



Universidad de Pinar del Río
“Hermanos Saíz Montes de Oca”

Centro De Estudios De Ciencias De La Educación Superior

Título:

El proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales, a través del modo de actuación.

Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en
“Ciencias De La Educación”

Autora:

Lic. Dora Lilia Márquez Delgado.

Tutora:

Dra. Teresa de la C. Díaz Domínguez.

Asesor:

Dr. Juan Lázaro Márquez Marrero.

Pinar del Río
2005

A mis padres y hermano

*A mis alumnos de ayer, hoy
Y siempre, en quienes hallo
Inspiración y aliento.*

Resumen

Ante la necesidad de perfeccionar el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales, la investigación presenta los fundamentos teóricos del diseño de dicho proceso, en el cual se tiene en cuenta el modo de actuación profesional, sobre la base de problemas, expresando una adecuada correspondencia entre lo disciplinario y lo profesional.

Se analiza que el licenciado en Estudios Socioculturales desde su formación inicial, debe capacitarse para gestionar el desarrollo sociocultural de las comunidades, lo que supone la integración y sistematización de los momentos de la gestión sociocultural como máxima actividad profesional. A ello tributarán todas las disciplinas, especialmente la Disciplina del Ejercicio de la Profesión.

Finalmente, a partir de los fundamentos teóricos se presenta el rediseño del programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión, que en su concepción didáctica contribuye a potenciar la formación del futuro egresado de esta carrera, como un gestor sociocultural.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo I: Tendencias en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.....	8
I.1 La formación de profesionales en el contexto internacional. Principales características.....	8
I.2 Principales características de la formación profesional en el contexto cubano.....	12
I.3 El proceso de formación de profesionales en licenciatura en Estudios Socioculturales: sus manifestaciones en la Universidad de Pinar del Río.....	18
I.3.1 El plan de estudio actual de la carrera de Estudios Socioculturales. Características principales.....	20
I.3.2 Manifestaciones en el proceso de formación de profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.....	23
I.3.2.1 Análisis del diagnóstico.....	24
I.3.2.2 Selección de la muestra. (Encuesta a profesores y estudiantes).....	24
I.3.2.3 Regularidades del diagnóstico.....	25
Conclusiones del Capítulo.....	28
Capítulo II: Fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.....	30
II.1 Referentes teóricos del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales.....	30
II.1.2 Referentes socioculturales del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales.....	42
II.2 Fundamentos teóricos del proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales.....	49
Conclusiones parciales.....	57
Capítulo III: Propuesta de rediseño del programa Disciplina del Ejercicio de la Profesión.....	58
III.1 Propuesta del programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión: “Gestión Sociocultural”.....	58
Conclusiones Parciales.....	70
Conclusiones Generales.....	71
Recomendaciones.....	72

Introducción

La problemática de formar profesionales cada vez más competentes y comprometidos con su encargo social en la solución de las problemáticas que afectan a la sociedad contemporánea, constituye hoy, uno de los desafíos más importantes del debate científico, dado por la complejización de los procesos sociales, culturales y tecnológicos, que precisan la necesidad de que la universidad, como agente dinamizador de cambio, se proyecte hacia modelos de formación y transmisión del conocimiento más cercanos a la realidad, de manera que los futuros egresados estén capacitados para enfrentar los retos de esta sociedad compleja.

Al respecto el Documento de Política para el Cambio y Desarrollo de la Educación Superior, publicado por la UNESCO en 1995 señala:

“La enseñanza superior debe tener más capacidad de respuesta a los problemas generales con que se enfrenta la humanidad y las necesidades de la vida económica y cultural y ser más pertinente en el contexto de los problemas específicos de una región, un país o una comunidad”.

La educación superior cubana, ha venido dando pasos en los últimos años en tal sentido, muestra de ello son las investigaciones que sobre la temática se han desarrollado y que constituyen un significativo referente teórico, a aquellos que se empeñan en encontrar en su actividad diaria las vías más acertadas para lograr que la formación inicial de los profesionales transite hacia estudios superiores en el orden cualitativo y en alternativa transformadora a nuestros diseños curriculares, donde la integración armónica de lo académico, laboral e investigativo, se convierta en el eje conductor del proceso, que permita transitar hacia la excelencia universitaria.

Resulta necesario sustentar entonces los criterios de investigadores, que hoy muestran los resultados de una larga trayectoria en este tema, entre los que se destacan Fariñas, G.(1995), García, L. Valle A.(1996), García, G. (1997), Díaz, T. (1998), Malagón, M. (1998), Addine, F. (1997, 1999), Canfux V. (2001), Fuentes, H. (2000) , Castillo, M. (2002), Casas, M. (2001), Fuxa, M. (2004). Todos de hecho, han enriquecido nuestro referente desde una óptica

generalizadora sobre la problemática de la formación profesional, que ha permitido llegar a la particularidad de las regularidades en el estudio del profesional en Estudios Socioculturales.

En el perfeccionamiento del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales se inserta esta investigación, que pretende diseñar dicho proceso atendiendo a la lógica de la profesión, en tanto en el análisis documental realizado al Modelo del profesional, plan de estudio, programas de las disciplinas, así como a través de la aplicación de encuestas y entrevistas, se pudo constatar que el mismo se ha manifestado de una manera asistémica, fragmentada y descontextualizada, lo que ha impedido el desarrollo del modo de actuación profesional.

Teniendo en cuenta lo anterior, se determina que el diseño teórico de esta investigación quede reflejado en los siguientes términos:

Problema: los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río presentan dificultades en el proceso de formación profesional, el que se realiza de manera asistémico, fragmentado, y descontextualizado, limitando el desarrollo del modo de actuación profesional.

El problema investigado es de gran **actualidad** e impacto para el contexto cubano, y en particular para la Universidad de Pinar del Río, por cuanto la carrera de Estudios Socioculturales es de reciente creación en el sistema de educación superior cubano y no cuenta con investigaciones en este sentido. El diseño del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales, permitirá contribuir a la eficiencia de este proceso al potenciar el modo de actuación.

Por ello el **objeto de investigación** se enmarca en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río.

De esta manera el **objetivo** está encaminado a determinar los fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales que permitan el rediseño del programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión, de manera que contribuya al desarrollo del modo de actuación profesional.

En consecuencia el **campo de acción de la investigación** se precisa en el diseño del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales a través del modo de actuación profesional.

Derivado del análisis y la relación entre el problema, objeto y objetivo de la investigación se determinan las siguientes **ideas a defender**:

- El proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales se sustenta en la interrelación dialéctica entre los momentos de la gestión sociocultural (detección- investigación- intervención), dinamizados a través de la cultura como eje transversal y transdisciplinar de dicho proceso.
- El rediseño de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión se sustenta en la integración y sistematización de los momentos de la gestión sociocultural, a través de los grupos, instituciones socioculturales y comunidades, contribuyendo a que el estudiante de Estudios Socioculturales se forme como un gestor sociocultural.

En consonancia con el objetivo de la investigación se ejecutaron las siguientes **tareas en la investigación**:

1. Estudio de la bibliografía especializada para determinar las características esenciales del proceso de formación profesional a nivel internacional y en Cuba.
2. Diagnóstico de la situación actual del diseño del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales en la Universidad de Pinar del Río.

3. Determinación de las principales tendencias en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río.
4. Determinación los fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales, a través del modo de actuación profesional.
5. Rediseño del programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión, de manera que contribuya al desarrollo del modo de actuación profesional.

Para el desarrollo de las tareas se emplearon los siguientes **métodos de Investigación:**

El método dialéctico, fue utilizado como enfoque esencial, pues permitió el estudio del objeto como un proceso, la determinación de sus componentes y las principales relaciones dialécticas entre ellos, así como sus contradicciones.

Métodos teóricos:

Se utilizó el **método histórico - lógico** en el análisis de la bibliografía y en la determinación de las principales manifestaciones en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Estudios Socioculturales en la Universidad de Pinar del Río.

Al utilizar el **Método de Modelación**, fue posible establecer los fundamentos del proceso estudiado.

El método **sistémico- estructural** unido al de **modelación**, permitió rediseñar la Disciplina del Ejercicio de la Profesión a partir de la determinación de las relaciones que se establecen en el proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales y su definición.

Como **Métodos Empíricos** esenciales, se utilizaron la **encuesta**, la **entrevista** y el **análisis documental** para el diagnóstico del objeto y la demostración del problema.

Por consiguiente el **aporte teórico** fundamental de este trabajo consiste en los fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.

El **aporte práctico** radica en que a partir de los fundamentos teóricos ha sido posible el rediseño de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión, de manera que contribuya al desarrollo del modo de actuación profesional.

La novedad científica de esta investigación, radica en que son presentados por primera vez los fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales, a partir de los cuales se rediseña el programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión, con el objetivo de contribuir al desarrollo del modo de actuación profesional.

Esta es una investigación en el campo de la Didáctica y está estructurada en una introducción y tres capítulos que contienen la fundamentación teórica, los supuestos metodológicos de la tesis, y el análisis de los resultados, tiene además las conclusiones y las recomendaciones, así como los anexos y la bibliografía consultada por la autora que sirvió como referente teórico y marco conceptual de dicha investigación.

En el primer capítulo: El proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales. Se analizan las características de la formación profesional en el ámbito internacional y en Cuba y, en particular se determinan las principales tendencias en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales en la Universidad de Pinar del Río.

El segundo capítulo: Fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales.

Se precisan las bases teóricas asumidas para el diseño del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales y su concreción en los fundamentos teóricos de dicho proceso.

Esta investigación teórica asume el enfoque histórico cultural de Vigotsky, enriquecido por autores como Leontiev, Galperin, Talízina en relación con la teoría de la actividad y la comunicación, cuyos fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos, contribuyen a la concepción pedagógica de esta tesis, y han servido para encontrar las regularidades desde el punto de vista teórico sobre el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.

Muy relacionado con el enfoque histórico cultural se asume la teoría de los Procesos Conscientes de Carlos Álvarez de Zayas, el modelo de diseño curricular sobre la base de la lógica de la profesión y la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morin. Son interesantes también las aportaciones de Freyre, F. (2000), Kroeber, A y Parsons, T, (1952), Dumoulin, J, (1973), Carabaña, J, (1993) Hart, A, (2001), etc. que desde lo sociocultural permiten fundamentar el proceso estudiado. Estas teorías y concepciones han sido enriquecidas por los trabajos de Fuentes, H. (2000), Díaz, T. (1998), Malagón, M. (1998), Castillo, M. (2002), Casas, M. (2001), Fuxá, M. (2004), entre otros, que de alguna forma han sido también consultados en la concepción de esta investigación.

El tercer capítulo: Contiene el rediseño del programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión.

Se presenta un apartado de Conclusiones Parciales al final de cada capítulo y otro de Conclusiones y Recomendaciones al final del trabajo de investigación.

Los resultados parciales de esta investigación han sido socializados en las distintas sesiones de trabajo científico metodológico de la carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río, presentándose en eventos científicos nacionales e internacionales.

- X Taller Provincial de las Ciencias Sociales. Primera Versión Nacional.

- IV Conferencia Científica Pedagógica Internacional de Educación Física y Deportes.
- V Conferencia Científica Pedagógica Internacional de Educación Física y Deportes.
- XIX Conferencia. Retos del Siglo XXI.
- VI Conferencia Científica Metodológica de la Facultad de Ciencias Médicas.
- Evento Provincial Universidad 2006.

Capítulo I: Tendencias en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.

El capítulo tiene como objetivo determinar las principales tendencias en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río, a partir de la aplicación del diagnóstico y del análisis de las principales características en la formación de profesionales tanto en el contexto internacional como en Cuba.

I.1 La formación de profesionales en el contexto internacional. Principales características.

La formación de profesionales ha sido siempre centro de interés y preocupación de las universidades y de instituciones, de ahí que un repaso a su estado actual, nos permitirá reconocer su significación para la sociedad contemporánea.

Las realidades del mundo actual se han ido volviendo cada vez más complejas. Las interrelaciones y las interconexiones de los constituyentes biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales y ecológicos, tanto a nivel de las naciones como a nivel mundial, se han incrementado, de tal manera, que para responder a esta sociedad fluctuante, global y planetaria, la universidad camina en busca de nuevos modelos de formación, dirigidos a generar cambios en la forma de crear el conocimiento, ordenarlo e integrarlo, más cercanos a los objetos de transformación.

En tal sentido la Declaración Mundial sobre Educación Superior para el siglo XXI adoptada en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO celebrada en París (1998), expresa en su artículo 6 el reto que la sociedad en la actualidad exige a las comunidades universitarias:

“la pertinencia de la Educación Superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. Ello requiere normas éticas,... capacidad crítica y al mismo tiempo una

mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo, fundando las orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades sociales, comprendidos el respeto de las culturas y la protección del medio ambiente.”

Lo anterior manifiesta la necesidad de reexaminar las relaciones entre la educación superior y el mundo del trabajo y el sector productivo; profundizando en el tema, la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, 1998) precisó que de los profesionales se espera que:

- Sean flexibles.
- Sean capaces de contribuir a la innovación y a ser creativos, y estén dispuestos a ello.
- Sean capaces de hacer frente a las incertidumbres.
- Estén interesados en el aprendizaje durante toda la vida y preparado para ello.
- Hayan adquirido sensibilidad social y capacidades de comunicación.
- Sean capaces de trabajar en equipo.
- Estén dispuestos a asumir responsabilidades.
- Estén animados a un espíritu de empresa.
- Se preparen para la internacionalización del mercado laboral mediante una comprensión de diversas culturas.
- Sean polifacéticos en capacidades genéricas que atraviesen diferentes disciplinas y tengan nociones de campos de conocimientos que constituyan la base de diversas capacidades profesionales.

Ante estas exigencias, las comunidades científicas muestran una clara conciencia de la necesidad de asumir una perspectiva más amplia y holista en la concepción del proceso de formación de profesionales, a tono con los desafíos de la sociedad actual. “el campo educativo, actualmente, apunta a una formación que comprenda la complejidad del mundo y que pueda trabajar junto con ella. (Agoglia, O y Erice, M., 2003).

Esta línea de reflexión es la que ha seguido el movimiento transdisciplinario a nivel mundial y la que ha constituido su centro de interés en los simposios

internacionales anuales por él organizados, especialmente por medio de las iniciativas de la UNESCO y del Centro francés CIRET. Estos simposios fijan como principal objetivo de sus estudios el deseo de que el pensamiento transdisciplinar alimente en lo sucesivo la nueva visión de la Universidad. Su intención es hacer evolucionar a la Universidad hacia un estudio de lo universal en el contexto de una aceleración sin precedentes de los saberes parcelarios.

Sin embargo, en la práctica ha prevalecido una especialización y fragmentación del conocimiento en disciplinas que ha permitido, en el mejor de los casos una profundización en cada campo del saber, pero que ha impedido una visión holista y contextualizada en el análisis y solución de los problemas profesionales.

"Existen grandes contradicciones entre los problemas complejos, globales, interdependientes y planetarios y de otra parte, el modo como se trabaja y adquiere el conocimiento, de forma fragmentada, parcial y compartimentalizado y este es el gran desafío lanzado internacionalmente, al inicio de este siglo, al conocimiento y a quienes son actores principales de su creación, ordenamiento y divulgación y también es un desafío sin precedentes a una reforma del pensamiento" (Ospina, G., 2000). Citado por González, S., 1995

Finalmente todo el sistema académico- universitario- científico se resiste a una mayor apertura. Esta resistencia se manifiesta en el mantenimiento de la organización disciplinaria de los conocimientos científicos. (González, S., 1995)

En este estado de cosas, la universidad tiene ante sí, el reto de proyectar el currículo como un sistema que "propenda al conocimiento como el fruto de diferentes áreas disciplinares, que genere los espacios de articulación y flexibilidad adecuados para la consecución del saber transdisciplinar..." (Agoglia O y Erice, M., 2003).

Que busque, al decir de Paulo Freire, "un aprendizaje significativo, humanista y constructivista que permita comprender y explicar los procesos de desarrollo y aprendizaje de los alumnos, que sea consensuado, abierto,

flexible, con el propósito de favorecer el proceso de actualización permanente de los docentes y alumnos, tomando en cuenta propuestas alternativas de conocimiento, a fin de adecuar los contenidos educativos al contexto sociocultural". (Freire, P., 1998). Citado por Agoglia y Erice, 2003.

A esto se agrega la necesaria unidad de lo instructivo y lo educativo que permita lograr la formación integral de los estudiantes. Se trata de concebir su formación como la manera de "formar hombres y mujeres capaces para los demás" (Rugarcia, A., 1994).

Se impone además un nuevo tipo de enseñanza desarrolladora, vinculada a los adelantos de la ciencia y la innovación tecnológica; se trata de "aprender a aprender", que significa enseñar al estudiante a que busque por sí mismo los conocimientos y que adquiera las habilidades necesarias para dar solución creativas a los problemas de la profesión que se le presenten, que desafíe los cambios mediante su capacidad para aprender permanentemente, que sea flexible para desempeñar una amplia gama de ocupaciones, afrontar la movilidad profesional y adaptarse rápidamente a las nuevas condiciones de trabajo, independientemente del nivel ocupacional en que se desempeñe (Aguilera, 2000).

A manera de resumen se plantea que a nivel internacional la formación de profesionales evidencia características que se concretan en:

- ✓ Especialización y fragmentación del conocimiento en disciplinas, lo cual impide una visión holista y contextualizada en el análisis y solución de los problemas profesionales.
- ✓ Problemas de integración de la universidad con el medio social.
- ✓ Problemas en la vinculación de los futuros profesionales con el proceso productivo y de servicios.

Ante estas realidades la universidad actual está inmersa en un proceso de renovación caracterizado por:

- La búsqueda de nuevos modelos de formación dirigidos a establecer los vínculos necesarios entre el entorno académico con los desafíos

sociales y laborales, en particular y con las transformaciones de la cultura y la vida en general.

