

Valoración crítica de la Disciplina Principal Integradora del Plan de Estudio “E” en la carrera Licenciatura en Educación Primaria

Critical appraisal of the Main Integrating Discipline of the Study Plan “E” in the Bachelor of Primary Education major

Avaliação crítica da Disciplina Integradora Principal do Plano de Estudos “E” na carreira de Licenciatura do Ensino Básico

*Oscar Ovidio Calzadilla-Pérez

**Yolexis Montes de Oca-Jiménez

***Carlos Roberto Arriagada-Hernández

*Universidad Católica de Temuco. Temuco, Chile. Licenciado en Educación Primaria, Máster en Ciencias de la Educación y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular. ocalzadilla@uct.cl ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4322-3098>

**Universidad Católica de Temuco. Temuco, Chile. Licenciada en Defectología y Primaria, Máster en Psicopedagogía. yolexismontesdeoca@gmail.com

***Universidad Autónoma de Chile. Temuco, Chile. Graduado de Pedagogía Educación Física y Doctor Ciencias Pedagógicas. carlos.arriagada@uautonoma.cl ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6707-6451>

Resumen

La mejora del currículo para la formación de docentes constituye un desafío apremiante para los claustros universitarios. En este contexto es preteritorio el análisis crítico de programas de disciplinas académicas, de su concepción didáctica, coherencia y aportación al itinerario formativo de carrera. El presente artículo tiene como objetivo socializar la valoración crítica de la Disciplina Principal Integradora del Plan de Estudio “E” en la carrera Licenciatura en Educación Primaria. En el plano metodológico se construyeron de forma operativa criterios para valorar disciplinas académicas que emplea, como método fundamental el análisis documental. Sus resultados se triangulan con la sistematización de experiencias, técnicas de investigación cualitativa y métodos teóricos. Los resultados fundamentales lo constituyen: la identificación de las debilidades del programa y las acciones de continuidad desde el trabajo metodológico y la investigación curricular; todo ello en coherencia con el actual perfeccionamiento de la Educación Superior cubana.

Palabras clave: educación superior; didáctica; profesión docente; carrera universitaria

Resumo

Melhorar o currículo de treinamento de professores é um desafio urgente para o corpo docente universitário. Neste contexto, é imprescindível a análise crítica dos programas das disciplinas acadêmicas, sua concepção didática, coerência e contribuição para o itinerário formativo da carreira. O presente artigo tem como objetivo socializar a avaliação crítica da Disciplina Principal Integrativa do Plano de Estudos "E" na carreira de Licenciatura do Ensino Básico. Ao nível metodológico, foram construídos de forma operativa critérios de avaliação das disciplinas acadêmicas que utilizaram, como método fundamental, a análise documental. Seus resultados são triangulados com a sistematização de experiências, técnicas de pesquisa qualitativa e métodos teóricos. Os resultados fundamentais são: a

Abstract

Improving the curriculum for teacher training is a pressing challenge for the university staffs. In this context, critical analysis of academic discipline programs, their didactic conception, coherence and contribution to the career training itinerary is imperative. The objective of this article is to socialize the critical assessment of the Main Integrative Discipline of the Study Plan "E" in the Bachelor of Primary Education career. At the methodological level, criteria were constructed in an operative way to assess academic disciplines that use documentary analysis as a fundamental method, their results are triangulated with the systematization of experiences, qualitative research techniques and theoretical methods. The fundamental results are the identification of the weaknesses of the program and the continuity actions from the methodological work and the curricular research; all this in coherence with the current improvement of Cuban Higher Education.

Key words: higher education; didactics; teaching profession; university career

identificação das fragilidades do programa e da continuidade das ações do trabalho metodológico e da pesquisa curricular; tudo isso em coerência com o atual aperfeiçoamento do ensino superior cubano.

Palavras chave: Educação superior; didática; profissão docente; carreira universitária

Introducción

La mejora continua de la investigación y las prácticas universitarias en la formación de docentes se instituyen entre las prioridades de las políticas educativas y los sistemas de evaluación de la calidad. La profesión docente afronta varios retos en los ámbitos de formación y desempeño profesional, en virtud de ello la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) promueve oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Esto se reconoce en el Marco de Acción de la Agenda Educación 2030 y en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (ONU, 2016).

De hecho, la Declaración de Incheon devenida en Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (UNESCO, 2015) hace un llamamiento a los Estados Miembros a: “*asegurar que los docentes y educadores tengan las competencias necesarias, sean contratados y remunerados de forma adecuada, reciban una buena formación, estén profesionalmente calificados, se encuentren motivados, estén repartidos de manera equitativa y eficaz en todo el sistema educativo [...]*” (UNESCO, 2015, p. 33). Asimismo, en las Metas del ODS 4, especifica en el Objetivo 4.7 en su acápite 4.c la necesidad de “[...] aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados” (ONU, 2016, p.16).

En este contexto la formación del Licenciado en Educación Primaria requiere del tratamiento integrador del contenido de la profesión, de modo que le permita identificar y resolver los problemas inherentes a la labor docente como premisa para el logro de una educación de calidad. La concepción sistémica del currículo de esta carrera comprende el tratamiento lógico didáctico del *tronco común*, lo que tiene como *principio su carácter continuo que inicia en el pregrado, con el fin de que el graduado ejerza su labor en el eslabón de base de la profesión, y se complementa en el postgrado* mediante la preparación para el empleo en las instituciones educativas y la superación profesional, académica y científica. Lo antes descrito deviene en exigencia actuante en el Plan de Estudio “E” y reto para el claustro universitario y los empleadores.

En el Plan de Estudio “E” de la carrera de referencia se estructura por nueve disciplinas con niveles graduales y ascendentes de integración lógico sistémica, cuyo ascenso superior en el plano didáctico tiene su escenario en la Disciplina Principal Integradora (DPI). El itinerario formativo de la DPI aporta a la preparación y el desempeño del futuro maestro primario en las esferas de actuación de la profesión para las que se forma desde el pregrado (urbanos y rurales de primero a sexto grado, en centros semi- internos, externos, internos y mixtos, aulas hospitalarias, Palacios de Pioneros, Escuelas Pedagógicas de nivel Medio Superior y la propia universidad) (MES, 2016).

