



Autogestión del conocimiento en la Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura: estudio histórico

Self-management of knowledge in the Bachelor of Education, specialty Spanish-Literature: historical study

Autogestão do conhecimento no Bacharelado em Educação, especialidade Literatura Espanhola: estudo histórico

Adaymi González Valdés¹

<https://orcid.org/0000-0002-1796-3175>

Déborah Mainegra Fernández¹

<http://orcid.org/0000-0003-0811-0629>

Marislay García Cruz¹

<http://orcid.org/0000-0003-0855-0157>

¹ Universidad de Pinar del Río "Hermandad Saíz Montes de Oca". Cuba



adaymi.gonzalez@upr.edu.cu;
deborah.mainegra@upr.edu.cu;
marislay.garcia@upr.edu.cu

Recibido: 03 de octubre 2021.

Aceptado: 25 de octubre 2021.

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo efectuar un análisis de la planificación del proceso didáctico de autogestión del conocimiento en los planes de estudio por los que ha transitado la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura, desde su surgimiento en Cuba como parte de la formación superior profesional pedagógica. Para ello se emplearon métodos teóricos como el histórico-lógico e inducción-deducción y empíricos como el análisis bibliográfico, que permitieron determinar que el proceso didáctico de autogestión del conocimiento no se ha potenciado de forma suficiente en el devenir de los años en los diferentes planes de estudio y programas concebidos para esta carrera, lo que ha imposibilitado que los estudiantes utilicen diferentes técnicas de estudio para asimilar la información contenida en la bibliografía, realicen trabajos investigativos variados con enfoque profesional y apliquen independientemente y de manera creadora los conocimientos lingüísticos y literarios en su labor preprofesional. Se concluye que esta carencia ha impedido que los egresados demuestren en sus modos de actuación las habilidades profesionales y cualidades distintivas de independencia cognoscitiva propias de un buen profesor de la asignatura Español-Literatura.

Palabras clave: autogestión del conocimiento; planes de estudio; formación profesional pedagógica.

ABSTRACT

The objective of the article is to carry out an analysis of the planning of the didactic process of self-management of knowledge in the study plans through which the Bachelor of Education career, a Spanish-Literature specialty, has passed since its emergence in Cuba as part of the training pedagogical professional superior. For this, theoretical methods such as historical-logical and

induction deduction and empirical methods such as bibliographic analysis were used, which allowed determining that the didactic process of self-management of knowledge has not been sufficiently promoted in the years to come. the different study plans and programs conceived for this career, which has made it impossible for students to use different study techniques to assimilate the information contained in the bibliography, carry out varied research work with a professional approach and apply linguistic knowledge independently and creatively and literarios in their pre-professional work. It is concluded that this lack has prevented the graduates from demonstrating in their modes of action the professional skills and distinctive qualities of cognitive independence typical of a good teacher of the Spanish-Literature subject.

Keywords: self-management of knowledge; study plans; pedagogical professional training.

RESUMO

O objetivo do artigo é realizar uma análise do planejamento do processo didático de autogestão do conhecimento nos planos de estudos pelos quais passou a carreira de Bacharel em Educação, especialidade em Literatura Espanhola, desde seu surgimento em Cuba como parte da formação pedagógica superior profissional. Para tanto, utilizaram-se métodos teóricos como histórico-lógico e indução-dedução e métodos empíricos como análise bibliográfica, que permitiram constatar que o processo didático de autogestão do conhecimento não foi suficientemente fortalecido ao longo dos anos no diferentes planos de estudos e programas concebidos para esta carreira, o que tem tornado impossível aos alunos utilizar diferentes técnicas de estudo para assimilar a informação contida na bibliografia, realizar variadas pesquisas com uma abordagem profissional e aplicar de forma independente

e criativa os seus conhecimentos linguísticos e literários em seu trabalho pré-profissional. Conclui-se que esta carência tem impedido os licenciados de demonstrarem nos seus modos de atuação as competências profissionais e qualidades distintivas de independência cognitiva próprias de um bom professor da disciplina de Literatura Espanhola.

Palavras-chave: autogestão do conhecimento; planos de estudo; formação profissional pedagógica.

INTRODUCCIÓN

La Educación Superior en Cuba enfrenta en la actualidad desafíos significativos en cuanto al desarrollo de sus universidades. Entre estos retos se destaca la introducción de nuevos métodos de enseñanza-aprendizaje apoyados en la utilización de las TIC, que optimizan los tradicionales y se perfeccionan a tono con los avances científico-técnicos de la contemporaneidad. Estos nuevos métodos se caracterizan por centrarse más en los conocimientos que autogestionan los estudiantes que en la enseñanza que ofrecen los docentes, la cual responde, generalmente, a modelos curriculares no siempre atemperados a las nuevas exigencias didácticas y metodológicas de la enseñanza de la lengua y literatura.