- La articulación de los saberes mediante el análisis crítico en torno a las nociones de multidisciplinariedad, interdisciplinariedad, transdisciplinariedad, en relación con el actual contexto de mutación global.
- El diseño de nuevas estructuras académicas y de planes de estudio más flexibles, relacionados con el contexto sociocultural.
- Elevar la calidad de los métodos de enseñanza aprendizaje, de manera que el futuro profesional aprenda resolviendo problemas.
- El papel cada vez más creciente de la ciencia y la tecnología.

La formación profesional en Cuba no ha permanecido alejada de estas realidades que tipifican el contexto internacional, aunque en su estudio se evidencia una evolución significativa que nos ha permitido establecer las principales características que marcan el desarrollo del mismo.

I.2 Principales características de la formación profesional en el contexto cubano.

Desde el triunfo revolucionario en 1959, la Educación Superior cubana ha dado saltos trascendentes en el perfeccionamiento del proceso de formación profesional, con vistas a lograr una mayor pertinencia y calidad en los egresados.

Entre los momentos más importantes que pueden situarse como punto de partida de este proceso, se destacan la elaboración del documento de la Reforma Universitaria en 1962 y el surgimiento mismo del Ministerio de Educación Superior en el año 1976. Estos sucesos determinaron las tendencias en el desarrollo de la Educación Superior en Cuba y han permitido transitar por una serie de planes y programas de estudio, demostrando así la

forma en que nuestras universidades han comprendido la pertinencia de la educación superior.

En el desarrollo de la educación superior en Cuba se señalan tres etapas fundamentales.

La primera que se enmarca desde los primeros años de la Revolución hasta el primer Congreso del Partido Comunista de Cuba en 1975, la cual se caracterizó por establecer los conceptos fundamentales que definen a la educación superior como consecuencia de la Reforma Universitaria. Se desarrolló la combinación del estudio y el trabajo con una fuerte influencia en la formación político-ideológica de los futuros profesionales y se contribuyó al vínculo de la universidad con la producción y los servicios, aunque no siempre con un carácter profesional, limitando el desarrollo de habilidades práctico-profesionales en los estudiantes. En esta etapa se enfatizó en la creación de carreras en el campo de las ciencias técnicas, como la minería, Geología, Telecomunicaciones, Hidráulica, que no existían en el país.

La segunda etapa se desarrolló a partir de 1976, fecha en que se crea el Ministerio de Educación Superior que conduce a un perfeccionamiento de los diseños curriculares en función de las necesidades de la Revolución. A partir de esta etapa se ejecuta el "Plan A".

Entre las características de este Plan podemos señalar:

- La unificación de todos los programas y planes en el país.
- Se precisan objetivos generales para cada semestre, significándose esta categoría, que comienza a dominar a partir de este momento.

Debido a las limitaciones de este plan y en medio de una estabilidad del proceso de perfeccionamiento educacional, se realizaron los estudios y propuestas que dieron paso al llamado "Plan B", que se pone en vigor también dentro de la segunda etapa y que transcurre entre 1982- 1990.

Con relación al Plan A, en este Plan B se logra:

- Una mayor unificación de los programas, llegándose a precisar el contenido específico de las actividades docentes y se evidencia un dominio de la categoría didáctica objetivo.
- El objetivo refleja el aspecto educativo, que se logra durante la instrucción de los contenidos y se precisan en específicos y generales.
- Aumento de las horas dedicadas al componente laboral

En la ejecución de estos Planes de Estudio de segunda generación o Planes B, se manifestaron insuficiencias, tales como:

- 1- Falta de precisión en las tareas que debía enfrentar el profesional para resolver los problemas más generales y frecuentes de su profesión.
- 2- No comprensión del papel de los objetivos, como categoría rectora del proceso docente-educativo.
- 3- Falta de sistematización en la organización del currículum que limitaba la integración de los componentes académico, laboral e investigativo.
- 4- Centralización de la concepción del proceso docente – educativo.

Este plan de estudio sufrió varias modificaciones durante su ejecución, hasta que a finales de la década del 80 se pone en vigor un nuevo plan de estudio, el "Plan C". Este plan se inserta ya en la tercera etapa que se extiende desde 1990 hasta nuestros días.

Los planes de estudio "C" en Cuba, se han ejecutado sobre la base del Modelo de los Procesos Conscientes, que se desarrolló sobre la Teoría Didáctica de C. Álvarez (Álvarez, 1998). Con la ayuda del sistema de leyes y categorías del propio autor, se explica el proceso de formación de profesionales, aplicando los enfoques sistémico- estructural, dialéctico y genético, y apoyándose en las teorías de la actividad y la comunicación.

Con la puesta en práctica de este plan de estudio, se ha dado respuesta a insuficiencias manifestadas en la formación de profesionales, las que se relacionan a continuación (Cruz, 1997):

- Insuficiente relación de las universidades con el contexto social.
- Formación reproductiva que no prepara al futuro profesional para su trabajo en el contexto social.
- Ausencia de investigaciones y de haberlas, pobremente vinculadas al contexto social y mucho menos integradas al proceso docente.

El Modelo de los Procesos Conscientes, con la intención de superar estas limitaciones, priorizó los aspectos siguientes en los programas de estudio de la Educación Superior Cubana:

- Papel rector de los objetivos.
- Sistematización
- Incremento de las habilidades práctico- profesionales.
- Perfil amplio de los graduados.

En general, desde 1976 a la fecha, se han aplicado tres generaciones de planes y programas de estudios con el deseo de formar profesionales en correspondencia a las demandas de la realidad cubana y de las las principales tendencias actuales presentes en otros países.

Es válido destacar que estos planes de estudio en su momento han hecho diferentes aportes: en el Plan "A" el egresado era de perfil amplio; el Plan "B" exigió una mayor especialización, estrechándose por tanto el perfil profesional, favoreciéndose la relación entidad laboral-especialidad; el Plan "C" vuelve a exigir un egresado de perfil amplio, donde están precisados objetivos y contenidos, apreciándose notables avances en la formación de habilidades específicas, y donde la dirección principal del trabajo de perfeccionamiento está dirigida a los problemas vinculados con la formación de habilidades práctico-profesionales.

Como parte de un proceso de actualización de los "Planes C" modificados y del desarrollo de diferentes investigaciones que recogen estudios acerca de las tendencias actuales en el mundo y su comparación con la realidad cubana, realizados bajo la dirección conjunta del MES y del Centro de Estudios para el perfeccionamiento de la Educación Superior (CEPES) de la Universidad de La Habana, se ha planteado la necesidad de introducir nuevos planes: los "Planes D".

Entre las principales transformaciones que conducen a un perfeccionamiento se precisan:

- la actual Batalla de Ideas que libra nuestro pueblo y en particular la universalización de la educación superior.
- el nuevo concepto de estudio como empleo.
- la necesidad de que los estudiantes asuman paralelamente otras importantes tareas de la Revolución.
- Insuficiencias en la calidad en la formación de los graduados.
- cambios producidos en el plano internacional, tales como la equivalencia y la convalidación, total o parcial, de los estudios universitarios.

Estos planes de estudio, a la vez que incorporan nuevos elementos relacionados con las transformaciones que se requieren atender, deben ser expresión de la continuidad del proceso de perfeccionamiento de la educación superior, que se manifiesta desde el surgimiento del MES en el año 1976, y que partió de lo alcanzado por la Reforma Universitaria.

En estos planes se propone mantener el modelo Pedagógico de Perfil amplio, así como el modelo de Universidad Científica, Tecnológica y Humanista, dirigida preservar, desarrollar y promover la cultura de la humanidad.

Este modelo se sustenta en los principios de prioridad de los aspectos de carácter educativo en el proceso de formación, en estrecha e indisoluble unidad con los instructivos y el vínculo entre el estudio y el trabajo, en sus diferentes modalidades posibles.

Todo lo anterior nos orienta que el centro actual del trabajo de la educación superior cubana se dirige a consolidar la interrelación entre la formación de profesionales y la vida económica, política y social del país, a partir del concepto de integración de la docencia con la producción y la investigación en su concepción más amplia y más rica. En la Educación Superior cubana se entiende que solo con un proceso de formación que sea capaz de garantizar esta integración se podrán formar profesionales para afrontar los retos de un presente complejo y de un futuro de inserción en la competencia a nivel mundial.

El Dr. C. Fernando Vecino Alegret, Ministro de Educación Superior en Cuba, en el XX Seminario Nacional de Preparación para dirigentes nacionales de Educación Superior, fundamentó el proceso de perfeccionamiento que vive hoy la universidad cubana, destacando la importancia de fortalecer el vínculo universidad-empresa, atendiendo al principio martiano de estudio-trabajo, reafirmó el propósito de lograr la integralidad del profesional precisando como tarea de primer orden la formación político ideológica, revolucionaria y científica de los estudiantes. Señaló que el profesional que la universidad está en la obligación de formar, debe poseer los conocimientos, habilidades y valores necesarios para darle solución a los problemas que se puedan presentar en su esfera de actuación, con un enfoque multilateral, tomando en consideración el entorno económico, socio político e ideológico, cultural y ambiental, de acuerdo con las exigencias de su profesión.

Hizo énfasis en la necesidad imprescindible de reforzar el papel de la Disciplina Principal Integradora, la que tiene como propósito fortalecer los lazos entre lo que se aprende en la universidad y los problemas profesionales que se presentan en la práctica, sirviendo como eje central en el proceso de formación, en el fortalecimiento del vínculo de la teoría con la práctica y de la combinación del estudio y del trabajo, como elementos fundamentales para el desarrollo y consolidación de los valores. Puntualizó que esta disciplina debe responder muy especialmente a que la práctica laboral e investigativa durante toda la carrera sirva para estrechar los nexos de la universidad con el sector productivo y de los servicios, y que de manera armónica y compartida se

garantice la escalonada sistematización y desarrollo de los conocimientos, las habilidades y los valores profesionales, mediante la participación de los estudiantes en la solución de los problemas que se presentan en la práctica social, (Vecino, 1999).

En la formación de profesionales en Cuba se evidencian características, tales como:

- ✓ Perfil amplio y currículum flexible.
- ✓ Papel rector de los objetivos.
- ✓ Vínculo estudio – trabajo
- ✓ Unidad de la instrucción y la educación.
- ✓ Reforzamiento del papel de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión.
- ✓ Enfoque en sistema.

I.3 El proceso de formación de profesionales en licenciatura en Estudios Socioculturales: sus manifestaciones en la Universidad de Pinar del Río.

Atendiendo a las particularidades que en la actualidad definen a la formación de profesionales, resulta esencial analizar la significación de la carrera de Estudios Socioculturales en el contexto de la educación superior cubana.

Las transformaciones que caracterizan el contexto internacional en la década del 90, marcadas por el nuevo orden mundial unipolar y la globalización, que tienen su expresión en Cuba a través de una profunda crisis que incide en todas las esferas de la vida social, determinan significar el papel de lo local, y en consecuencia, exigen a la educación superior cubana la formación de un profesional de perfil amplio en el campo de las humanidades y las ciencias sociales, que tenga como centro de su quehacer el trabajo comunitario.

En este sentido, al cierre del siglo XX se creó la carrera de Estudios Socioculturales, que tiene entre sus retos principales en el campo del desarrollo cultural "la elaboración de estrategias que permitan favorecer procesos de construcción creativos, no limitados al consumo de las bellas artes, sino

desplazadas a los espacios de la cotidianidad que permitan la búsqueda de una vida mejor.

La creación de la carrera obedece a una necesidad planteada en el país en aquellas regiones donde existen centros de Educación Superior de especialidades técnicas y económicas, pero donde no se forman graduados en las ramas de humanidades y ciencias sociales, lo que constituye un potencial para el desarrollo de las propias universidades en el orden humanístico y para contribuir al enriquecimiento cultural del entorno. Además brinda posibilidades de estudios superiores a promotores, instructores y otros trabajadores comunitarios en aspectos directamente vinculados con su labor. En otro sentido, responde a las necesidades territoriales de organismos, comunidades y otras instituciones que realizan trabajo social comunitario, cultural y turístico sin la formación profesional adecuada.

Surgida ante la aspiración expresada por el Comandante en Jefe de la masificación de la cultura, requiere de la formación de profesionales identificados con el proyecto socialista y con el desarrollo de una cultura en su sentido más amplio, que les permita contribuir al mejoramiento de la vida espiritual en la comunidad tanto intrauniversitaria como extrauniversitaria.

El licenciado en Estudios Socioculturales, como agente de cambio, está ligado al desarrollo sociocultural de la comunidad, ejerciendo un papel de facilitador, organizador e investigador.

Para cumplir tal encargo social, se ofrece una sólida formación en el campo del trabajo práctico y de investigación de la sociología, la filosofía, la cultura y otras ramas del conocimiento humanístico y pone en contacto al estudiante desde su primer año con los problemas sociales y culturales de sus futuras esferas de trabajo en el territorio.

La carrera de Estudios Socioculturales no tiene precedentes en el país; sin embargo, reúne aspectos principales del sistema de conocimientos, habilidades y modos de actuación de las licenciaturas en Letras, Historia del Arte, Historia,

Sociología, lo cual a juicio de la autora resulta esclarecedor en cuanto a la misión de estos profesionales: integrar en su formación los contenidos de estas carreras, a fin de dar respuesta a la complejización de la sociedad cubana actual.

I.3.1 El plan de estudio actual de la carrera de Estudios Socioculturales. Características principales.

El plan de estudios de la carrera de Estudios Socioculturales está concebido a partir de una formación humanística, para satisfacer las necesidades sociales que requieren de egresados con un perfil amplio en estas ciencias y que sean capaces de enfrentar con métodos y medios científicos este reto social.

Partiendo de este requerimiento se establece en el diseño curricular de la carrera los siguientes aspectos:

- Modelo del profesional
- Necesidad de desarrollar un proceso contextualizado que tenga en cuenta las particularidades regionales.
- Establecimiento de la unidad entre los componentes del proceso docente educativo (académico – laboral- investigativo)
- Necesidad de una docencia activa, participativa, creativa y problémica.
- Necesidad de un enfoque sistémico como vía para garantizar la integración de los contenidos en la solución de los problemas de la profesión.

Del plan de estudio de la carrera podemos extraer los siguientes aspectos:

Objeto de la profesión: La intervención social comunitaria que implica el trabajo con grupos étnicos, género, territorios, generaciones, lo urbano y lo rural, el turismo, etc.

Objeto de trabajo: El trabajo sociocultural comunitario.

Modo de actuación: Realización de un trabajo especializado de detección, investigación e intervención sociocultural

Campos de acción: cultura, historia, teoría y metodología sociocultural. Los campos de acción abarcan todos los ámbitos sociales, muy especialmente las instituciones culturales y educativas, los centros de trabajo y los consejos populares.

Los campos de acción indican que el egresado en trabajo sociocultural debe rebasar los límites del reduccionismo que ha lastrado este trabajo y asumir un concepto adecuado de trabajador sociocultural en su más amplia acepción. Este profesional debe ser capaz de dar respuesta a exigencias culturales, artísticas, sociales, político ideológicas y del turismo.

Esferas de actuación:

- Esfera del trabajo social comunitario.
- Esfera de la cultura.
- Esfera del turismo.
- Organismos de la administración central del Estado.
- Organizaciones políticas y de masas.
- Centros de formación profesional de la cultura y el turismo.
- Centros de enseñanza media y media superior.
- Centros de Educación Superior.

Los problemas profesionales que presentan y deben ser resueltos por un graduado de la carrera de Estudios Socioculturales, están determinados por los campos de acción y las esferas de actuación en que desarrollen su trabajo. Dado el amplio alcance de su perfil, el trabajador sociocultural puede desempeñarse en cualquiera de las esferas de lo social ya mencionadas, procurando conjugar orgánicamente en su quehacer tanto sus funciones cognoscitivas como práctico- transformadoras, a saber:

- Trabajo social comunitario.
- Investigación sociocultural.
- Promoción sociocultural (animación y gestión cultural y turística).
- Desarrollo sociocultural.
- Formación docente.
- Extensión cultural.
- Asesorías.

Las funciones de este profesional aparecen contenidas en el Modelo del Profesional, donde se precisan siete objetivos generales educativos y seis objetivos generales instructivos. Además se precisan dos niveles: el nivel pre-profesional, que abarca los cuatro primeros semestres de la carrera (primero y segundo año) y el nivel profesional, que abarca los semestres del cinco al diez de la carrera (tercero a quinto año).

En el nivel pre-profesional se puntualizan seis objetivos generales educativos y cinco objetivos generales instructivos. En el nivel profesional se precisan seis objetivos generales educativos y cinco objetivos generales instructivos.

En su concepción el plan de estudio consta de 15 disciplinas docentes: Educación Física, Preparación para la Defensa, Teoría Filosófica y Sociopolítica, Historia y Cultura, Inglés, Economía Política, Estudios de Lengua Española, Geografía, Planificación y Desarrollo y Computación, Teoría y Metodología Social y la Disciplina del Ejercicio de la Profesión (Intervención Sociocultural). Se precisan las siguientes optativas: Información, Patrimonio Cultural y Turístico, Cultura y Comunidad. Estas asignaturas optativas brindan la facilidad de enfatizar en la formación profesional de acuerdo con las características y las necesidades regionales.

El número total de horas por formas de enseñanza es de 7992 horas, de ellas 4162 corresponden al componente laboral-investigativo, representando un 52,08% del total.

El componente laboral-investigativo se encuentra insertado en la Disciplina del Ejercicio de la Profesión, distribuida entre los cinco años académicos.

La disciplina Intervención Sociocultural constituye la Disciplina del Ejercicio de la Profesión o Disciplina Principal Integradora de la carrera, por lo que coincide con la Práctica laboral de los estudiantes. Resulta ser el vehículo idóneo, para desde las distintas esferas de actuación, poner en práctica los principios de detección, investigación e intervención, modos de actuación del profesional de Estudios Socioculturales, precisados en el Modelo del Profesional.