De lo expuesto se deriva la necesidad de posicionar en el orden conceptual el término disciplina, definido por Álvarez (1999) en términos de “agrupaciones u organizaciones sistémicas de contenido, que con un criterio lógico y pedagógico, se establecen para asegurar los objetivos del egresado” (Álvarez, 1999, p. 153). En concordancia con ello, la investigación sobre la conceptualización de la disciplina revela dos rasgos fundamentales: 1) el criterio

lógico, en tanto al escoger determinado contenido este posee cierto objeto que tiene una lógica interna propia; y, 2) el criterio pedagógico, cuando la lógica de la ciencia o rama del saber se adecua a la lógica del aprendizaje de esos contenidos por los estudiantes (Álvarez, 1999; Addine, 2004; Horruitiner, 2006).

Por otra parte, en la bibliografía consultada se enfatiza que la DPI no es una suma de componentes formativos, sino escenario para la revelación de cualidades nuevas como consecuencia de la interacción sistémica de sus partes, o sea, se trabaja con un solo objeto (lo profesional) (Malagón, 1999). De todas las disciplinas que conforman una carrera, la DPI se considera en la universidad cubana columna vertebral del proceso de formación (Horruitiner, 2006). Es una disciplina que se apoya en los aportes de todas las disciplinas restantes de la carrera y las asume en su integración para dar respuesta a las exigencias del quehacer profesional, asegurando el dominio de los modos de actuación esenciales de esa profesión (Jover-Capote, Ábalos-Rodríguez, & Guerra-Ortiz, 2017). Su contenido integra lo investigativo en el diseño de la actividad laboral en cada año a partir del contenido académico y la determinación de los problemas de la escuela, las características de los alumnos y las vías para dar solución a los problemas más apremiantes que se le presentan en la comunidad educativa, y la formación de los modos de actuación (Artiles y Martínez, 2015).

En la concreción de tales aspiraciones cumplen un rol fundamental la gestión y la maestría pedagógica de los docentes que integran los niveles organizativos del trabajo metodológico de la Educación Superior. Este último se caracteriza, en la labor que, apoyados en la Didáctica, realizan los sujetos que intervienen en el proceso docente educativo, con el propósito de alcanzar óptimos resultados, jerarquizando la labor educativa desde la instrucción tal como cita (Calzadilla, 2017)

Desde la perspectiva de los criterios expuestos y la experiencia acumulada por los autores de este manuscrito, las disciplinas académicas constituyen unidades del currículo con horizontalidad en los años y verticalidad en las asignaturas que las integran por semestres desde el tratamiento del objeto de la profesión y perfil de egreso. A su vez revelan su concepción sistémico-estructural que comprende contenidos formativos de tipo académico, investigativo-laboral y de extensión o vínculo con el medio. En este contexto la DPI integra saberes y contextos en la formación inicial del futuro docente y sirve de mediadora curricular y social entre: universidad-sociedad, universidad-escuela, práctica-teoría, ciencia-tecnología-sociedad, profesor tutor de la universidad-maestro supervisor de las escuelas, los contenidos de la profesión asimilados-exigencias sociales (ascendentes e intrínsecas) a la labor docente, entre otras relaciones. Sin embargo, de la reflexión crítica sobre la comprensión y tratamiento didáctico de la DPI se connotan las siguientes problemáticas:

- Las tareas integradoras no superan la función de ser “parches” para cumplir normativas, aún necesitan de sistematización e integración, con arreglo a objetivos profesionales preconcebidos y problemas profesionales interdisciplinarios (Trehó, & Peralta, 2017).
- La contextualización y el tratamiento integrador en la DPI de los núcleos teóricos de la carrera y su consecutividad lógico-didáctica en el itinerario formativo; lo que se revela en la insuficiente comprensión del tronco común de las carreras de Educación Infantil (Calzadilla, 2018; Rojas, Díaz, & Samé, 2016).

- Los problemas profesionales no logran un nivel de esencialidad e identidad respecto al objeto de estudio de la DPI en comparación con los del Modelo del Profesional (Calzadilla, 2018).
- La definición del sistema conceptual propia de la DPI que debe regir el contenido de la disciplina y su consecuente sistematización en las asignaturas que la integran (Calzadilla, 2018).
- La coherencia en el proceso de preparación de directivos y docentes para la gestión didáctica en la disciplina principal integradora (Springer, & Graus, 2016).
- La evaluación del impacto de la gestión didáctica en el colectivo de la Disciplina Principal Integradora (Puñales, Fundora, & Colomé, 2015; Springer, & Graus, 2016).

En virtud de lo expuesto, se toma como objeto de estudio de este artículo a la DPI del Plan de Estudio “E” de la carrera Licenciatura en Educación Primaria de la Universidad Pedagógica de Holguín (Cuba) (MES, 2016a). Por tanto, los criterios que se exponen son resultado de la participación y dirección en procesos de validación y evaluación curricular. No obstante, precede a esta instancia el análisis histórico-lógico del currículo de carrera, con respecto a los de investigaciones anteriores y ejercicios académicos para transitar a las categorías de Profesor Auxiliar y Titular (Calzadilla, 2017, 2018; MES, 2018), respectivamente, se demostró la persistencia de una contradicción en la malla curricular manifestada en el tratamiento atomizado de las didácticas particulares o específicas en los Planes de Estudio “A”, “B” y “C” (MINED, 1982, 1988, 1990, 1992). Dicha contradicción fue superada, de forma parcial, en el Plan de Estudio “D” (MINED, 2009a, 2009b, 2009c), al concebir a la Didáctica de la Enseñanza Primaria como disciplina interdisciplinaria, aún sin el alcance didáctico y concepción que sí se logra en el Plan de Estudio “E”. En este último las didácticas particulares tienen la virtud de ser integradas a la DPI como reconocimiento del potencial formativo de estas en el desarrollo de modos de actuación pedagógica-transformadores de la práctica educativa.

