



ORIGINAL


Recibido: 07/01/2021 | Aceptado: 22/10/2021

Integrar contenidos: necesidad y comprensión en la formación permanente de los recién graduados.

Integrating Contents: Necessity and Comprehension in the Permanent Formation of the Newly Graduates.

Dolores María Almenares Atencio [dalmenaresa@udg.co.cu] 
Doctor en Ciencias Pedagógicas. Prof. Auxiliar.
Universidad de Granma. Bayamo, Cuba.

Esmerio Montero Silveira [emonteros@udg.co.cu] 
Doctor en Ciencias Pedagógicas. Prof. Titular.
Universidad de Granma. Bayamo, Cuba.

Mariela María Martínez Roselló [mmartinezr@udg.co.cu] 
Doctor en Ciencias Pedagógicas. Prof. Titular.
Universidad de Granma. Bayamo, Cuba.

Resumen

La investigación considera las insuficiencias teórico-metodológicas en la atención y seguimiento a los recién graduados de la Licenciatura en Educación, en relación con la preparación para el cumplimiento de sus funciones, limitan el desempeño profesional al no tener en cuenta la determinación, estructuración e integración del contenido por tipos en el proceso de formación permanente, lo cual genera la necesidad de contribuir a su solución, a partir del diseño de acciones en correspondencia con sus potencialidades, necesidades y experiencias pedagógicas, que exprese el carácter sistémico, gradual e individualizado de las influencias que requiere este proceso crítico y reflexivo. Se emplean métodos teóricos como el análisis y la síntesis; el histórico – lógico y el sistémico- estructural- funcional. Empíricos, el análisis documental y la observación. Se brinda una respuesta a la contradicción dialéctica entre el carácter fragmentado y el carácter integrado del contenido en la formación permanente desde las funciones docentes. El trabajo proyecta no solo la mejora de la formación del profesional, sino



también de su desarrollo con un sentido renovador a razón de nuevos significados, lo cual constituye un desafío constante en el perfeccionamiento de la labor de los recién graduados.

Palabras clave: formación; contenido; integración.

Keywords: formation; content; integration.

Abstract

This investigation considers the theoretical methodological insufficiencies in the attention and monitoring of the newly graduates of the Licensed in Education in relation with the preparation for the fulfillment of their functions that limit the professional performance at the time of disregarding the determination, structuring and integration of contents by types in the permanent process of formation which generates the need to contribute to its solution, taking as point of departure the actions designed in correspondence with its potentialities, needs and pedagogic experiences that express the systemic character, gradual and individualized influences that require this critical and reflexive process. Theoretical methods are used such as the analysis and synthesis; the historical-logical and the systemic-structural-functional. Empirics, the documental analysis and the observation. This work provides answer to the dialectical contradiction between the fragmented and the integrated character of the contents in the permanent formation from the teaching functions. It projects not only the improvement of the professional formation, but also of its development with a renovated sense in regard to the new meanings which constitutes a constant challenge in the improvement of the newly graduates' work.

Introducción

La complejidad y naturaleza de los problemas presentes en la educación cubana requieren de soluciones con un enfoque multifacético, que permitan enfrentar las insuficiencias en la



atención y seguimiento a los recién graduados de la Licenciatura en Educación. En este particular, la Universidad está llamada a promover cambios significativos en su formación, de manera tal que se logre una formación integral que les permita trascender la preparación académica alcanzada, al integrar la instrucción y la educación. Uno de ellos, es la integración del contenido. Ante tales exigencias, se despliegan acciones para la búsqueda de alternativas orientadas a dar respuesta a las dificultades actuales en el proceso de formación permanente desde su diseño, implementación y evaluación.

En esta dirección resulta atinado tener en cuenta la labor desplegada por los profesores universitarios en la formación inicial, a partir de la interacción con la teoría, con los sujetos del contexto de actuación pedagógica y con la práctica que desarrolla durante toda la carrera; no obstante, se evidencia la necesidad de formar un profesional capaz de encontrar soluciones a los problemas del quehacer educacional en los diferentes contextos educativos, que conduzca el aprendizaje de los estudiantes hasta una integración superior donde se organicen dinámicamente los hechos aprendidos para orientarlos en la acción, a través de la problemática de la vida y del trabajo.