La disciplina se estructura en las siguientes asignaturas: Instituciones Socioculturales, que aparece en el segundo semestre de primer año. A partir del segundo año hasta el primer semestre de quinto año, las asignaturas reciben el nombre de Investigación Sociocultural. En el último semestre aparece la asignatura Trabajo de Diploma, dedicada la misma a la realización del trabajo de diploma, forma de culminación de la carrera.

I.3.2 Manifestaciones en el proceso de formación de profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.

Las insuficiencias del proceso de formación profesional de la carrera han sido constatadas a partir de la utilización de diferentes vías diagnósticas, que incluyeron:

- ✓ Análisis documental (Modelo del profesional, Plan de estudio, programas de disciplinas).
- ✓ Encuesta aplicada a estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera. (Ver Anexo 1)
- ✓ Encuesta aplicada a profesores de la carrera. (Ver Anexo 2)
- ✓ Entrevista grupal a los profesores de la disciplina del ejercicio de la profesión. (Ver Anexo 3)

I.3.2.1 Análisis del diagnóstico.

I.3.2.2 Selección de la muestra. (Encuesta a profesores y estudiantes).

Con el propósito de analizar las manifestaciones del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera Estudios Socioculturales en la Universidad de Pinar del Río, fue elaborado por la autora, con la colaboración y asesoría de la tutora y de profesionales autorizados en el tema, una encuesta de 9 preguntas para estudiantes (Ver Anexo 1), así como una encuesta a profesores que comprende 12 preguntas (Ver Anexo 2) y una entrevista también de 12 preguntas (Ver Anexo 3).

Para la determinación del tamaño de muestra se utilizó el Muestreo Irrestringido Aleatorio (MIA). Este método garantiza una confiabilidad del 95 %, una proporción de 0,50 (que es la que permite el mayor tamaño de muestra) y un error de muestreo de 0,05.

El hecho de tomarse poblaciones relativamente pequeñas $N= 94$ en el caso de los estudiantes a encuestar y $N= 39$, obliga a incrementar los tamaños de muestra con el objetivo de lograr no sobrepasar el error máximo admisible prefijado ($d= 0,05$)

A pesar de obtenerse $n= 76$, en el caso de los estudiantes, cuando se realice la asignación proporcional por grupos se elevará a 78, constituyendo la muestra definitiva de estudiantes a encuestar.

En el caso de los profesores, a pesar de obtenerse $n= 36$ cuando se realice la asignación proporcional por departamento y se aproxime por exceso, esto se elevará a 39.

Como resultado de la aplicación de este método se determinó que la cantidad de estudiantes necesarios a encuestar es 78 y la cantidad de docentes a encuestar es de 39.

I.3.2.3 Regularidades del diagnóstico.

Después de realizado el diagnóstico, a partir de la aplicación de los instrumentos referidos en el epígrafe I.4, se arriba a las siguientes regularidades:

1. El proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales en la Universidad de Pinar del Río, resulta ser asistémico, fragmentado y descontextualizado, evidenciado en:

1.1 Falta de precisión en el modelo del profesional, lo cual se pudo constatar a través del análisis documental, manifestándose que:

- ✓ El problema de la carrera no está formulado.
- ✓ El número de objetivos generales es exagerado, y no expresan la lógica de actuación del profesional.
- ✓ Los objetivos de los años no están formulados.
- ✓ Dentro de los campos de acción no se tiene en cuenta la formación; sin embargo se expresa que este profesional debe estar capacitado para labores docentes.
- ✓ El número de disciplinas y asignaturas es exagerado en contraposición al principio de sistematización del contenido de la enseñanza.
- ✓ No se precisan las disciplinas básicas y básico- específicas.

Lo anterior también fue constatado a través de la encuesta aplicada a los profesores, en tanto el 43, 59% considera la falta de precisión en el modelo del profesional como una de las principales limitaciones para desarrollar el proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales.

1.2 El modo de actuación no rige el diseño y dinámica de la formación profesional, en tanto:

- Las asignaturas de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión (DEP) no evidencian en su concepción didáctica el desarrollo del mismo.
- El nombre de las asignaturas de la DEP reducen la formación profesional a la investigación, sin embargo, el de la disciplina responde a la intervención sociocultural.
- Falta de relación entre las asignaturas de los años y las asignaturas de la DEP.
- El modo de actuación no es resultado de la integración y sistematización de los contenidos de diversas áreas disciplinares.

A las dificultades enunciadas se arribaron a través del análisis documental. A fin de corroborar estas dificultades resultan interesantes los siguientes resultados de las encuestas y entrevistas:

- ✓ 87, 18 % de los estudiantes reconoce como su modo de actuación profesional la investigación y un 69, 23 % la intervención.
- ✓ 26,92 % de los estudiantes reconocen a la Disciplina Intervención Sociocultural como DEP y un 46, 71 % identifican más de una.
- ✓ 12, 82 % considera que los conocimientos recibidos en la DEP no son suficientes para desempeñarse profesionalmente.
- ✓ Solamente el 6, 41% de los estudiantes le da la mayor importancia al papel de la DEP como integradora y sistematizadora de los contenidos recibidos en el resto de las disciplinas y el 50% le confiere una importancia baja.
- ✓ La evaluación de las asignaturas de la DEP ha consistido en el diseño de investigaciones, así lo manifiestan el 84, 62 % de los encuestados y el 100 % de los profesores entrevistados de la referida disciplina.
- ✓ 89, 74 % de los profesores encuestados expresan la necesidad de desarrollar el modo de actuación profesional, a partir de la integración y sistematización de los contenidos de las disciplinas en la DEP. Lo cual constituye una potencialidad, pues pese a las limitaciones y dificultades detectadas, hay claridad por parte de los docentes de la necesidad de un cambio en el proceso estudiado.

La definición de estas tendencias en el proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales, fundamentan el problema de la investigación, y confirman la necesidad de rediseñarlo.

Conclusiones del Capítulo

1. El proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales en la Universidad de Pinar del Río, resulta ser asistémico, fragmentado y descontextualizado

2. En el proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales se expresan las siguientes tendencias:
 - ✓ El modo de actuación profesional no ha sido desarrollado potencialmente, al no ser resultado de la integración y sistematización de los contenidos de diversas áreas disciplinares.

 - ✓ La relación estructural entre los niveles de carrera, disciplina y año académico es asistémica.

 - ✓ El diseño del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales presenta insuficiencias, determinadas por imprecisiones en el Modelo del profesional, así como por el modo de actuación que no rige en el diseño y dinámica de dicho proceso, lo que resulta que el mismo se manifieste de una manera asistémica, fragmentada y descontextualizada.

Capítulo II: Fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.

Este capítulo tiene como objetivo establecer los fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales.

II.1 Referentes teóricos del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales.

Frente a los acelerados cambios que sufre el mundo contemporáneo en los ámbitos sociales, culturales como tecnológicos, productos del imparable y acelerado avance de la mundialización, a la universidad- como generadora de conocimiento y como impulsora de modelos científicos, sociales y humanistas- se le plantea un nuevo desafío: la formación de profesionales capaces y comprometidos con su encargo social, que les permitan la solución de problemas que cotidianamente se le presenten en su labor y en esa misma medida, su transformación como personas.

Estos imperativos sociales “exigen el perfeccionamiento de las concepciones que hasta ahora han caracterizado las instituciones universitarias y, por tanto, un cambio de visión en el proceso de formación de profesionales”. (Díaz, T., 2004)

El proceso de formación profesional entendido como el proceso mediante el cual se contribuye a formar las cualidades de la personalidad del sujeto que se desempeñará como profesional durante la solución de los problemas que se le presenten en su esfera laboral con un profundo sentido innovador. (Álvarez de Z.C., 1996)

A fin de que este proceso gane en calidad y en pertinencia, en la presente investigación se significa en su diseño, la propuesta realizada por el sociólogo Morín, E, (1994) de la teoría del pensamiento complejo.

Es un pensamiento complejo que reúne los conocimientos separados. ¿Por qué reunir? Porque el conocimiento sólo es pertinente en el caso que podamos situarlo en su contexto y en su globalidad, si no, es absurdo y desprovisto de sentido. Reunir, contextualizar, globalizar, es una necesidad natural del conocimiento. (Morin, 1997). Citado por Agoglia y Erice, 2003.

Complejidad, deviene de **complexus**, que significa “lo que está tejido en conjunto”, supone una totalidad conformada por diferentes elementos interdependientes e interrelacionados que interactúan entre sí y con el todo complejo. Implica que el conocimiento se construya desde la interculturalidad científica. (Agoglia, O. B y Erice, M, 2003)

A medida que se reconoce a la realidad como compleja, tanto en componentes como en interacciones, la explicación de los fenómenos y sus problemas asociados, requieren una reflexión que no se agota en una disciplina, sino que requiere de la consideración del todo.(Vega, 1997).

La complejidad de lo real, necesita ser pensada a través de macro- conceptos, que surjan de la articulación de las disciplinas, siguiendo una ruta compleja y en espiral. (Agoglia, O. B y Erice, M, 2003).

Se hace necesario entonces encontrar soluciones que permitan encauzar el concepto de disciplinariedad. La disciplinariedad curricular la podemos delimitar en su conceptualización dentro del currículum como la estructura que permite alcanzar el máximo nivel, la integración del proceso universitario, donde se observa la convergencia de todas las disciplinas docentes, donde se da su relación Inter y multidisciplinaria en toda su magnitud. (Malagón, 1998)

La **multidisciplinariedad** es el nivel inferior de integración, ocurre cuando para solucionar un problema se busca información y ayuda en varias disciplinas sin que dicha interacción contribuya a modificarlas o enriquecerlas. (López, 2000). Se trata de la agregación sistemática de métodos, leyes, categorías, etc. provenientes de disciplinas diversas hacia una temática determinada, sin que ello implique “integración” de tales aportes en una producción única.

La **interdisciplinariedad** es el segundo nivel de asociación entre disciplinas, donde la cooperación entre varias de ellas lleva a interacciones reales, con verdadera reciprocidad en los intercambios, y por consiguiente, enriquecimientos mutuos. (López, 2000)

La interdisciplinariedad asume que las disciplinas deben estar relacionadas e integradas entre sí con reciprocidad igualitaria de intercambios (ninguna es más importante que otra, pero todas son necesarias). Esta interacción y cruzamiento no sólo se sitúa al nivel de los objetos del conocimiento, sino que presupone una interacción de los conceptos y de los métodos.

Pero para comprender las problemáticas actuales no solo basta con la aplicación de métodos multidisciplinarios e interdisciplinarios. Se requiere, por tanto, no solo sumar, o yuxtaponer, e incluso, no se trata de lograr una interacción de varias áreas disciplinares, se trata de no percibir límites, se trata de un saber que propenda a la transdisciplina.

La **transdisciplinariedad** es la etapa superior de integración. Se trata de la construcción de un sistema total sin barreras entre las disciplinas, o sea, una teoría general de sistemas que incluya estructuras operativas, regulatorias y sistemas probabilísticos, y que uniera estas diversas posibilidades por medio de transformaciones reguladas y definidas. (López, 2000)

La transdisciplinariedad pudiera definirse como lo indica el prefijo “trans”, a lo que simultáneamente es entre las disciplinas, a través de las diferentes disciplinas y más allá de toda disciplina; siendo su finalidad la comprensión del mundo presente, uno de cuyos imperativos es la unidad del conocimiento, (Nicolescu, 1997), también como un conocimiento emergente de un proceso interdisciplinario, característico de un proceso docente, investigativo o de gestión, en el que se alcanza un alto grado de coordinación y cooperación, pero además en el que se logra determinada unidad de marcos conceptuales entre las disciplinas o áreas del conocimiento. (Estrategia Nacional de Educación Ambiental, 1997)

La transdisciplinariedad busca corregir los posibles errores que acarrea una ciencia excesivamente compartimentada y sin comunicación, no rehuye de las disciplinas, ya que necesita de estas para tener un conocimiento exhaustivo del problema o tema que se aborde. La propia riqueza de la transdisciplinariedad está supeditada al grado de desarrollo alcanzado por las disciplinas y estas a su vez, se van a ver afectadas positivamente por los contactos e interacciones interdisciplinarias. (Emmelin, 1990)

En la medida en que la transdisciplinariedad cruza diferentes disciplinas y áreas de conocimiento, se potencia una formación transversal, que sustituye el tipo de formación fragmentaria que actualmente rige en la formación de profesionales, basada en una división en disciplinas.

El concepto de eje transversal se refiere a un tipo de enseñanza que debe estar presente en el currículum, no como unidades didácticas aisladas, sino como ejes fundamentales de los contenidos curriculares, y que establecen las interconexiones entre las distintas áreas disciplinares y los contextos sociales. (Morales, 1997) y (Gallardo, 1997)

Atendiendo a estas conceptualizaciones, la transversalidad y la transdisciplinariedad como materialización del pensamiento complejo, se significan en el diseño del proceso de formación profesional, en tanto contribuyen a que él mismo sea un proceso sistémico y contextualizado, a través del cual el estudiante se capacite para enfrentar las exigencias de su futuro desempeño.

El diseño curricular constituye el proyecto planificado de la carrera, donde interactúa desde la definición del o los problemas profesionales, el objeto de estudio y los objetivos generales que se pretenden lograr, la definición, por tanto, del modelo del profesional que se está buscando con esa carrera, hasta el Plan de Estudio y los programas de disciplinas. Esto significa que, al realizar el diseño de una carrera o especialidad universitaria es imprescindible actuar en correspondencia con las leyes de la didáctica. (Díaz, 2004)

Desde la Didáctica, se fundamentará el diseño del proceso de formación profesional, que constituye el aporte fundamental de esta investigación, a partir de asumir el Modelo de Diseño Curricular de Procesos Conscientes (Álvarez, 1989), que se desarrolló sobre la Teoría Didáctica desarrollada por el mismo autor, en la que con ayuda de un sistema de leyes y categorías, se explica el proceso de formación de profesionales, aplicando los enfoques sistémico-estructural, dialéctico y genético, y apoyándose en las teorías de la actividad y la comunicación.

Este modelo establece que a partir de los problemas profesionales se precisa el objeto de la profesión y consecuentemente, el objetivo profesional para su formación, estas relaciones quedan expresadas en el modelo del profesional, como forma de materializar la relación dialéctica universidad- sociedad.

Problema profesional: es un conjunto de exigencias y situaciones inherentes al objeto de trabajo y que requieren la acción del profesional para su solución. (Dirección Docente Metodológica, 1985).

El **objeto de la profesión** es la expresión concreta del proceso que desarrolla el profesional. Este tiene aspectos fenoménicos externos en donde se manifiestan los problemas (objeto de trabajo) y la acción del sujeto que opera en ella (el profesional) mediante un modo de actuación concreto (Álvarez, C., 2001).

Una vez delimitado el problema profesional y el objeto de la profesión, ellos se sintetizan en el objetivo. En esta tríada, el objetivo se convierte en la categoría más dinámica y resumen de las dos anteriores, en tanto expresa la imagen ideal del profesional que se aspira a formar.

El **objetivo** es lo que se quiere alcanzar en el proceso profesional para satisfacer la necesidad y resolver el problema, que implica la modificación del objeto de trabajo, es decir, que se destaca en términos de cómo se prevé que

se manifieste el objeto una vez que se logre el objetivo, que se resuelva el problema. (Álvarez, C., 2001).

A partir de los problemas profesionales y como un proceso de generalización de los mismos, se determina el problema de la carrera, entendido como la abstracción y generalización de los problemas profesionales.

Como resultado de la problemática se puede elaborar el objeto de trabajo que comprende los campos de acción y las esferas de actuación. Siendo los campos de acción los aspectos esenciales en conocimientos, la lógica y los métodos de la ciencia que son llevados al proceso docente; y las esferas de actuación precisan dónde se manifiesta el objeto, o sea, dónde se requiere la acción de ese profesional. (Dirección Docente – Metodológica, 1985).

El objeto de trabajo se analiza y se descompone en jerarquías de formación, que constituyen los objetos de transformación del profesional.

Una vez establecido el objeto de trabajo a partir de la problemática de manera independiente y a partir de los propios problemas profesionales, se determinan los métodos de solución, los que se generalizan conformando los modos de actuación.

La consideración del objeto de trabajo y de los modos de actuación permite establecer el objeto de la profesión. El objeto de la profesión no es la suma de estos componentes, si no que se conforma a partir del análisis de la relación dialéctica entre modo de actuación y objeto de trabajo. Para que este análisis dialéctico pueda ser posible, se requiere establecer el modo de actuación y el objeto de trabajo de manera independiente, partiendo de los problemas profesionales.

Dentro del Modelo de los Procesos Conscientes, se identifica el modo de actuación como generalización de los métodos de trabajo del profesional, caracterizando la actuación del profesional independientemente del objeto sobre el cual se desarrolla su actividad. Si embargo, en dicho modelo no quedó

bien precisada la importancia de los modos de actuación, ni su relación con el resto de los componentes del diseño, y en consecuencia no formaron parte del Modelo del Profesional. De manera que no se usaron los modos de actuación ni en la concepción del proyecto curricular como tal, ni en su aplicación práctica.

En este sentido como alternativa del Modelo de Procesos Conscientes, se asume en esta investigación el Modelo de Diseño Curricular sobre la base de la lógica esencial de la profesión, en tanto el proceso de formación profesional se diseña a partir del modo de actuación profesional sobre la base de problemas, expresando una adecuada correspondencia entre lo disciplinario y lo profesional.

Atendiendo a este modelo se concibe el modo de actuación profesional como el hilo conductor del diseño, ya que a partir de las competencias profesionales (invariante de contenidos) se derivan las invariantes de contenidos a nivel de las disciplinas, así como una relación dialéctica entre el análisis del objeto de la profesión y la derivación profesional del mismo.