En consecuencia, el *objetivo* de este artículo es socializar las valoraciones críticas realizadas al programa de la DPI de la carrera Licenciatura en Educación Primaria desde criterios que permitieron la caracterización y concepción de juicios, que como expresión lógica del pensamiento, permitieron el establecimiento de acciones de continuidad; dado su potencial para el perfeccionamiento de la gestión científica y didáctica de colectivos de docentes en los niveles metodológicos: carrera, disciplina, asignatura y año académico.

El principal valor agregado de los criterios que se exponen lo constituye la identificación de rasgos en la concepción didáctica del programa de la DPI susceptible a la mejora y la aportación de acciones de continuidad para su concreción en colectivos metodológicos de docentes por vía del trabajo científico y docente-metodológico, y la investigación curricular en la validación y mejora continua del Plan de Estudio “E”.

Materiales y métodos

En su concepción general, el estudio realizado se fundamentó en el método dialéctico-materialista. Entre los métodos teóricos se emplean: análisis-síntesis, inducción-deducción, tránsito de lo abstracto a lo concreto, modelación y hermenéutico. Estos hicieron posible, indistintamente, procesar e interpretar la información, establecer relaciones lógicas y generalizaciones respecto al programa de la DPI.

No obstante, el asumir como premisa que el contenido de la exposición crítica pondera como habilidad de rectora

Valoración crítica de la Disciplina Principal Integradora del Plan de Estudio "E" en la carrera Licenciatura en Educación Primaria/ Critical appraisal of the Main Integrating Discipline of the Study Plan "E" in the Bachelor of Primary Education major/Avaliação crítica da Disciplina Integradora Principal do Plano de Estudos "E" na carreira de Licenciatura do Ensino Básico

valorar, esto supuso determinar en el plano pedagógico las *acciones internas* en correspondencia con lo normado en el Inciso b) del Artículo 32 del *Reglamento para aplicación de las categorías docentes de la educación superior* (Resolución 85 del 2016, del MES) (MES, 2018). Esta acción de carácter metodológico condujo a la sistematización de publicaciones en el campo de la Didáctica (Álvarez, 1996, 1999; Caner, 1999; Fuentes, 2001; Ferrer, 2002), en las que se identificaron entre los rasgos comunes los que se enuncian a continuación:

- Determinar el objeto a valorar.
- Determinar los criterios para valorar el objeto.
- Caracterizar el objeto de valoración.
- Comparar el objeto con los criterios de valor establecidos.
- Elaborar juicios de valor acerca del objeto.

A los efectos de estas acciones, el *objeto a valorar* lo constituye: *la concepción del programa de la disciplina DPI*. En relación con esto se precisaron métodos y técnicas de investigación que contribuyen superar los sesgos de subjetividad que pudieran existir, con el fin de emitir valoraciones objetivas; al respecto se destacan:

- Observación participante de docentes en actividades científicas y docente metodológicas, de superación, en la impartición de docencia de pregrado y postgrado, en la dirección de la práctica laboral, en el ejercicio de la tutoría de trabajos investigativos y la conducción de grupos científico- estudiantiles. En el caso de los estudiantes; en la ejecución de tareas de prácticas de estudio y laborales, en la docencia universitaria (en asignaturas de currículo base, propio, optativo y electivo), en el trabajo de investigación en unidades docentes, en la conducción de actividades extensionistas de la cátedra especializada de la carrera, entre otras.
- Registros anecdóticos, del análisis crítico de actividades metodológicas a nivel de carrera y disciplina, observaciones a clases como jefe de carrera y departamento, en la conducción de tribunales para la defensa de trabajos de curso, diploma y maestría, en el entrenamiento y participación como tribunal de Fóruns Científicos Naciones de Ciencias Pedagógicas, en el control de exámenes finales e integradores, y en talleres y seminarios de la práctica laboral.
- Muestras de libretas, trabajos investigativos de los estudiantes y memorias de cambios de categorías docentes, para corroborar el valor agregado y tratamiento didáctico de los programas de práctica laboral y analíticos de asignaturas de la DPI en el Plan de Estudio "E", y la integración en este de las estrategias curriculares en la carrera y los años.

En este contexto, la identificación de la metodología se destaca que, el no encontrar criterios estandarizados a los efectos del análisis crítico de programas de disciplinas académicas en la bibliografía consultada, determinó la elaboración de criterios metodológicos de análisis documental que incluye tres dimensiones, con sus respectivos criterios de análisis. Este procedimiento, a su vez, delimita los documentos objeto de estudio respecto de cada dimensión y los resultados esperados, tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Criterios metodológicos para el análisis crítico de disciplinas académicas

Dimensiones	Criterios para valorar el objeto	Fuentes documentales	Resultados esperados
1.-Histórica y de transformación didáctica	1. Antecedentes de la disciplina 2. Evolución y conformación de la DPI en la concepción curricular	Planes de Estudio “A”, “B” y “C”. Programas de disciplina que integran a las didácticas particulares en el Plan de Estudio “C”. Programas de las disciplinas Didácticas de la Enseñanza Primaria y Formación Laboral Investigativa del Plan de Estudio “D”. Planes de trabajo metodológico de carrera y disciplinas. Informe de autoevaluación de carrera.	Antecedentes históricos para la conformación de la actual DPI en la evolución del diseño curricular de carrera. Descripción de los componentes de la DPI.
2.- Caracterizadora	3. Correspondencia de los datos preliminares de la disciplina con el Plan del Proceso Docente. 4. Coherencia de la fundamentación de la disciplina con las exigencias del Modelo del profesional y las Orientaciones metodológicas de carrera. 5. Correspondencia de los objetivos generales de la disciplina con los del Modelo del profesional y las exigencias del Documento base del Plan de Estudio “E”. 6. Coherencia, gradualidad y pertinencia de los contenidos de la disciplina: <ul style="list-style-type: none"> ▪ sistema de conocimientos ▪ sistema de habilidades ▪ sistema de valores 5. Carácter explicativo y orientador de las indicaciones metodológicas generales para la organización de la disciplina: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explicitación de las formas de organización, tipos de clase y métodos de enseñanza. ▪ Congruencia con el Modelo del profesional y las orientaciones metodológicas de la carrera respecto a la salida del componente laboral e integración de las estrategias curriculares y el sistema de evaluación 	Programas de DPI en el Plan de Estudio “E”. Plan del Proceso Docente. Modelo del profesional. Malla curricular. Orientaciones metodológicas de la carrera. Plan de trabajo metodológico. Programación de la práctica laboral. Documentos sobre la organización de los ejercicios de culminación de estudios. Informes de validación de los programas de la DPI y los analíticos de las asignaturas que la integran. Memorias de actividades metodológicas. Informes de control al proceso docente-educativo.	Identificación de juicios de valor, en forma de fortalezas y debilidades, acerca del programa de la disciplina. Acciones para el perfeccionamiento de la disciplina.

