

Esquema de concepción pedagógica para la contribución a las relaciones entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica

- (en) Pedagogical conception scheme for the contribution to the relations between the literature major and basic training schools
- (port) Esquema de concepção pedagógica para o contributo para as relações entre as escolas de licenciatura e de formação básica de literatura

Cindy Gabriela Albán-Vera
Universidad Estatal de Milagro
cvera2@unemi.edu.ec
 <https://orcid.org/0009-0002-0416-1517>

Alban-Vera, C. G. (2024). Esquema de concepción pedagógica para la contribución a las relaciones entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica. *YUYAY: Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas*, 4(1), 1–14. <https://doi.org/10.59343/yuyay.v4i1.82>

Recepción: 16-08-2024 / Aceptación: 28-09-2024 / Publicación: 30-10-2024



YUYAY Vol. 4. N.1

Esta obra se comparte bajo la licencia [Creative Commons — Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional — CC BY-NC-ND 4.0](#)
Revista YUYAY, Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas ISSN: [2953-6685](https://doi.org/10.59343/yuyay.v4i1.82) e-ISSN: [2953-6677](https://doi.org/10.59343/yuyay.v4i1.82)

Turnitin Similarity Report

Similarity Report			
PAPER NAME		AUTHOR	
Esquema de concepción pedagógica.docx		JLA EDICIONES	
WORD COUNT		CHARACTER COUNT	
4323 Words		25318 Characters	
PAGE COUNT		FILE SIZE	
13 Pages		88.5KB	
SUBMISSION DATE		REPORT DATE	
Aug 20, 2024 6:20 PM GMT-5		Sep 16, 2024 6:20 PM GMT-5	

● 7% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

- 6% Internet database
- 1% Publications
- database
- Crossref database
- Crossref Posted Content
- database
- 3% Submitted Works database

● Excluded from Similarity Report

- Bibliographic material
- Quoted material
- Manually excluded sources

Resumen

Este ensayo presenta un esquema de concepción pedagógica diseñado para fortalecer las relaciones entre las carreras de literatura y las escuelas de formación básica. A través de un enfoque que integra teoría y práctica, se destaca la importancia de las influencias formativas en la configuración del perfil del docente. La práctica pedagógica en las escuelas se considera un espacio fundamental para aplicar los conocimientos teóricos adquiridos en la universidad y fomentar una reflexión crítica sobre el desempeño docente. Además, se argumenta que la colaboración entre las universidades y las escuelas garantiza una formación más completa, permitiendo a los futuros docentes enfrentar con éxito los desafíos del contexto educativo. El esquema propuesto resalta la necesidad de un sistema formativo flexible y adaptativo que responda a las exigencias de la realidad educativa y promueva la corresponsabilidad en la formación de docentes competentes y críticos, comprometidos con la mejora continua de su práctica.

Palabras claves: Formación de docentes; Modelos pedagógicos; Práctica pedagógica; Relaciones escuela-universidad; Desarrollo profesional docente.

Abstract

This essay presents a pedagogical conception framework designed to strengthen the relationships between literature programs and basic education schools. Through an approach that integrates theory and practice, the importance of formative influences in shaping the teacher's profile is highlighted. Pedagogical practice in schools is considered a fundamental space for applying theoretical knowledge acquired at the university and fostering critical reflection on teaching performance. Moreover, it is argued that collaboration between universities and schools ensures a more comprehensive education, enabling future teachers to successfully face the challenges of the educational context. The proposed framework emphasizes the need for a flexible and adaptive educational system that responds to the demands of the educational reality and promotes shared responsibility in the formation of competent and critical teachers, committed to the continuous improvement of their practice.

Keywords: Teacher training; Pedagogical models; Pedagogical practice; School-university relationships; Professional development of teachers.

