

Meta para la formación en pregrado de profesores en el siglo XXI

Goal for teachers undergraduate training in XXI Century

Meta para a formação de professores de graduação no século XXI

Artículo de investigación

Andrés Rodríguez Jiménez ¹

andresrj1955@gmail.com

Bertha Miqueli Rodríguez ²

bertham@uart.edu.cu

Recibido: 17 de junio de 2021 Evaluado: 15 de julio de 2021

Aceptado para su publicación: 12 de agosto de 2021

Cómo citar el artículo: Rodríguez-Jiménez, A. y Miqueli-Rodríguez, B (2022). Meta para la formación en pregrado de profesores en el siglo XXI. *Atenas*, Vol. 2 (58), 48-63.

Resumen

Tema que aborda: La formación en pregrado de profesionales de la educación que respondan a las demandas de la sociedad del siglo XXI. Objetivo: Caracterizar una meta para la formación de profesores en pregrado que responda a las demandas sociales del siglo XXI. Métodos: Se emplearon métodos racionales tales como el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, modelación y sistémico-estructural-funcional para concebir la propuesta de la meta; la técnica de Grupo Focal con investigadores del proyecto para su perfeccionamiento y grupos de discusión con colectivos de docentes, así como análisis de contenido, para valorar la pertinencia de la propuesta perfeccionada.

Resultados: Se caracterizó la meta, como componente esencial del modelo pedagógico acorde con las demandas del siglo XXI para la formación de profesionales de la educación en la Universidad de Artemisa. Conclusiones: La meta caracterizada es necesaria, pertinente y tiene potencialidades para lograr, mediante la formación de pregrado, los profesionales de la educación que demanda la sociedad cubana del siglo XXI.

¹ Licenciado en Educación, Química. Máster en Ciencias de la Educación Superior y Doctor en Ciencias Pedagógicas. Director del Centro de Estudios de Educación y Desarrollo, Profesor Titular. Universidad de Artemisa. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2879-4469>

² Licenciada en Educación, Español-Literatura. Máster en Didáctica del Español-Literatura y Doctora en Ciencias Pedagógicas. Profesora Auxiliar. Universidad de Artemisa. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6750-8214>

Palabras clave: formación en pregrado de profesores, demandas educativas, sociedad del conocimiento, meta de la formación de pregrado, aprendizaje autorregulado.

Abstract

Topic addressed: Undergraduate training of teachers who respond to the demands of 21st century society. Aim: To characterize a goal for the training of undergraduate teachers that responds to the social demands of the 21st century. Methods: Rational methods such as historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive, modeling and systemic-structural-functional were used to conceive the proposed goal; the Focus Group technique with project researchers for its improvement and Discussion Groups with groups of teachers, as well as Content Analysis, to assess the relevance of the improved proposal. Results: The goal was characterized as an essential component of the pedagogical model in accordance with the demands of the 21st century for the training of teachers at the University of Artemisa. Conclusions: The goal characterized is necessary, pertinent and has the potential to achieve, through undergraduate training, the education professionals demanded by the Cuban society of the XXI century.

Key words: undergraduate teacher training, educational demands, knowledge society, undergraduate study goal, transformative learning.

Resumo

Tema abordado: Formação de professores que atendam às demandas da sociedade do século XXI na graduação. Objetivo: Caracterizar uma meta para a formação de professores de graduação que atenda às demandas sociais do século XXI. Métodos: Métodos racionais como histórico-lógico, analítico-sintético, indutivo-dedutivo, modelagem e sistêmico-estrutural-funcional foram utilizados para a concepção do objetivo proposto; a técnica de Focus Group com pesquisadores do projeto para seu aprimoramento e grupos de discussão com grupos de professores, bem como a análise de conteúdo, para avaliar a relevância da proposta aprimorada. Resultados: A meta foi desenvolvido como componente essencial do modelo pedagógico de acordo com as demandas do século XXI para a formação de profissionais da Universidade de Artemisa.

Conclusões: O objetivo proposto é necessário, pertinente e tem potencial para atingir, por meio da graduação, os professores exigidos pela sociedade cubana do século XXI.