	6. Pertinencia y actualidad de la bibliografía		
3.-Relaciones didácticas	7. Integración de lo académico-laboral-investigativo. 8. Relación entre el objetivo y su sistematización. 9. Relación entre los objetivos y su sistematización en los años académicos, y en las etapas de preparación para el empleo y la formación de postgrado.	Programa de la DPI del Plan de Estudio "E". Planes de trabajo metodológico de la carrera y de la DPI. Estrategias educativas de carrera y años.	Caracterización de relaciones didácticas reveladoras del carácter integrador de la disciplina. Acciones respecto a los componentes del programa para su perfeccionamiento.

Resultados y discusión

1. Esbozo histórico y de transformación didáctica de planes de estudio

Los resultados que se presentan se estructuran en la lógica de los criterios para el análisis crítico, con respecto a la valoración de la *dimensión "Histórica y de transformación didáctica"*, muestra los antecedentes de la DPI para la conformación del programa actual en la concepción curricular del *Plan de Estudio "E"*.

Los antecedentes históricos de la carrera Licenciatura en Educación Primaria tienen su base en la declaración de Cuba como país libre de analfabetismo en diciembre del año 1961; esto conduce a la universalización de la enseñanza primaria, y con ello, la necesidad de formar nuevos maestros. Esta etapa se caracteriza por la diversidad de vías de formación con un carácter emergente, tal es el caso de los maestros normalistas, voluntarios, populares y Makarenkos. Estos, en su mayoría, ingresan a los programas con sexto grado, y una vez graduados laboran en escuelas rurales o urbanas. Pese a las oportunidades ofrecidas por el gobierno revolucionario, el acceso a la Educación Superior y la superación postgraduada resultaría en este contexto histórico una demanda por satisfacer para el maestro. Ello condujo al perfeccionamiento de la formación del profesional a partir del año 1976, con el inicio del *Plan de Estudio "A"* aprobado por el Ministerio de Educación Superior en la Resolución 658/76, con lo cual surge la Licenciatura en Educación por especialidades.

La formación del profesional de la Educación Primaria desde su fundación en el año 1979 ha transitado por cinco generaciones de Planes de Estudio denominados convencionalmente "A", "B", "C", "D" y "E". Cada uno de estos planes introduce de forma gradual y ascendente aspectos novedosos en su diseño, flexibilidad, tratamiento didáctico e integración de nuevos conocimientos científicos; todo ello ajustado a las demandas sociales y a los avances de la ciencia y la tecnología.

La Licenciatura en Educación Primaria surge en el año 1979, momento en que estaba vigente la generación de Planes de Estudio "A" (MINED, 1982) en la Educación Superior cubana, y se trabajaba para introducir los Planes de Estudio "B" (MINED, 1990). En los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) del país se matricularon maestros en Cursos Regulares para Trabajadores (CPT), con una duración de seis años en la carrera, de los cuales cinco se realizaban en la modalidad de cursos por encuentros y el último año (6), a tiempo completo, para elevar la

calidad de la preparación del egresado. En lo adelante ocurren modificaciones, resultantes de su validación en 1982 y 1988. En este último surge el Curso Regular Diurno (CRD).

En el curso escolar 1990-1991, las transformaciones introducidas en el subsistema Educación Primaria demandaron modificaciones al plan de estudio y el inicio del *Plan de Estudio “B”* en la modalidad de CRD (MES, 1990). En este la organización del PPD en disciplinas y asignaturas constituye un nivel superior en cuanto a diseño curricular que potencia el tratamiento de los avances de la ciencia y la tecnología en la formación de maestros. En su contenido el componente laboral se perfeccionó en cuanto al incremento del fondo de tiempo para las prácticas pedagógicas. Estas se convirtieron en la culminación del proceso de aprendizaje de los contenidos de las asignaturas del ciclo pedagógico-psicológico, de las metodologías y la transferencia a modos de actuación.

No obstante, los Planes de Estudio “A” y “B”, tuvieron entre sus principales limitaciones:

- El enfoque profesional de los conocimientos teóricos impartidos, fundamentalmente, en las asignaturas del ciclo psicopedagógico manifiestan aislamiento, sobrecarga de contenidos y tiempo.
- La ubicación de las asignaturas y débil vínculo intra- e interdisciplinarios que obstaculiza el estudio coherente e integral del objeto de la profesión y la sistematización de conocimientos y habilidades.
- La organización del Plan de Estudio limita la integración de sus componentes, con énfasis en la actividad laboral e investigativa.

En el curso 1992-1993 se inicia el *Plan de Estudio “C”* (MES, 1992), sustentado en principios formativos básicos, entre ellos el de una *sólida preparación pedagógica y psicológica del docente*. Este plan fue objeto de sucesivas modificaciones, las más contundentes tuvieron lugar en los cursos 2002-2003 y 2007-2008, generados en lo fundamental por las transformaciones en el subsistema Educación Primaria en la etapa denominada Batalla de Ideas. El cambio educativo producido tras la implementación de numerosos programas conduciría a la disminución de la matrícula de los grupos docentes a 20 escolares, de cuya formación sería responsable un maestro. Todo ello tendría entre sus objetivos globales potenciar la calidad de la educación desde los aprendizajes básicos escolares, los que a su vez fueron objeto de evaluación en los años 2004 y 2008 por el Laboratorio Latinoamericano de Calidad de la Educación. Esta versión fue objeto de aproximadamente 11 modificaciones, dada su extensión temporal y las mejoras introducidas en el sistema educativo.

