase desarrollada por él ante otros miembros del departamento docente. Una vez concluida la clase, los(as) participantes emitirán sus criterios.

El(la) dirigente de la actividad resumirá la discusión, señalando los principales logros y deficiencias observados en la clase y emitirá las recomendaciones que correspondan para mejorar la preparación del(la) profesor(a) en su trabajo docente. Las clases de comprobación estarán dirigidas por el jefe del departamento docente o por un(a) profesor(a) de vasta experiencia y elevada maestría pedagógica.

Todos(as) los(as) profesores(as) que impartirán actividades docentes por primera vez en el centro de educación superior deberán impartir clases de comprobación, con el objetivo de verificar su adecuada preparación. En esta labor debe priorizarse a los(as) profesores(as) que inician su actividad como docentes en las universidades.

Las clases que impartan los(as) docentes deben de partir de seleccionar el problema profesional a resolver y estructurar la actividad docente en función de su solución desde el punto de vista metodológico.

2.3.5 Taller docente metodológico

El taller metodológico es el tipo de trabajo docente metodológico que tiene como objetivo promover el debate acerca de una problemática relacionada con el proceso de formación y en él los(as) profesores(as) presentan experiencias relacionadas con el tema tratado. Se proyectan alternativas de solución a dicho problema a partir del conocimiento y la experiencia de los(as) participantes.

En el taller docente metodológico se deben presentar las mejores experiencias de cómo darle tratamiento a la tarea integradora. Se deben proyectar alternativas de solución a dicha problemática.

2.3.6 Otras formas de trabajo docente metodológico

- **Preparación de la carrera:** es la labor que realizan los(as) profesores(as) que integran ese colectivo para asegurar un trabajo coordinado y sistemático que oriente, desde el punto de vista

didáctico, el desarrollo de las disciplinas y los años en que se estructura la carrera, para cumplir con el modelo del profesional, tomando como elemento fundamental el enfoque integral para la labor educativa y político ideológica de los(as) estudiantes.

En la preparación de la carrera se debe realizar un análisis profundo del plan de estudio de la carrera y dentro de él, el modelo del profesional para delimitar los problemas profesionales a resolver por años de la carrera. Las tareas integradoras deben responder a los problemas profesionales definidos en el modelo del profesional de la carrera.

- **La preparación de la disciplina:** es la labor que realiza el colectivo de profesores(as) para asegurar un trabajo coordinado y sistemático que oriente desde el punto de vista didáctico la preparación de las asignaturas que la forman. Se crean así las condiciones adecuadas para el cumplimiento de los objetivos de la disciplina, en general y, en particular, los de las asignaturas; en vínculo estrecho con el modelo del profesional y con el papel y el lugar de esa disciplina en la carrera. Desde el colectivo de disciplina se da tratamiento a las deficiencias metodológicas presentadas por los(as) docentes. (García, et al, 2016)

Debe propiciar una adecuada orientación metodológica a los colectivos de las asignaturas que se imparten, a fin de garantizar, entre otros aspectos:

- La determinación de las potencialidades educativas de la disciplina, y su estrecha vinculación con los contenidos objeto de aprendizaje.
- La adecuada utilización de los métodos y medios de enseñanza para asegurar el cumplimiento de los objetivos.
- El uso de las estrategias curriculares integradas a los contenidos de las asignaturas.
- Las vías para lograr la sistematización y enfoque de los contenidos de las asignaturas de la disciplina, que preparen a los(as) estudiantes para resolver problemas con un enfoque integral, vinculando también contenidos de otras disciplinas.
- La selección de una lógica del proceso docente educativo que propicie el desarrollo de la independencia cognoscitiva de los(as) estudiantes y la creación de hábitos de superación permanente.
- La concepción de sistemas de evaluación del aprendizaje cualitativos e integradores y basados en el desempeño del estudiante.

En la preparación de la asignatura se deben definir los problemas profesionales que resuelve la disciplina y como cada asignatura que conforma la disciplina inciden en la solución de los mismos a partir de establecer las relaciones interdisciplinarias.

