

## Artículo Revisión

**Pertinencia y responsabilidad social universitaria: Una mirada desde el currículo propio de la carrera Licenciatura en Educación. Agropecuaria de la Universidad de Granma****Pertinence and university social responsibility: An overview from the proper curriculum of the Bachelor's Program on Agricultural Education of the Granma University**

Eduardo David Pérez Fernández. Máster en Investigación Educativa. Profesor Auxiliar. Vicerrectoría de Formación del Profesional de Pregrado. Universidad de Granma. Bayamo. Granma. Cuba. [[eperezf@udg.co.cu](mailto:eperezf@udg.co.cu)]. 

Ana Leonor Puertas Arias. Doctora en Ciencias Agrícolas. Profesora Titular. Dirección de Formación del Profesional de Pregrado. Universidad de Granma. Bayamo. Granma. Cuba. [[apuertas@udg.co.cu](mailto:apuertas@udg.co.cu)]. 

**Recibido:** 23 de diciembre 2020 | **Aceptado:** 29 de abril 2021**Resumen**

La universidad contemporánea está abocada a fortalecer los vínculos con la sociedad, en pos de su pertinencia. En el siglo XXI, ello constituye premisa para la gestión universitaria integral sobre la base de la responsabilidad social y pertinencia necesarias en el entramado social. La presente investigación, se enfoca en revelar las cualidades que legitiman el alcance de dicha tesis desde el proceso de pregrado en la Universidad de Granma. En esta dirección, la idea cobra forma en su contextualización en la carrera de Licenciatura en Educación. Agropecuaria, desde donde se fundamenta la pertinencia y responsabilidad social universitaria a la luz de la parte propia del currículo.

**Palabras claves:** pertinencia; responsabilidad social universitaria; currículo propio**Abstract**

The contemporaneous University is focused on to asset the links with the society, in pose of its pertinence. In the XXI century, that constitute a premise for the integral university management base on the social responsibility and pertinence needed in the social framework. The present research is focused on reveal the qualities that legitimates the overtaking of the mentioned thesis, from the initial formation process in Granma University. In this direction, the idea is contextualized in the Bachelor's Program on Agricultural Education, wherein the university pertinence and social responsibility is founded in the proper part of the curriculum.

**Keywords:** pertinence; university social responsibility; proper curriculum

### **Introducción**

La universidad es una institución compleja, que combina roles educativos, de desarrollo, de actividad científica, de interacción con el entorno y de agente de cambio acorde con las exigencias de la sociedad, porque la pertinencia es un criterio importante de su calidad. La pertinencia supone responder al encargo de la sociedad y contribuir al desarrollo socioeconómico de la nación y/o de la región a la cual tributa sus egresados; al fortalecimiento de la identidad cultural; al logro de los objetivos de la formación integral de los profesionales y a la atención de los ideales de justicia y equidad que caracterizan el modelo de formación de la educación superior cubana (Horruitinier, 2009)

Alarcón (2016) expresa que: “la universidad se reforma permanentemente, enriqueciendo su modelo de gestión, para cumplir mejor su función social mediante la sinergia de las actividades de formación, investigación y la extensión universitaria, vinculadas siempre con la sociedad” (p. 11).

Como resultado del perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos, en las universidades cubanas se han gestado cinco generaciones de planes de estudio. Los nuevos planes, se corresponden con las transformaciones que tienen lugar en el país y persiguen objetivos de mayor alcance, en función de su responsabilidad social.

Ese proceso de cambio de currículos en una universidad, pasa por diferentes momentos o etapas, cada una de las cuales caracteriza una parte del proceso. Esas etapas, en lo fundamental, son: preparación, diseño, ejecución y evaluación (Horruitinier, 2006).

Particularmente, cuando el trabajo de diseño del currículo no se efectúa, o no se recoge adecuadamente en los documentos, se pierde una importante parte de la riqueza contenida en el proceso de su realización. El diseño del currículo se realiza desde una concepción pedagógica adecuada, que responda coherentemente a los problemas presentados en el proceso de formación, en el contexto donde se desarrolla (Horruitinier, 2009).