La consolidación de la concepción de la carrera condujo a que en el curso 2010-2011 se implementara el Plan de Estudio “D”, bajo una perspectiva pedagógica renovadora, en la que se distinguió la concepción de tres componentes del proceso de formación inicial: académico, laboral-investigativo y extensionista.

Sin embargo, entre las insuficiencias identificadas en este plan se encuentran (MES, 2016a, p. 6):

- La determinación no adecuada de algunos de los objetivos y contenidos realmente necesarios para la formación del *profesional de perfil amplio*.
- El poco aprovechamiento de la *flexibilidad* de los planes de estudio.
- La falta de sistematicidad en la atención a las habilidades de comunicación en los estudiantes.
- El dominio del idioma extranjero y su atención desde todas las disciplinas.

Valoración crítica de la Disciplina Principal Integradora del Plan de Estudio "E" en la carrera Licenciatura en Educación Primaria/ Critical appraisal of the Main Integrating Discipline of the Study Plan "E" in the Bachelor of Primary Education major/Avaliação crítica da Disciplina Integradora Principal do Plano de Estudos "E" na carreira de Licenciatura do Ensino Básico

➤ Escaso aprovechamiento del trabajo en equipo.

Por otra parte, la concepción de este plan denota potencialidades que favorecen la formación del profesional (MINED, 2009b), entre ellas:

- La práctica laboral como eje de la formación profesional desde el segundo año de la carrera, concibe a la escuela como unidad docente en la que sistematiza la actividad investigativa a partir de problemas de la propia escuela y del territorio.
- La formación pedagógica y psicológica sustenta la preparación de los docentes para la formación integral de los escolares.
- El papel protagónico del estudiante en su aprendizaje y su responsabilidad social, como elemento básico para fortalecer sus motivaciones profesionales.
- El uso de las TIC en función del aprendizaje.

El análisis histórico-lógico desde la valoración crítica evidenció el crecimiento cualitativo ascendente del currículo de la carrera como condición para la conformación y perfeccionamiento de la DPI en el Plan de Estudio "D"; no obstante, se abordan en el próximo epígrafe las características del programa actual de la DPI en el *Plan de Estudio "E"*.

2. Caracterización genérica de la DPI de la Carrera en el Plan de Estudio "E"

El aspecto de mayor trascendencia de la DPI en el Plan de Estudio "E" (vigente desde 2015) lo constituye su concepción cualitativamente superior en relación con la integración, de las antes disciplinas independientes en cuanto a diseño: Didáctica de la Enseñanza Primaria y Formación Laboral Investigativa, además de las asignaturas: Metodología de la Investigación I, II, III y IV (de la disciplina Formación Pedagógica General). El hecho de responder a un perfil profesional amplio, con una concepción inter- y transdisciplinar que permite tener en cuenta los contenidos de precedencia y continuidad de las disciplinas Formación Pedagógica General, Marxismo Leninismo, Historia de Cuba, Matemática, Estudios Lingüísticos y Literarios, y Estudios de la Naturaleza.

En este nuevo diseño las pretensiones didácticas de integración tienen una visión peculiar en la concepción del tronco común para las especialidades del área de la Educación Infantil, al puntualizar como reto "*ofrecer una atención educativa de calidad a la diversidad de niños y niñas de 0 a 12 años*" (Comisión Nacional de Carrera, 2014, s.p.). En consecuencia, el **objeto de trabajo** del Licenciado en Educación Primaria lo constituye "[...] *el proceso educativo, por ello tiene la misión de lograr la atención integral al desarrollo de la personalidad del escolar primario, a partir de la dirección del proceso educativo en general y el de enseñanza aprendizaje en lo particular*" (MES, 2016a, p.4). Esto favorece la tesis de que, este profesional requiere, desde su formación de pregrado, de la asimilación e integración de contenidos académicos, investigativo-laborales y extensionistas intrínsecos a su objeto de trabajo, que contribuirán a su desempeño profesional exitoso, una vez graduado durante la preparación para el empleo y la formación de postgrado.

La DPI constituye una de las nueve disciplinas que conforman el Plan del Proceso Docente (PPD) del Plan de Estudio "E", en todos los tipos de curso y fuentes de ingreso. Las asignaturas que la integran en su malla

curricular son de currículo base, por ello su matrícula y aprobación son requisitos obligatorios para el egreso. Su dinámica formativa está diseñada en coherencia con los objetivos generales del Modelo del Profesional, habilidades profesionales pedagógicas, las funciones y tareas profesionales, y el sistema de valores.

El diseño de la DPI lo integran 14 asignaturas, las que se ubican desde el primer semestre del segundo año y hasta el quinto año de la carrera. Su contenido es congruente con la idea rectora de *formar un maestro primario para el eslabón de base, centrado en la asimilación protagónica de fundamentos y estrategias en coherencia en el fin y los objetivos, la caracterización psicopedagógica del escolar por momentos del desarrollo y la concepción desarrolladora del proceso de enseñanza-aprendizaje*, del Modelo de escuela primaria (Rico, et al., 2008).

La formación de maestros primarios, a partir de los objetivos y los contenidos que ofrece la DPI, tiene una contribución sustantiva en su futuro desempeño profesional en cuanto a: *la formación y desarrollo de la personalidad del escolar primario a través del currículo, la coordinación de las influencias educativas y las acciones para la dirección de los procesos educativo y de enseñanza-aprendizaje (en lo adelante, PEA), con prácticas cada vez más inclusivas; estos constituyen a su vez, los rasgos esenciales del modo de actuación del Licenciado en Educación Primaria.*

La concepción de la DPI en su diseño curricular se sustenta en un enfoque intra-, inter- y transdisciplinar en el tratamiento de sus contenidos. Estos constituyen escenario socioformativo esencial en la orientación profesional pedagógica de los estudiantes, sustentada en el respeto y afecto hacia los niños, el placer de enseñar, el crecimiento personal y profesional continuo desde la familiarización y reafirmación en el ejercicio de la profesión. El diseño flexible y sustento teórico desde lo dialéctico-materialista del Plan de Estudio, y, por tanto, de la propia disciplina supone la relación de esencialidad de su contenido respecto a la actualización científica sostenida y la coherencia con el perfeccionamiento la Educación Primaria cubana.