- **Preparación de la asignatura:** es el tipo de trabajo docente-metodológico que garantiza, previo a la realización del trabajo docente, la planificación y organización de los elementos principales que aseguran su desarrollo eficiente, teniendo en cuenta las orientaciones metodológicas del colectivo de la disciplina a la que pertenece y los objetivos del año, según corresponda.

Esta lleva explícita la preparación de las clases a partir del análisis de los programas, siguiendo la determinación de los objetivos y las exigencias básicas de cada clase, la adecuada utilización de los métodos y medios de enseñanza, el sistema de tareas y la orientación del estudio independiente, la determinación de las potencialidades educativas de la asignatura para dar cumplimiento a los programas directores y contribuir a la formación de valores.

Se debe tener presente la vía para lograr la sistematización y consolidación de los contenidos de las asignaturas, la selección de una lógica del proceso educativo que propicie el desarrollo de la independencia cognoscitiva, de hábitos de estudio y de la creatividad, así como la concepción del sistema de evaluación del aprendizaje. En la preparación de asignatura debe ponerse de manifiesto el nivel de desarrollo alcanzado por el (la) docente en las direcciones del trabajo metodológico.

La preparación de la asignatura debe de partir del problema profesional o situación profesional a resolver y a partir de ahí se estructura el proceso siguiendo la lógica de solución del problema profesional o situación profesional utilizando los componentes no personales del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje.

3. METODOLOGÍA

En la investigación se siguió un enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional. Se parte del problema de investigación “insuficiencias que presentan los futuros profesionales de la Universidad de Granma en la solución de las tareas integradoras”: Tiene como objetivo “diseñar una metodología para la gestión de la tarea integradora en la educación superior desde el trabajo metodológico”. Se siguió un diseño experimental en su variante cuasiexperimental. Se utilizó una muestra de 246 estudiantes, pertenecientes a 4 carreras de la Universidad de Granma. Se escogió como muestra 68 estudiantes pertenecientes a la carrera de Licenciatura en Educación Primaria que cursan el 3er año, la muestra fue escogida de forma intencional. Existe consentimiento informado de las personas involucradas en la investigación. El presupuesto hipotético que guió la investigación fue la siguiente hipótesis: Si se diseña una metodología para la gestión de la tarea integradora en la educación superior desde el trabajo metodológico entonces se contribuirá a la solución de la tarea integradora por los futuros profesionales de la Universidad de Granma

Para la realización de la investigación se utilizaron diferentes métodos tales como: observación, entrevista y encuesta.

Los instrumentos especialmente creados fueron los siguientes:

- Cuestionario de entrevista a profesores
- Guía de observación a clases
- Cuestionario encuesta a estudiantes
- Cuestionario de entrevista a egresados de la especialidad

Los indicadores generales que se tuvieron en cuenta para el diagnóstico fueron:

- ❖ Conocimientos que poseen los docentes sobre la estructuración de contenidos.
- ❖ Conocimientos que poseen los docentes sobre las habilidades profesionales de la especialidad.
- ❖ Relación de la actual estructura de los contenidos con el desarrollo de habilidades profesionales.
- ❖ Conocimientos que poseen los docentes sobre problemas profesionales.
- ❖ Utilización de métodos problémicos.
- ❖ Vinculación de la teoría con la práctica.
- ❖ La transferencia de los conocimientos.
- ❖ Desarrollo de la independencia cognoscitiva.
- ❖ Valoración de la importancia social de los contenidos.
- ❖ Iniciativa para resolver problemas.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

4.1 Resultados de la entrevista realizada a los(as) profesores(as)

Todos(as) los(as) profesores(as) entrevistados(as) imparten contenidos en la carrera, con más de diez años como docente y más de cinco años de experiencia impartiendo estos contenidos.

Sobre el proceso pedagógico de los contenidos el 93% plantea que los referidos contenidos están muy dispersos y limita el aprendizaje. El 100% plantea debe cambiarse la concepción de impartir los referidos contenidos.

El 93% plantea que estos son algunos de los contenidos fundamentales de la especialidad que más contribuyen a la formación de habilidades profesionales específicamente a "dirigir el proceso".

El 90% poseen concepciones erróneas sobre estructuración de contenidos y esta misma cantidad plantea que la actual forma de estructurar los contenidos no es la idónea, pues no se desarrollan las habilidades.