En los últimos años se han desarrollado investigaciones relacionadas con la formación permanente. Entre los autores: J. Piñón, (2004), E. Montero, (2008), Almenares y Montero (2017, 2018). Estos investigadores aportan conceptos, modelos, principios, concepciones y estrategias, que han contribuido al desarrollo del proceso referido, al ofrecer elementos valiosos a la teoría pedagógica, pero dejan abiertas brechas que posibilitan contribuir su perfeccionamiento.

El análisis de los aportes fundamentales de estos autores permite corroborar que la formación permanente de los recién graduados, constituye un campo insuficientemente abordado



y se constatan carencias teóricas e insuficiencias metodológicas que afectan su realización en las condiciones actuales, con independencia del reconocimiento de la necesidad de este proceso en estos profesionales y los avances que se producen en muchos países, la dirección de ese proceso tiene un carácter asistémico. En Cuba, son escasas las propuestas que han tenido como objeto la formación permanente de este profesional y las existentes, no lo han atendido específicamente, a partir de la determinación, estructuración e integración del contenido por tipos.

Las principales carencias encontradas en la teoría pedagógica se centran en: la indeterminación del contenido por tipos en la formación permanente que requieren estos profesionales de la educación para su desempeño profesional en los contextos educativos y, en la fundamentación teórica de la integración del contenido por tipos en el referido proceso para los recién graduados.

Las principales insuficiencias metodológicas encontradas se centran en: los fundamentos metodológicos dado por su carácter general, desprovisto de orientaciones y recomendaciones para el tratamiento de la integración del contenido por tipos en la formación permanente de los recién graduados como un proceso sistémico y, su articulación con las formas organizativas del postgrado, la investigación y el trabajo metodológico, que limitan el desempeño profesional en los contextos educativos.

Población y muestra

El proceso investigado se dirige no solo a la formación del profesional durante toda la vida, sino también a todo momento de interacción, de socialización entre sujetos; espacio de aprendizaje colaborativo y participativo para llevar a cabo procesos formativos, no solo a situaciones de espacio y tiempo previamente determinadas, ni en instituciones creadas al efecto, así el individuo puede estarse formando a través de las relaciones que se dan en escenarios



laborales, del hogar o comunitarias; se trata de estar dispuestos a aprender con la finalidad de conseguir un verdadero desarrollo profesional y una calidad de la docencia en general.

A partir de la sistematización realizada se considera la formación permanente del recién graduado como el proceso formativo integral, de carácter consciente, sistemático, condicionado social e históricamente, dado por una necesidad personal, profesional o social, en un contexto de interacción determinado, en el que complementa, actualiza y perfecciona los conocimientos, habilidades y valores, para enfrentar los problemas con soluciones profesionales en plena correspondencia con las funciones que realizan, que le permite mejorar la determinación, estructuración e integración del contenido específico para dirigir el proceso pedagógico, todo lo cual contribuye a su preparación profesional.

Consecuentemente, manifestará un modo distinto de pensar, sentir, reflexionar y actuar en función de la preparación alcanzada, la cual no se garantiza sólo a través de su formación inicial, sino que debe continuar dentro y fuera de la actividad profesional, como una exigencia del desarrollo social para no quedar a la zaga con los avances de la humanidad y estar en correspondencia con las necesidades de la sociedad en que se desenvuelve.

La preparación de los recién graduados es un proceso de naturaleza formativa; es el resultado de dicho proceso, que se expresa en la apropiación de un contenido que se delimita en función de necesidades y exigencias específicas de la actividad pedagógica profesional. Tiene un carácter inmediato, continuo, sistemático y planificado. De ahí, que sea considerada como un estado, un atributo, un entrenamiento, una disposición, la posesión, es decir, lo que él incorpora y así lo hace suyo. Los autores consideran que el desarrollo permanente de este proceso garantiza calidad en la labor docente que realizan los recién graduados.