Palavras-chave: formação universitária, demandas educacionais, sociedade do conhecimento, objetivo da graduação, aprendizagem autorregulada.

Introducción

El cambio acelerado y progresivo que impone el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en la sociedad del conocimiento genera, de forma continua, nuevas necesidades formativas que la universidad no puede satisfacer en el período de pregrado previsto para una carrera determinada.

Además, según State Council for Higher Education for Virginia (2021), los graduados universitarios están llamados a responder al continuo cambio que genera este desarrollo de las TIC y al que están sometidos los centros de trabajo en que se insertan, lo que adquiere particular interés en el caso de los profesores por las exigencias crecientes que impone el empleo de las TIC en el sistema educativo. Ello solo es posible si el profesional de la educación es capaz de desarrollar un aprendizaje a lo largo de toda la vida, lo que a su vez depende del grado en que haya adquirido, durante su formación de pregrado, la capacidad de aprender a aprender.

La capacidad de aprender a aprender, identificada en muchos países como una competencia a lograr en los estudiantes universitarios (Gargallo et al., 2020), demanda de la formación de pregrado el egreso de profesionales para la educación que, por una parte, muestren una creciente autonomía y suficientes herramientas intelectuales para gestionar sus propios aprendizajes de forma continua, y por otra, aprendan a tomar decisiones y solucionar problemas ante situaciones dilemáticas, de incertidumbre y de conflicto que se dan en la práctica educativa.

La formación de este tipo de profesional no se logra a través de una enseñanza en que según Clemons and Hopkins (2020), el profesor desempeñe el rol de «sabio» en el escenario de la clase y se promueva el aprendizaje mecánico, sino que requiere de una «pedagogía centrada en el estudiante» en que el educando es parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA) y como tal: piensa, explora, pregunta, produce, toma decisiones y asume la responsabilidad, así como el control de su aprendizaje, que incluye lo que aprende y cómo lo aprende. (Bozpolat, 2016) En esta pedagogía centrada en el estudiante, el profesor es el responsable máximo de dirigir el PEA para que el educando desempeñe su rol, pero con un estilo de líder «tipo sirviente» en el aula, lo que según Clemons and Hopkins (2020), incluye: ser fuente de cariño, de estímulo de desarrollo, de empoderamiento y de establecimiento de metas del estudiantado, así como ser un modelo a imitar por los educandos en relación con la humildad, la integridad, el liderazgo, la ayuda, el trabajo en equipo, la toma compartida de decisiones y la visión de futuro. La clase

centrada en este tipo de dirección por parte del profesor, posibilita la creación de un ambiente que por sí solo conduce a un código de respeto mutuo y de antihostigamiento, que hace a los participantes sentirse cómodos, aun cuando las actividades que se desarrollen sean complejas.

La aplicación de esta concepción del PEA, centrada en el estudiante, requiere, entre otras demandas, que el educando aprenda a dirigir su propio aprendizaje, en otras palabras, que desarrolle un aprendizaje autorregulado (AAR), que según Albelbisi and Yusop (2019), se relaciona con cómo los sujetos dirigen sus procesos de aprendizaje e incluye: establecer metas de aprendizaje; implementar estrategias apropiadas para alcanzarlas; reflexionar sobre el enfoque estratégico empleado para solucionar la tarea docente y modificarlo cuando sea necesario para enfrentar la siguiente tarea; búsqueda de ayuda de profesores y colegas si la necesita; planificación del tiempo de estudio y selección del contexto apropiado para el estudio.

Lin (2019), agrega que los aprendices autorregulados son independientes, metacognitivos, reflexivos y eficientes y que ello se refleja normalmente en los altos niveles de desempeño académico que alcanzan, lo que se ha demostrado en un estudio realizado por Ergen and Kanadli (2017), que reveló un efecto positivo sustancial del empleo de estrategias autorreguladoras de aprendizaje sobre los resultados académicos de los estudiantes.

Las ideas manejadas por estos autores conducen a evaluar la autorregulación como esencial para el PEA centrado en el estudiante, pues ayuda al aprendiz a crear mejores hábitos de estudio, fortalecer sus habilidades para aprender, aplicar estrategias de aprendizaje para obtener mejores resultados académicos, monitorear su desempeño y evaluar su progreso académico.