El 85% no tiene conocimiento acerca de la formación por problemas profesionales.

4.2 Resultados de la observación a clases

Los resultados de las observaciones a clases donde se imparten los contenidos se muestran en la tabla 1.

Tabla 1.

Cuba: Resultados de la observación a clases por indicadores en la Universidad de Granma, 2020

INDICADORES	Bien(%)	Regula r(%)	Mal (%)
1-Comprobación de los conocimientos previos que poseen los estudiantes.		x	
2-Utilización de métodos problémicos.			x

3. Vinculación del tema con otros u otras asignaturas.		x	
4- Vinculación de la teoría con la práctica.		x	
5-Utilización de medios reales.			x
6- Aprovechamiento de las potencialidades educativas del contenido.			x
7- Desarrollo de la independencia cognoscitiva.		x	
8- Iniciativa para resolver problemas.			x

Fuente: Elaboración propia, con información de los(as) observadores(as), 2020.

4.4 Resultados de la encuesta a estudiantes

Los resultados de las encuestas a estudiantes se muestran en la tabla 2.

Las clases que recibes en la carrera son:

5% Interesantes 10% Buenas
65% Difíciles 20% Regulares
____ Malas

Tabla N 2.

Cuba: Resultados de la encuesta a estudiantes de la Universidad de Granma según indicadores, 2020

El profesor al desarrollar las clases:

Indicadores	Siempre (%)	A veces (%)	Nunca (%)
1- Comprueba los conocimientos anteriores que debes poseer.	10	75	15
2- Lo motiva durante toda la clase para que aprendas los nuevos contenidos.		85	25
3- Le plantea situaciones problemáticas para introducir el contenido y durante el desarrollo del mismo.	5	65	30
4-Las demostraciones las realiza con medios reales.	10	80	10
5- Le enseña a encontrar el valor que poseen los contenidos para ti y para la sociedad.	5	15	80
6- Vincula el contenido de la clase con la práctica.	15	80	5
7- Propicia el desarrollo de la independencia cognoscitiva.	5	75	20

Fuente: Elaboración propia, con información de los(as) encuestadores(as), 2020.

En el análisis de la encuesta realizada a los(as) estudiantes se pudo constatar que el 65 % plantea que las clases son difíciles.

El 75% plantea que a veces se comprueban los conocimientos anteriores que deben poseer. El 85% plantean que a veces se le motiva durante toda la clase para que aprendan los nuevos contenidos. El 65% plantea que a veces se les plantea situaciones problémicas para introducir el contenido y durante el desarrollo del mismo. El 80% plantea que a veces se realizan demostraciones con medios reales. El 80% plantea que nunca se les enseña a encontrar el valor que poseen los contenidos para él y para la sociedad. El 80% plantea que a veces se vincula el contenido de la clase con la práctica y el 75% plantea que a veces se propicia el desarrollo de la independencia cognoscitiva.

4.4 Resultados de la entrevista realizada a egresados

En el análisis de las entrevistas realizadas a egresados(as) de la especialidad se concluyó que:

- El 100% tiene más de cinco años de graduado, el 90% no ha realizado otros estudios y esa misma cantidad plantea estar trabajando en ese perfil desde que se graduó.
- El 80% plantea que debe dominar las habilidades de “planificar, dirigir y diagnosticar”.
- El 70% plantea que dominaban la habilidad de “planificar” y el 60% dominaba la habilidad de “dirigir” y ninguno dominaba la habilidad “diagnosticar”.
- El 100% de los(as) entrevistados(as) plantea que la asignatura que más tributan a las habilidades profesionales es “Didáctica” y el 80% plantea que es la asignatura “Metodología de investigación” y la misma cantidad plantea que es la asignatura “Didáctica de las asignaturas”.
- En las asignaturas que más contribuyeron a su formación profesional el 90% plantea que fue “Metodología de la investigación”, el 80% plantea que fue “Didáctica”, la misma cantidad plantea que fue la asignatura “Didácticas particulares”.