En la década del 2000 algunas investigaciones señalan el nacimiento de una nueva etapa en el campo educacional, representada por una forma de aprender que exige al estudiante mayor independencia cognoscitiva y autopreparación individual, así como mejorar sus técnicas de estudio y aprendizaje.

Emerge en medio de este escenario educativo el concepto autogestión del

conocimiento, que se relaciona con la capacidad de los estudiantes para resolver por sí solos las problemáticas que, desde el punto de vista instructivo y educativo se les presentan; del mismo modo, este nuevo concepto presupone un proceso previo de información instaurada y un saber imprescindible en los individuos.

La universidad contemporánea se ha consolidado como un lugar para la promoción de conocimientos y la formación de profesionales, que contribuyan en la solución de problemáticas sociales. Es por ello que en la actualidad muchos estudios científicos aseguran que los centros universitarios deben dotar a sus estudiantes cada vez más, de herramientas que les permitan potenciar sus habilidades y destrezas personales, en función de autogestionar sus conocimientos y saberes, especialmente en tiempos de confinamiento provocado por la pandemia COVID-19, contexto en el que el estudiantado a nivel mundial se ha visto imposibilitado de asistir presencialmente a las aulas y ha tenido que acudir a nuevas modalidades de estudio y preparación, guiadas por el docente y mediadas generalmente por el empleo de las TIC.

Es importante mencionar que en el abordaje de la autogestión del conocimiento se han destacado diferentes autores, tanto nacionales como foráneos, los que han realizado aportes sustantivos, no solo desde la perspectiva empresarial de los conceptos estudiados, sino desde la visión de cómo estos se han ido desplazando al campo de las ciencias sociales y humanísticas, específicamente a la educación.

Es un criterio común que la autogestión del conocimiento exige a la educación fomentar en el individuo la responsabilidad individual y colectiva, el desarrollo de la imaginación, el descubrimiento del mundo a partir del conocimiento de uno mismo, del beneficio del intercambio cultural y del conocimiento como

experiencia gratificante y no reto competitivo.

Se puede apreciar que en el nuevo paradigma del concepto autogestión del conocimiento y su puesta en práctica, se abandonan los viejos escenarios en los que el estudiante era un elemento pasivo, limitándose a recibir contenidos relacionados con la materia y actuando como contenedor.

Además, se le exige ser el principal responsable y administrador autónomo de su proceso de aprendizaje, encontrar sus objetivos, realizar sus tareas y gestionar para ello los recursos materiales tecnológicos y humanos que necesite.

De igual forma, la autogestión del conocimiento precisa de una buena planificación, organización y capacidad resolutoria; además, requiere aprender con el colectivo y de forma cooperativa. En este sentido, el estudiante debe ser capaz de modular su aprendizaje, desarrollar estrategias para resolver problemas, potenciar habilidades de búsqueda y análisis crítico de la información, valorando así sus conocimientos.

Refiere Carosio (2014) que "La autogestión del conocimiento ha sido el gran cambio de modelo surgido desde el advenimiento de las TIC en la enseñanza universitaria. Los estudiantes de estos tiempos aprenden más en entornos virtuales, que en situaciones organizadas para enseñar" (p.1).

Para lograr una adecuada autogestión del conocimiento se deben potenciar y evaluar sistemáticamente aspectos como: nivel de intelectualidad, calidad en la comunicación, conocimiento de la profesión, liderazgo y protagonismo en el desarrollo de tareas orientadas; igualmente, optimizar el rendimiento académico, construir el conocimiento y hacer operativo y eficiente el saber almacenado.

Desde la posición de Sayago (2016), "La autogestión del conocimiento implica una nueva concepción acerca del PEA, con ciertas particularidades en el rol del docente y el estudiante" (p.3020).

Apunta, además, que el docente debe ejercer el trabajo de acompañamiento y guía al estudiante, para que este pueda implementar diferentes estrategias para el logro de aprendizajes autónomos. Es el estudiante el protagonista de su proceso de aprendizaje y, en consecuencia, de la toma de decisiones en relación a qué estrategias implementa para lograr los objetivos previstos, cómo autogestiona su tiempo y en qué medida logra apropiarse de los contenidos recibidos.

En tal sentido, se precisan como ventajas de la autogestión del conocimiento: el manejo del tiempo para el cumplimiento de las actividades propuestas, según la voluntad de trabajo de los individuos, la administración de recursos intelectuales, cognitivos, motivacionales y la aplicabilidad del contenido estudiado en múltiples situaciones de la vida cotidiana. Se puede afirmar que la autogestión del conocimiento se encuentra influenciada por el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los sujetos implicados; por tanto, de su manejo adecuado y oportuno dependerán los resultados a alcanzar.