Constituye desde su concepción una responsabilidad tanto de los niveles de dirección como los organizativos, con el coauspicio de la Universidad, que tienen como parte de su encargo social la formación de estos profesionales mediante formas organizativas que pertenecen a la educación de postgrado, la investigación y el trabajo metodológico.

Uno de los problemas más difíciles de la educación es delimitar con precisión las tareas básicas y las esferas de actuación de este personal especializado. A primera vista, la contradicción entre las exigencias que plantean los sistemas nacionales de educación a sus maestros (de los cuales no están excluidos los recién graduados) y las posibilidades reales de estos últimos para cumplirlas, resulta insoluble y es fuente de continuos conflictos laborales y existenciales, debido al incremento de los requerimientos y la frustración que provoca la incapacidad de asumir todas las funciones establecidas, lo que conduce al cumplimiento parcial de unas en detrimento de otras, la pérdida de autoestima y, en el peor de los casos, el abandono de la profesión.

Con tal propósito, el actual sistema de formación continua está concebido para operar en eficaz integración con la sociedad. Consta de tres componentes: formación de pregrado en carreras de perfil amplio, preparación para el empleo y formación de postgrado. En tal sentido, a partir del despliegue que se realiza, se ofrece la posibilidad de una concepción pertinente, flexible y de una mayor descentralización en la dirección del proceso docente - educativo, que permite una constante reflexión acerca de la propia práctica educativa.

Se significa por los autores de esta investigación la necesidad de sistematizar la categoría contenido; en este orden, cualquiera sea la dimensión que se tome para su análisis, es un proceso, es el producto y el resultado del desarrollo humano; su validez intrínseca queda demostrada por sus aportes al conocimiento, habilidades y valores como componentes de ella. Numerosos



investigadores han brindado definiciones al respecto: “El contenido está integrado de forma unitaria por el sistema de conocimientos, el sistema de habilidades, el sistema de valoraciones, normas de actuación y el sistema de experiencias de la actividad creadora acumulada por la humanidad en el desarrollo histórico-social del proceso educativo como fenómeno social y sus resultados”. (Danilov, 1975).

Para Addine, (2003), “el contenido como cultura se puede agrupar en un conjunto de conocimientos que refleja al objeto de estudio y las habilidades que recogen el modo en que se relaciona el hombre con dicho objeto. Mientras que Álvarez (1999), “el conocimiento que el hombre posee de los objetos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento se concreta en un sistema de ideas como reflejo de la conciencia humana, a lo que se suma el modo de relacionarse con los objetos (habilidades) y la ponderación que el hombre hace de los mismos (valores)”. Los autores citados se refieren al contenido como categoría pedagógica, como el aspecto contentivo de sus tres tipos, así como su carácter histórico social, de forma explícita unos, e implícita otros.

El análisis de las definiciones expuestas, permite plantear que el contenido es la parte de la cultura seleccionada con sentido pedagógico, se refiere a los conocimientos científicos: hechos, conceptos, teorías, enfoques, paradigma; incluye, además, los modos (modelos, métodos) de pensamiento y actuación aceptados por la sociedad para la comprensión efectiva de los saberes científicos, el dominio de las fuentes requeridas para la actividad y la comunicación social en un contexto dado. El contenido es reflejo de la ciencia y de la sociedad en general, lleva implícitas las potencialidades para que el hombre lo enriquezca, lo transforme y se transforme a sí mismo.

Las ciencias avanzan con una visión integradora con la imagen de un profesional dueño del saber, con una visión diferente, que encamine su desarrollo y formación hacia el intercambio



con otros profesionales, en un proceso social y permanente que le permita un desarrollo personal equilibrado, las mejoras de sus capacidades básicas, su autoestima, autodeterminación, sensibilidad ética y estética, sentimiento de responsabilidad y competencias para aceptar los retos en todas las esferas de la vida.