De modo que la formación de profesionales de la educación en pregrado, debe considerar el desarrollo de un AAR en cada una de las disciplinas y asignaturas de las diferentes carreras, como una vía esencial de alcanzar las demandas educativas en la sociedad del siglo XXI, y en los momentos actuales aún más, pues como expresa el State Council for Higher Education for Virginia (2021), la pandemia de la

COVID-19 ha disparado un rápido cambio hacia la enseñanza-aprendizaje a distancia en todas las universidades, modalidad de formación en que este tipo de aprendizaje resulta de vital importancia, dado el grado de independencia que esta demanda de los estudiantes. Por ello el modelo pedagógico para la formación de profesores en pregrado que adopte cualquier universidad debiera contemplar, de alguna manera, la adquisición de un AAR por parte del estudiantado, para potenciar tanto una formación óptima de pregrado, como el desempeño exitoso de los egresados, lo que incluye el desarrollo del AAR en sus futuros estudiantes.

El modelo pedagógico elaborado para la Universidad de Artemisa (UA), Cuba, es el resultado principal del proyecto de investigación *Modelo pedagógico acorde con las demandas del siglo XXI para la formación de profesionales*. Para dicho modelo se han identificado como sus componentes fundamentales: “Meta o fin para la formación de pregrado, principios que deben regir la formación de pregrado, características esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) en pregrado, estrategia de trabajo metodológico y formas de evaluación y validación del modelo” (Rodríguez et al., 2020, p. 17). Como la meta se identifica con los propósitos u objetivos generales para la formación de pregrado, este componente es el de mayor jerarquía del modelo, por lo se constituye en guía para lo modelación del resto de los componentes, pues todos ellos deben tributar al logro del fin previsto. De ahí la necesidad e importancia de establecer y caracterizar la meta con la mayor claridad posible.

La meta de las universidades es formar profesionales competentes y dicha competencia está directamente relacionada con las demandas de la sociedad respecto a los profesionales que egresan (Mendoza, 2015). En la sociedad del siglo XXI los más sorprendentes descubrimientos se renuevan y caducan a cada instante, lo que da lugar a una rápida producción y generación de conocimientos, que influye directamente en los requerimientos sociolaborales y obliga a los profesionales a un aprendizaje continuo, que les posibilite solucionar los diversos problemas que debe enfrentar cotidianamente. Esto lo ejemplifican Freitas et al. (2017), al referirse a los investigadores que construyen constantemente nuevos conocimientos a partir de

sus indagaciones, facilitado con frecuencia por determinados softwares que proporciona el desarrollo tecnológico alcanzado en este siglo.

Por otra parte, cada comunidad tiene sus características propias, determinadas por la dinámica del entorno en que se desarrolla, pues la globalización actual de la ciencia, la tecnología y la información no puede anular la rica diversidad que caracteriza a esta sociedad del siglo XXI. En este sentido, para la universidad cubana en general, y para la UA en particular, es primordial la formación integral de los profesionales, lo que incluye una formación político-ideológica, ética y humanista que conlleva la incorporación de un sistema de valores morales que propugnan la sociedad y el estado cubano.

En la revisión de la literatura, en búsqueda de la meta vigente por el Ministerio de Educación Superior (MES) para la formación de pregrado en Cuba se encuentra que, según Horruitiner (2006), en el proceso de formación de pregrado en la Educación Superior de Cuba “se identifican tres dimensiones esenciales, que en su integración expresan la nueva cualidad a formar: preparar al profesional para su desempeño exitoso en la sociedad. Ellas son: La dimensión instructiva, la dimensión desarrolladora, la dimensión educativa” (p.33). De ello se deduce que la meta de las universidades cubanas para la formación profesional en la etapa de pregrado es preparar a sus futuros egresados para un desempeño competente en la sociedad, lo cual, como se puede apreciar, está en consonancia con las tendencias mundiales para la educación terciaria.