Refiere Tunnermann (1996, citado por Bahr y De la Torre, 2016) que no se trata de formar un profesional cargado de conocimientos, sino un profesional apto para buscar el conocimiento, que aplique los métodos científicos y explote las técnicas más modernas a su alcance, que incluyan el uso de las TIC en función de la calidad del aprendizaje (p.349).

Este criterio enfatiza la necesidad de formar un profesional suficiente y capaz de resolver múltiples dificultades, con el empleo de los

recursos didácticos que descubre la ciencia y que la universidad pone a su disposición; lo que está en total correspondencia con la concepción del Plan de Estudio E y sus pretensiones para con la formación integral del futuro docente.

Para el caso específico de las carreras pedagógicas, Heredia (2016) plantea que: "La autogestión del conocimiento puede ser promovida desde la biblioteca escolar, desarrollando la inclinación por la investigación científica, en función de las problemáticas de la institución educativa" (p.96).

Las reflexiones expuestas por estos autores son coincidentes en cuanto a la necesidad de formar a un profesional capaz de investigar y examinar el conocimiento hasta hacerlo suyo, para lo cual deberá apoyarse en los métodos y técnicas de estudio más modernas incluyendo las TIC; asimismo, consolidar valores y motivaciones para el logro de sus objetivos. El docente, por su parte, deberá centrar más su atención en el aprendizaje de sus estudiantes y en la calidad de lo que estos aprenden.

La autora asume los razonamientos anteriores, pero advierte que solo se enuncian las metas y los beneficios del alcance de estas y que en ninguno de los casos presentados se plantea un procedimiento científico, una guía o modelo que oriente al docente, cómo lograr que desde la clase universitaria sus estudiantes aprendan a autogestionar sus conocimientos y saberes, para posteriormente aplicarlos. Ante los desafíos que impone la educación en el siglo XXI, muchos docentes apuestan por la investigación científica en los colectivos de disciplinas y proyectos de investigación; o sea, estudios individuales y colectivos en el seno de las propias facultades y carreras.

Tal es el caso de Fabila *et al.* (2017), quienes proponen dos nuevos conceptos que se

apoyan en la autogestión del conocimiento, los grupos de investigación y los cuerpos académicos; en los que se fortalecen la producción de ideas, la creación de conocimientos, el ejercicio de la crítica y el establecimiento de redes de colaboración (p.15). Por otra parte, Rojas y Roa (2017) establecen que: "Para la correcta ejecución del proceso de autogestión del conocimiento es necesario sustentarlo en actividades de captura, almacenamiento, mantenimiento, transferencia, interpretación, evaluación y valoración de la información; así como la medición del impacto de los conocimientos autogestionados" (p.8).

Los argumentos de los autores antes mencionados resaltan que los grupos de investigación y los cuerpos académicos deben encargarse de solucionar los problemas que acontecen en la práctica educativa y que los conocimientos autogestionados deben ser controlados y evaluados sistemáticamente, tanto por el docente como por los propios estudiantes; ambas ideas rectoras en el trabajo universitario.

Para investigadores como Zaez *et al.* (2020): "La autogestión del conocimiento se convierte en un recurso didáctico al propiciar la construcción de un aprendizaje que, mediado por el empleo de las TIC, implica diálogo, investigación, selección, reflexión, análisis, síntesis, creación e innovación" (p.509).

La autora coincide con esta definición del concepto autogestión del conocimiento, porque comparte el criterio de que deviene en recurso didáctico que transversaliza las categorías didácticas de la clase universitaria. Además, porque estimula la investigación, la comprensión del mundo, la toma de decisiones personales, el uso adecuado de las TIC, la construcción del aprendizaje; asimismo, porque promueve la investigación científica y potencia las

habilidades, actitudes y valores en el entorno social de los sujetos.

Destaca Calcines *et al.* (2017) que el trabajo independiente como materialización de la autogestión del conocimiento es una forma organizativa de la enseñanza, donde el estudiante alcanza su máximo nivel de independencia; pero requiere ser precedido por una adecuada y efectiva orientación previa (p.227).

En este sentido, el MES (2016), en el Plan de Estudio E proyecta que el trabajo independiente debe favorecer el aprendizaje autónomo y el desarrollo del pensamiento crítico, el debate y el intercambio en las actividades del proceso, de manera que el estudiante cuente con todos los espacios posibles para expresarse; lo que fortalecerá el desarrollo de su independencia cognoscitiva (pp.21-44).

Al profesor le corresponde como función docente-metodológica, orientar y controlar el trabajo independiente de los educandos, con el fin de desarrollar en ellos habilidades para la búsqueda, el procesamiento y el uso adecuado de las diversas fuentes de información, entre las que la lectura y la escritura ocupan un papel primordial. Para la materialización de la autogestión del conocimiento en función del trabajo independiente, el docente se apoya en la elaboración de guías didácticas que proponen al estudiante el contenido a estudiar, las actividades a resolver y las invariantes de evaluación. Estas guías didácticas deben favorecer la apropiación de los conocimientos, estar bien orientadas, así como propiciar que los estudiantes se entrenen en la revisión y búsqueda de los diferentes tópicos en fuentes diversas.