En Cuba se le presta especial atención a esta etapa, y se parte de establecer un documento base para el diseño de los planes de estudio en la Educación Superior. El documento base para el diseño del actual plan de estudios “E” precisa como una de sus principales premisas lograr una efectiva flexibilidad curricular, que se concreta en la existencia de tres tipos de contenidos curriculares (base, propio y optativo/electivo), que permiten la actualización permanente del plan de estudios de la carrera y su adaptación a las necesidades del país, del territorio, al

desarrollo del claustro y a los intereses de los estudiantes (Ministerio de Educación Superior, (MES), 2016).

El presente trabajo tiene como objetivo fundamentar la pertinencia y responsabilidad social universitaria, a través del diseño y estructuración del currículo propio de la carrera de Licenciatura en Educación. Agropecuaria en la Universidad de Granma.

## **Desarrollo**

Desde su surgimiento, la educación universitaria en Cuba ha transitado por cinco generaciones de planes de estudio. En el curso académico 1977-1978 surge la primera generación de planes de estudio, los planes A, que tenían una concepción unificadora y se concibieron sobre la base de perfiles muy estrechos, con una estructuración interna en carreras, cada una de las cuales tenía varias especialidades y estas, a su vez, especializaciones. En el curso académico 1982-1983 surgieron los denominados Planes B, donde se eliminan las especializaciones, y quedan solo las carreras con sus correspondientes especialidades.

Sobre la base del concepto de perfil amplio, surgen los Planes C, en el curso académico 1990-1991. Con estos planes se logra mayor integración del estudio con el trabajo, una mejor articulación del trabajo científico estudiantil y una relación más equilibrada entre los aspectos de carácter centralizado y los que quedaban en manos de las universidades para su decisión.

En el curso académico 2007-2008, bajo el mismo modelo de perfil amplio, surge la generación de planes de estudio D, que persiguen objetivos sociales de mayor alcance y tienen entre sus principales transformaciones las dirigidas a una mayor flexibilidad curricular, a partir de la existencia de tres tipos de contenidos curriculares (base, propio y optativo/electivo). En este sentido, en los planes de estudios E, implementados a partir del curso académico 2016-2017 como parte del perfeccionamiento continuo de los diseños y contenidos, se precisa lograr una efectiva flexibilidad curricular (MES, 2016).

En particular, el diseño del currículo propio tiene el propósito de satisfacer necesidades específicas del desarrollo regional, y responde directamente a una de las políticas para el perfeccionamiento del proceso de formación continua de los profesionales cubanos, concretamente la referida al perfeccionamiento de la formación de pregrado en carreras de perfil amplio, reenfoicándolas hacia la solución de los problemas generales y frecuentes de la profesión en el eslabón de base.

## Pertinencia y responsabilidad social universitaria

Según Álvarez, (1989), se entiende por eslabón de base de la profesión, el puesto de trabajo en el que se manifiestan los problemas más generales y frecuentes inherentes al objeto de trabajo, y donde se debe ubicar al recién graduado. En el eslabón de base el egresado, dada su formación, tiene la posibilidad de desempeñar sus funciones y desarrollar un primer nivel de resolución de los problemas profesionales.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, en el artículo 79, de la sección cuarta “ De la elaboración y aprobación de los planes de estudio”, del capítulo II “Trabajo metodológico” del Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior se dispone que a partir del currículo base, de los objetivos generales formulados para la carrera y de los programas de las disciplinas, el colectivo de la carrera de cada institución de educación superior decidirá cómo completar su plan de estudios particular (currículo propio y optativo/electivo), en correspondencia con sus características y la de cada territorio. (MES, 2018).

El currículo propio constituye un espacio para potenciar la pertinencia de la carrera y cumplir con su responsabilidad social, al dar respuesta a las necesidades del contexto, y a las expectativas de desarrollo estratégico a nivel provincial y local.

Por tanto, la propuesta y proyección de este currículo está dirigida a satisfacer las necesidades y aspiraciones de los empleadores, del entorno y la sociedad, en correspondencia con el ejercicio de la profesión, y para lograr este propósito en su diseño intervienen todos los implicados con la calidad del proceso de formación de profesionales de la carrera: autoridades gubernamentales, académicas, empleadores, egresados; de modo que, desde el diseño del currículo se fortalece el vínculo de la carrera con la comunidad, y en particular con las entidades laborales donde se ejerce la profesión.