Este propio autor caracteriza cada una de las dimensiones que menciona, lo que aclara, hasta cierto punto, el alcance de la meta que se propone para la formación en la etapa de pregrado:

La primera está relacionada con la idea de que para preparar un profesional resulta necesario instruirlo. Sin instrucción no hay formación posible. Ello supone dotarlo de los conocimientos y las habilidades esenciales de su profesión, prepararlo para emplearlas al desempeñarse como tal, en un determinado puesto de trabajo. (Horruitiner, 2006, p.31)

En relación con lo que este autor plantea para la dimensión instructiva, los autores de este trabajo consideran que la instrucción debe dotar al estudiante no solo de los conocimientos y las habilidades esenciales de su profesión, sino que debe ir más allá, pues la sociedad del siglo XXI exige también del dominio de conocimientos y habilidades generales que les permitan a los futuros egresados “más que consumir y acumular información, puedan buscarla y producirla, problematizarla, criticarla, transformarla, y utilizarla de manera consciente y creadora para tomar decisiones, resolver nuevos problemas y situaciones, y erigirla como base para los nuevos y constantes aprendizajes” (Castellanos et al., 2007, pp.61-62), que constituyen demandas para los profesionales de cualquier esfera del conocimiento.

Al referirse a la dimensión desarrolladora Horruitiner (2006) aclara que:

Además de instruir al estudiante durante su formación, resulta igualmente necesario ponerlo en contacto con el objeto de su profesión, desde los primeros años de la carrera, y así lograr el imprescindible nexo con los modos de actuación de esa profesión; desde sus aspectos más simples y elementales, hasta aquellos más complejos y que demandan mayor nivel de preparación. Sólo de ese modo se aseguran las habilidades necesarias para su desempeño profesional. (p. 31)

Se concuerda en que esta se trata de una dimensión esencial del proceso de formación de pregrado, lo que exige un intenso trabajo para formar y desarrollar durante esta etapa la habilidad laboral investigativa solución de problemas profesionales. Sin embargo, no solo de ese modo se aseguran las habilidades necesarias para el desempeño profesional, pues el vínculo con la profesión hay que enriquecerlo mediante la interacción con otras esferas de la vida de los estudiantes universitarios, que les posibiliten adquirir, además de los conocimientos y habilidades necesarios para un desempeño profesional competente, las actitudes, valores y sentimientos que demanda la sociedad cubana del siglo XXI, como el mismo autor plantea al referirse a la dimensión educativa:

La labor educativa deviene elemento de primer orden en el proceso de formación, debe ser asumida por todos los docentes desde el contenido mismo de cada una de las disciplinas y abarcar todo el sistema de influencias que sobre el joven se ejerce desde su ingreso a la universidad hasta su graduación. (Horruitiner, 2006, p.32)

El estudio realizado de la meta propuesta por el MES para la formación de pregrado en Cuba, denota algunas limitaciones en su formulación en relación con las exigencias que la sociedad cubana del siglo XXI demanda de nuestras universidades, lo que conduce a la necesidad de caracterizar una meta para la formación de profesionales en la etapa de pregrado en la Universidad de Artemisa, más atemperada a las exigencias del momento histórico concreto que se vive, tanto en el ámbito nacional como internacional. La caracterización de esta meta para la formación de profesionales en pregrado en general y en particular los de educación, constituye el objetivo de este trabajo.

Metodología y métodos

Para dar cumplimiento al objetivo planteado se realizó un estudio descriptivo con diseño no experimental de tipo transversal.

El estudio de los fundamentos teóricos del modelo pedagógico permitió realizar una propuesta de meta, adecuada a las demandas de la sociedad del siglo XXI, para la formación de profesionales, con énfasis en los futuros educadores, en la UA, para lo que se combinó el empleo de métodos racionales, tales como el analítico-sintético, la modelación y el sistémico-estructural-funcional.

La sistematización de conocimientos permitió caracterizar los dos tipos de demandas presentes en la meta propuesta: las axiológicas y las cognitivo-instrumentales. Para ello se consultaron autores nacionales e internacionales con trabajos destacados en las áreas de la formación axiológica de profesionales, el empleo de las TIC en el proceso formativo, el desarrollo de la habilidad solución de problemas profesionales, el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma inglés y muy en particular, para el desarrollo del aprendizaje autorregulado, que resulta esencial para alcanzar la meta. Se partió del estudio de experiencias investigativas internacionales en la implementación de estrategias de promoción del AAR en los estudiantes universitarios en general y en particular en los que se forman

como profesores, para con el empleo del método inductivo-deductivo, elaborar una propuesta de cómo realizarlo en la UA.