Ante esta realidad, Solórzano *et al.* (2020) consideran que: "Los conocimientos a nivel social producidos por la generación de la información, la comunicación, el

conocimiento y los grandes avances de la tecnología, adquieren un alto grado de relevancia en la formación de profesionales competentes" (p.57). Igualmente, coinciden en estimular la autogestión del conocimiento a partir de técnicas, metodologías y procedimientos entre otras variantes, que permitan interpretar las diversas situaciones reales que se presentan en los procesos formativos.

No se concibe un profesional que no tenga habilidades para autogestionar sus conocimientos, pues esta acción se ha convertido en parte ineludible de la universidad contemporánea, específicamente para operar en todos los procesos académicos e investigativos; lo que ha quedado demostrado en tiempos de la pandemia COVID-19, donde todo se ha autogestionado con el empleo de las TIC: los conocimientos, el aprendizaje, la colaboración grupal y hasta la evaluación.

Se aprecia la inclinación de estos criterios por considerar a la autogestión del conocimiento como un proceso didáctico, lo que sugiere su presencia imprescindible en la clase universitaria; igualmente, su estrecho vínculo con las categorías didácticas y con los componentes funcionales de la lengua.

En sentido general, Zae-Juara *et al.* (2008) revelan que el estudio de la autogestión del conocimiento desde la perspectiva pedagógica debe lograr proveer al estudiante de conocimientos básicos y prepararlo para su enriquecimiento autónomo, para que pueda enfrentar los problemas reales que se presentan en su desempeño académico y social, en un mundo en constante desarrollo y transformación (p.32).

Estas últimas ideas clarifican que el docente deberá ocuparse de mostrar al estudiantado que si autogestiona de forma eficiente los conocimientos se prepara para resolver los problemas que se presenten en la práctica

educativa y en la propia vida cotidiana en un futuro cercano. También deberá potenciar en estos las habilidades, recursos propios y capacidad de independencia para el logro de una mayor efectividad en la autogestión del conocimiento. Un aspecto esencial, por tanto, se refiere a la disposición para el trabajo en equipos, el que propicia acceder al conocimiento de manera compartida, mediante la construcción y reconstrucción de los procesos cognitivos.

De acuerdo a las posturas de Solórzano *et al.* (2020), para que el docente pueda promover la autogestión del conocimiento en los estudiantes deberá: poseer herramientas para orientar, planificar, proyectar y dirigir acciones formativas que favorezcan el aprendizaje y la profundización en los contenidos; perfeccionar constantemente su superación; proporcionar a los estudiantes técnicas de estudio novedosas y métodos educativos que promuevan la instrumentación de estrategias de enseñanza-aprendizaje creativas; así como, facilitar el protagonismo de los estudiantes y evaluar su desempeño profesional (p.64).

La autogestión del conocimiento para tener éxitos precisa de docentes de calidad, con una adecuada preparación didáctico-metodológica y científico-técnica, la que incluye el empleo eficiente de las TIC, de ahí que el objetivo del presente artículo sea efectuar un análisis de la planificación del proceso didáctico de autogestión del conocimiento en los planes de estudio por los que ha transitado la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Español-Literatura, desde su surgimiento en Cuba como parte de la formación superior profesional pedagógica.

MATERIALES Y MÉTODOS

Tomando como base el enfoque dialéctico-materialista de interpretación de los fenómenos de la realidad objetiva y con el apoyo de métodos teóricos como el histórico-lógico e inducción-deducción y empíricos como el análisis bibliográfico se efectuó un estudio tendencial acerca de la autogestión del conocimiento en la disciplina Didáctica de la Lengua Española y la Literatura (DLEL), de la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, de la Facultad de Educación Media, perteneciente a la Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Cuba. Los referidos métodos se emplearon del modo siguiente:

Histórico-lógico: se aplicó en el estudio de la evolución del objeto y en la determinación de las tendencias de su desarrollo, para el análisis de las concepciones precedentes asumidas acerca del proceso didáctico de autogestión del conocimiento con el empleo de las TIC, con el fin de develar las regularidades que se manifestaron en este sentido.

Inducción-deducción: se empleó para determinar las relaciones esenciales que se establecen entre el proceso didáctico de autogestión del conocimiento y la autogestión de saberes en la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, lo que favoreció la interdependencia entre estos elementos.