Al respecto, Fernández, Guffantes y Vangas (2016) expresan que los planes de estudio deben dar respuesta a las necesidades y exigencias del entorno y sus transformaciones, el currículo debe emerger de las necesidades encontradas, detectando los nodos problemáticos que resuelve la carrera y derivado de ello determinar los logros de aprendizaje a alcanzar para transformar esos problemas, la excelencia educativa se evidencia solo si las ofertas académicas responden a las demandas y expectativas de la comunidad.

También, Robles, Torres y Robles (2018) plantean que el conocimiento de la problemática de un territorio en el cual despliega sus actividades una universidad se torna indispensable, como base de las propuestas que debe emprender para satisfacer las necesidades del desarrollo del territorio y la población.

En consonancia con los argumentos expuestos, el currículo propio de la carrera Licenciatura en Educación. Agropecuaria de la Universidad de Granma en el Plan de Estudios “E” trascendió el diseño precedente en el Plan de Estudios “D”, en tanto satisface en toda su integralidad las demandas del egresado de esta carrera, acorde con las exigencias y requerimientos del eslabón de base en la provincia.

El eslabón de base de esta profesión es el proceso integral de la Educación Técnica y Profesional Agropecuaria, que permite el ejercicio de los modos de actuación de la pedagogía profesional agropecuaria en dos dimensiones: la científico-técnica de las ciencias agropecuarias y la vinculada con la dirección del proceso pedagógico en el área del conocimiento específico.

Teniendo en cuenta lo anteriormente precisado, así como el fondo de tiempo dispuesto por la Comisión Nacional de Carrera para los diferentes tipos de curso, se estructuró el currículo propio de la carrera Licenciatura en Educación. Agropecuaria de la Universidad de Granma (Tabla 1).

| CURRÍCULO PROPIO                                      |  |   |                                    |                  |                                 |            |            |
|---|--|---|------------------------------------|------------------|---------------------------------|------------|------------|
| DISCIPLINA Y ASIGNATURA                               | HORAS LECTIVAS                           |   |                                    | EVALUACIÓN FINAL | AÑO ACADÉMICO POR TIPO DE CURSO |            |            |
|   | TOTAL                                    | CLASE                                   | ACTIVIDAD LABORAL - INVESTIGATIVA  |                  | CD                              | CPE 4 años | CPE 5 años |
| <b>PRODUCCIÓN AGRÍCOLA</b>                            |  |   |                                    |                  |                                 |            |            |
| Propia I. Sistemas de Producción Agrícola Territorial | 184 CD<br>48 CPE<br>(4)<br>50 CPE<br>(5) | 84 CD<br>30 CPE<br>(4)<br>30 CPE<br>(5) | 100 CD<br>18 CPE (4)<br>20 CPE (5) | Trabajo de Curso | III                             | IV         | IV         |
| <b>PRODUCCIÓN PECUARIA</b>                            |  |   |                                    |                  |                                 |            |            |
| Propia II. Sistemas de Producción                     | 184 CD<br>48 CPE                         | 84 CD<br>30CPE                          | 100 CD<br>18 CPE (4)               | Trabajo de Curso | IV                              | IV         | V          |

Pertinencia y responsabilidad social universitaria

|                                       |  |   |                                    |          |    |    |   |
|---------------------------------------|--|---|------------------------------------|----------|----|----|---|
| Pecuaria Territorial                  | (4)<br>50 CPE<br>(5)                     | (4)<br>30 CPE<br>(5)                    | 20 CPE (5)                         |          |    |    |   |
| FORMACIÓN LABORAL INVESTIGATIVA (DPI) |  |   |                                    |          |    |    |   |
| Propio III: Dirección Educacional     | 184 CD<br>48 CPE<br>(4)<br>50 CPE<br>(5) | 84 CD<br>30 CPE<br>(4)<br>30 CPE<br>(5) | 100 CD<br>18 CPE (4)<br>20 CPE (5) | Proyecto | IV | IV | V |

**Tabla 1. Estructuración del currículo propio de la carrera de Licenciatura en Educación. Agropecuaria de la Universidad de Granma, en disciplinas y años académicos, según tipos de curso. Leyenda: CD: Curso Diurno, CPE (4): Curso por Encuentros, modalidad 4 años, CPE (5): Curso por Encuentros, modalidad 5 años.**

Las asignaturas propias Sistemas de Producción Agrícola Territorial y Sistemas de Producción Pecuaria Territorial se subordinan a las disciplinas del ejercicio de la profesión Producción Agrícola y Producción Pecuaria, respectivamente.