A partir de este análisis se reconocen las disciplinas, cada una con su propio objeto, pero que responden al objeto de la profesión, expresado el mismo en toda su totalidad en la Disciplina Principal Integradora o Disciplina del Ejercicio de la Profesión, que como su nombre lo indica es la que se identifica con la profesión, y por tanto recorre toda la carrera, a través de todos los semestres. Resultando ser en el proceso de planificación y organización de la formación profesional, la primera en surgir, constituyendo una regularidad pedagógica en la realización del plan de estudio, quedando soportado el diseño de las básicas –específicas y las básicas sobre ella.

Atendiendo a estas consideraciones, la presente investigación propone que esta disciplina al igual que la carrera, reciban el nombre del objeto de la profesión.

La disciplina principal integradora (DPI) “es aquel proceso docente educativo donde se sintetizan todos los contenidos del Plan de Estudio, se globaliza en una sola unidad las distintas partes del todo, no como una mera suma de los distintos componentes del egresado, sino que estudia las cualidades nuevas que surjan, como consecuencia de la interacción sistémica de dichas partes, o sea trabaja con un solo objeto: lo profesional”. (Álvarez, 1990)

El proceso que tiene lugar en esta disciplina se fundamenta en las constantes interacciones entre los contenidos de diversas áreas disciplinares, en función de potenciar los modos de actuación profesional; resultando de estas interacciones un contenido emergente. Lo que significa que en el interior de la DPI se produce un tránsito de lo Inter a lo transdisciplinario.

Esta disciplina se identifica en su problema, objeto y objetivos con la estructura del modelo del profesional, de ahí que el contenido que ha de tener esta interdisciplina ha de ser la práctica social, la comunidad, la región, la realidad objetiva, la vida profesional del estudiante y, por lo tanto, esta ha de reflejar una integración de carácter sociológico con lo tecnológico para dar forma al reflejo de esa vida profesional.

Esta interdisciplina se proyecta en el Plan de Estudios como un módulo, ocupando un lugar en todos los años académicos, lo que hace que su papel derivado en asignatura sea integrar, regir en la dialéctica problema - objeto - objetivo y objetivo - contenido - método del año académico; al aparecer todas sus asignaturas desde el primer año se manifiesta como el todo, el resto de las asignaturas como las partes.

La evaluación de esta interdisciplina ha de ser productiva, problémica, de manera, que se pueda constatar el modo de actuación del egresado, a través de trabajos de curso o proyectos que impliquen la integración de los campos de acción de su profesión en un contexto dado, para el trabajo, la actividad social y la vida.

En síntesis, la Disciplina del Ejercicio de la Profesión, constituye el espacio que permite potenciar el desarrollo del modo de actuación profesional, razón por la cual en esta investigación la significamos, considerando esencial su rediseño, de manera que a través de ella se logre un cambio en el proceso de formación profesional.

El diseño del proceso de formación profesional atendiendo a los modelos curriculares precisados, se sustenta en la interrelación dialéctica entre las categorías actividad y comunicación, sustentada esta interacción en el paradigma Histórico Cultural desarrollado por L. S. Vigotsky, enriquecido por los supuestos de A. N. Leontiev, que analizan la formación de la personalidad en un contexto de relaciones sociales, que se dan en la actividad, donde se transforma esa realidad y el propio sujeto, siendo estudiada como una práctica social sujeta a las condiciones objetivas y subjetivas del contexto en el que se desarrolla.

La formación profesional como proceso de interacción humana se concibe como resultado de la actividad y la comunicación. El proceso de formación profesional es actividad, en tanto persigue como objetivo la transformación consciente de la sociedad y de los sujetos que intervienen en ella, mediante los procesos (académico, laboral e investigativo).

La actividad es definida por A. N. Leontiev, (1981) como “el proceso originado y dirigido por un motivo, dentro del cual ha tomado forma de objeto determinada necesidad. En otros términos, detrás de la correlación entre actividades se descubre la correlación entre motivos”.

Por su carácter objetal la actividad está indisolublemente ligada al motivo, que le confiere a la misma su dirección, orientación y sentido. En este sentido la esfera motivacional alcanza una gran significación en el proceso de formación profesional, al incidir en el grado de compromiso del futuro egresado con su realidad social.

La actividad está estructurada en acciones, constituyendo estas acciones, elementos relativamente independientes dentro de la actividad. La actividad existe, por tanto en forma de acciones o grupos de acciones, aunque una acción dada puede estar formando parte de varias actividades o puede pasar de una a otra, con lo que revela su independencia.

Según A. N. Leontiev (1981) la acción es el proceso que se subordina a la representación de aquel resultado que habrá de ser alcanzado, es decir, el proceso subordinado a un objetivo consciente.

Siguiendo las ideas de Leontiev, la realización de las acciones se lleva a cabo por medio de las operaciones: la operación es la vía por medio de la cual se cumplimentan las acciones.

Las operaciones constituyen la estructura técnica de las acciones, responde a las condiciones y no a los objetivos.

Leontiev A. N. (1981) deja establecida esta correlación cuando expresa que” Los términos de acción y operación, frecuentemente no se diferencian. No obstante en el contexto de los análisis psicológicos de la actividad su clara distinción se hace absolutamente imprescindible. Las acciones se correlacionan con los objetivos; las operaciones son las condiciones. El objetivo de cierta acción permanece siendo el mismo en tanto que las condiciones entre las cuales se presenta la acción varía, entonces variará precisamente solo el aspecto operacional de la acción.

El modo de actuación profesional, en tanto actividad, se desarrolla a partir de la integración y sistematización de acciones y operaciones durante el proceso de formación profesional. (Ver figura 2.1)

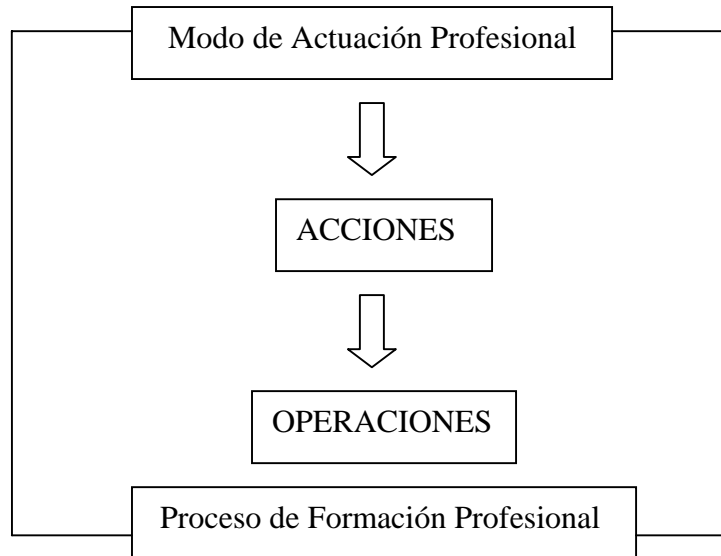


Figura 2.1

En este proceso de sistematización e integración de acciones y operaciones para el desarrollo del modo de actuación, se significa la categoría Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), la cual se expresa en la distancia existente entre el nivel de desarrollo actual y el nivel de desarrollo potencial. Es en esta distancia que debe actuar el proceso de formación profesional para potenciar los modos de actuación profesional.

El proceso de formación profesional debe ser estructurado en función de potenciar la Zona de Desarrollo Próximo, que permita la sistematización e integración de acciones y operaciones para potenciar los modos de actuación. (Ver figura 2.2)

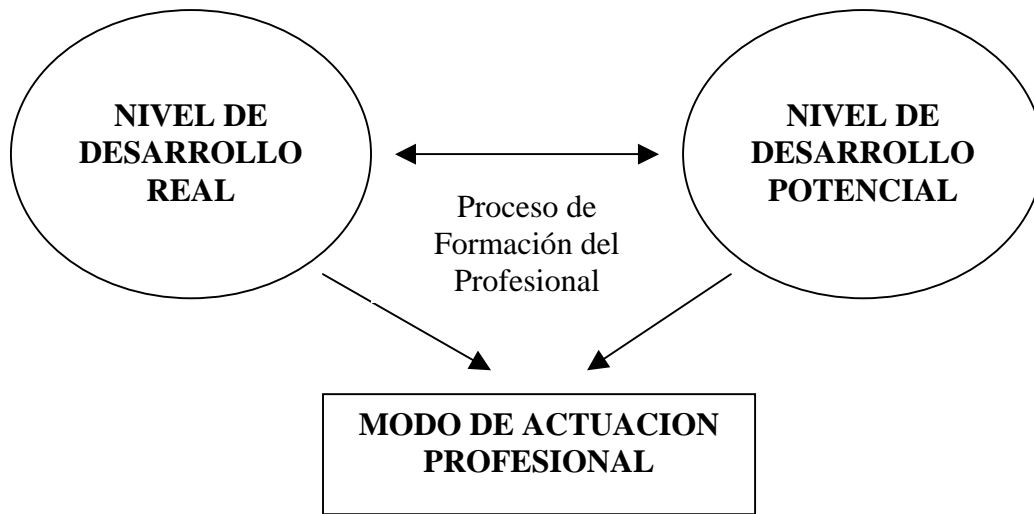


Figura 2.2

El desarrollo como consecuencia del aprendizaje, a partir de lo planteado por L. S. Vigotsky tiene lugar primero en el plano externo y luego en el plano interno. Este aprendizaje tiene como punto de partida la interacción entre docente-alumno y alumno – alumno. Siendo el docente y el grupo mediadores en el desarrollo del modo de actuación profesional, lo que presupone una doble dimensión social e individual. De esta forma el estudiante llega a internalizar los modos de actuación desde un aprendizaje compartido.

En general, se asume como fundamento teórico referencial del proceso de formación profesional la teoría del enfoque histórico- cultural. En este sentido se ha significado la tesis donde se valora la estrecha relación entre educación y desarrollo, situando al sujeto en un contexto sociocultural, en el que se destaca la interacción con otras personas, de ahí que se resalte también la categoría Zona de Desarrollo Próximo y la Ley de la Mediación del desarrollo psíquico, en tanto, los docentes, miembros de grupo, etc., realizan una función mediadora del aprendizaje, al facilitar la asimilación de conocimientos, habilidades, valores, capacidades que tratan de asimilarse y convertirse en individuales.

Muy relacionado con la teoría del enfoque histórico – cultural, se considera esencial significar la teoría de los Procesos Conscientes desarrollada por Carlos Álvarez de Zayas y el Modelo en base a la lógica esencial de la profesión y la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morin, criterios estos que aportan científicidad al proceso de formación profesional. Estas teorías han sido enriquecidas por los trabajos de Fuentes, H. (2000), Díaz, T. (1998), Malagón, M. (1998), Castillo, M. (2002), Casas, M. (2001), Fuxá, M. (2004), entre otros, que de alguna forma han sido también consultados en la concepción de esta investigación.

II.1. 2 Referentes socioculturales del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales.

El término *sociocultural* invita a pensar en dos realidades objeto de estudio científico: la sociedad y la cultura, lo social y lo cultural.

Sobre qué entender por social y qué por cultura, así como por las relaciones entre ambas, existen diversas concepciones que a criterio de la autora resultan importantes para los fines de fundamentar epistemológicamente el campo de los estudios socioculturales.

Si tomamos en cuenta la división entre las ciencias sociales, y sobre todo, la diferencia ancestral que se hace entre la Sociología como ciencia de la sociedad y la Antropología Cultural (o Etnología) como ciencia de la cultura, entonces, lo sociocultural en calidad de realidad o enfoque, apunta al entronque entre ambas ciencias a la hora de estudiar los fenómenos de su interés cognoscitivo. (Freyre, 2000).

Son numerosos los cuestionamientos que parten de las diferencias entre estas dos ciencias, y que en definitiva pueden resultar pistas en la búsqueda de la identidad epistémica en la formación de los profesionales de Estudios Socioculturales. Estos cuestionamientos en ocasiones se han dirigido a

supeditar lo social a lo cultural (culturalismo), o lo cultural a lo social (sociologismo).

Dentro de la sociología es de destacar los criterios de Augusto Comte (1798-1857), padre de la filosofía positivista, quien llegó a nombrar el estudio científico de la sociedad con el término, primero de “física social”, y más tarde inventó el término de “sociología”. Para Comte, quien fuera el padre del positivismo, la sociología vendría a ser la verdadera ciencia de la sociedad y la cultura.

Según sus concepciones un estudio social o cultural, al igual que como se procede en las demás ciencias, debe dirigirse al conocimiento de hechos observables y formar teorías con arreglo precisamente a las observaciones. Para él no solo son importantes las observaciones directas, sino también los testimonios indirectos como los monumentos históricos y culturales, costumbres, ritos, idiomas, etc. Para Comte estos procesos, que generalmente se catalogan como culturales, interesan en la medida que garantizan la integridad de lo social. (Freyre, 2000). De esta manera supedita en sus estudios lo cultural a lo social.

A partir de este criterio se deduce que para Comte, a pesar de que supedita en sus estudios lo cultural a lo social, evidencia que los fenómenos sociales no existen aislados, sino que están conectados a los culturales

En estos pensadores positivistas se sugiere un tipo de investigación sociocultural, que asume la diferencia entre lo social, entendido como la estructura y dinámica de las relaciones sociales fácticas y observables, y lo cultural, entendido como lo espiritual, lo subjetivo, lo conciente, lo ideal, lo individual, como realidad cualitativa no observable directamente. Desde este punto de vista, es posible estudiar lo social teniendo en cuenta su manifestación en el plano cultural, pero asumiendo que es primario con respecto al segundo; de ahí también que lo cultural no se pueda estudiar en sí mismo y se tenga que ver su substrato social que lo determina.

Entre los filósofos que arremetieron contra el punto de vista epistemológico positivista, se destacan los neokantianos, quienes a su vez se esforzaron en encontrar la identidad epistémica de la investigación científica social, pero puntualizando la primacía de lo cultural sobre lo social. Es decir, al sociologismo oponen el culturalismo, y desde esta perspectiva a lo cultural se le atribuye autonomía con respecto a lo social. (Freyre, 2000)

Dentro de esta concepción es esencial destacar los planteamientos de Rickert, quien da preeminencia en las investigaciones sociales a lo cultural, lo que significa la propuesta de un enfoque sociocultural no de corte sociologista, sino culturalista. Es decir, al sociologismo oponen el culturalismo, y desde esta perspectiva a lo cultural se le atribuye autonomía con respecto a lo social.

En los criterios, tanto de los positivistas como de los neokantianos, a pesar de que cada uno le da la primacía a lo social o a lo cultural, atendiendo a la visión limitada que tienen de estas realidades, defienden la conexión que se da entre ellas, lo que implica que no pueden ser estudiadas en sí mismas.

Indiscutiblemente esta polémica entre los filósofos positivistas y los filósofos neokantianos desde principio del siglo XIX, constituye un momento crucial en la discusión epistemológica de lo social y lo cultural. Este acontecimiento puede tomarse como punto de referencia para reflexionar sobre el posible estatuto epistémico de los Estudios Socioculturales.

Atendiendo a las ideas precisadas, es bueno considerar que un estudio sociocultural, implicaría el análisis de los fenómenos sociales, conectados a lo cultural y viceversa, los fenómenos culturales conectados a lo social. Lo social y lo cultural como dos componentes de una misma realidad: la sociocultural. (Ver figura 2.3)

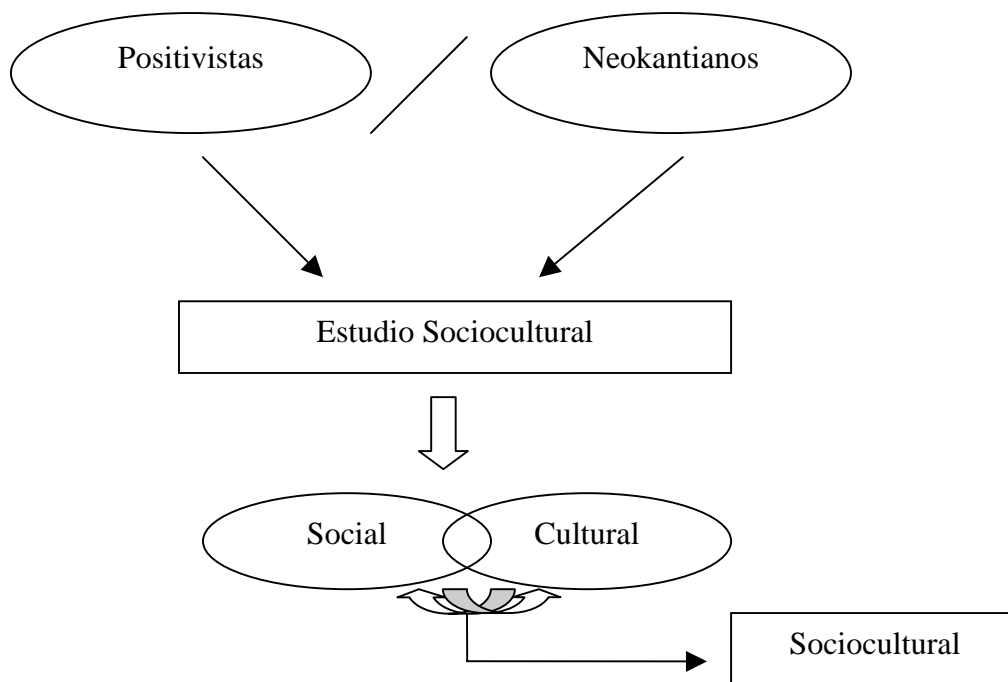


Figura 2.3

Tratando de profundizar en la correlación entre los conceptos de sociedad y cultura, se puede destacar un artículo de dos investigadores norteamericanos, Alfred Kroeber y Talcott Parsons. El artículo representa el estado de la cuestión en la ciencia norteamericana en la antropología cultural y en la sociología. (Dumoulin, 1973)

Kroeber y Parsons plantean que a pesar de que toda la esfera de la vida social de las personas es sociocultural, es necesario establecer una demarcación entre lo social y lo cultural. Algunos investigadores consideran este problema como uno de los más difíciles y enredados en la ciencia social; en particular Alfred Kroeber calificó la unidad de los componentes social y cultural de la estructura social como "una anomalía de la lógica científica". (Dumoulin, 1973).