Lo antes planteado se corresponde con el objeto de estudio de la disciplina, el cual radica en “[...] la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, en las diferentes asignaturas de la Educación Primaria y su perfeccionamiento desde la investigación” (MES, 2016a, p. 125). En consecuencia, con ello la validación del Plan de Estudio “D” (en liquidación) y del Plan “E” (en validación), en el actual contexto de evaluación curricular permitió registrar evidencias de sus contribuciones al proceso formativo y áreas para su perfeccionamiento y optimización.

Además, se conciben los problemas profesionales del Modelo del Profesional como eje integrador de la disciplina. Su determinación se hace de acuerdo con las necesidades actuales y perspectivas del desarrollo social cubano. Por todo ello, la disciplina tiene como propósito preparar a los estudiantes para la dirección del PEA con una concepción integradora y enfoque científico, teniendo en cuenta la labor preventiva y las prácticas inclusivas en la escuela primaria.

Una vez caracterizada la DPI, los criterios expuestos resultan insuficientes a los efectos del objetivo de este artículo; de ahí la necesidad de revelar juicios en torno al programa de dicha disciplina.

3. Análisis crítico sobre la concepción (caracterización y relaciones didácticas) del programa de la DPI en el Plan de Estudio "E"

En virtud de su carácter orientador y marco jurídico, el Artículo 78 del *Reglamento de trabajo docente y metodológico de la educación superior* (Resolución 02/2018 del MES), define el programa de la disciplina en términos de “[...] documento que refleja las características más importantes de la misma, y constituye la descripción sistemática y jerárquica de los objetivos generales a lograr y de los contenidos esenciales a asimilar” (MES, 2016a, p. 675). En este apartado se presenta un panorama integrador de los juicios respecto de las dimensiones “*Caracterizadora*” y “*Relaciones didácticas*” elaborados a los efectos de este estudio. No obstante, del conjunto de juicios construidos se muestran aquellos que constituyen debilidades, y sobre los que se presentan las acciones de continuidad.

Dimensión: Caracterizadora

- El tratamiento de los problemas profesionales del *Modelo* no se contextualiza a nivel de DPI, pese a declararse en el programa en términos de eje integrador.
- La fundamentación del programa no muestra el tratamiento manifiesto de los *núcleos teóricos* que sustentan la concepción de tronco común del eslabón de base en la Educación Infantil, definido por la Comisión Nacional de Carrera en coherencia con las orientaciones emitidas por la Dirección de Formación del MES.
- La definición del sistema conceptual que rige el contenido de la disciplina y su sistematización en las asignaturas que la estructuran no explicita, lo que limita el establecimiento de relaciones de coordinación con los objetivos generales y de subordinación con el sistema de habilidades y valores de la DPI.
- La propuesta de sistema de conocimientos para las asignaturas no siempre materializa regularidades de la Didáctica general en su tratamiento conceptual y la jerarquización. Por su carácter esencial, amerita de un tratamiento concéntrico y gradual, tal es el caso de los conocimientos relativos a la *Didáctica de la lengua española* que no explicitan los enfoques teóricos que nutren la enseñanza de la lengua desde los procesos de co- y decodificación, y cómo estos se nutren de nuevas teorías que requieren de sistematización mediante la práctica laboral y la investigación educativa.
- En el acápite de habilidades no se aprecia coherencia suficiente en los enunciados 6 y 7, “*investigar*” y “*comunicar*”, respectivamente, en relación con los objetivos generales 6 y 7, relativos a “*aplicar*” el método científico y a “*autoevaluar*” como fuente de autoperfeccionamiento desde el desarrollo personal y de asimilación del modo de profesional. Por cuanto, la *comunicación* de saberes y resultados constituye parte del ciclo completo de investigación percibido en su totalidad, por lo que resulta redundante.
- El sistema de valores está en armonía con la naturaleza y propósitos del perfil profesional al que se aspira. Su ordenamiento resulta lógico, en general, aunque los referidos a la identidad y la autoridad profesional deberían jerarquizarse por su incidencia en los restantes.

- Las indicaciones metodológicas dado su carácter explicativo y orientador contribuyen a la organización de la disciplina; aunque, no se precisa el sistema de métodos predominantes de la disciplina.
- La bibliografía es pertinente desde el punto de vista de que se adhiere al objeto de estudio de la profesión pero al encontrarse relativamente actualizada (de 15 textos básicos para el estudio de los contenidos, solo el 53% son publicaciones del año 2000 hasta el 2014), resulta insuficiente a los efectos del perfil amplio de este profesional, el objeto y el propósito de la disciplina, y no incluye artículos científicos, resultados de proyecto de investigación, tesis y documentos de carácter metodológico y normativo por lo que constituye una deficiencia y dada la connotación que esto implica en la formación de los futuros profesionales de Educación por todas las transformaciones y exigencias presentes, debe tenerse en cuenta este aspecto para mejorar su propósito. Los textos privilegian el tratamiento del componente académico, denotando un desbalance respecto al tratamiento didáctico de lo investigativo-laboral y lo extensionista.

Dimensión: Relaciones didácticas

- La fundamentación e indicaciones metodológicas del programa declaran entre los retos del Plan de Estudio “E” la articulación entre la formación de pre y postgrado para la consecución de sus objetivos. Esto demuestra la intención de relacionar y sistematizar a los objetivos de la DPI en los años académicos, y en las etapas de preparación para el empleo y la formación de postgrado; sin embargo, no se contextualizan las acciones sugeridas en las Orientaciones metodológicas de carrera para ello, y los contenidos esenciales que deberán de articularse en la preparación para el empleo y la formación de postgrado.

4. Acciones de continuidad dirigidas al perfeccionamiento del programa de la DPI y el trabajo metodólogo de los colectivos de docentes

En virtud de los juicios conformados a partir de la valoración crítica del programa de la DPI, y la sistematización de la experiencia docente y científica acumulada durante los últimos diez años de trabajo en la Educación Superior, se ofrecen las siguientes acciones con el fin de perfeccionar el objeto dicho programa.