Análisis bibliográfico: a partir de una búsqueda en las diversas fuentes de información, empleando los sintagmas autogestión del conocimiento y Didáctica de la Lengua y la Literatura, se procedió a seleccionar aquellos textos que por su actualidad y relación con el contexto de actuación de las investigadoras resultaron más apropiados, a fin de construir el marco referencial. Posteriormente, se efectuó la revisión de los planes de estudio de

formación profesional pedagógica correspondientes a la carrera Licenciatura en Educación, Español-Literatura, desde su surgimiento en 1977 hasta la actualidad, tomando como indicadores de la búsqueda la inclusión y abordaje del proceso didáctico de autogestión del conocimiento en los planes de estudio de la carrera de forma general y en la disciplina DLEL en particular; asimismo, el tratamiento de las categorías didácticas en la enseñanza de la Lengua Española y la Literatura.

RESULTADOS

Es válido aclarar que el proceso que se estudia recibió otras denominaciones en los planes de estudio anteriores al "E" (vigente en la actualidad) como, por ejemplo: independencia cognoscitiva, trabajo independiente o autopreparación. La organización de la presentación de los resultados responde a cuatro etapas que coinciden, a su vez, con la puesta en práctica de los planes de estudio que existieron en la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura en Cuba; ellos fueron el A, B, C y D.

Para el desarrollo del estudio se tendrán en cuenta los siguientes criterios: la inclusión del proceso didáctico de autogestión del conocimiento en los planes de estudio de manera general y en la disciplina DLEL en particular; asimismo, el tratamiento de las categorías didácticas a partir de los enfoques preponderantes para la enseñanza de la Lengua Española y la Literatura.

Primera etapa. En el año 1977 inician los estudios de la Licenciatura en Educación, Español-Literatura, cursada en cuatro años y con ella la implementación del plan de estudio A, en el curso escolar 1977-1978. Desde entonces se incorporan al currículo base de la carrera las asignaturas

Metodología de la Enseñanza de la Lengua en tercer año y Metodología de la Enseñanza de la Literatura en cuarto año.

Estas asignaturas pertenecían al ciclo pedagógico-psicológico, el cual resultaba el ciclo de mayor peso, tanto en el número de asignaturas como en el número de horas. En este ciclo se destaca el escaso desarrollo de las Metodologías Especiales, las que no exceden los dos semestres y se engloban en las llamadas Didáctica Especial o Didáctica del Español, o sea, predominaba la didáctica particular.

En este plan de estudio se aprecian objetivos generales que tributan al proceso didáctico de autogestión del conocimiento, como: elevar la preparación científico-teórica de los estudiantes, los niveles de independencia cognoscitiva y fortalecer las habilidades para resolver el estudio individual. No obstante, predomina la presencia de un enfoque normativo-prescriptivo, en función de la enseñanza más que del aprendizaje; las relaciones intra e interdisciplinarias no se conciben desde una disciplina rectora y, como resultado, cada asignatura aborda el proceso didáctico de autogestión del conocimiento desde puntos de vista no siempre comunes, cuestión que limita el alcance de las aspiraciones del proceso en cuestión.

Las asignaturas Metodología de la Enseñanza de la Lengua y Metodología de la Enseñanza de la Literatura, por su parte, abordaban las categorías didácticas.

Segunda etapa. En el año 1982 se introducen reformas que se concretan en el plan de estudio B; la carrera se incrementa a cinco años de estudio y las asignaturas Metodología de la Enseñanza del Español y Metodología de la Enseñanza de la Literatura se incorporan al tercer y cuarto años, respectivamente. Estas asignaturas atendían las categorías didácticas, pero demuestran

carencias con respecto al tratamiento del proceso didáctico de autogestión del conocimiento, puesto que no se reconocen los problemas profesionales que le corresponden; del mismo modo, la enseñanza es totalmente guiada y controlada por el docente, ofreciendo pocos espacios para la autorreafirmación cognoscitiva del estudiante.

De forma general, en los planes de estudio A y B se reconocieron algunas desventajas que afectaron la calidad del proceso de formación del estudiante de la carrera, como por ejemplo: incoherencias entre el volumen de información y el tiempo real con que contaban los estudiantes, reflejado en el número excesivo de asignaturas por semestres, alta carga semanal y poco tiempo para la necesaria autopreparación; no existía una concepción disciplinar; era escaso el vínculo entre la teoría y la práctica; no se promovía suficientemente desde la clase la concepción de aprender a aprender y aprender a enseñar y, por último, no se reflejaba la necesidad de utilizar la computación en el trabajo de las asignaturas, dado el insuficiente desarrollo de la tecnología educativa en los Institutos Superiores Pedagógicos (ISP) del país.

Tercera etapa. En el año 1990 (con adecuaciones en el año 1992) se introduce el plan de estudio C. Este plan de estudio implementó, por primera vez, la concepción disciplinar de todas las asignaturas afines. La disciplina Metodología de la Enseñanza del Español y la Literatura se impartía en tercero y cuarto años de la carrera, con un total de 204 horas clases en el programa. Se recibía en cuatro semestres: en el quinto con 68 horas, en el sexto y el séptimo con 51 y en el octavo con 34.