Para el primer momento de socialización de la propuesta de meta se empleó la técnica de Grupo Focal (González et al., 2018) y para ello se circuló por correo electrónico un documento que contenía los detalles en relación con la meta, para que cada investigador del proyecto tuviera la oportunidad de estudiarla e intercambiar sus criterios mediante la misma vía. Esto produjo valiosas sugerencias que fueron enriquecidas durante una reunión plenaria con todos los investigadores en que los autores presentaron lo elaborado. Producto de ello se enriquecieron aspectos, tales como la fundamentación de la necesidad del establecimiento de una nueva meta para la formación de pregrado y la necesidad de destacar el rol de las TIC.

Para el segundo momento de socialización los autores prepararon una presentación de power point que sirvió de guía a los investigadores del proyecto para presentar los contenidos de la meta en cada departamento docente y Centro Universitario Municipal (CUM), durante una sesión de trabajo, que fue previamente coordinada con los jefes de departamento y directores de CUM. Se socializó con los profesores que se desempeñan en cada uno de los 11 CUM que conforman el territorio de la provincia de Artemisa, que responden, administrativa y metodológicamente, a la UA, y con los 14 departamentos docentes de las cuatro facultades que conforman la UA. El objetivo trazado fue que se reflexionara críticamente en cada colectivo docente acerca de la necesidad y pertinencia de la meta propuesta, posibilidades reales para alcanzarla, potencialidades y limitaciones. Cada investigador del proyecto elaboró un informe escrito en que reflejó la asistencia de los profesores, así como los principales planteamientos realizados durante la discusión del material que presentaron, que tuvo lugar en el primer trimestre del 2018. Estos informes fueron entregados a los autores de este trabajo, que los analizaron casuísticamente para la búsqueda de temas recurrentes, un método recomendado por Steiner (2016) para escenarios educativos, pues permite que los temas emerjan naturalmente de su contexto.

Resultados y discusión

La meta a alcanzar en relación con la formación de profesionales en la etapa de pregrado en la UA ha quedado establecida en los propios fundamentos teóricos del modelo pedagógico “las nuevas condiciones tecnológicas y las exigencias sociales...hacen pensar en la formación de un profesional cada vez más competente, que posibilite su inserción en el desarrollo y transformación de la sociedad cubana actual y del futuro” (Rodríguez et al., 2020, p. 18). Al respecto, más adelante se aclara que “la sociedad reclama un profesional de nuevo tipo que sea competente ante las exigencias, la dinámica y las necesidades de la vida contemporánea, que sea capaz de identificar problemas, procesarlos, gestionarse la información, convertirla en conocimientos y aplicarlos a su realidad profesional” (Rodríguez et al., 2020, p. 18). Todo ello, integrado a la formación axiológica que propugnan la sociedad y el estado cubano, permite visualizar al egresado de pregrado de la UA como un profesional integral en relación con las demandas de la sociedad cubana del siglo XXI.

La integración de estas concepciones conduce a establecer como meta o fin del modelo pedagógico para la formación de pregrado: *egresar un profesional, para el sector educacional, con una formación integral en relación con las demandas de la sociedad cubana del siglo XXI, caracterizado por ser competente ante las exigencias, la dinámica y las necesidades de la vida contemporánea, capaz de gestionar información y convertirla en conocimientos que aplique a la solución de problemas que identifica en su realidad profesional y social.*

El análisis de esta meta permite destacar dos vertientes, estrechamente relacionadas entre sí, en las que se debe concretar el modelo pedagógico para alcanzarla:

- Formación axiológica del profesional en relación con las demandas de la sociedad y el estado cubano.
- Egreso de un profesional capaz de gestionar información y convertirla en conocimientos que aplique a la solución de problemas que identifica en su

realidad profesional y social, como requisito esencial, para ser competente ante las exigencias, la dinámica y las necesidades de la vida contemporánea. Las demandas de la sociedad cubana del siglo XXI (tanto axiológicas, como cognitivo-instrumentales) para la formación de profesionales se han establecido en uno de los resultados investigativos alcanzados en el proceso investigativo (Rodríguez y Miqueli, 2019):

Axiológicas: desarrollo de la responsabilidad profesional, social y laboral, solidaridad, honestidad, dignidad, patriotismo, humanismo, honradez, justicia social, conciencia de la necesidad del cuidado y conservación del medio ambiente para el desarrollo sostenible y respeto a la diversidad.