Su ubicación se corresponde con lo expresado por Horruitinier (2009):

...una asignatura cualquiera, en primer lugar, forma parte de una disciplina académica, y como tal se subordina a sus objetivos más generales. Ella participa, de conjunto con las restantes asignaturas, de tales propósitos, brindando una determinada respuesta a los objetivos de la carrera como un todo. (Horruitinier, 2009, p. 39)

Por otro lado, la ubicación de estas asignaturas en los años académicos preterminales y terminales se realizó, en función de otro subsistema de orden mayor: el año. Estas asignaturas además de constituir el cierre de sus respectivas disciplinas, de conjunto con las restantes asignaturas del año, responden a los objetivos generales de esos años.

En las disciplinas Producción Agrícola y Producción Pecuaria, desde el currículo base se aborda la aplicación de métodos, técnicas y tecnologías para la producción agrícola y pecuaria, respectivamente; de acuerdo con las características edafoclimáticas y las potencialidades productivas de las especies vegetales y animales en producción.

El conocimiento que aportan estas disciplinas permite desarrollar habilidades profesionales como son, entre otras, preparación de suelos, siembra y plantación, atenciones culturales, cosecha, manejo post cosecha, propagación de especies agrícolas y forestales, en el caso de Producción Agrícola, y elementos básicos para elaborar programas de alimentación animal, programas generales de manejo, organización, salud y control de la producción animal, en Producción Pecuaria. Para ello, se consideran las asignaturas: Fitotecnia General, Fitotecnia Especial, Producción y Manejo de Recursos Forestales, Zootecnia I, Zootecnia II y Salud Animal.

Sin embargo, para el cumplimiento de los objetivos generales de estas disciplinas, se hace necesaria una propuesta que sistematice los conocimientos y habilidades adquiridas desde el currículo base, y que permita además que, el estudiante al finalizar sus contenidos esté preparado para diagnosticar el sistema de producción, identificar sus problemas y causas que lo originan y proponer las posibles alternativas de solución.

Lo anteriormente expresado, constituye el fundamento pedagógico y científico metodológico para la elección de las asignaturas propias Sistemas de Producción Agrícola Territorial y Sistemas de Producción Pecuaria Territorial, a la vez que se acerca el proceso docente educativo (PDE) a las necesidades y demandas del territorio.

El desarrollo del PDE de estas asignaturas favorece que el estudiante participe con el resto de los actores sociales en la identificación de los problemas, en la búsqueda de alternativas de solución consensuada y en la toma de decisiones que posibiliten la adecuada implementación de estrategias y tecnologías agropecuarias en las condiciones edafológicas, climáticas, económicas y sociales de esta región del país, que promuevan la soberanía alimentaria, bajo los principios de la sostenibilidad.

De esta manera, desde la formación y la investigación se contribuye a la solución de un problema acuciante de la sociedad contemporánea, como es el de la sostenibilidad alimentaria en el país, que se encuentra entre los más importantes que enfrenta la humanidad y que están declarados en la agenda de desarrollo 2030 (Alpízar, 2018).

Para lograr este propósito, se dedica más del 50% del fondo de tiempo de estas asignaturas a la actividad laboral investigativa y se concibe el desarrollo y defensa de un trabajo de curso en cada asignatura, que a su vez se vincula a Proyectos de Investigación generados desde el claustro de la carrera y la Facultad de Ciencias Agropecuarias. De este modo, se podrán

## Pertinencia y responsabilidad social universitaria

precisar los impactos emanados en la producción agropecuaria para el desarrollo sostenible del territorio, como contribución de la responsabilidad social de la Universidad.

Algunos autores definen la responsabilidad social universitaria en términos de gestión de impactos, y la consideran una política de calidad del desempeño de la comunidad universitaria, que se visualiza en la gestión responsable de los impactos que se generan (Artigas, Ramos y Fundora (2019).