Kroeber y Parsons, en su artículo reconocen que una demarcación de lo social y lo cultural no es una tarea de clasificación de fenómenos empíricamente

diferentes, sino un desgajamiento analítico de los componentes de un mismo fenómeno. (Dumoulin, 1973).

En el sentido de establecer una demarcación, Kroeber y Parsons proponen utilizar el concepto cultura, aplicándolo solo a tipos de valores, ideas y otros sistemas simbólicos, transmitidos y creados como factor que condiciona la conducta humana y la actividad productiva. Por otra parte, proponen designar con el término sociedad (sistema social) los sistemas de relaciones entre los individuos y los colectivos. (Dumoulin, 1973).

Queda claro según estas concepciones que lo social y lo cultural integran un mismo fenómeno: la esfera de la vida social de las personas que es considerada sociocultural, en tanto integra los componentes sociales y culturales. (Ver figura 2.4)

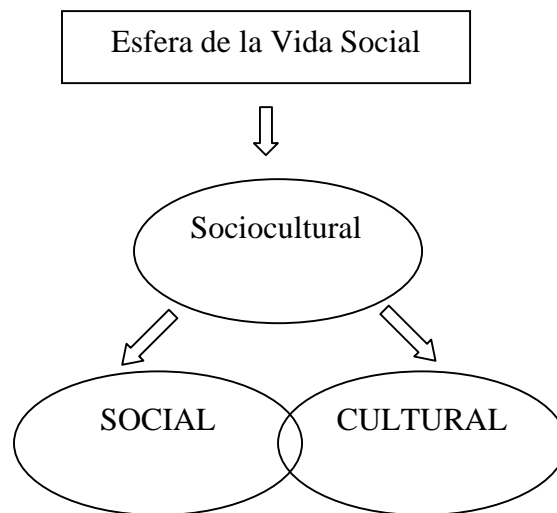


Figura 2.4

Dumoulin, partiendo del estudio de las consideraciones realizadas a Parsons y Kroeber expresa que el concepto de cultura está llamado a reflejar la vida

social de las personas desde el punto de vista del modo de actividad específico que le es propio, y que abarca aquel sistema peculiar de medios y mecanismos gracias al cual los individuos humanos solucionan los diversos problemas que surgen ante ellos en el curso de su existencia en cooperación. (Dumoulin, 1973).

Dumoulin analiza que el sistema social está conformado por una parte, de las relaciones propiamente, de aquellas que forman el sistema social de los individuos y de los diferentes grupos en los cuales estos se unen, y por, otra, de los medios gracias a los cuales estas relaciones se regulan. (Dumoulin, 1973).

Dumoulin reconoce el papel de la cultura como reguladora de la conducta de los individuos, garantizando de esta forma el desarrollo de la vida sociocultural. (Ver figura 2.5)

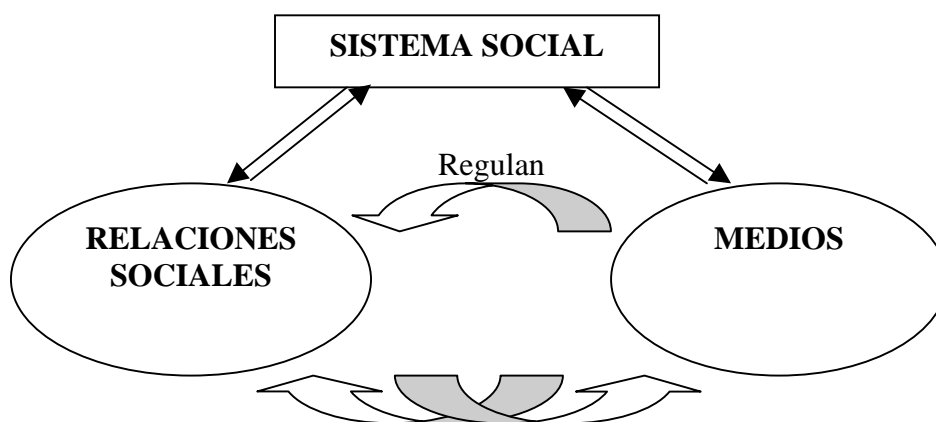


Figura 2.5

Este criterio ha sido el asumido también por otros autores como (Carabaña, 1993), (Geertz, 1973), (Hart, 2001) e instituciones como la UNESCO.

La UNESCO ha planteado la necesidad de situar la cultura en el mismo centro de las concepciones y decisiones estratégicas del desarrollo, al ser “una de las

dimensiones que más factores integran a una solución para cualquier problema crucial". (Hart, 2001)

En tanto la cultura ha sido entendida como "conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social. Ello engloba además de las Artes y las Letras, los modos de vida, los derechos fundamentales del ser humano, los sistemas de valores, tradiciones y creencias. (UNESCO, 1982).

Atendiendo a estos referentes teóricos, se significa en esta investigación el papel de la cultura en el desarrollo de la vida sociocultural, en tanto "instrumento para el cambio, dirigida a crear nuevos modos de ser y de vivir en el mundo". (Russeau, 1999)

II.2 Fundamentos teóricos del proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales.

El propósito de este epígrafe se dirige a establecer los fundamentos teóricos en el diseño del proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales.

Para fundamentar dicho proceso se determinan los siguientes momentos en el desarrollo del modo de actuación profesional:

La **detección** entendida como el momento a través del cual se identifican los problemas socioculturales que afectan el desarrollo de una comunidad.

La **investigación** es el momento en el cual se jerarquizan las necesidades y los problemas, iniciándose un proceso dirigido a comprender y transformar la realidad sociocultural de una comunidad. Como resultado de este momento se elabora el diagnóstico, cuyo objetivo consiste en ofrecer información resumida que caracteriza a la comunidad en los aspectos esenciales.

La **intervención** es el momento en el que se confrontan los planteamientos teóricos con su aplicación práctica, al investigar, planificar, ejecutar y evaluar proyectos, programas, acciones, actividades a través de las cuales se gestiona el desarrollo sociocultural de las comunidades.

Como generalización de estos momentos (detección, investigación e intervención), resulta la gestión sociocultural, en tanto máxima actividad profesional que las integra.

Entendida la **gestión sociocultural** como el proceso sistémico e integrador de los momentos de detección, investigación e intervención, que garantizan el desarrollo sociocultural de las comunidades, a partir de la dinamización de la

cultura como eje transversal y transdisciplinar de dicho proceso. (Ver figura 2.6)

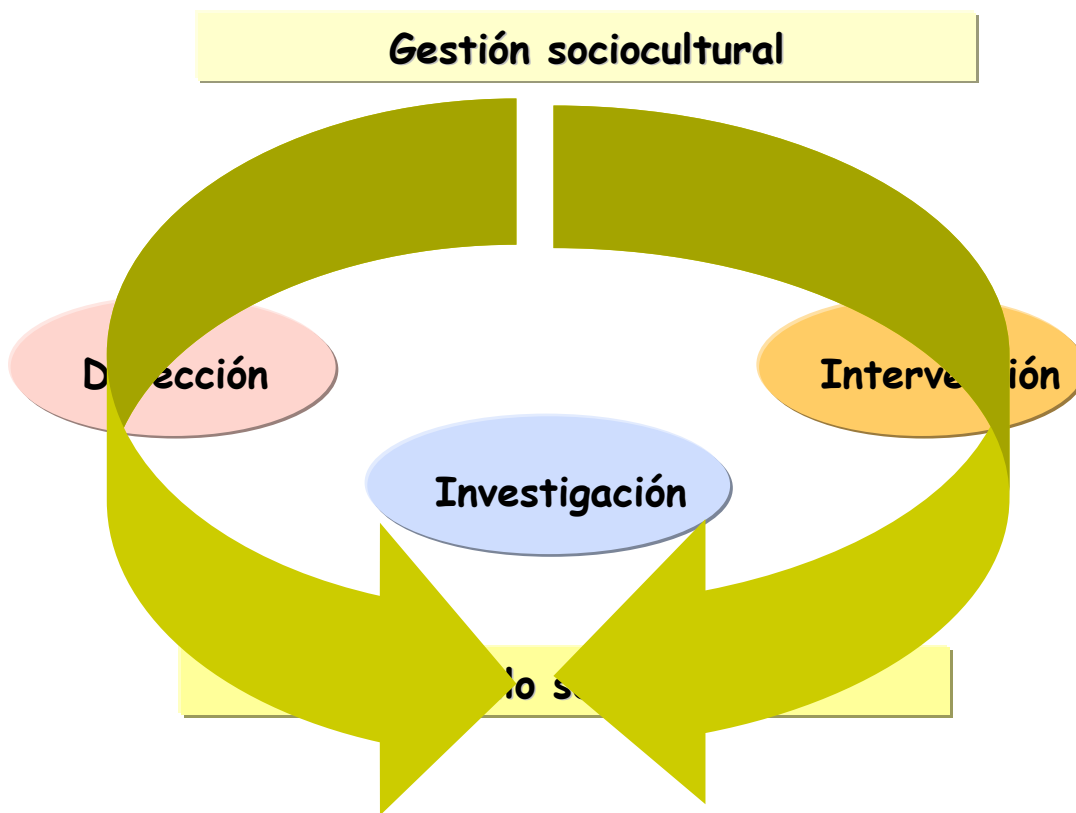


Figura 2.6

La gestión sociocultural como máxima actividad profesional, se desarrolla a través de su relación con los objetos de transformación (grupo – institución sociocultural - comunidad), que resultan del análisis del objeto de trabajo de este profesional, enmarcado en el trabajo sociocultural comunitario.

Se entiende por comunidad el “escenario complejo, donde se desarrolla un nudo de relaciones interpersonales muy fuertes que se socializaban e interactuaban también con la sociedad. Un escenario formado a partir de relaciones interpersonales socializadas, de costumbres, tradiciones, hábitos que van formando eso que llamamos lo sociocultural (Pérez, 2003).

Constituyendo la comunidad el concepto abarcador, en tanto es la expresión de las manifestaciones más generales y frecuentes de la profesión.

El grupo es considerado como el nivel micro para el desarrollo sociocultural de las comunidades.

La institución sociocultural como el eslabón que permite el trabajo en grupos y comunidades, ya que a través de ella, este profesional realiza el trabajo sociocultural, encaminado al desarrollo sociocultural de las comunidades. (Ver figura 2.7)

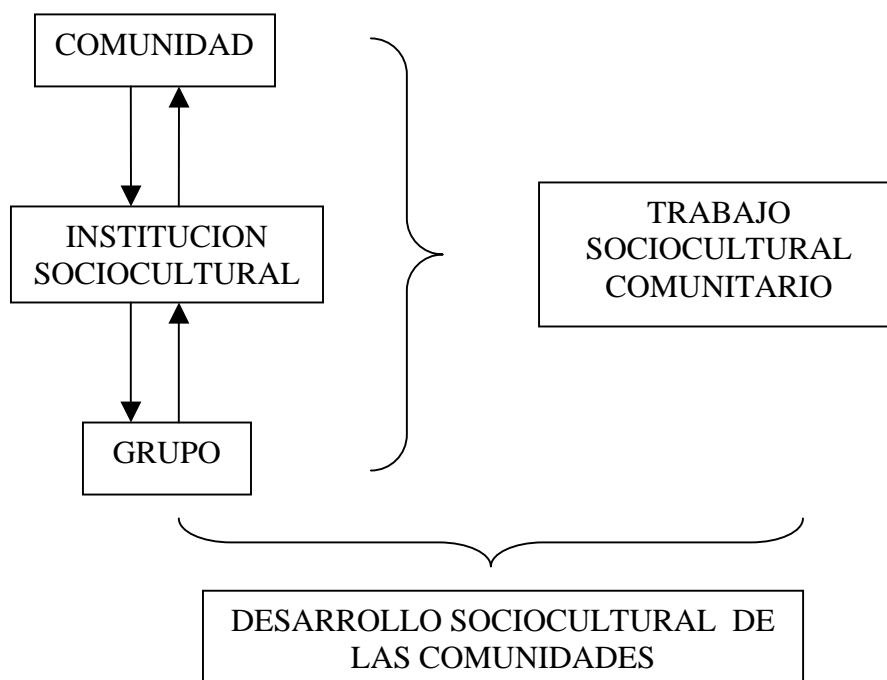


Figura 2.7

De esta forma, a través del trabajo sociocultural comunitario, sustentado en la interacción dialéctica grupo – institución sociocultural – comunidad, se dinamiza el desarrollo sociocultural de las comunidades.

En resumen, el modo de actuación profesional se desarrolla como resultado de la sistematización e integración entre sus momentos (detección – investigación - intervención), a través de los objetos de transformación (grupo - institución

sociocultural – comunidad). Las relaciones entre estos componentes determinan las siguientes etapas en el proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales:

Primera etapa: determinada por la detección de problemáticas de la vida sociocultural en grupos. Abarca el primer año de la carrera.

Segunda etapa: se caracteriza por la investigación de problemáticas en instituciones socioculturales. En esta etapa el estudiante sistematiza la detección e integra detección – investigación en grupos e instituciones. Abarca el segundo año de la carrera.

Tercera etapa: se caracteriza por la intervención en grupos – instituciones socioculturales – comunidades. En esta etapa el estudiante sistematiza la detección y la investigación e integra detección – investigación- intervención. Abarca el tercero y cuarto año de la carrera.

Cuarta etapa: se caracteriza por la gestión sociocultural en comunidades. A través de esta etapa el estudiante sistematiza e integra la detección - investigación - intervención. Abarca el quinto año de la carrera.

Estas etapas determinan la estructura y dinámica del diseño del proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales, que son dinamizadas a través de la **cultura como eje transversal y transdisciplinar de dicho proceso**. (Ver figura 2.8)

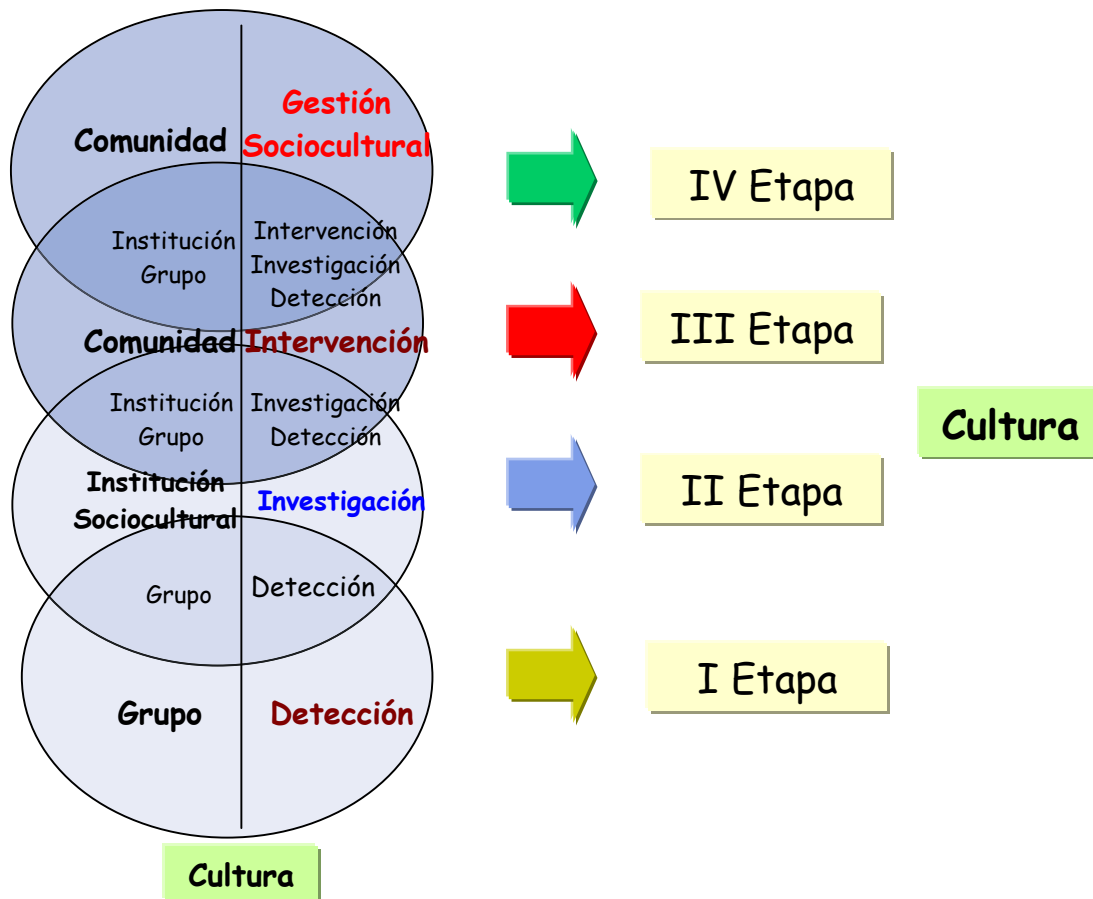


Figura 2.8 (Etapas de Formación del profesional de Estudios Socioculturales).

En el proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales, se asume a la cultura como eje transversal y transdisciplinar, en tanto a criterio de la autora, dicho proceso se fundamenta en las relaciones que se dan en una comunidad entre lo social y lo cultural, que le confieren a esa determinada comunidad su identidad. Lo social entendido como las relaciones sociales y lo cultural como los medios gracias a los cuales estas relaciones se regulan. En este sentido es que se reconoce el papel de la cultura, en la formación de este profesional, como modificadora de la conducta de los sujetos, garantizando el desarrollo de la vida sociocultural de las comunidades.