En el sistema educativo la integración se dirige a fortalecer los resultados de las investigaciones científicas como medio efectivo para satisfacer las grandes necesidades pedagógicas de las instituciones educativas y de los docentes en particular. Al respecto Domínguez (2009), destaca que la palabra de orden es “integración”; “hay que trabajar por la sistematización teórico-práctica, por lograr proyectos de integración donde otras instituciones aporten y de conjunto logren introducir resultados con una mayor efectividad presente y proyectiva.

El estudio realizado sobre integración del contenido (Castillo, 2014), Acuña, 2018, Almenares, 2018), evidenció que los autores comparten la idea de la necesidad de la integración como proceso de carácter objetivo y subjetivo, que promueve un razonamiento lógico, reflexivo e integrador, se concibe como premisa para integrar lo cognitivo, afectivo y valorativo y, permite desde la actividad cognoscitiva, la apropiación de saberes integrados. Al respecto, (Almenares, 2019), connota que la integración de contenidos sigue siendo un recurso racional para encontrar nexos lógicos entre los contenidos, en el anhelo de construir sistemas de conocimientos integrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje donde se concretan las relaciones de una experiencia con otra.

En la bibliografía de autores como: De Pro (1998, 2007), Almenares y Montero (2017, 2018), Acuña, 2018) y en sitios de internet: tomados de <http://planificación-educativa.espacioblog.com>, <http://www.wikipedia.org>, <http://www.pucp.edu.pe/cmp/estrategias/c>



ont_aprend.htm, <http://www.uv.mx> que divulgan resultados de investigaciones sobre el contenido de enseñanza de las ciencias en el currículo universitario, se constata la existencia de tres tipos de contenido, que se dan simultánea e interrelacionadamente durante el proceso de aprendizaje. Este enfoque de integración del contenido: conceptual, procedimental y actitudinal, le confiere actualidad a las indagaciones realizadas.

En las instituciones educativas la preocupación de dirigir el proceso de formación permanente para los recién graduados, a través de actividades apropiadas que contribuyan a la integración y afianzamiento del contenido, constituye un reto actual por la significación que reviste, por lo que los directivos y niveles organizativos para diseñar este proceso deben desarrollarlo de manera profunda y significativa, necesitan de su total comprensión, pues no solo han de transmitir referentes teóricos, sino que su proyección tribute a la aprehensión de diversos procedimientos que le permitan, resolver problemas profesionales, a aprender a construir y modelar las actitudes para desenvolverse adecuadamente en su contexto social.

Consciente de esta necesidad la UNESCO emitió los cuatro principios que son la base de la Educación y que a la vez, constituyen los saberes que dan pauta a la estructuración de los contenidos.

Tabla 1. *Principios básicos de la Educación.*

Principios	Saberes	Contenidos
Aprender a aprender	Saber qué	Conceptos
Aprender a hacer	Saber hacer	Procedimientos
Aprender a ser Aprender a vivir juntos	Saber ser	Actitudes

Los contenidos se han organizado en tres rubros importantes: declarativos o conceptuales; procedimentales o metodológicos y los actitudinales o axiológicos. El primero, nos lleva al



conocimiento de: hechos, conceptos, principios, teorías, datos; el segundo, procedimientos, métodos, técnicas, estrategias; el tercero, actitudes, valores, conductas, ética profesional y personal, entre otros. Se le llama contenidos declarativos, porque es un saber que se dice, que se declara. Dentro de ellos se manejan los conocimientos de manera factual o conceptual.

El conocimiento factual es el que se refiere a datos y hechos que proporcionan información verbal (propio de la escuela tradicional), son aprendidos de forma mecánica y literal. Aprender hechos supone en síntesis, repetición, memorización, las que a su vez, requieren de estrategias que permitan una asociación significativa entre ellos y otros conceptos o situaciones. Para ello, se usan listas o agrupaciones significativas, cuadros, o representaciones gráficas, visuales, o asociaciones con otros conceptos fuertemente asimilados.

El conceptual, se construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, abstrayendo su significado esencial o identificando las características que los definen y las reglas que lo integran; ocurre una asimilación sobre el significado de la información nueva, se comprende lo que se está aprendiendo para lo cual es necesario los conocimientos previos, ya que estos le permitirán establecer relaciones con el nuevo contenido.