En este nuevo plan de estudios se advierte sutilmente la intención de que el estudiante fortalezca su independencia cognoscitiva, a través de las siguientes concepciones: concretar los objetivos generales educativos

e instructivos del modelo del profesional y la formación de un docente integral, altamente calificado, capaz de aplicar las habilidades adquiridas a su trabajo cotidiano.

La disciplina Metodología de la Enseñanza del Español y la Literatura correspondía al grupo de las llamadas didácticas especiales, que se ocupaban del estudio de los componentes del proceso de enseñanza, de ahí que, como ciencia pedagógica particular, posea un objeto de estudio propio: el proceso de enseñanza del Español y la Literatura, sus componentes y regularidades. Esta disciplina se relacionaba estrechamente con la Didáctica General o Teoría General de la enseñanza y otras ciencias pedagógicas y psicológicas, que sustentan teóricamente el trabajo del profesor.

Esta disciplina, que funde los aspectos metodológicos de la enseñanza de los contenidos lingüísticos y literarios, tiene un carácter integrado de los contenidos pedagógicos-psicológicos, filosóficos y de la especialidad. En ella se ponen en funcionamiento los conocimientos teóricos, los hábitos y las habilidades que permitirán a su vez la adquisición de nuevos conocimientos, la automatización de otros hábitos y el desarrollo de habilidades profesionales a que se aspira para el cabal desempeño de la labor docente educativa. La disciplina se destaca por prever la ejecución de un conjunto de actividades de mayor complejidad que las desarrolladas en la fase precedente, lo que enfrentará al estudiante con situaciones nuevas que exigirán de él una actividad creadora para su solución; se fortalece así el trabajo investigativo.

Entre los objetivos generales educativos de la disciplina, vinculados al proceso didáctico de autogestión del conocimiento, se destacan: que el profesor deberá lograr por medio de la enseñanza del Español y la Literatura y su actividad profesional, que sus estudiantes adquieran hábitos y habilidades que le permitan elevar constantemente su

nivel de preparación, teniendo en cuenta los avances de la ciencia y la técnica y sus necesidades profesionales.

Los objetivos generales instructivos, por su parte, se centran en contribuir mediante la utilización de métodos apropiados al desarrollo de la independencia cognoscitiva y la actividad creadora de los alumnos; utilizar correctamente las diferentes fuentes de información científica que le permitan mantener un adecuado nivel de actualización de los conocimientos y aplicar los principios de la investigación científica y pedagógica a la enseñanza de la lengua y la literatura.

Además, estructurar el sistema de clases teniendo en cuenta la tipología y la interrelación entre las categorías didácticas; así como los principios de la pedagogía y la psicología, e integrar en el sistema de clases los diferentes componentes de la asignatura, de acuerdo a sus particularidades metodológicas. Todos los objetivos anteriores se resumen en: desarrollar en los alumnos habilidades intelectuales, docentes y específicas en el análisis de los fenómenos lingüísticos y literarios, con suma independencia.

Entre las habilidades generales que se proyectan en el plan de estudio y que tributan a la autogestión del conocimiento se pueden mencionar: utilizar diferentes técnicas de estudio para asimilar la información contenida en la bibliografía, emplear la computación en su autoinstrucción y como medio de enseñanza, realizar conclusiones y valoraciones sobre fenómenos pedagógicos y científicos estudiados, determinar el sistema de conocimientos, habilidades, métodos y procedimientos para lograr la asimilación independiente y creadora, en correspondencia con las condiciones en que debe acontecer la actividad cognoscitiva y la enseñanza de la lengua y la literatura.

El carácter de sistema en el plan de estudio C, aspecto deficitario en los planes de estudio anteriores, se manifiesta en la relación intrínseca que se establece entre los componentes del proceso de formación y la independencia cognoscitiva de los estudiantes. El componente académico y el investigativo favorecen e impulsan el desarrollo del trabajo independiente, la capacidad creadora y la autopreparación de los estudiantes. El componente laboral integra lo académico y lo investigativo, por lo que contribuye con su carácter sistémico a la formación profesional.

Se puede observar, además, que desde la puesta en práctica del plan de estudio C ya se avizoraba la necesidad de incluir la enseñanza de la computación o la informática educativa en el currículo de la carrera, en función de los problemas que se presentan en la institución educativa y en el PEA.

La asignatura Metodología de la Enseñanza de Español y la Literatura en el plan de estudio C, mostró una realidad diferente a la percibida en los planes de estudio anteriores. Se trata de una visión renovadora de los estilos de aprendizaje de los estudiantes, siempre de acuerdo al diagnóstico-pronóstico de estos. Son recurrentes en la concepción del plan conceptos dirigidos a la capacidad del estudiante para autogestionar sus conocimientos y saberes, tal es el caso de: autopreparación, independencia, capacidad y actividad creadora, técnicas de estudio, actualización de los conocimientos, autoinstrucción y asimilación.