Atendiendo a las relaciones entre lo social y lo cultural en una comunidad se expresa el problema de la carrera en los siguientes términos: necesidad de desarrollo sociocultural de las comunidades. (Ver figura 2.9)



Figura 2.9

El diseño del proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales, se representa como aparece en la figura 2.10

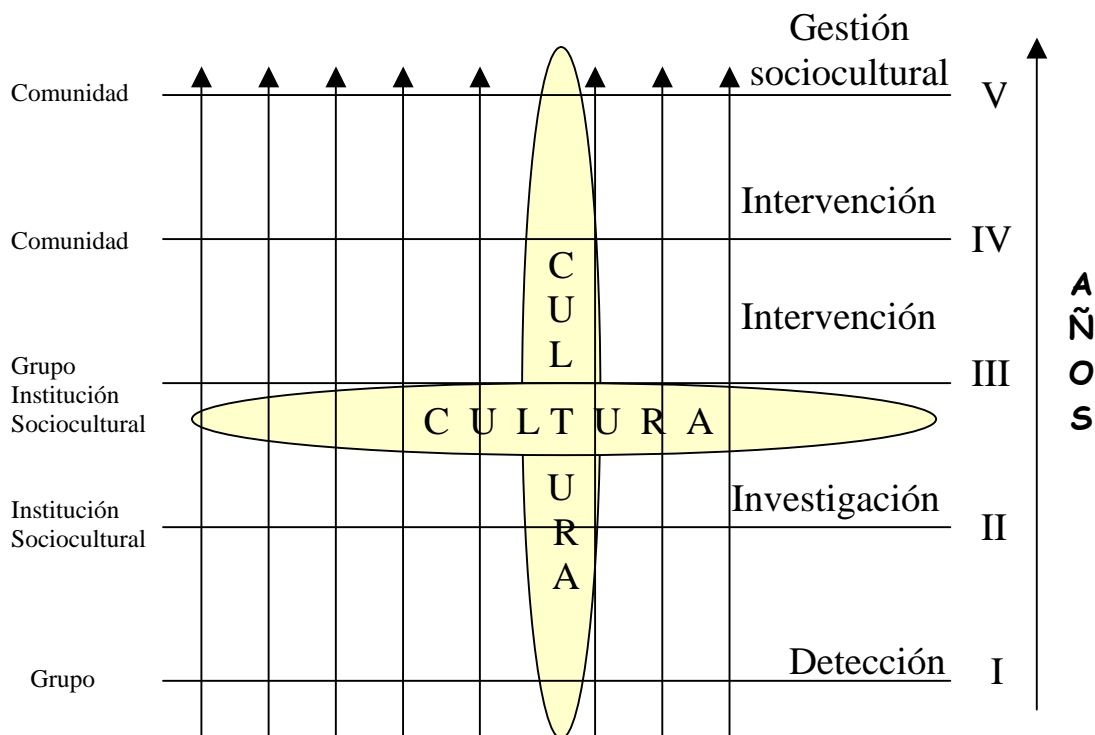


Figura 2.10

A partir de las ideas explicadas se define el **proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales** como el proceso a través del cual se desarrolla la gestión sociocultural como máxima actividad profesional, sustentada en la interrelación entre los momentos de detección. Investigación e intervención en grupos, instituciones socioculturales y comunidades, dinamizados a través de la cultura como eje transversal y transdisciplinar, lo cual garantiza el logro del objetivo de formación propuesto y satisfacer la necesidad social.

En tanto el proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales, es considerado como el proceso a través del cual se desarrolla la gestión sociocultural como máxima actividad profesional, el objeto de la profesión se precisa en el proceso de gestión sociocultural comunitaria.

Atendiendo a los fundamentos explicados, se rediseña la disciplina del ejercicio de la profesión, para la que se propone el nombre de Gestión Sociocultural.

Conclusiones parciales

La transversalidad y la transdisciplinariedad como materialización del pensamiento complejo, se significan en el diseño del proceso de formación profesional, en tanto contribuyen a que él mismo sea un proceso sistémico y contextualizado, a través del cual el estudiante se capacite para enfrentar las exigencias de su futuro desempeño.

El proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales se sustenta en la interrelación dialéctica entre los momentos de la gestión sociocultural (detección- investigación-intervención), dinamizados a través de la cultura como eje transversal y transdisciplinar de dicho proceso.

Las etapas en el proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales, son determinadas a partir de las relaciones entre los momentos de la gestión sociocultural y los objetos de transformación (grupo – institución sociocultural - comunidad), dinamizadas a través de la cultura como eje transversal y transdisciplinar de dicho proceso.

El proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales se define como el proceso a través del cual se desarrolla la gestión sociocultural como máxima actividad profesional, sustentada en la interrelación entre los momentos de detección, Investigación e intervención en grupos, instituciones socioculturales y comunidades, dinamizados a través de la cultura como eje transversal y transdisciplinar, lo cual garantiza el logro del objetivo de formación propuesto y satisfacer la necesidad social.

La Disciplina del Ejercicio de la Profesión, constituye el espacio que permite potenciar el desarrollo del modo de actuación profesional, razón por la cual se considera esencial su rediseño, de manera que a través de ella se logre un cambio en el proceso de formación profesional.

Capítulo III: Propuesta de rediseño del programa Disciplina del Ejercicio de la Profesión.

Este capítulo tiene como objetivo, rediseñar el programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión de la carrera de Estudios Socioculturales, de manera que desarrolle en los estudiantes el modo de actuación profesional.

III.1 Propuesta del programa de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión: “Gestión Sociocultural”

De acuerdo a los fundamentos del diseño del proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales, se propone que el programa de la disciplina se estructure de la siguiente manera:

Fundamentación:

La disciplina Gestión Sociocultural es la Disciplina del Ejercicio de la Profesión de la carrera, en tanto contribuye a lograr la integración de los contenidos adquiridos en el tránsito por los años, permitiendo el desarrollo del modo de actuación profesional en la solución de las problemáticas de la vida sociocultural de las comunidades, mostrando ser cultos, comunicativos, laboriosos y creativos.

Problema: Necesidad de desarrollo sociocultural de las comunidades.

Objeto de estudio: proceso de gestión sociocultural comunitaria.

Objetivos Generales.

Educativo:

Demostrar con su actuación los principios éticos y valores del profesional, ofreciendo solución a problemáticas socioculturales, aplicando la metodología

de la investigación y mostrando ser cultos, comunicativos, laboriosos y creativos.

Instructivo:

Gestionar el desarrollo sociocultural de las comunidades, a partir de la detección, investigación e intervención en las problemáticas que afectan su desarrollo.

Sistema de habilidades:

1. Detectar problemas socioculturales que incidan en el desarrollo de las comunidades.
2. Investigar las problemáticas socioculturales que afectan el desarrollo de las comunidades.
3. Intervenir en la solución de problemáticas relacionadas con la vida sociocultural de las comunidades.
4. Gestionar el desarrollo sociocultural de las comunidades.

Sistema de Conocimientos:

- ¿Qué son los estudios socioculturales? Relación entre lo social y lo cultural. La cultura en el desarrollo de la vida sociocultural.
- Los grupos - instituciones socioculturales – comunidades. Entidades laborales: (esfera de la cultura, esfera del turismo, Organismos de la Administración Central del Estado, Organizaciones Políticas y de Masas, Centros de enseñanza media y media superior, Centros de educación Superior, esfera del trabajo sociocultural comunitario).
- Selección, elaboración y aplicación de instrumentos de diagnóstico: entrevistas, cuestionarios, encuestas, observación, técnicas de trabajo

en grupo. Estudios de comunidad, estudios de caso. Análisis de problemáticas y necesidades. Jerarquización de los problemas. Caracterización de la situación sociocultural de comunidades.

- Diseño de proyectos, programas de desarrollo sociocultural de las comunidades.
- Ejecución de los proyectos y programas de desarrollo sociocultural.
- Evaluación de proyectos y programas de desarrollo sociocultural.
- Gestión de procesos de desarrollo sociocultural en las comunidades.

Valores

Dimensión	Valor
intelectual	Pensamiento dialéctico - materialista
Político	Patriotismo, participación social
estética	Apreciación estética, sensibilidad.
ética	Humanismo, tolerancia, responsabilidad, honestidad.
profesión	Cultos, laboriosos, comunicativos y creativos.

Composición de la disciplina:

Asignatura	Año Curricular	Proyecto de Curso/ Trabajo de Investigación.	No de Horas
Gestión Sociocultural I	1ero	Trabajo de Detección	72 h
Gestión Sociocultural II	2do	Trabajo de Investigación	144 h
Gestión	3ero	Proyecto de curso	144h

Sociocultural III			
Gestión Sociocultural IV	4to	Proyecto de curso	260 h
Gestión Sociocultural V	5to	Proyecto de curso	260 h
Proyecto de Gestión Sociocultural	5to	Proyecto de Diploma	640 h
Total de Horas	1er a 5to	1er a 5to	1520 h

Propuesta de asignaturas que componen la disciplina.

1. Gestión sociocultural I. (72 h, Primer Año)

Problema: Necesidad de detección de problemáticas socioculturales.

Objeto de estudio: problemáticas socioculturales.

Objetivos Generales.

Educativo:

Demostrar con su actuación los principios éticos y valores de la profesión, relacionados con la convicción de la importancia de las funciones sociales que desempeña el licenciado en Estudios Socioculturales, detectando problemáticas socioculturales.

Instructivo:

Detectar problemáticas socioculturales en grupos comunitarios.

Sistema de habilidades:

1. Detectar problemas socioculturales en grupos que incidan en el desarrollo de las comunidades.

Sistema de Conocimientos:

- ¿Qué son los estudios socioculturales? Relación entre lo social y lo cultural. La cultura en el desarrollo de la vida sociocultural.
- Los grupos - instituciones socioculturales – comunidades. Entidades laborales: (esfera de la cultura, esfera del turismo, Organismos de la Administración Central del Estado, Organizaciones Políticas y de Masas, Centros de enseñanza media y media superior, Centros de educación Superior, esfera del trabajo sociocultural comunitario).
- Detección de problemáticas socioculturales.

2. Gestión sociocultural II. (144 h, Segundo Año)

Problema: Necesidad de desarrollo sociocultural (investigación) de grupos e instituciones.

Objeto de estudio: investigación en grupos e instituciones socioculturales

Objetivos Generales.

Educativo:

Demostrar con su actuación los principios éticos y valores del profesional, mostrando interés y sensibilidad por solucionar problemas socioculturales de las instituciones y de grupos, relacionados con la investigación con independencias y creatividad.

Instructivo:

Investigar problemáticas de grupos e instituciones socioculturales.

Sistema de habilidades:

1. Detectar problemas socioculturales en grupos e instituciones.
2. Investigar las problemáticas socioculturales que afectan el desarrollo de instituciones.

Sistema de Conocimientos:

- Selección, elaboración y aplicación de instrumentos de diagnóstico: cuestionarios, encuestas, técnicas de trabajo en grupo. Análisis de problemáticas y necesidades. Jerarquización de los problemas. Caracterización de la situación sociocultural de comunidades.

Gestión sociocultural III. (144 h, Tercer Año)

Problema: Necesidad de desarrollo sociocultural (intervención) de grupos e instituciones.

Objeto de estudio: intervención en grupos e instituciones socioculturales

Objetivos Generales.

Educativo:

Demostrar con su actuación los principios éticos y valores del profesional, mostrando interés y sensibilidad por solucionar problemas socioculturales de las instituciones y de grupos, relacionados con la detección, investigación y la intervención con independencias y creatividad.

Instructivo:

Intervenir en las problemáticas que afectan el desarrollo sociocultural de grupos e instituciones.

Sistema de habilidades:

1. Detectar problemas socioculturales en grupos e instituciones.
2. Investigar las problemáticas socioculturales que afectan el desarrollo de las instituciones y grupos.
3. Intervenir en las problemáticas que afectan el desarrollo sociocultural de grupos e instituciones.

Sistema de Conocimientos:

- Selección, elaboración y aplicación de instrumentos de diagnóstico: cuestionarios, encuestas, técnicas de trabajo en grupo. Análisis de problemáticas y necesidades. Jerarquización de los problemas. Caracterización de la situación sociocultural de grupos e instituciones.
- Diseño de proyectos, programas de desarrollo sociocultural.
- Ejecución de los proyectos y programas de desarrollo sociocultural.
- Evaluación de proyectos y programas de desarrollo sociocultural.

Gestión sociocultural IV. (260 h, Cuarto Año)

Problema: Necesidad de desarrollo sociocultural (intervención) de las comunidades.

Objeto de estudio: intervención en comunidades.

Objetivos Generales.

Educativo:

Demostrar con su actuación los principios éticos y valores del profesional, mostrando ser cultos, comunicativos, comunicativos, laboriosos y creativos en la solución de problemáticas socioculturales de las comunidades.

Instructivo:

Intervenir en las problemáticas que afectan el desarrollo sociocultural de las comunidades.

Sistema de habilidades:

1. Detectar problemas socioculturales en comunidades.
2. Investigar las problemáticas socioculturales que afectan el desarrollo de comunidades.
3. Intervenir en las problemáticas que afectan el desarrollo sociocultural de comunidades.

Sistema de Conocimientos:

- Selección, elaboración y aplicación de instrumentos de diagnóstico: cuestionarios, encuestas, técnicas de trabajo en grupo. Análisis de problemáticas y necesidades. Jerarquización de los problemas. Caracterización de la situación sociocultural de comunidades.
- Diseño de proyectos, programas de desarrollo sociocultural.
- Ejecución de los proyectos y programas de desarrollo sociocultural.
- Evaluación de proyectos y programas de desarrollo sociocultural.

Gestión sociocultural V. (260 h, Quinto Año)

Problema: Necesidad de desarrollo sociocultural (gestión) de las comunidades.

Objeto de estudio: gestión sociocultural en comunidades.

Objetivos Generales.

Educativo:

Demostrar con su actuación los principios éticos y valores del profesional, mostrando ser cultos, comunicativos, comunicativos, laboriosos y creativos en la solución de problemáticas socioculturales de las comunidades.

Instructivo:

Gestionar el desarrollo sociocultural de las comunidades.

Sistema de habilidades:

1. Detectar problemas socioculturales que incidan en el desarrollo de las comunidades.
2. Investigar las problemáticas socioculturales que afectan el desarrollo de las comunidades.
3. Intervenir en la solución de problemáticas relacionadas con la vida sociocultural de las comunidades.
4. Gestionar el desarrollo sociocultural de las comunidades.

Sistema de Conocimientos:

- Selección, elaboración y aplicación de instrumentos de diagnóstico: cuestionarios, encuestas, técnicas de trabajo en grupo. Análisis de problemáticas y necesidades. Jerarquización de los problemas. Caracterización de la situación sociocultural de comunidades.
- Diseño de proyectos, programas de desarrollo sociocultural.
- Ejecución de los proyectos y programas de desarrollo sociocultural.
- Evaluación de proyectos y programas de desarrollo sociocultural.
- Gestión de procesos de desarrollo sociocultural en las comunidades.

Sistema de evaluación de la disciplina:

Se recomienda que la evaluación frecuente y parcial sean diseñadas por el profesor, que ejecutará cada una de las asignaturas; la final consistirá en:

Asignatura	Forma de evaluación
Gestión Sociocultural I	Trabajo de detección
Gestión Sociocultural II	Trabajo de investigación
Gestión Sociocultural III	Proyecto de curso integrador
Gestión Sociocultural IV	Proyecto de curso integrador
Gestión Sociocultural V	Proyecto de curso integrador

La evaluación de culminación de estudios será el proyecto de gestión sociocultural (Diploma).

Indicaciones Metodológicas.

Las asignaturas de esta disciplina serán impartidas durante toda la carrera, por lo que están presente desde el primer semestre de primer año, lo cual garantiza que el estudiante se capacite en el objeto de su profesión: el proceso de gestión sociocultural comunitaria. En tal sentido, se considera esencial la integración y sistematización de los contenidos de las diversas áreas disciplinares.

Las asignaturas que conforman la disciplina, serán las asignaturas del ejercicio de la profesión o integradoras del año en el cual está ubicada, lo que implica que los objetivos de la misma, serán los objetivos del año y por tanto, el diseño del mismo estará en función de las asignaturas que tributen a él.

El proceso docente – educativo en cada una de las asignaturas se realizará en estrecha vinculación con las entidades laborales, lo que les permitirá la solución de las problemáticas que afectan las mismas.

Se recomienda que las formas de enseñanza que adoptará esta disciplina sean:

- ✓ Conferencia – taller, para la introducción de los contenidos propios de la disciplina.
- ✓ Taller, para la integración de los contenidos del año en la solución de problemas de la profesión.

Las asignaturas Gestión Sociocultural I y II, deben ser asignaturas años, culminando las mismas con un trabajo de detección en el primer año y un trabajo investigativo en segundo año. Estos trabajos serán defendidos ante un tribunal, formado por los profesores del año y personal adjunto de la unidad docente o entidad laboral.

Las asignaturas Gestión Sociocultural III, IV y V se propone desarrollarlas en períodos concentrados en la unidad docente, entidad laboral, culminando las mismas con un proyecto integrador, que será discutido en tribunal formado por docentes y profesionales de los servicios.

El Proyecto de Gestión Sociocultural Comunitario (Diploma) se desarrollará en quinto año (segundo semestre) vinculado a una entidad laboral, solucionando un problema en el mismo, donde se integren todos los contenidos de la carrera, aplicando el modo de actuación profesional en una de las esferas de actuación, o sea, el estudiante debe demostrar en la defensa que está preparado para trabajar.

Bibliografía:

Rousseau, B. Instrumentos teóricos y metodológicos para la gestión cultural. Universidad del Atlántico. Fondo Mixto de Promoción de la Cultura y las Artes del Atlántico. Colombia, 1999.

Ander – Egg, E. Metodología y práctica de la animación sociocultural, Instituto de Ciencias Aplicadas, 1983.