- Impartir un taller científico-metodológico a nivel de colectivo de disciplina en el que se sometan a valoración crítica de los docentes los juicios expuestos, en su segunda ronda.
- Integrar los juicios conformados correspondientes a las dimensiones “*caracterizadora*” y “*relaciones didácticas*”, al informe de validación del programa de la DPI y del Plan de Estudio “E” de la Carrera.
- Someter los juicios elaborados a valoración crítica de los miembros de la Comisión Nacional de Carrera, con el objetivo de contribuir al perfeccionamiento del programa de la DPI.
- Proponer al colectivo de la DPI la integración en el Plan de Trabajo Metodológico de la DPI de actividades dirigidas al perfeccionamiento de las limitaciones identificadas mediante el trabajo científico y docente metodológico; con énfasis en:
 - La derivación y contextualización de los problemas profesionales contenido en el Modelo, a nivel de DPI.
 - El tratamiento explícito de los núcleos teóricos que sustentan la concepción de tronco común del eslabón de base en la Educación Infantil, mediante la modelación integradora de la ruta formativa de la carrera que

haga corresponder por año académico las esferas de actuación, habilidades profesionales, contenidos de los núcleos teóricos, contenidos esenciales de las asignaturas y los problemas profesionales que se sistematizan.

- La definición del sistema conceptual que rige el contenido de la disciplina y su sistematización en las asignaturas que la estructura.
- El inventario didáctico de textos que complementen los contenidos en el programa de la DPI, y que incluyan artículos científicos, resultados de proyecto de investigación, tesis y documentos de carácter metodológico y normativo.
- Proponer al colectivo de la DPI la impartición de un taller científico metodológico dirigido al tratamiento del carácter concéntrico y gradual del contenido de la asignatura Didáctica de la Lengua Española, cuyo contenido amerita profundización en los enfoques teóricos que nutren la enseñanza de la lengua desde los procesos de co- y decodificación, y cómo estos se nutren de teorías que requieren de tratamiento gradual en la práctica laboral y la investigación educativa como son la Psicolingüística, la Semántica, la Neurolingüística, la Neurodidáctica, entre otras.
- Proponer a la carrera la realización de un estudio dirigido a modelar los contenidos esenciales de la carrera, que a partir del desempeño de los estudiantes en el pregrado deberán de articularse a la formación durante las etapas de preparación para el empleo y de formación de postgrado.

Finalmente, lo expuesto en su relación con la consulta a la bibliografía corrobora la actualidad y pertinencia de las disciplinas integradoras en el diseño curricular de carreras universitarias, tal como se plantea en la obra de Artiles y Martínez (2015), Horruitinier (2006), Malagón (1998), Puñales, Fundora, & Colomé (2015), Rojas, Díaz, & Samé, (2016), Springer, & Graus, (2016), Valdés (2015) y Valera (2016). También las publicaciones sobre el tema connotan la necesaria articulación de los procesos sustantivos universitarios y las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora entre los fundamentos para articular los contenidos esenciales de las didácticas particulares, la metodología de la investigación y la práctica laboral. No obstante, entre los rasgos más analizados se encuentra las estrategias para el logro de relaciones de integración de saberes, que además sirva de modo de actuación profesional para el futuro docente (Artiles, & Martínez, 2015; Calzadilla, 2017; Horruitinier, 2006; Malagón, 1998; y, Puñales, Fundora, & Colomé, 2015). Por ello, la presencia de las disciplinas principales integradoras en el diseño de las carreras responde a la necesidad de concebir la sistematización de habilidades profesionales, desde un enfoque integrador y con carácter productivo, en correspondencia con la concepción del profesional de la carrera.

Sin embargo, a juicio de Artiles, & Martínez (2015), la incorporación de la disciplina al plan de estudio, como propuesta demanda de precisiones en el diseño de su programa, su dirección y evaluación. Estos aseveran la necesidad de la creación de ambientes de aprendizaje que articulen los componentes investigación y laboral, a partir de la reflexión sistemática sobre sus vivencias respecto de su rol, funciones y tareas profesionales.

Por otra parte, en la presente investigación se declara que no se precisa el tratamiento de los problemas profesionales del Modelo mediante su particularización a nivel de DPI. Este punto tiene similitud con el

análisis hecho por Malagón (1998) en el análisis del Plan de Estudios “C” y las insuficiencias en el desarrollo de habilidades profesionales junto a la responsabilidad que le compete a la DPI.

En relación con el trabajo interdisciplinario y la formación investigativa, autores como Mirabal, & Caballero (2015), argumentan la necesidad de fortalecer el carácter didáctico y tutorial en dicha dimensión, sobre la base del diseño de estrategias de tutoría que conduzcan al desarrollo de las habilidades investigativas.

Conclusiones

La contradicción de origen que originó la investigación radicó en el tratamiento, relativamente, fragmentado, de las didácticas particulares, la investigación educativa y la práctica laboral en la evolución de los Planes de Estudio “A”, “B” y “C”; lo que se denota en la evolución de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. En la investigación previa se corroboró que esta debilidad fue, parcialmente superada, en el diseño curricular del Plan de Estudio “D”; al concebir a la Didáctica de la Enseñanza Primaria como disciplina interdisciplinaria, dada la naturaleza de su misión. Esta integró a las didácticas particulares, en relación con las asignaturas de la Educación Primaria cubana.

En el diseño del Plan de Estudio “E” se logra la integración de las didácticas particulares, la investigación educativa y la práctica laboral en un programa único. La lógica didáctica de esta última pondera la integración en distintos niveles del trabajo metodológico y del currículo, y coloca como objetivo rector a la formación integral del profesional. De ahí, las posturas respecto a la gestión metodológica desde los troncos comunes para las especialidades del área de la Educación Infantil. Todo ello es coherente con la teorización, problematización y modelación de soluciones respecto a los problemas profesionales del eslabón de base, en su relación con los núcleos del Modelo de escuela primaria: el fin y los objetivos, la caracterización psicopedagógica del escolar por momentos del desarrollo y la concepción desarrolladora del PEA.