No obstante los logros evidenciados en el plan de estudio C, no se logró que el proceso didáctico de autogestión del conocimiento (concepto actual) fuera bien atendido, puesto que los colectivos pedagógicos consideran que el proceso de aprender a aprender es innato y natural en el individuo, por lo que no sienten la necesidad de demostrarlo, controlarlo y evaluarlo; las disciplinas y sus asignaturas no lo articulan

en forma de sistema, se maneja de forma aislada y poco armoniosa; asimismo, desde el plan de estudio es poco el espacio que se ofrece para la imprescindible autopreparación de los estudiantes.

Se destaca en este plan de estudio el insuficiente acceso a fuentes de información en formato digital, dados los escasos recursos tecnológicos que existían en los ISP, predominaba el libro impreso solo para acceder al contenido de las asignaturas y en ocasiones de ediciones antiguas y desactualizadas; de la misma forma, la dificultad mayor se encontraba en los niveles de orientación y ayuda que recibían los estudiantes para realizar las actividades encomendadas, por parte de los docentes.

Por otra parte, no existen orientaciones metodológicas dirigidas al empleo de la computación en las clases y actividades docentes; solo se plantea la necesidad de su uso. En este sentido, los estudiantes recibían Informática, específicamente los procesadores de texto como Microsoft Word y PowerPoint, pero en función de la realización de su trabajo de curso y diploma, no así con la intención de que esta información los ayudara a autogestionar sus conocimientos para solucionar otras actividades. Tampoco existían Internet, Plataforma Interactiva Moodle u otras plataformas virtuales con las que cuenta hoy la universidad.

Resultaron cuestiones sin resolver en este plan de estudio, además, el equilibrio entre la formación teórica y la práctica, la atención al desarrollo de habilidades propias de la profesión, disminución de la carga docente semanal y el exceso de asignaturas y horas clases.

Cuarta etapa. En el plan de estudio D (MES, 2010) se introdujeron significativas transformaciones, dando flexibilidad a la concepción del currículo. Se consolida con

más fuerza el trabajo de la lengua y la literatura desde el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, que tiene como objeto el desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural, a partir de potenciar los procesos de comprensión, análisis y construcción de textos. Se conciben, además, cuatro grandes ejes vertebrados: Lenguaje y Comunicación, Estudios Lingüísticos, Estudios Literarios y Didáctica particular de la lengua y la literatura.

Los contenidos que se imparten tienen un marcado carácter interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario, al considerar la tendencia creciente hacia una concepción sociocultural de las ciencias del lenguaje, que pone de relieve los nexos entre la cognición, el discurso y la sociedad. Particular énfasis se colocará en la concepción de la lengua como nodo de articulación vertical en la concreción curricular.

Entre los objetivos generales de la carrera se encuentran: demostrar con su ejemplo y actuación diarios el dominio de contenidos y métodos de trabajo en la actividad científica; contribuir con la construcción del conocimiento científico de la realidad educativa al utilizar métodos y formas de trabajo propios de la actividad científica como el planteamiento de interrogantes, inferencias e hipótesis, búsqueda de información a partir de diversas fuentes, formulación de exposiciones y argumentos para sustentar o refutar tesis; resumir información variada y la correspondiente construcción de textos de diferentes tipologías.

Entre las tareas correspondientes a la función docente-metodológica se destacan la utilización de las TIC, tanto en el proceso educativo como en la investigación; además, la orientación y control del trabajo independiente de los educandos. De manera general, los objetivos de los años académicos

plantean la necesidad de demostrar el desarrollo de las habilidades científico-investigativas adquiridas, en la solución a los diversos problemas que enfrenta la enseñanza-aprendizaje de la lengua española y la literatura. Como problemas profesionales que tributan al proceso didáctico de autogestión del conocimiento se pueden mencionar: la dirección del PEA de la Lengua Española y la Literatura con un enfoque científico-humanista y desarrollador, el desarrollo de las potencialidades individuales de cada escolar a partir del diagnóstico y la valoración sistemática de los resultados de su trabajo, el autoperfeccionamiento profesional y la búsqueda de soluciones científicas ante las necesidades de la investigación educativa.

La disciplina Didáctica del Español y la Literatura en el plan de estudio D se sustenta, fundamentalmente, en los elementos teóricos y didácticos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua y la literatura. Asimismo, el objetivo, los contenidos esenciales, valores fundamentales, indicaciones metodológicas y bibliografía del programa de la disciplina, se han concebido en función de que el estudiante adquiera modos de actuación profesional cada vez más independientes e innovadores.