Bustelo, M. La evaluación de los procesos socioculturales (Material mimeografiado) 1993.

Cáceres, J.S. Promoción Cultural. Curso de Postgrado. Notas de clase. La Habana, 1985.

Címbranos, Fernando. Montesinos, david y Bustelo, María. La animación sociocultural, una propuesta metodológica. Madrid, España, Editorial Popular S.A. 3era edición.

Además de la bibliografía propuesta, por las características de esta disciplina se propone hacer uso de todo el plan bibliográfico de la carrera.

Conclusiones Parciales

El rediseño de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión se sustenta en la integración y sistematización de los momentos de la gestión sociocultural, a través de los grupos, instituciones socioculturales y comunidades, contribuyendo a que el estudiante de Estudios Socioculturales se forme como un gestor sociocultural.

Conclusiones Generales

El proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales de la Universidad de Pinar del Río, se caracteriza por ser asistémico, fragmentado y descontextualizado, lo que impide que el modo de actuación profesional sea desarrollado potencialmente.

En el proceso de formación profesional se significa la transdisciplinariedad, en tanto al cruzar diferentes disciplinas y áreas de conocimiento, se potencia una formación transversal, que sustituye el tipo de formación fragmentaria que actualmente rige en la formación de profesionales, basada en una división en disciplinas.

La transversalidad y la transdisciplinariedad como materialización del pensamiento complejo, se significan en el diseño del proceso de formación profesional, en tanto contribuyen a que él mismo sea un proceso sistémico y contextualizado, a través del cual el estudiante se capacite para enfrentar las exigencias de su futuro desempeño.

La Disciplina del Ejercicio de la Profesión, constituye el espacio que permite potenciar el desarrollo del modo de actuación profesional, razón por la cual se considera esencial su rediseño, de manera que a través de ella se logre un cambio en el proceso de formación profesional.

La gestión sociocultural como máxima actividad profesional, se desarrolla a través de su relación con los objetos de transformación (grupo – institución sociocultural - comunidad), que resultan del análisis del objeto de trabajo de este profesional, enmarcado en el trabajo sociocultural comunitario.

El proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales se sustenta en la interrelación dialéctica entre los momentos de la gestión sociocultural (detección- investigación-intervención), dinamizados a través de la cultura como eje transversal y transdisciplinar de dicho proceso.

El proceso de formación profesional del licenciado en Estudios Socioculturales se define como el proceso a través del cual se desarrolla la gestión sociocultural como máxima actividad profesional, sustentada en la interrelación entre los momentos de detección, Investigación e intervención en grupos, instituciones socioculturales y comunidades, dinamizados a través de la cultura como eje transversal y transdisciplinar, lo cual garantiza el logro del objetivo de formación propuesto y satisfacer la necesidad social.

El rediseño de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión se sustenta en la integración y sistematización de los momentos de la gestión sociocultural, a través de los grupos, instituciones socioculturales y comunidades, contribuyendo a que el estudiante de Estudios Socioculturales se forme como un gestor sociocultural.

Recomendaciones

Someter a criterio de especialistas los fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional de la carrera de Estudios Socioculturales y el programa de la Disciplina Gestión Sociocultural para su implementación.

Promover la capacitación de los profesores de la carrera para socializar los fundamentos teóricos del diseño del proceso de formación profesional e implementar el programa de la Disciplina Gestión Sociocultural.

Referencias Bibliográficas

1. UNESCO (1995). Documento de Política para el cambio y Desarrollo de la Educación Superior. París. Francia, p.29.
2. UNESCO (1998). “Declaración Mundial sobre la Educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción”. Conferencia Mundial sobre la educación superior,pág.7.Paris,Francia.www.unesco.org/education/educprog/wche/presentation.html
3. UNESCO (1998). “Declaración Mundial sobre la Educación superior en el Siglo XXI: Visión y acción”. Conferencia Mundial sobre la educación superior, p. 15.
4. Agoglia, O y Erice, M (2003). Diagnóstico del grado de ambientalización de la Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad de Cuyo (Argentina). En Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, p. 23.
5. Geli de Ciurana, A. (2002). Introducción. Universidad, sostenibilidad y ambientalización curricular. En Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, p. 11.
6. González Maena Sergio (1995). Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morín. América Latina y los procesos educativos. Colección Mesa Redonda. Editorial Magisterio. Colombia, p. 38.
7. Agoglia, O y Erice, M (2003). Diagnóstico del grado de ambientalización de la Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad de Cuyo (Argentina). En Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, p. 25.
8. Agoglia, O y Erice, M (2003). Diagnóstico del grado de ambientalización de la Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad de Cuyo (Argentina). En Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, p. 25.
9. Rugarcia Torres, A. (1994) Hacia el perfeccionamiento de la educación universitaria. México, p. 33.
10. Aguilera Luis. (2000). La articulación Universidad – Sociedad. Tesis para tratar el cambio en las Universidades. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XX. No.3, p. 52.
11. Cruz S (1997). La actuación profesional del arquitecto en la base del diseño de la disciplina tecnología y dirección de la construcción (Tesis doctoral en soporte magnético). Santiago de Cuba, p. 22.
12. Vecino Alegret, F. (1999) La educación superior en Cuba. Revista Cubana de Educación Superior. No.1. La Habana, p. 35.
13. Díaz Domínguez Teresa (2004). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Colección Autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia, p.12
14. Agoglia, O y Erice, M (2003). Diagnóstico del grado de ambientalización de la Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad de Cuyo (Argentina). En Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, p. 23.
15. Agoglia, O y Erice, M (2003). Diagnóstico del grado de ambientalización de la Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad de Cuyo (Argentina). En Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, p. 24.
16. Vega A (1997). Interdisciplinariedad. Formación Ambiental (ME), p. 19

17. Agoglia, O y Erice, M (2003). Diagnóstico del grado de ambientalización de la Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad de Cuyo (Argentina). En Ambientalización Curricular de los Estudios Superiores, p.25.
18. Malagón Mario (1998). La disciplina principal integradora, su fundamentación a través de la carrera de Telecomunicaciones y Electrónica. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES, Universidad de Pinar del Río, p. 45.
19. López F (2000). Medio ambiente y transdisciplinariedad en el ámbito universitario, Federación ECOTOF. La Palma, p. 18.
20. Ibidem
21. Ibidem
22. Nicolescu B (1997). La transdisciplinariedad una nueva visión del mundo. En: La transdisciplinariedad. Francia. Editions du Rocher, Colletion Transdisciplinarité. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret.Consulta>: abril 16 2001, p.2.
23. CITMA (1997). Estrategia Nacional de Educación Ambiental. Editorial CIDEA. Ciudad Habana, p. 24 – 25.
24. Emmelin L (1990). Educación Ambiental en el ámbito de la Universidad. Editorial Nueva Época. Madrid, p. 20.
25. Morales Francina y Gallardo Miguel. (1997). El rol de la educación ambiental en los documentos legales. En Líneas de Investigación en educación ambiental. Proyecto Sur de Ediciones, S.L, p. 96.
26. Díaz Domínguez Teresa (2004). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Colección Autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia, p.55 – 56.
27. Dirección Docente Metodológica. (1985). Documento base para la elaboración de los planes de estudio “C”. MES, p. 10.
28. Álvarez de Zayas Carlos M. (2001). El diseño curricular. Educación Superior. La Habana, p. 35.
29. Álvarez de Zayas Carlos M. (2001). El diseño curricular. Educación Superior. La Habana, p. 35.
30. Dirección Docente Metodológica. (1985). Documento base para la elaboración de los planes de estudio “C”. MES, p.12
31. Álvarez de Zayas Carlos M. (1990). La Disciplina Principal Integradora. Ministerio de Educación Superior. La Habana, p. 122.
32. Leontiev A (1981). Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, p.84
33. Leontiev A (1981). Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, p. 87
34. Freyre Roach Eduardo. (2000) ¿Qué son los estudios socioculturales? Monografía, p. 2
35. Ibidem, p. 5
36. Ibidem, p. 6
37. Dumoulin John (1973). Cultura, sociedad y desarrollo. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, p. 193
38. Ibidem, p.195.
39. Ibidem
40. Ibidem, p. 196.
41. Ibidem, p. 196- 197.

42. Ibidem, p. 200.
43. Hart Armando (2001). Cultura para el desarrollo. El desafío del siglo XXI. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, p. 88.
44. UNESCO. (1982). Conferencia Mundial sobre Política Cultural. México, p. 6.
45. Russeau Buenaventura (1999). Instrumentos teóricos y metodológicos para la gestión cultural. Universidad del Atlántico. Fondo Mixto de Promoción de la Cultura y las Artes del Atlántico. Colombia, p. 5.

Bibliografía:

1. Abascal A. (1997). Pertinencia de la Educación Superior en Cuba. En Revista Cubana de Educación Superior. No.1
2. Agoglia Ofelia y Erice María (2003). Diagnóstico del grado de ambientalización de la Facultad de Educación Elemental y Especial. En Ambientalización curricular de los Estudios Superiores. Universidad de Girona.
3. Aguilera Luis. (2000). La articulación Universidad – Sociedad. Tesis para tratar el cambio en las Universidades. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XX. No.3.
4. Alejandro M. (2003). Procesos comunitarios, retos de una experiencia. En Revista Caminos No 27.
5. Álvarez de Zayas C y Sierra V. (2002). La investigación científica en la sociedad del conocimiento. Material de apoyo a la docencia. La Habana.
6. Álvarez de Zayas Carlos M. (1989). Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente – educativo en la Educación Superior Cubana. Tesis presentada para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias. La Habana.
7. Álvarez de Zayas Carlos M. (1990). La Disciplina Principal Integradora. Ministerio de Educación Superior. La Habana.
8. Álvarez de Zayas Carlos M. (1992). Epistemología. Apuntes para un libro de texto en soporte magnético.
9. Álvarez de Zayas Carlos M. (1995). La escuela de excelencia. Monografía. Dirección de Formación de Profesionales, Ministerio de Educación Superior de Cuba. La Habana.
10. Álvarez de Zayas Carlos M. (1996). El diseño curricular en la Educación Superior Cubana. Revista electrónica Pedagogía Universitaria. DFP- MES. Cuba. Vol.1. No.2.
11. Álvarez de Zayas Carlos M. (1996). La Universidad como Institución Social. Universidad Andina Francisco Javier de Sucre. Bolivia.
12. Álvarez de Zayas Carlos M. (1998). Pedagogía como ciencia. Editorial Félix Varela. La Habana.
13. Álvarez de Zayas Carlos M. (1999). Didáctica. La escuela en la vida. Educación Superior 3era Edición. La Habana.
14. Álvarez de Zayas Carlos M. (2001). El diseño curricular. Educación Superior. La Habana.
15. Álvarez de Zayas Rita María (1997). Hacia un Currículo Integral y Contextualizado. Tegucigalpa. Honduras.
16. Amos Comenio, J. (1983). Didáctica Magna. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
17. Arnaz J. (1999). La planeación curricular. Editorial Trillas. México.
18. Autores varios (1991). Las reformas de la educación: experiencias y perspectivas. UNESCO. París.
19. Benítez Cárdenas Francisco y otros (1997). La calidad de la Educación Superior Cubana. En Revista Cubana de Educación Superior. No.1. Vol.XVII.
20. Bok Perek. (1992). Educación Superior. Editorial El Ateneo, Buenos Aires.
21. Borrego Alfonso. (1993). The University as an Institution Today UNESCO. Publishing, París.

22. Borrego S. (1981). Más allá del currículum. Simposio permanente sobre Universidad. Bogotá. ASCUN.
23. Brito H y otros. (1989). Psicología General. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
24. Bunge M. (2000). La investigación científica. Siglo XXI. México.
25. Bustelo, M. (1993). La evaluación de los procesos socioculturales (Material mimeografiado).
26. Cáceres, J.S. (1985) Promoción Cultural. Curso de Postgrado. Notas de clase. La Habana,
27. Canfux V. (2000). Sobre la formación de profesores desde la Teoría Crítica de la enseñanza. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XX. No.3.
28. Canfux, V y otros. (1996). Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Universidad de La Habana. CEPES. Corporación Universitaria de Ibagué. Colombia.
29. Carr W. (1993). La calidad de la enseñanza. Editorial Diada. S.A. Sevilla.
30. Carrier Herre (1977). Misión Futura de la Universidad. Editorial. Ateneo. Buenos Aires.
31. Carrier, Herre. (1975). Misión de la Universidad en la sociedad. En Universidades. No.60.UDUAL. México.
32. Casas Mayra. (2002). Introducción de la dimensión ambiental en la formación académica de los especialistas en Ciencias Económicas y Contadores: estudio epistemológico y aplicación práctica a la Universidad de Pinar del Río. Tesis en opción al grado de Doctor. Universidad de Alicante. Universidad de Pinar del Río.
33. Castellanos, D y otros. (2001). Hacia una concepción de aprendizaje desarrollador. ISPEJV. Colección Proyectos. La Habana.
34. Castillo María Elena (2002). La formación del modo de actuación profesional del profesor desde la Disciplina Historia de Cuba. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES, Universidad de Pinar del Río. Cuba.
35. Cembranos Fernando y otros. (2003). La animación sociocultural: Una propuesta metodológica. Editorial Popular. Madrid.
36. CITMA (1997). Estrategia Nacional de Educación Ambiental. Editorial CIDEA. Ciudad Habana.
37. Colectivo de autores CEPES (1993). Cuba: La Educación Superior y el alcance de una reforma. Editorial Félix Varela. La Habana.
38. Corral Ruso Roberto. (1992). Teoría y diseño curricular: Una propuesta desde el enfoque histórico- cultural. En El planeamiento curricular en la Enseñanza Superior. CEPES. La Habana.
39. Corral, R. (1990). Aplicación de un método teórico a la elaboración del perfil profesional en la educación superior. Revista Cubana de la Educación Superior. Vol.X. No.2.
40. Cruz S (1997). La actuación profesional del arquitecto en la base del diseño de la disciplina tecnología y dirección de la construcción (Tesis doctoral en soporte magnético). Santiago de Cuba.
41. Cruz Silvia. (1997). Perfeccionamiento de la disciplina Tecnología y Organización de la Construcción. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente.

42. de Armas N y otros. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. En [http://server ce ces.upr.edu.cu/cvr](http://server.ceces.upr.edu.cu/cvr).
43. Delors J (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre Educación Superior para el siglo XXI.
44. Díaz Barriga A (2002). Didáctica y currículum. México: Paidós.
45. Díaz Barriga A. (1994). Los fundamentos del currículum. Acerca de la estructuración de un plan de estudios. Compendio de lecturas sobre currículum. CEPES. Ciudad de La Habana.
46. Díaz Domínguez Teresa (2004). Pedagogía y Didáctica de la Educación Superior. Colección Autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia.
47. Díaz T. (1998). Modelo para el trabajo metodológico del proceso docente en los niveles de carrera, disciplina, año académico. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES, Universidad de Pinar del Río. Cuba.
48. Dumoulin John (1973). Cultura, sociedad y desarrollo. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
49. Emmelin L (1990). Educación Ambiental en el ámbito de la Universidad. Editorial Nueva Época. Madrid.
50. Escotet Miguel (1992). Aprender para el futuro. Alianza Universidades. Alianza Editorial. Madrid.
51. Escotet Miguel A. (1991). Visión de la Universidad del siglo XXI: Dialéctica de la misión Universitaria en una era de cambios. En: Modernización e integración. Reunión Internacional sobre los nuevos roles de la Educación Superior a nivel mundial: El caso de América Latina y el Caribe, futuros y escenarios deseados. Editorial UNESCO /CRESAL. Vol. 5. Caracas.
52. Escotet Miguel A. (1993). Tendencias, Misiones y Políticas de la Universidad. Mirando al futuro. Editorial de la Universidad Centroamericana de Managua. Nicaragua.
53. Estabaranz A. (2000). Construyendo el cambio: Perspectivas y propuestas de innovación educativa. Universidad de Sevilla. España.
54. Fariñas León Gloria. (1995). Maestro: Una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia. La Habana.
55. Fernández Huerta J. (2003). Didáctica, Tomo II. Madrid: UNED.
56. Ferral Angela, Castiñeiras Rita y Therborn Goran (2004). Política social: El mundo contemporáneo y las experiencias de Cuba y Suecia. Instituto Nacional de Investigaciones económicas.
57. Festinger L y Katz D. com. (2001). Los métodos de investigación en las ciencias sociales. España. Paidós.
58. Freyre Roach Eduardo. (2000) ¿Qué son los estudios socioculturales? Monografía.
59. Fuentes H. y otros. (1993). Modelo de organización del proceso docente educativo de disciplinas básicas a través del sistema de unidades de estudio y el empleo de métodos problémicos. Monografía. Centro de Estudios Manuel F. Gran. Santiago de Cuba.
60. Fuxá Micaela (2004). Un modelo didáctico curricular para la autopreparación docente de los estudiantes de licenciatura en Educación Primaria. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES, Universidad de Pinar del Río. Cuba.