Del análisis de los resultados de métodos empíricos aplicados y considerando el objetivo de la investigación, se ha podido resumir:

- No siempre se manifiesta dominio del diagnóstico integral de los(as) estudiantes.
- Los(as) profesores(as) poseen algunas concepciones erróneas acerca de la estructuración de los contenidos.
- No conocen con exactitud las habilidades profesionales de la especialidad.
- Reconocen que la actual estructuración de los contenidos no favorece el desarrollo de habilidades profesionales.
- Los(as) profesores(as) poseen concepciones erróneas sobre habilidades profesionales.
- Los métodos utilizados son predominantemente reproductivos y no favorecen el desarrollo de la creatividad en el estudiante.
- La vinculación de la teoría con la práctica es insuficiente.
- No se propicia la transferencia de los conocimientos.

- Los estudiantes muestran pobre desarrollo de la independencia cognoscitiva.
- La valoración de la importancia social de los contenidos, cuando se hace, se realiza por parte del(la) profesor(a).
- Los(as) estudiantes no muestran iniciativa para resolver problemas.

5. CONCLUSIONES

- La tarea integradora es la vía fundamental para integrar contenidos, esta debe partir de un problema profesional donde su solución integre saberes de diferentes asignaturas y disciplinas. Las formas y vías del trabajo metodológico utilizadas coherentemente deben de propiciar la gestión de la tarea integradora.
- En el perfeccionamiento metodológico de las asignaturas ocupa un lugar especial el diseño y aplicación de tareas docentes integradoras, que potencien la interdisciplinariedad en el proceso de formación y el desarrollo de competencias en el profesional. El diseño y aplicación de tareas docentes integradoras exigen de un profundo estudio, análisis e interpretación de los planes de estudio y programas de las asignaturas, que permita identificar los elementos del sistema de conocimientos de las asignaturas a integrar en la solución de ejercicios integradores que contribuyan al desarrollo de competencias en los futuros profesionales.
- La integración de conocimientos y el desarrollo de competencias en la tarea diseñada, se logra solucionando los problemas profesionales que están en la base de la profesión.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arteaga Valdés, Eloy. (2010). Las tareas integradoras: un recurso didáctico para la materialización del enfoque interdisciplinario del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias exactas. Memorias del Congreso Iberoamericano de Educación: Metas 2021. Buenos Aires. Argentina. Disponible en Internet: http://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/COMPETENCIAS BASICASR0854_Arteaga.pdf.

Clairat Wilson, Rubén. (2012). La tarea integradora: criterios para su evaluación en la Secundaria Básica. *Electrónica EduSol*. N. 39, abril-junio, 2012, pp. 72-79

García Báez, Yesenia. (2016). Mejoramiento de los docentes en la orientación y control del trabajo independiente desde el colectivo de disciplina. *Boletín virtual* - Febrero - Vol 5 - 2 | ISSN 2266-1536

García Batista, Gilberto y Fattima Addine.(2007) La tarea integradora: eje integrador interdisciplinario.

Editorial Pueblo y Educación. La Habana.

Guzmán Hernández, Rolando. (2003). *Modelo teórico para el desarrollo de la cultura económica de los futuros técnicos medios en la especialidad Agronomía*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas “Frank País García”, Santiago de Cuba.

Mendoza Durruthy, Ursula Rosa. (2012). *Sistema de tareas integradoras para el desarrollo de la habilidad profesional aplicar labores y operaciones en diferentes contextos productivos en los estudiantes de la en la Licenciatura en Educación Agropecuaria* (Tesis de maestría). Universidad de Oriente Centro de estudios de Educación Superior Manuel Fajardo. Santiago de Cuba.

Resolución Ministerial No 2. (2018). Reglamento del trabajo metodológico en la Educación Superior. Cuba

Pupo Lorenzo, Noemí. (2006). *El desarrollo de la Cultura Energética en estudiantes de Secundaria Básica, mediante una concepción didáctica integradora*. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas “José de la Luz y Caballero”. Holguín.

Torres Palma, Orlando y Villafaña Rivero, Anais de la Caridad. (2009). Las tareas integradoras de contenidos de las ciencias naturales y su influencia en la formación de los estudiantes. *Revista Varela. Vol. (23)*.

Anexo

Metodología para la gestión de la tarea integradora en la Educación Superior a partir del trabajo metodológico.