DISCUSIÓN

Se coincide con los expertos del MES (2016) en la trascendencia que cobra para la calidad de la formación de los profesionales la capacidad de estos de buscar y localizar, de forma independiente y en cualquier soporte, la información que requieren para actualizar sus conocimientos de modo permanente.

Las autoras reconocen como carencias en las posiciones de Carosio (2014), Sayago (2016), Heredia (2016), Fabila *et al.* (2017)

y Zaez *et al.* (2020) el no proponer vías concretas para potenciar la autogestión del conocimiento por parte de los estudiantes, si bien sus estudios demuestran profundas brechas en este sentido.

El estudio puso en evidencia la importancia de lograr, con una precisa orientación educativa, la autogestión del conocimiento en los estudiantes universitarios, ya que esto potencia considerablemente su crecimiento personal e intelectual y perfecciona sus habilidades profesionales. Las universidades tienen la responsabilidad de formar estudiantes capaces de transformar la academia, la investigación, proyectarse, tomar decisiones y atreverse a generar cambios para repensar la educación que necesitamos.

El análisis realizado a los planes de estudio, a los programas de las disciplinas y asignaturas diseñados para la carrera Licenciatura en Educación Español-Literatura y a la concepción del proceso que se estudia, permite determinar que el mismo no ha sido concebido de manera sistemática y continua, siguiendo una espiral de desarrollo que posibilite la formación de profesionales que autogestionen sus necesidades cognitivas de manera independiente, haciendo uso de los recursos que ofrecen las TIC y otros soportes de información, con una visión selectiva y crítica, que les permita diferenciar entre la investigación verídica y bien fundamentada y los muchos documentos que hay en el ciberespacio, lo cual se refleje en los modos de actuación profesional y en los diversos contextos en que interactúan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Calcines, M. E., Valdés, J. R. y Monteagudo, R. (2017). La autogestión del conocimiento: ¿una meta inalcanzable? *EDUMECENTRO*, 9(2).

(p.227). Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742017000200018

Carosio, N. L. (2014). Autogestión del conocimiento. CREAD: Argentina. (p.1). Disponible en: <https://www.creadargentina.com.ar>

Fabila, A. M., Pérez-Morales, F. L. y Castillo-Guzmán, R. (2017). Autogestión del conocimiento desde los grupos de investigación. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco*. 4(8). (p.15-16). Disponible en: <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/136>

Heredia, M. (2016). La autogestión del conocimiento de estudiantes universitarios. *Revista electrónica Maestro y Sociedad. Universidad de Oriente. Cuba*. Número especial (2). (p.96). Disponible en: <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/1779>

Ministerio de Educación Superior. (2010). Plan de Estudio D para la Carrera Licenciatura en Educación en Español-Literatura. MES: La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación Superior. (2016). Plan de Estudio E de la Carrera: Licenciatura en Educación Español-Literatura. MES: La Habana, Cuba. (pp.4-44). Disponible en: <https://www.mes.gob.cu>

Ministerio de Educación. (1990). Licenciatura en Educación Carrera Español-Literatura. Plan de Estudio C. MES: La Habana, Cuba. (pp.49-73).

- Rojas, H. G. y Roa, V. A. (2017). Modelo de autogestión del conocimiento para la productividad de las empresas de menor tamaño en la era del conocimiento. Ureus Tecnología Multimedia e Informática Ltda. Universidad de Santiago de Chile. (p.8). Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/322103139>
- Sayago, A. (2016). Entornos virtuales de aprendizaje: gestión del conocimiento académico. Escenarios de aprendizaje basados en TIC. Universidad Católica de Salta. (p.3020). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6014548>
- Solórzano, E., Aranda, B. L. y Heredia, M. (2020). La gestión del conocimiento como nodo formativo de estudiantes y docentes de la educación. *Revista Didasc@lia: D&E. Cuba.* (pp. 57-58, 60-64). Disponible en: <http://revistas.ult.edu.cu>
- Tunnermann-Bernheim, C. (1996). La educación superior en el umbral del siglo XXI. Disponible en: <http://www.enriquebolanos.org>
- Zaez-Juara, B., Diéguez-Batista, R. y Quintana-Bernabé, N. (2020). La autogestión del conocimiento científico en los estudiantes de Licenciatura en Contabilidad y Finanzas. *Educación y Sociedad. Cuba.* 18(1). (p. 32). Disponible en: <http://revistas.unica.cu>
- Zaez, B., Quintana, N., Santiesteban, C., Server, M. y Cruz, E. (2008). La autogestión del conocimiento en la integración de las Ciencias Sociales con el uso de las TICs. Universidad 2008. 6to Congreso Internacional de Educación Superior. (p.3).

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores participaron en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional
Copyright (c) Adaymí González Valdés, Débora Mainegra Fernández, Marislay García Cruz