Cognitivo-instrumentales: desarrollo del pensamiento crítico, independencia para la toma de decisiones, autonomía para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, habilidades laborales e investigativas para la solución creativa de problemas profesionales, dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como fuente y medio de aprendizaje, así como en función del desempeño laboral e investigativo, habilidades para el trabajo en equipos a partir de la cooperación y ayuda, y dominio de lenguas extranjeras.(p.116)

Como se puede apreciar las demandas axiológicas apuntan a la necesaria formación humanista de los futuros egresados del pregrado (primera vertiente de la meta), mientras que las cognitivo-instrumentales constituyen la base sobre la que descansa la segunda vertiente, pues si no se alcanzan estas, no se lograría egresar ese profesional competente en la vida contemporánea. En la práctica educativa ambas vertientes deben darse integradas para promover el desarrollo integral de la personalidad del futuro profesional, lo que requiere activar la apropiación de conocimientos y habilidades intelectuales en estrecha armonía con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, convicciones e ideales. Se hace necesaria, por lo tanto, la unidad y equilibrio de lo cognitivo y lo afectivo-valorativo en el proceso de formación de pregrado. El logro de la primera vertiente de la meta requiere el desarrollo de formaciones psicológicas tan complejas como las actitudes, sentimientos y valores, que demandan de un tratamiento pedagógico particular. Según Castellanos et al. (2007), en este complejo proceso la significatividad de los aprendizajes ocupa un lugar central, tanto por el rol que desempeña en la elevación

de la motivación por aprender como por su capacidad para generar sentimientos, actitudes y valores en los estudiantes.

Entre las demandas cognitivo-instrumentales cabe destacar el dominio de las TIC como fuente y medio de aprendizaje, al considerarse esencial en la sociedad contemporánea, pues solo su empleo eficaz posibilitará que se solucionen complejos problemas profesionales, a la vez que exigen la ejercitación permanente de la toma de decisiones y del pensamiento crítico al enfrentar el inmenso volumen de información al que de modo fácil y rápido permiten acceder. Constituyen una poderosa herramienta tanto para el desarrollo del AAR (Albelbisi & Yusop, 2019; Clemons & Hopkins, 2020), así como para establecer colaboración con otros y desarrollar trabajo en equipos.

Para el caso particular de los educadores, los estudiantes de la enseñanza general merecen tener profesores preparados para satisfacer sus necesidades, lo que demanda la incorporación de las tecnologías a su práctica educativa. Por ello los profesores en formación deben ser entrenados para usar las TIC en función de su propio aprendizaje y el de sus estudiantes.

Un estudio realizado por García y Tejedor (2017), revela que los alumnos de mayor éxito académico reconocen en las TIC un importante potencial de apoyo en sus estrategias de aprendizaje. Por otra parte, Ferrero et al (2021), referido al uso de herramientas TIC, reportan que su empleo por los estudiantes no está todavía totalmente integrado a los procesos de gestión del conocimiento. Los resultados de estas investigaciones sugieren la necesidad de priorizar en el proceso docente educativo el empleo de las TIC, para que los estudiantes lleguen a reconocer y explotar las reales potencialidades de estas en su formación. Ello resulta esencial en los momentos actuales con predominio de un ambiente de aprendizaje abierto y a distancia en la educación superior, en que el empleo de las TIC es indispensable. En estos ambientes de aprendizaje abierto y a distancia son superiores las dimensiones de la apertura y flexibilidad en términos de acceso, programas y el resto de los componentes del proceso docente educativo. Según De Silva (2020), es aquí donde la importancia de desarrollar el AAR se convierte en un factor

esencial. Si los estudiantes se desenvuelven en ambientes de aprendizaje abierto y a distancia, aquellos que posean habilidades de AAR tienen mayores posibilidades de éxito como aprendices independientes en este ambiente. A tono con ello, en la segunda vertiente de la meta enunciada, el desarrollo del AAR se sitúa en el centro del modelo pedagógico para la formación de profesionales en pregrado en la UA.