61. Galperin, P. (1982). Introducción a la psicología. Pueblo y Educación.
62. Galperin, P. (1982). La psicología del pensamiento y la teoría de la formación por etapas de las operaciones mentales. Antología de la Psicología. 3era. Parte. Moscú.
63. García, L. (1999). La escuela cubana en el camino hacia el 2000. Vías y retos. IPLAC. Ciudad de La Habana.
64. Gimeno Sacristán J. (1978). El currículum: Una reflexión sobre la práctica. Editorial. Morata. Madrid.
65. Gimeno Sacristán J. (1986). Teorías de la enseñanza y desarrollo del currículum. Editorial. REI. Buenos Aires.
66. González Maura Viviana. (2000). Educación de valores y desarrollo profesional en el estudiante universitario. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. XX. No.3.
67. González Lucini F. (1994). Educación ética y transversalidad. En Cuadernos de Pedagogía.
68. González Maena Sergio (1995). Pensamiento complejo. En torno a Edgar Morín. América Latina y los procesos educativos. Colección Mesa Redonda. Editorial Magisterio. Colombia.
69. González Otmara. (1992). El planeamiento curricular en la Educación Superior. CEPES. Editorial EMPES. La Habana.
70. González Pérez M. (1979). Perfeccionamiento de los planes y programas de estudio en la Educación Superior. Ministerio de Educación Superior. La Habana.
71. González Viviana y otros (1995). Psicología para educadores. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
72. González, F. (1995). Comunicación, Personalidad y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
73. Guadarrama Pablo, Pereliguin Nicolai (1990). Lo universal y lo específico en la cultura. La Habana.
74. Gurevich Pavel (1989). El hombre y la cultura. Editorial de Agencia de Prensa Nóvosti. Moscú.
75. Hart Armando (2001). Cultura para el desarrollo. El desafío del siglo XXI. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
76. Henríquez Ureña Pedro. (1969). Universidad y Educación. UNAM. México.
77. Henry Janne. (1973). La Universidad Europea en la sociedad. En Perspectivas. Vol.3. No.4. Santillana. UNESCO.
78. Hernández Augusto y otros. (2002). Disciplinas. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior. Serie Calidad de la Educación Superior No.4. Colombia.
79. Horrutiner P. (1994). Fundamentos del Diseño curricular en la Educación Superior Cubana. ISPJM. Monografía.
80. Horrutiner P y otros. (1988). Los invariantes de contenido en la enseñanza de la Física para Ingenieros. Revista Cubana de Educación Superior Vol. VIII; No. 1.
81. Horrutiner P y otros. (1996). Desarrollo de habilidades en las clases prácticas de Mecánica. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol. VI; No.1.
82. Horrutiner P. (1979). Principios de la Planificación del Proceso Docente. Revista Cubana de Educación Superior. Vol.3; No.1.

83. Hunmel C. (1978). La educación hoy frente al mundo del mañana. Voluntad/ UNESCO. Bogotá.
84. Husen T. (1991). El concepto de Universidad: Nuevas funciones, La crisis actual y los retos del futuro. Perspectivas. No.78.Vol. XXI. No.2. UNESCO. París.
85. Jorba, J y Sanmartí, N. (1996). Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua. MEC. Madrid.
86. Juárez M. (1992). Contexto social y cultural. Plan de formación de animadores. Editorial CCS/ Madrid.
87. Kristova Ana (1984). Dirección Científica de la cultura. Editora Política. La Habana.
88. Leontiev A (1981). Actividad, conciencia y personalidad. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
89. López F (2000). Medio ambiente y transdisciplinariedad en el ámbito universitario, Federación ECOTOF. La Palma.
90. Malagón Mario (1998). La disciplina principal integradora, su fundamentación a través de la carrera de Telecomunicaciones y Electrónica. Tesis en opción al grado científico de doctor en Ciencias Pedagógicas. CECES, Universidad de Pinar del Río. Cuba.
91. Márquez Lázaro (2004). Psicología de la Educación: Una aproximación a su estudio. Colección autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia.
92. Martín M. (1987). Orientar la profesión. En Revista La escuela en acción. Vol V, No.10, 472. Abril (4-5). Madrid.
93. Mestre Ulises. (1996). Modelo de organización de la disciplina Física General para el desarrollo de habilidades profesionales en estudiantes de las Ciencias Técnicas. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Oriente.
94. Mezhuiev V (1980). La cultura y la historia. Editorial Progreso. Moscú.
95. Ministerio de Educación Superior (1985). Documento base para la elaboración de los planes de estudio "C". Dirección Docente Metodológica. La Habana.
96. Ministerio de Educación Superior. (1980) Objetivos y contenidos en la enseñanza en la Educación Superior.
97. Ministerio de Educación Superior. (1990). Breve información sobre la Educación Superior en Cuba. Pedagogía 90'. Palacio de las Convenciones. La Habana.
98. Ministerio de Educación Superior. Documento del Modelo del Profesional de la carrera de Estudios Socioculturales.
99. Morales Francina y Gallardo Miguel. (1997). El rol de la educación ambiental en los documentos legales. En Líneas de Investigación en educación ambiental. Proyecto Sur de Ediciones, S.L.
100. Morín E. (1999). Los siete saberes necesarios a la Educación del futuro. UNESCO. Colombia.
101. Morin Edgar (1994). Introducción al pensamiento complejo. Gelisa. Barcelona.
102. Motta, R.D. (1995). Desafíos de fin de siglo. (<http://www.complejidad.org>)
103. Motta, R.D. (1999). Complejidad, educación y transdisciplinariedad. (<http://www.complejidad.org>)

104. Nicolescu B (1997). La transdisciplinariedad una nueva visión del mundo. En: La transdisciplinariedad. Francia. Editions du Rocher, Colletion Transdisciplinarité. <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret.Consulta>: abril 16 2001.
105. Notario de la Torre (2004). Investigación Científica en las Instituciones de Educación Superior. Colección autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia.
106. Orizo Francisco. (1979). Cambio socio – cultural y comportamiento económico. CIS. Madrid.
107. Orozco Silva Luis. (1996). Universidad, Modernidad. Desarrollo Humano. UNESCO – CRESALC, Caracas. Venezuela.
108. Pérez E. (2003). Volver a los orígenes... y algo más. Reflexiones desde las Casas de Cultura. En Revista Caminos N0 27.
109. Rodríguez González Fermín. (1997). Retos y perspectivas de la capacitación gerencial para el siglo XXI. En Revista Cubana de Educación Superior. No.2. Vol. XVII.
110. Roger, E. (2000). Complejidad, elementos para su definición. (www.complejidad.org)
111. Rugarcia A (1994). Hacia el perfeccionamiento de la educación universitaria. México.
112. Ruiz Callejas J. M (2004). Dirección y Gestión educativa. Colección autores. Serie Formación. ESUMER, Medellín. Colombia.
113. Russeau Buenaventura (1999). Instrumentos teóricos y metodológicos para la gestión cultural. Universidad del Atlántico. Fondo Mixto de Promoción de la Cultura y las Artes del Atlántico. Colombia.
114. Silvestre M. (1997). Aprendizaje, Educación y Desarrollo. Editorial Pueblo y Educación.
115. Talízina, N. (1984). Conferencia sobre la enseñanza en la Educación Superior. La Habana.
116. Talízina, N. (1987). Vías para elaborar el perfil del especialista. Moscú.
117. Torres, J. (1989). El currículum globalizado e integrado y la enseñanza reflexiva. Cuadernos Pedagógicos, julio- agosto. España.
118. Tunermamm Beraheim Carlos. (1997). Aproximación histórica a la Universidad y su problemática actual. Magíster en Dirección Universitaria. MDU. Universidad de Los Andes. Santa Fé de Bogotá D.C.
119. Tunnerman Berahein Carlos (1996). La educación superior en el umbral del siglo XXI. Colección Respuestas. Ediciones CRESALC/ UNESCO. Caracas.
120. UNESCO (1995). Documentos de políticas para el cambio y el desarrollo en la Educación Superior. UNESCO. París.
121. UNESCO (1998). La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción. Conferencia Mundial sobre Educación Superior. París.
122. UNESCO. (1991). Planeamiento y gestión del desarrollo de la educación. Informe Final.
123. Valdés Sergio (1998). Lengua nacional e identidad cultural del cubano. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana.
124. Vargas, A. (1996). El diseno curricular y las expectativas educativas en el umbral del siglo XXI. Ponencia.
125. Vecino Alegret Fernando (1997). La Educación Superior en Cuba. Revista Cubana de Educación Superior. No.1. La Habana.

126. Vecino Alegret Fernando. (1983). La Educación Superior: sus objetivos, métodos para lograrlos. Cuba socialista. No.5. Febrero. La Habana.
127. Vega A (1997). Interdisciplinariedad. Formación Ambiental (ME).
128. Viera R. (1994). Ingeniería de Procesos. Caracterización de una disciplina integradora. ISPJM. Santiago de Cuba.
129. Vigotsky, L.S (1983). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico- técnica.
130. Vigotsky, L.S. (1987). Historia de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico técnica.
131. Zabalza M. (1997). Diseño y desarrollo curricular. Madrid: Narcea.

Anexo: 1. Encuesta a estudiantes de tercero, cuarto y quinto año de la carrera.

Año de la carrera: ____

Objetivo: Analizar la percepción de los estudiantes con relación a su formación profesional y el grado de incidencia del modo de actuación profesional en el mismo, a partir del carácter sistémico e integrador de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión.

Estudiante:

Le pedimos el mayor grado de colaboración en las respuestas, pues de ellas depende en gran medida la efectividad de nuestra investigación.

1-) El modo de actuación es:

__ la máxima competencia que permite al profesional actuar sobre el objeto de trabajo.

__ el sistema de acciones que le permiten actuar al profesional sobre el objeto de trabajo.

__ la máxima competencia que permite la solución de los problemas profesionales que se presentan en la práctica.

2-) El modo de actuación a través del cual Ud. puede actuar como profesional de Estudios socioculturales es:

__ Detección.

__ Investigación

__ Intervención sociocultural. Otra ¿Cuál?_____.

3-) La disciplina del ejercicio de la profesión de la carrera de Estudios Socioculturales es:

__ Teoría filosófica y sociopolítica.

__ Teoría y metodología social.

__ Historia y cultura.

__ Intervención sociocultural.

__ Patrimonio cultural y turístico.

__ Estudios de Lengua española.

4-) Los conocimientos recibidos en la disciplina del ejercicio de la profesión son suficientes para desempeñarme profesionalmente en la práctica laboral investigativa.

Sí ___ No ___ En Parte ___ No Sé ___

5-) En una escala de 1 a 5 cómo Ud. Valoraría el papel de la disciplina del ejercicio de la profesión en la solución de los problemas de la práctica laboral investigativa.

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___

6-) La/s disciplina/s que más tributan la disciplina del ejercicio de la profesión es/son:

___ Teoría filosófica y sociopolítica.

___ Teoría y metodología social.

___ Historia y cultura.

___ Intervención sociocultural.

___ Patrimonio cultural y turístico.

___ Estudios de Lengua española

7-) En una escala de 1 a 5 cómo Ud. Valoraría el papel de la disciplina del ejercicio de la profesión en la integración y aplicación de los contenidos aprendidos en el resto de las disciplinas de la carrera en función de la solución de los problemas profesionales:

1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___

8-) La evaluación en la disciplina del ejercicio de la profesión ha consistido en:

___ diseñar proyectos que permitan solucionar problemas propios de la profesión.

___ diseñar proyectos de investigación sobre un problema detectado en la práctica laboral investigativa.

___ presentación de determinados aspectos de un diseño de investigación.

Otra. ¿Cuál? _____.

9-) En el desarrollo de la práctica laboral investigativa he podido percibir el carácter de disciplina del ejercicio de la profesión que la misma tiene, al materializar el sistema de tareas profesionales que emanan de las otras disciplinas:

Sí ___ No ___ En Parte ___ No Sé ___.

10 -) En una escala de 1 a 5 cómo Ud. Valoraría el papel de la práctica laboral investigativa en su formación como profesional de Estudios Socioculturales.

1___ 2___ 3___ 4___ 5___

Anexo: 2. Encuesta a profesores de la carrera.

Profesor de la asignatura: _____.

Objetivo: Constatar el comportamiento del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales y el grado de incidencia en el mismo del modo de actuación profesional.

Estimado colega: Nos encontramos desarrollando una investigación acerca del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales. Por considerar de sumo interés los criterios que UD puede ofrecernos le agradeceríamos nos completara la siguiente encuesta.

¡ Muchas Gracias!

1-) Centro de procedencia del encuestado:

Universidad/ Centro: _____

2-) Años de experiencia como profesor de la carrera: _____

3-) ¿De qué carrera es egresado? _____

4-) Responsabilidad que ocupa:

___ Decano.

___ Vicedecano.

___ Jefe de Carrera.

___ Jefe de Disciplina.

___ Jefe de año.

___ Profesor.

___ Funcionario.

___ Investigador.

___ Otra. ¿Cuál? _____

5-) El modo de actuación del profesional de Estudios socioculturales es:

Detección ___ Investigación ___ Intervención Sociocultural ___

Otro. ¿Cuál? _____

6-) Su disciplina contribuye a la formación del profesional de Estudios Socioculturales en tanto:

___ desarrolla habilidades que se convierten en herramientas o medios imprescindibles para su actuación.

___ permite a los estudiantes aplicar los métodos del objeto de la profesión.

___ permite al estudiante identificarse con la actividad laboral.

7-) En una escala de 1 a 5 cómo UD valoraría la preparación que desde las distintas disciplinas de la carrera reciben los estudiantes para resolver los problemas profesionales que se le presentan en su práctica laboral investigativa.

1__ 2__ 3__ 4__ 5__

8-) La disciplina del ejercicio de la profesión es:

___ Teoría filosófica y sociopolítica.

___ Teoría y metodología social.

___ Historia y Cultura.

___ Intervención Sociocultural.

___ Cultura y Comunidad.

9-) ¿Considera UD que en el desarrollo de su disciplina y de las asignaturas que la conforman se ha tenido en cuenta el modelo del profesional que está formando?

Sí__ No__ En parte__ No Sé__

10-) La disciplina/s que más tributa/n a la disciplina del ejercicio de la profesión son:

___ Teoría filosófica y sociopolítica.

___ Teoría y metodología social.

___ Historia y Cultura.

___ Estudios de lengua española.

___ Patrimonio Cultural y Turístico.

11-) ¿Considera UD que la/s principal/es limitación/es para desarrollar el proceso de formación profesional en los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales radica en?:

___ falta de precisión en el modelo del profesional.

___ falta de trabajo metodológico a nivel de disciplina.

___ falta de trabajo metodológico a nivel de año.

___ falta de trabajo metodológico a nivel de carrera.

___ falta de experiencias en dinámicas interdisciplinarias.

___ desconocimiento del objeto de la profesión.

___ falta de una visión transdisciplinar en el diseño curricular de la carrera.

___ Otra. ¿Cuál?_____.

12-) ¿Considera UD que para potenciar el modo de actuación profesional sea necesario la integración de las distintas disciplinas de la carrera a partir de la disciplina del ejercicio de la profesión?

Sí___ NO___ En parte___ No Sé___

Anexo: 3. Entrevista a profesores de la Disciplina del Ejercicio de la Profesión: Intervención Sociocultural.

Objetivo: Debatir el diseño curricular de la disciplina del ejercicio de la profesión.

Estimado colega:

Nos encontramos desarrollando una investigación del proceso de formación profesional de los estudiantes de la carrera de Estudios Socioculturales. La disciplina que Ud. Imparte por la incidencia que tiene en el mismo ha sido seleccionada en la muestra que hemos diseñado para el estudio. Por considerar de sumo interés los criterios que Ud. Puede ofrecernos le agradeceríamos que compartiera con nosotros la siguiente entrevista.

¡Muchas Gracias!

1-) Centro de procedencia del entrevistado:

Universidad/ Centro: _____

2-) Años de experiencia como profesor de la disciplina: _____

3-) ¿De qué carrera es egresado? _____

4-) Responsabilidad que ocupa:

___ Decano.

___ Vicedecano.

___ Jefe de Carrera.

___ Jefe de Disciplina.

___ Jefe de año.

___ Profesor.

___ Funcionario.

___ Investigador.

___ Otra. ¿Cuál? _____

5-) En la concepción didáctica de la asignatura se tiene/n en cuenta la/s siguiente/s tareas propias de la profesión:

___ Diseñar proyectos o propuestas de animación y gestión cultural y turística en cualesquiera de las esferas de su actividad profesional.

___ Diseñar actividades de promoción sociocultural que permitan el desarrollo comunitario.

___ Ejecutar actividades de promoción sociocultural que permitan el desarrollo comunitario.

___ Diseñar proyectos e iniciativas que contribuyan a la solución de problemas y al mejoramiento de las condiciones de vida de grupos poblacionales, desde una dimensión sociocultural e integral con perspectiva de sostenibilidad.

___ desarrollar labores de formación docente y de extensión en las esferas social, político-ideológica y del turismo.

___ Otras.
¿Cuáles? _____.

6-) ¿Qué relación establece desde su asignatura con la disciplina del ejercicio de la profesión en su año?

7-) ¿Cómo su asignatura refleja la relación con la carrera, la disciplina y el colectivo de año?

8-) En la evaluación de la asignatura el estudiante debe:

___ diseñar proyectos que permitan solucionar problemas propios de la profesión.

___ diseñar proyectos de investigación sobre un problema detectado en la práctica laboral investigativa.

___ presentación de determinados aspectos de un diseño de investigación.

___ diseñar proyectos de carácter sociocultural comunitario que contribuyan a la solución de problemáticas locales

Otra. ¿Cuál? _____.

9-) La asignatura en el año permite que el estudiante se ponga en contacto con la/s siguiente/s esferas de actuación:

___ Esfera del trabajo sociocultural comunitario.

___ Esfera de la cultura.

___ Esfera del turismo.

___ Organismos de la administración central del Estado.

___ Organizaciones políticas y de masas.

___ Organizaciones políticas y de masas.

___ Centros de formación profesional de la cultura y el turismo.

___ Centros de enseñanza media y media superior.

___ Centros de Educación superior.

10-) Los métodos de enseñanza que prefiere utilizar en la asignatura son:

___ productivos.

___ reproductivos.

___ creativos.

___ Otro/s. ¿Cuál/es? _____

11-) ¿El trabajo metodológico de la disciplina está encaminado a favorecer el desarrollo del modo de actuación profesional de los estudiantes?.

12-)¿ Considera Ud. que para potenciar el modo de actuación profesional sea necesario la integración de las distintas disciplinas de la carrera a partir de la disciplina del ejercicio de la profesión?. ¿Por qué?.