Las ideas expresadas permiten aseverar que el diseño de estas asignaturas como parte del currículo propio de la carrera Licenciatura en Educación. Agropecuaria revela el papel de la Universidad para responder a las necesidades de transformación de la sociedad donde está inmersa, mediante el ejercicio de sus funciones básicas: docencia, investigación y extensión, en correspondencia con lo expuesto por Beltrán, Íñigo y Mata (2014).

Además, como parte del currículo propio, y cumpliendo con las premisas generales precisadas previamente, se concibió la asignatura Dirección Educacional, la que se subordina a la disciplina Formación Laboral Investigativa, que es la disciplina principal integradora de la carrera, por lo que responde a la lógica de la profesión, se apoya en los aportes de las restantes disciplinas de la carrera y los asume, para asegurar el dominio de los modos de actuación esenciales del profesional.

El objetivo general de la disciplina Formación Laboral Investigativa se formula como sigue: Dirigir con independencia, flexibilidad y creatividad el proceso formativo en general, y de enseñanza aprendizaje, en particular, con énfasis en las asignaturas técnicas de la familia de especialidades: Agroindustrial, mediante la aplicación interdisciplinaria y contextualizada de contenidos fundamentales de carácter científico-técnico, pedagógico-metodológico y universal, como expresión de la cultura de la profesión pedagógica profesional agropecuaria, respaldado por un sistema de métodos de investigación, educativos y de enseñanza-aprendizaje que respondan a una perspectiva integradora de la relación docencia-investigación-producción-extensión del saber científico, tecnológico y humanista como garantía del fortalecimiento del amor a la profesión, al trabajo agrícola y coadyuvar con ello, al desarrollo agropecuario y humano sostenible local que exige el modelo económico cubano.

La disciplina, en el currículo base, la conforman un total de 10 asignaturas y la preparación para la culminación de los estudios. En el curso diurno el 86% de las horas se dedica a la actividad investigativo-laboral y el 45 y 50% en el curso por encuentros, modalidad cuatro y cinco años, respectivamente.

Se imparte desde el primero hasta el último año de la carrera, e integra todos los contenidos relacionados con el dominio del modo de actuación profesional. En los dos primeros años los estudiantes se familiarizan con la futura profesión y a partir de ese momento van adquiriendo gradualmente las habilidades que están en la base de los modos de actuación de la profesión, en su tránsito por las diferentes asignaturas.

Las asignaturas que conforman la disciplina en el currículo base son: Metodología de la Investigación Educativa, Pedagogía de la Educación Técnico Profesional y Didáctica de la Educación Agropecuaria y, además, las Prácticas Laborales Investigativas, durante todos los años de la carrera. En cada año académico, en un período se desarrollarán las prácticas laborales vinculadas a una entidad productiva cuyo objeto social sea la producción o la investigación agropecuaria y en otro período se realizarán prácticas docentes en instituciones de Educación Técnico Profesional Agropecuaria.

Para dar cumplimiento cabal al objetivo general de la disciplina y satisfacer en su integralidad las demandas del egresado de esta carrera, acorde con los requerimientos del eslabón de base en el territorio, la preparación del futuro docente no solo debe propiciar la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que complementen su preparación para dirigir el proceso educativo escolar, sino que también debe ofrecer de manera intencionada, nociones para el ejercicio futuro de responsabilidades de dirección en la institución educativa.

Al respecto, existe el consenso de diferentes autores, entre ellos, Fernández (2006), Castro, Gairín, Navarro, Barroso, Brito, Martínez y Molina (2011), Del Toro, Valiente y González (2016), Del Toro, Valiente y Doimeadios (2018) y Del Toro y Valiente (2019).

Particularmente, Fernández (2006) reconoce como necesario y lógico que dentro de la formación inicial de los docentes se aborde la preparación para la dirección en la institución educativa, ya que pocas universidades lo asumen, y generalmente lo hacen como asignaturas optativas. Además, propone que la misma debe ser incluida dentro de los planes de estudio, ya que prepara a los futuros docentes para gestionar y se les forma en el desarrollo de habilidades de dinamización y coordinación que necesitarán, asuman o no la dirección de una institución.