Aprender conceptos y principios es toda una reforma de las estructuras mentales. Implica una construcción personal, una reestructuración de conocimientos previos, con el fin de construir nuevas estructuras conceptuales que permitan integrar tanto estos conocimientos como los anteriores, a través de procesos de reflexión y toma de conciencia conceptual. Para este tipo de contenido es necesario: relacionarlo con los conocimientos previos, con experiencias cercanas, asegurar la relación entre los conceptos involucrados, realizar actividades que otorguen significatividad y funcionalidad a los nuevos conceptos y principios que presenten retos ajustados a las posibilidades reales.



Los contenidos procedimentales se relacionan con el saber hacer o aprender a hacer, es el conocimiento que concierne con la ejecución de procedimientos, estrategias, métodos, técnicas, habilidades, destrezas. El saber procedimental es de tipo práctico, porque está basado en la ejecución de varias acciones u operaciones. Estos pueden ser definidos como un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia el cumplimiento de una tarea determinada.

Lo procedimental se refiere además a la adquisición y/o mejora de las habilidades, a través de la ejercitación reflexiva en diversas técnicas, destrezas y/o estrategias para desarrollar actividades concretas. Se trata de determinadas formas de actuar cuya principal característica es que se realizan de forma ordenada. La aplicación en contextos diferenciados se basa en el hecho de que aquello que hemos aprendido será más útil en la medida en que podamos utilizarlo en situaciones siempre imprevisibles. Las ejercitaciones han de realizarse en contextos diferentes para que los aprendizajes puedan ser utilizados en cualquier ocasión.

Resulta conveniente, que los directivos de los niveles organizativos en la planificación de las diferentes formas organizativas del postgrado, investigación y trabajo metodológico atiendan la secuencia adecuada para organizar los contenidos procedimentales: asegurar primero el dominio de aquellos procedimientos considerados como básicos, es decir, que respondan a necesidades urgentes a satisfacer; asegurar también aquellos que resulten más potentes que otros de cara a la solución de problemas profesionales. Ejemplo, la descripción es previa a la interpretación y a la explicación; de igual manera, atender primero los procedimientos que son más simples, basándose en el grado de conocimiento y práctica, teniendo en cuenta que pueden lograrse niveles distintos de complejidad.

En la necesidad de concebir este contenido resulta fundamental acompañar la repetición con una constante reflexión y evaluación de las acciones con el fin de mejorar su empleo y,



posteriormente transferirlo a situaciones más complejas. Además, facilitar una lista de instrucciones para la solución de un problema o propiciar que ensaye con otros para que experimente el proceso de forma tal, que le resulte interesante y significativo, confiar en su esfuerzo en la construcción de procedimientos, sugiriéndoles pistas para pensar y valorar sus progresos, presentar actividades de evaluación en las que demuestre el dominio de sus conocimientos procedimentales y lo manifieste de forma activa en las formas organizativas de la educación postgraduada, la investigación y el trabajo metodológico.

Los contenidos actitudinales se refieren al saber ser. Las actitudes son construcciones que median nuestro actuar, están compuestas por un componente cognitivo, uno afectivo y otro conductual, los que se interrelacionan entre sí para dar como resultado una actitud ante la vida. A través de estos contenidos se puede formar valores y prácticas sociales. Tienen relación abierta con los principios de aprender a ser y aprender a convivir juntos. Son las actitudes el reflejo de los valores que posee una persona. Se adquieren en la experiencia, en la socialización y son relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación.

Se enfatiza en la idea de que la responsabilidad del profesor en la construcción de contenidos actitudinales es muy profunda, porque forma actitudes con su propia actitud. Al educador, le corresponde el doble papel de modelos y modeladores. Se precisa que si bien los contenidos conceptuales y procedimentales forman parte de un currículo, los actitudinales no. La construcción de actitudes no es propia de una clase determinada; es una construcción constante en todas las clases, en todos los espacios, en todas las situaciones, es en sí, una construcción en todo momento de la vida.