Las habilidades necesarias para el AAR no son innatas, sino que se desarrollan y perfeccionan mediante la aplicación de las estrategias de aprendizaje correspondientes en la práctica educativa. Por lo tanto, los educadores deben estimular el AAR entre sus estudiantes, con las herramientas educativas adecuadas, para que los futuros profesionales de la educación no solo logren autorregular su aprendizaje, como estadio superior de su formación y requerimiento imprescindible para ser competente ante las demandas de la sociedad del siglo XXI, sino que sean capaces de desarrollar este tipo de aprendizaje en sus estudiantes. En la planificación y desarrollo de dichas herramientas es importante tener muy en cuenta aspectos motivacionales tales como la autoeficacia, el valor de la tarea docente y la orientación por metas intrínsecas, pues se ha demostrado la influencia positiva de estos sobre el AAR. (Ahmed, 2017; Ling & Jiar, 2021)

Para promover el AAR en las aulas se debe entrenar a los estudiantes en los procesos autorregulatorios fundamentales: establecimiento de metas, planificación, automotivación, control de la atención, uso flexible de estrategias de aprendizaje, automonitoreo, búsqueda de ayuda y autorreflexión. Existen experiencias con resultados positivos, tanto en la implementación de programas intensivos de entrenamiento para los estudiantes que se incorporan por primera vez a la universidad, como mediante su integración a los currículos de diferentes disciplinas y asignaturas (Steiner, 2016). Los autores de este trabajo consideran que ambas vías deben integrarse y que, además, puede adicionarse la apertura de cursos electivos en esta temática, porque la práctica educativa de estos procesos facilitará que los profesores en formación los dominen. Según Steiner (2016), la práctica deberá realizarse mediante la asignación a los estudiantes de trabajos auténticos (que se acerquen a escenarios reales); que potencien la puesta en marcha, por el

aprendiz, la solución de problemas, la aplicación y la creatividad, así como que sean complejos y poco estructurados.

Para una caracterización más completa de la meta para la formación en pregrado de profesionales, este estudio ha carecido de profundización en los detalles sobre aspectos que resultan esenciales para el desarrollo del AAR tales como el establecimiento de metas de aprendizaje, las estrategias necesarias para lograrlas (cognitivas, metacognitivas y autorreguladoras, así como para la administración de recursos) y el rol de la motivación sobre los resultados que se alcanzan, cuyo dominio por los educadores es imprescindible para que puedan entrenarlos con los estudiantes en la práctica educativa.

Conclusiones

Para dar respuesta a las demandas educativas de la sociedad cubana del siglo XXI, se establece la meta para la formación de profesionales en pregrado de la UA, cuyo logro requiere la integración del desarrollo del componente valorativo con el AAR de los profesores en formación. Ello requerirá de un PEA basado en un adecuado dominio y explotación de las TIC por parte de los sujetos involucrados, con predominio de la significatividad de los contenidos que se traten y que estos incluyan, no solo los conocimientos y habilidades de las disciplinas y asignaturas de las diferentes carreras, sino también la enseñanza-aprendizaje de los procesos y estrategias que caracterizan al AAR.