Las acciones para la instrumentación de la concepción propuesta, responde a la manifestación epistemológica de formación profesional y de las formas establecidas para el trabajo metodológico para la gestión didáctica de la tarea integradora. El aparato instrumental metodológico de la misma está conformado, por objetivo y acciones.

El trabajo metodológico interdisciplinario, en su relación dialéctica con el trabajo científico-productivo-docente y científico-investigativo, constituyen la base del contenido de la metodología.

Objetivo de la metodología: capacitar al personal docente y de dirección para dirigir, planificar, organizar, ejecutar, controlar y evaluar la tarea integradora, en el proceso de formación profesional para la solución de problemas profesionales durante su formación.

Estructura de la metodología para la gestión de la tarea integradora desde el trabajo metodológico.

El diseño de las relaciones interdisciplinarias se realizó en torno a problemas de la profesión,

sobre la base del establecimiento de nexos interdisciplinarios y la relación entre saberes de diversas asignaturas o disciplinas, a partir del trabajo cooperado de profesores(as) de la carrera, disciplinas, años y asignaturas. Estas relaciones interdisciplinarias permitieron el desarrollo de tareas docentes integradoras, por lo que se concibieron tres etapas:

Etapas I. Análisis del plan de estudio: Colectivo de carrera.

Objetivo: identificar los problemas profesionales de la carrera y su tratamiento por disciplinas, años y asignaturas.

Acciones.

- Analizar el diseño curricular de especialidad por año de estudio.
- Analizar el modelo del profesional.
- Determinar los problemas profesionales de la carrera.
- Analizar el problema profesional y objetivo que resuelve la asignatura o disciplina.
- Descomponer los problemas profesionales en situaciones de aprendizaje profesional.
- Determinar la situación de aprendizaje a trabajar por año, disciplina y asignatura.

En esta etapa los problemas profesionales que constituyen el eje integrador, permiten la selección de otros particulares, orientando a los(as) docentes hacia su identificación.

Etapas II. Análisis microcurricular: Colectivo de disciplinas y de asignaturas.

Objetivo: identificar los contenidos y habilidades que son comunes a las asignaturas que conforman la disciplina que tributan a la solución del problema profesional o situación de aprendizaje profesional seleccionado.

Acciones.

- Seleccionar el problema profesional a darle tratamiento en la etapa y seleccionar las situaciones de aprendizaje profesional que se solucionarán.
- Analizar los contenidos de los programas y disciplinas con las que se han integrado los conocimientos y su nivel de complejidad según año de estudio.
- Establecer relaciones entre el problema profesional y los contenidos de asignaturas y disciplinas seleccionadas.
- Establecer las relaciones interdisciplinarias a partir del problema profesional seleccionado.
- Tratamiento desde la asignatura a la solución del problema profesional a partir de integrar los métodos didácticos y los métodos tecnológicos.

Etapas III. Tratamiento metodológico de la tarea integradora.

Objetivo: darle tratamiento metodológico a la tarea integradora desde las variantes del trabajo docente metodológico.

Acciones.

- Realización de la reunión docente metodológica para valorar el tratamiento metodológico a la solución de los problemas profesionales definidos en la tarea integradora.

- Realización de clases metodológicas instructivas donde se le orienta a los(as) profesores(as) sobre aspectos de carácter metodológico que contribuyen a su preparación para la ejecución del proceso docente educativo a partir del problema profesional seleccionado.
- Realización de la clase metodológica demostrativa donde se le demuestre a los docentes el tratamiento metodológico que se le debe dar a la solución del problema profesional seleccionado en la tarea integradora.
- Realización de la clase abierta para generalizar las experiencias más significativas y a comprobar cómo se cumplió lo orientado en el plan de trabajo metodológico para el tratamiento metodológico a la solución de los problemas profesionales y demostrar cómo se debe de desarrollar la actividad que contribuya a la solución del problema profesional declarado o a la situación de aprendizaje profesional seleccionada.
- Realización del taller docente metodológico donde se presenten las mejores experiencias de cómo darle tratamiento a la tarea integradora. Se deben proyectar alternativas de solución a dicha problemática.