El aprendizaje de actitudes se apoya en la elaboración de representaciones conceptuales y en el dominio de determinados procedimientos; a su vez, las actitudes están en la base del despliegue personal de estrategias de dirección, orientación y mantenimiento de la propia actividad. El respeto por la diversidad (actitud) permite que los docentes se mantengan interesados por conocer las características de otros (conceptos) hasta lograr apreciarlos en toda su identidad. Asimismo, el poder llegar a conocer, apreciar y valorar a otros por lo que éstos son, implica conocerse y apreciarse uno mismo, tener confianza en las propias capacidades y autoestima.

Análisis de los resultados

A continuación se brinda una propuesta de actividades transferible sobre la aplicabilidad de la integración del contenido por tipos desde las funciones docentes.

Función: docente metodológica

Selecciona los conocimientos, habilidades, normas, ideas, valores objeto de estudio y sus potencialidades para formar problemas, preguntas contradictorias, discrepancias que se pongan en posición de búsqueda durante la apropiación de saberes. Determina el nivel de sistematicidad y profundidad en que se trabajará cada elemento del contenido en su vínculo con el resto de los componentes del proceso pedagógico y las posibilidades reales de aprendizaje. Vincula el contenido de aprendizaje con la práctica social y las posibilidades de valoración en el plano educativo en función de situaciones típicas de cada contexto de actuación. Precisa las relaciones que se expresan en el contenido que estudia para que busquen las relaciones entre diferentes áreas del saber, en particular con las habilidades intelectuales y profesionales que son comunes. Manifiesta disposición para el intercambio de ideas y modifica las acciones previstas acorde con las necesidades de los participantes.



Función: Orientadora

Domina los conocimientos relacionados con el diagnóstico pedagógico integral. Delimita el estado actual en función de las debilidades, fortalezas, amenazas y oportunidades actuales. Establece los parámetros para el desarrollo del proceso evaluativo. Selecciona los métodos, técnicas y procedimientos adecuados. Elabora los instrumentos que permitan recoger la información. Aplica el aparato instrumental elaborado y procesa la información. Determina las características, regularidades y causas en función de potencialidades, logros y carencias. Elabora y aplica estrategias pertinentes e individualizadas que permitan la transformación del sujeto. Construye las recomendaciones con vistas al crecimiento y desarrollo del sujeto sobre la base de la valoración y el reajuste de las estrategias de orientación elaboradas según el pronóstico, el diagnóstico individual y grupal. Promueve la reflexión y análisis de los resultados alcanzados en la formación integral del individuo.

Función: Investigativa

El docente puede identificar y jerarquizar los problemas que obstaculizan el proceso educativo: observa la realidad educativa, la describe, la compara con la teoría científica que domina, identifica contradicciones y plantea problemas científicos. Cuando teoriza acerca del problema y asume una posición científica que sustente las propuestas de cambio; entonces: analiza textos y datos, sintetiza información, determina indicadores de un objeto de estudio, explica hipótesis, ideas, situaciones y/o hechos, compara criterios científicos, elabora conclusiones teóricas, modela soluciones científicas a situaciones específicas, redacta ideas científicas.

Asimismo, cuando introduce y evalúa en la práctica los resultados obtenidos con vistas a su transformación y continuo perfeccionamiento; entonces: selecciona métodos de investigación,



elabora instrumentos de investigación, aplica métodos e instrumentos de investigación, ordena la información recopilada, la tabula y la procesa, interpreta datos y gráficos, compara los resultados obtenidos con el objetivo planteado, evalúa la información, presenta resultados en eventos, escribe ponencias y artículos científicos. Valora el papel de la actividad científica como medio idóneo para el conocimiento y transformación de las acciones que se realizan, lo cual sirve de fundamento y vía para la solución de los problemas profesionales con una actitud autocrítica de su labor pedagógica.