Por su parte, Castro *et al.* (2011) se refieren al perfeccionamiento continuo en la dirección escolar y declaran que los contenidos de dirección no pueden ser desestimados en la formación inicial de todos los docentes.

En tanto que, Del Toro, Valiente y González (2016), demuestran a partir del diagnóstico realizado en varias carreras pedagógicas, que la preparación alcanzada por los docentes en el

## Pertinencia y responsabilidad social universitaria

proceso de formación inicial para el futuro desempeño de cargos, responsabilidades y tareas de dirección escolar es insuficiente. Estos autores, también señalan que los directivos entrevistados coinciden al considerar que la intención de los objetivos generales de las carreras pedagógicas es la preparación del estudiante para dirigir el proceso pedagógico, con énfasis en el proceso de enseñanza- aprendizaje, lo que no niega que se favorezca la preparación para la dirección escolar de los futuros educadores.

Asimismo, Del Toro y Valiente (2019) expresan:

La sociedad demanda a las universidades un sistema de formación continua que permita a los educadores responder a los problemas generales y frecuentes en el eslabón de base de su profesión. Tal aspiración genera un consenso en el reconocimiento de la necesidad de abordar intencionadamente, desde la etapa de formación de pregrado de dicho sistema, una preparación para la dirección escolar que coadyuve a una adecuada dirección del proceso educativo con sus educandos y a la posibilidad de asumir responsabilidades y tareas de dirección. (Del Toro y Valiente, 2019, p. 22).

En la carrera de Licenciatura en Educación. Agropecuaria, la disciplina Formación Laboral Investigativa, por su condición de disciplina principal integradora, con los aportes e integración fundamentalmente, de la disciplina Formación Pedagógica General se encarga de la articulación de este contenido en los diferentes años de la carrera, de modo que los estudiantes se apropien de conocimientos no solo para la actividad pedagógica sino que adquieran responsabilidades en el cumplimiento de la disciplina laboral y de las tareas que como trabajadores desarrolla el personal de una institución educativa (Del Toro, Valiente y González, 2016). Sin embargo, también ha sido insuficiente la preparación para la dirección escolar.

Por las razones antes expuestas, como complemento a la preparación que se gestiona desde el currículo base, se asume la asignatura Dirección Educacional en el currículo propio, para atender temas de dirección escolar desde una perspectiva más especializada, dirigidos fundamentalmente a la preparación básica para el ejercicio de responsabilidades de dirección en la institución educativa.

Los contenidos de la asignatura Dirección Educacional están dirigidos a preparar a los estudiantes para el trabajo metodológico en la escuela, técnicas de dirección asociadas con una mayor efectividad del proceso directivo, el diagnóstico integral de la escuela, elementos del contenido sociopsicológico de la dirección escolar, documentos políticos, jurídicos y normativos de la política educacional cubana, las cualidades de los directivos escolares, elementos

económico-financieros del funcionamiento de las instituciones educacionales, la estructura y funcionamiento del Sistema Nacional de Educación, en particular la Educación Técnico Profesional y la estructura organizativa de la escuela; en correspondencia con la propuesta de Del Toro, Valiente y González (2016).

El fondo de tiempo de la asignatura, se dedicará en más de un 50% a la actividad laboral investigativa; estará ubicada en el año terminal en los diferentes tipos de curso, y se concibe una estrategia de aprendizaje basada en proyecto, que potencia la promoción y tutorización del trabajo independiente del estudiante, el diseño del programa basado en competencias, la aplicación de nuevas metodologías y nuevos tipos de evaluación.

Esta asignatura dotará a los estudiantes de habilidades y competencias para el ejercicio de responsabilidades de dirección en las instituciones de Educación Técnico Profesional en respuesta a los requerimientos del eslabón de base de la profesión, desde una perspectiva abierta, flexible, ajustada a la realidad, lo que asegura su pertinencia.