En virtud de los rasgos que singularizan la evolución de la carrera, la valoración crítica del programa de la DPI permitió la conformación de juicios de dicho programa en dos de las dimensiones de estudio: “*Caracterizadora*” y “*Relaciones didácticas*”. La generalización en torno a los criterios de análisis permitió confirmar el ascenso del nuevo programa respecto a planes de estudio precedentes al connotar su carácter integrador de los componentes de la formación inicial, con una concepción peculiar de la contribución de la práctica laboral y la investigación educativa, en correspondencia con el rol profesional del maestro primario. Las debilidades identificadas devienen en “*brújula didáctica*” que posibilitaron la modelación de acciones de continuidad, centradas en el perfeccionamiento del programa mediante el trabajo científico y docente metodológico, y la investigación curricular. Los estudios consultados respecto del objetivo tienen en común el significar relaciones didácticas a lograr hacia el interior del programa, no así el análisis de la evolución histórica y conformación didáctica de la DPI. Por tanto, la crítica expuesta tiene como principal valor agregado el contribuir a la mejora de la gestión científica y docente-metodológica en la carrera.

Referencias

Addine, F. (Comp.) (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. Pueblo y Educación.

Álvarez, C. (1999). *La escuela en la vida*. Pueblo y Educación.

Valoración crítica de la Disciplina Principal Integradora del Plan de Estudio "E" en la carrera Licenciatura en Educación Primaria/ Critical appraisal of the Main Integrating Discipline of the Study Plan "E" in the Bachelor of Primary Education major/Avaliação crítica da Disciplina Integradora Principal do Plano de Estudos "E" na carreira de Licenciatura do Ensino Básico

Artiles, O. E., & Martínez, C. L. (2015). La formación laboral-investigativa como disciplina principal integradora en la formación inicial del maestro primario. *Atenas*, 4(32), 62-73.

<https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047208005.pdf>

Calzadilla, O. (2017). La integración de la Orientación Profesional Pedagógica en la asignatura Didáctica de la Lengua Española de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 8(1), 82-102. doi: <http://dx.doi.org/10.18175/VyS8.1.2017.06>

Calzadilla, O. (2018). Exposición crítica del programa de la Disciplina Principal Integradora en la carrera Licenciatura en Educación Primaria. [Ejercicio en opción a la categoría docente principal de Profesor Titular. Universidad de Holguín].

Caner, C. (1999). *Formación de habilidades profesionales. Metodología de enseñanza. PROMET: proposiciones metodológicas*. Academia.

Comisión Nacional de Carrera Licenciatura en Educación Primaria. (2014). *Propuesta de un tronco común en las carreras de la Facultad de Educación Infantil*. Universidad Central de Las Villas Martha Abreu.

Horruitinier, P. (2006). *La universidad cubana: el modelo de formación*. Félix Varela.

Jover-Capote, A., Ábalos-Rodríguez, A., & Guerra-Ortiz, M. E. (2017). Gestión de la calidad en la formación desde la Disciplina Principal Integradora en carreras de Ciencias Naturales. *Maestro y Sociedad*, 14(1), 130-143. <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/2055>

Malagón, M.J. (1998). *La disciplina principal integradora, su fundamentación a través de la carrera de Telecomunicaciones y Electrónica*. [Tesis doctoral, Universidad Hermanos Saíz Montes de Oca]. <http://rc.upr.edu.cu/handle/DICT//brow>

Cuba. Ministerio de Educación. (MINED). (1982). *Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "A").

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (4 de agosto de 1988). *Modificaciones en los planes de estudio "A" de cursos para trabajadores*. Dictamen 068/1988, Dirección de Formación del Profesional.

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (1990). *Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "B").

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (1992). *Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "C").

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2009a). *Plan de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "D").

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2009b). *Modelo del profesional de la Licenciatura en Educación Primaria* (Plan de Estudio "D").

Cuba. Ministerio de Educación (MINED). (2009c). *Programa de la disciplina Didáctica de la Enseñanza Primaria* (Plan de Estudio "D").

Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2016a). *Documentos rectores carrera en Licenciatura en*

Educación Primaria. Comisión Nacional de Carrera. (Plan de Estudio “E”).

- Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2016b). *Reglamento para la aplicación de las categorías docentes de la Educación Superior*. Resolución 85 del 2016. ENPES.
- Cuba. Ministerio de Educación Superior (MES). (2018). *Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior*. Resolución 02 del 2018 del Ministerio de Educación Superior. ENPES.
- Mirabal, D. G., & Caballero, G. E. A. (2015). Procedimientos didácticos en la concepción de la tutoría científico-investigativa en la formación inicial del profesional de la Educación en Cuba. *Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 8(1), 11-22.
<https://pdfs.semanticscholar.org/e389/ee28613fcfc2fbfeef2ffe8a96f8a1d7561d.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. (UNESCO). (19-22, mayo, 2015). *Declaración de Incheon. Educación 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Incheon, Corea: Unesco.
<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002338/233813M.pdf>
- Organización de Naciones Unidas. (ONU). (mayo, 2016). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Puñales, L. Fundora, C. L., & Colomé, J.A. (2015). La formación laboral investigativa en la formación inicial del maestro primario. *Avanzada Científica*, 18(2), 69-82.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5213938>
- Rico, P. *et al.* (2008). *Modelo de la escuela primaria*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Rojas, A., Díaz, M. de los A. & Samé, M. (2016). La Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa: Necesidad de lograr influencias y exigencias educativas coherentes de los actores que participan en el proceso formativo. *Maestro y Sociedad*, 13(3), 436-444.
<https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/1373>
- Springer, R. Y. B., & Graus, M. E. G. (2016). La dirección de la gestión didáctica en la disciplina principal integradora de las carreras pedagógicas. *Didasc@ lia: Didáctica y Educación*, 7(5), 13-32.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5911161>
- Treho, F., & Peralta, L. A. (2017). Repensar la práctica laboral investigativa. Indicaciones metodológicas para la formación inicial del profesional universitario. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 5(3), 14-14.
<http://ojs.formacion.edu.ec/index.php/rif/article/view/89>
- Valdés, N. (2015). La disciplina principal integradora, su papel en la elevación de la calidad del profesional en la Facultad de Agronomía de Montaña. Recuperado de:
<http://www.monografias.com/trabajos31/disciplinaintegradora/disciplinaintegradora.shtml>