Conclusiones

1. Los directivos de los niveles organizativos como agentes formativos en cada contexto educativo necesitan obtener ventaja de las oportunidades que se dan en el campo educativo para darle significado a lo que los docentes aprenden, formando así un sujeto, cuyo menú de opciones presenta múltiples posibilidades al integrar contenidos. Se requiere crear situaciones que evolucionen en función de los objetivos propuestos, que le permitan saber qué contenido va a integrar, cómo, cuándo y con qué finalidad lo integrará, proceso que posibilita ampliar y profundizar la comprensión de nosotros mismos y de nuestro mundo, por medio de un aprendizaje integrador.
2. La sistematización realizada permite ofrecer una herramienta pedagógica contentiva con el diseño de actividades para la integración del contenido por tipos en el proceso de formación permanente de los recién graduados Licenciados en Educación, a partir de sus funciones docentes como parte de la atención y seguimiento; de forma tal, que puedan utilizar los conocimientos adquiridos, las habilidades y valores profesionales



para desarrollar la capacidad de lograr nuevos conocimientos en la propia conducción de su proceso formativo con una mayor integralidad.

Referencias Bibliográficas

- Acuña, B. (2018). La integración de contenidos zootécnicos en la especialidad Zootecnia Veterinaria (tesis doctoral). Universidad de Granma, Granma, Cuba.
- Addine, F. (2003). La profesionalización del maestro desde sus funciones fundamentales. Algunos aportes para su comprensión .Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”. La Habana, Cuba.
- Addine, F. y García, G. (2004).La integración: núcleo de las relaciones interdisciplinarias en el proceso de formación de los profesionales de la educación. En M. Álvarez (comp.), Interdisciplinarietà: Una aproximación desde la enseñanza- aprendizaje de las ciencias (pp.45-57). La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Almenares, D. y Montero, E. (2017, 2018). Posiciones teóricas y metodológicas para la integración del contenido en la formación permanente de los recién graduados con las nuevas transformaciones educacionales. En libro Ciencia e Innovación Tecnológica. Editorial Académica Universitaria. Vol. I. Capítulo Ciencias Pedagógicas. Coedición. Edacun-Redipe. Las Tunas.
- Álvarez, C. (1999). La escuela en la vida. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (2007). La Pedagogía como ciencia (Epistemología de la educación). En soporte digital. Septiembre de 2007
- Castillo, A. (2014).Metodología para la integración de contenidos en la carrera Biología-Química en la Universidad “Blas Roca Calderío” (tesis de maestría). Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Habana, Cuba



Danilov, M. A. y Skatkin, M. N. (1975). Didáctica de la escuela media. Moscú: Editorial Prosveschenie.

De Pro, A (1998, 2007). Se pueden enseñar contenidos procedimentales en las clases de ciencias. En Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y experiencias didácticas. Volumen 16. Número 16. Marzo de 1998. Barcelona. España.

El proceso de aprendizaje según el tipo de contenidos (2017). Recuperado de http://www.pucp.edu.pe/cmp/estrategias/cont_aprend.htm agosto.

Ejes integradores de la formación (2017). Recuperado de <http://www.uv.mx>

López, M. et al. (2016). La planificación y aplicación de tareas integradoras interdisciplinarias en el PEA de la asignatura Fundamentos de Agropecuaria en las carreras pedagógicas de Ciencias Naturales. IPLAC, 24, 202-214

Los contenidos de la enseñanza (2014). Recuperado de <http://planificacion-educativa.espacioblog.com>.

Montero, E. (2008). Las áreas o niveles de integración en el proceso de dirección en la formación permanente de los egresados en condiciones de universalización. En Simposio llevado a cabo II Taller Nacional sobre proyectos de investigación, CEDU, Holguín, Cuba.

Piñón, J. (2014). Concepción integradora del postgrado ante los retos actuales. Varona, 58, 53-58.

Piñón, J. (2004). Fundamentos teóricos y metodológicos para la capacitación profesional. Curso llevado a cabo en Congreso Internacional de Pedagogía, La Habana, Cuba

Propósitos y contenidos del currículo (2016). Recuperado de <http://www.wikipedia.org>.