## **Conclusiones**

1. El vínculo de la Universidad con la sociedad es un imperativo de su gestión en la época actual, a fin de elevar la eficiencia, eficacia y efectividad en el desempeño de sus funciones sustantivas, al tiempo de dotarla de pertinencia.
2. El diseño de los planes del proceso docente de las carreras en las instituciones universitarias, expresa una actividad que jerarquiza su responsabilidad social, en tanto satisface desde la formación inicial las necesidades de aprendizaje que están en la base para el dominio y ejercicio del modo de actuación de la profesión. En tal sentido, la parte propia del currículo constituye un espacio para concretar tales objetivos.
3. El currículo propio de la carrera Licenciatura en Educación. Agropecuaria, integrado por las asignaturas Sistemas de Producción Agrícola Territorial, Sistemas de Producción Pecuaria Territorial y Dirección Educacional, responde a las demandas del egresado de esta carrera, acorde con las exigencias y requerimientos del eslabón de base y maximiza la pertinencia de la carrera, al dar respuesta a las necesidades del territorio, y a sus expectativas de desarrollo estratégico desde la Universidad de Granma.

## Referencias bibliográficas

- Alarcón, R. (2016). Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030. [Conferencia inaugural]. *X Congreso Internacional de Educación Superior "Universidad 2016"*. La Habana, Cuba. <http://www.unesco.org>.
- Alpizar, M. (2018). Resultados y desafíos de la universidad cubana en el desarrollo humano sostenible. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 6(1), 172-188. <http://revistas.unica.cu/index.php/regu/article/view/1072/1265>.
- Álvarez, C.M. (1989). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana*. La Habana, Cuba: ENPSES.
- Artigas, E., Ramos, A. E., y Fundora, R. A. (2019). La responsabilidad social universitaria: camino hacia el desarrollo sostenible. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 7(1), 64-73. <http://revistas.unica.cu/regu/article/view/1305/1812>.
- Beltrán, J., Íñigo, E., y Mata, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(14), 3-18. <http://www.redalyc.org/articulo.oad?id=299132095001>.
- Castro, D., Gairín, J., Navarro, M., Barroso, J., Brito, J.M., Martínez, A., y Molina, N. (2011). Condicionantes para el ejercicio y desarrollo profesional de la dirección de centros educativos. En: J. Gairín Sallán (Ed.), *La Dirección de Centros Educativos en Iberoamérica. Reflexiones y Experiencias* (págs. 12-39). Red de Apoyo a la Gestión Educativa Serie Informes 2. [http://www.redage.org/libro\\_Red\\_AGE\\_vd.pdf](http://www.redage.org/libro_Red_AGE_vd.pdf).
- Del Toro, J., Valiente, P., y González, J. (2016). La preparación para la dirección escolar en la formación inicial docente. Diagnóstico de una Universidad Pedagógica Cubana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 19-42. <https://rieoei.org/RIE/article/view/85>.
- Del Toro, J., Valiente, P., y Doimeadios, R. (2018). La preparación para la dirección escolar durante la formación inicial de los docentes: análisis histórico. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(6), 55-66. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/issue/view/831>
- Del Toro, J., y Valiente, P. (2019). La preparación para la dirección escolar en la formación inicial docente: fundamentos conceptuales y referenciales. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1). <http://rces.uh.cu/index.php/RCES/article/view/255/297>
- Fernández, M. (2006). *La formación inicial para la dirección* [Ponencia]. Simposio sobre el acceso y formación para la dirección escolar. Oviedo, España. <http://www.joanteixido.org>.

- Fernández, A., Guffante, T. M., y Vanga M. G., (2016). Metodología para elaborar estudios de pertinencia en rediseños curriculares: Caso Ecuador. *Revista San Gregorio*, 14, 86-103. <http://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/223/7-ADALBERTO>.
- Horrutiner, P. (2006). Una nueva generación de currículos en la Educación Superior Cubana. *Revista de la Educación Superior*, 35(2),138. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413806>.
- Horrutiner, P. (2009). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana, Cuba: Editorial Universitaria.
- Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (MES). (2016). *Documento base para la elaboración de los planes de estudio "E"*. La Habana, Cuba.
- Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (MES) (2018). *Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior en Cuba Resolución No. 2/2018*. Gaceta Oficial de la República de Cuba, 647-709. <http://www.gacetaoficial>.
- Robles, A. I., Torres, I. M., y Robles, A. I. (2018). Pertinencia de la carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal de Milagro, Ecuador. *Universidad y Sociedad*, 10(5), 140-146. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1035>.