Esta meta en su implementación práctica abre numerosas posibilidades de investigaciones, no solo para evaluar la eficacia de variadas experiencias docentes sobre el desarrollo del AAR en los estudiantes de pregrado, y cómo ello se refleja en la educación integral de los profesionales de la educación, sino también en estudios de seguimiento a los egresados que posibiliten mostrar que realmente son capaces de desarrollar en sus estudiantes este tipo de aprendizaje.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, W. (2017). Motivation and Self-Regulated Learning: A Multivariate Multilevel Analysis. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 4 (3), 1-11.
- Albelbisi, N. & Yusop, F. (2019). Factors influencing learners' self-regulated learning skills in a massive open online course (MOOC) environment. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 20 (3).
- Bozpolat, E. (2016). Investigation of the Self-Regulated Learning Strategies of Students from the Faculty of Education Using Ordinal Logistic Regression Analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(1), 301-318. <http://doi.org/10.12738/estp.2016.1.0281>
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., Silverio, M., Reinoso, C. y García, C. (2007). Aprender y enseñar en la escuela: una concepción desarrolladora. Editorial Pueblo y Educación.
- Clemons, M. & Hopkins, T. (2020). Facilitating Success: Using Self-Regulated Learning and Servant Leadership in the College Classroom. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 9 (Special Issue), 127-132. <http://doi.org/10.14434/jotlt.v9i1.29176>
- Consejo Superior de Universidades. (1962). La Reforma de la enseñanza superior en Cuba. La Reforma Universitaria de 1962. http://karin.fq.uh.cu/lmc/La_Reforma_Universitaria_de_1962.pdf
- De Silva, D. (2020). Developing Self-regulated Learning Skills in University Students Studying in the Open and Distance Learning Environment Using the KWL Method. *Journal of Learning for Development-JL4D*, 7(2), 204-217.
- Ergen, B. & Kanadli, S. (2017). The Effect of Self-Regulated Learning Strategies on Academic Achievement: A Meta-Analysis Study. *Eurasian Journal of Educational Research* 69, 55-74. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2017.69.4>
- Ferrero de Lucas, E., Cantón Mayo, I., Menéndez Fernández, M., Escapa González, A. y Bernardo-Sánchez, A. (2021). TIC y gestión del conocimiento en estudiantes de Magisterio e Ingeniería. *Comunicar*, XXIX(66), 57-67. <https://doi.org/10.3916/C66-2021-05>
- Freitas, F., Ribeiro, J., Brandão, C., Paulo Reis, L., Neri de Souza, F. & Costa, A. (2017). Learn for Yourself: The Self-Learning Tools for Qualitative Analysis Software Packages. *Digital Education Review*, (Number 32), 97-117.
- García, A. y Tejedor, F. (2017). Percepción de los estudiantes sobre el valor de las TIC en sus estrategias de aprendizaje y su relación con el rendimiento. *Educación XX1*, 20(2), 137-159. <http://doi.org/10.5944/educXX1.13447>

- Gargallo, B., Pérez, C., Garcia, F., Giménez, J. y Portillo, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XX1*, 23(1), 19-44, <http://doi.org/10.5944/educXX1.23367>
- González, V., Cremades, J., Perez, V., Hellin, F. y Maciá, L. (2018). Validación de una herramienta de prescripción de cuidados básicos estandarizados y evaluables con temporalidad. *Enfermería Global*, (Nº 51), 332-349. <http://doi.org/10.6018/eglobal.17.3.319711>
- Horruitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. Editorial Félix Varela.
- Lin, X. (2019). Achievement Goal Orientations as Predictors of Self-Regulated Learning Strategies of International ESL Students. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 31(2), 214-223.
- Ling, S. & Jiar, K. (2021). The relationship between motivational constructs and self-regulated learning: A review of literature. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(1), 330-335. <https://doi.org/10.11591/ijere.v10i1.21006>
- Mendoza, P. (2015). *La investigación y el desarrollo de pensamiento crítico en estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad de Málaga]. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/11883/TD_MENDOZA_GUERRERO_Pedro_Luis.pdf?sequence=1
- Rodríguez, A., Dávila, Y., Miqueli, B., González, A., Robaina, M. y López, Z. (2020). *El Modelo pedagógico acorde con las demandas del siglo XXI para la formación de profesionales en la Universidad de Artemisa* [Manuscrito no publicado]. Universidad de Artemisa.
- Rodríguez, A. y Miqueli, B. (2019). La estructura de la variable proceso de formación de profesionales en pregrado. *Transformación*, 15 (1), 107-125.
- State Council for Higher Education for Virginia. (2021). *Pathways to opportunity: The Virginia Plan for Higher Education*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED612339.pdf>
- Steiner, H. (2016). The Strategy Project: Promoting Self-Regulated Learning through an Authentic Assignment. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 28(2), 271-282