Resumo

Este ensaio apresenta um esquema de concepção pedagógica desenhado para fortalecer as relações entre os cursos de literatura e as escolas de formação básica. Através de uma abordagem que integra teoria e prática, destaca-se a importância das influências formativas na configuração do perfil do docente. A prática pedagógica nas escolas é considerada um espaço fundamental para aplicar os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade e fomentar uma reflexão crítica sobre o desempenho docente. Além disso, argumenta-se que a colaboração entre universidades e escolas garante uma formação mais completa, permitindo que os futuros docentes enfrentem com sucesso os desafios do contexto educacional. O esquema proposto ressalta a necessidade de um sistema formativo flexível e adaptativo que responda às exigências da realidade educacional e promova a corresponsabilidade na formação de docentes competentes e críticos, comprometidos com a melhoria contínua de sua prática.

Palavras-chave: Formação de docentes; Modelos pedagógicos; Prática pedagógica; Relações escola-universidade; Desenvolvimento profissional de docentes.

Nota de autor:

Se utilizó Concensus (Open AI) para generar el 20% del contenido de la literatura científica para la revisión. La autoría verificó la exactitud y originalidad del contenido generado por IA sometiéndolo a pruebas antes de su envío.

Author's note:

Concensus (Open AI) was used to generate 20% of the scientific literature content for the review. The author verified the accuracy and originality of the AI-generated content by testing it before submission.

Nota do autor:

O Concenso (Open AI) foi utilizado para gerar 20% do conteúdo da literatura científica para a revisão. O autor verificou a precisão e a originalidade do conteúdo gerado pela IA testando-o antes do envio.

Introducción

La formación de docentes ha sido un tema de creciente interés debido a su influencia en la consecución de metas y políticas socioculturales y educativas. En este contexto, las teorías contemporáneas reflejan un consenso sobre la formación docente como un proceso continuo, que abarca desde la formación inicial hasta el aprendizaje permanente durante toda la vida profesional. Autores como Gimeno (1983), Medina (1989), Popkewitz (1999) e Imbernon (1994, 2009), coinciden en la importancia de esta formación integral, la cual abarca aspectos científicos, técnicos, socioculturales y didácticos. Estos enfoques destacan que el desarrollo de los docentes comienza en los centros de formación y se extiende a lo largo de su carrera, capacitando a los profesionales para enfrentar una variedad de contextos y desafíos en su práctica docente (Ferreyra y Bonetti, 2015).

Este ensayo tiene como objetivo presentar un esquema de concepción pedagógica que contribuya a las relaciones entre las carreras de literatura y las escuelas de formación básica, destacando el papel de las influencias formativas en la configuración del perfil del docente. En particular, se analizará cómo la práctica pedagógica en las escuelas se constituye en un espacio fundamental para la integración de los conocimientos teóricos y metodológicos adquiridos durante la formación inicial. Se expondrá la importancia de las relaciones colaborativas entre las universidades y las escuelas como un medio para garantizar la continuidad de las influencias formativas y el desarrollo integral del docente.

La formación inicial del docente ha sido conceptualizada como un proceso complejo, en el que convergen múltiples influencias educativas y formativas. Autores como Vaillant (2002, 2005) y Marcelo (2003) citados por Madueño (2014) han subrayado que dicha formación no solo debe basarse en el dominio de disciplinas afines, como la psicología o la teoría curricular, sino también en la articulación entre teoría y práctica. En este sentido, la práctica docente en las escuelas desempeña un rol central al proporcionar un espacio en el que los futuros docentes pueden aplicar sus conocimientos y reflexionar sobre su quehacer pedagógico (López, 2004; Addine, 2004). En el contexto ecuatoriano, este enfoque se ha basado en experiencias externas, principalmente de Cuba y argentina con un enfoque que concibe la formación inicial como un proceso que no solo forma profesionales competentes, sino que también forja la identidad del docente como intelectual y agente socializador (Parra, 2002).

El sistema de formación docente en Cuba se ha caracterizado por su énfasis en la integración de actividades académicas, laborales e investigativas, vinculadas directamente con el objeto de la profesión. Este modelo se ha ajustado a las demandas socioculturales y educativas, como lo destacan García y Addine (1999), Calzadilla (2003) y Achong (2009). La estructura formativa se ha consolidado a través de planes de estudio como los A, B y C, que han promovido el desarrollo de competencias tanto personales como profesionales. La formación inicial ha puesto especial atención en la preparación para la enseñanza y la dirección del proceso pedagógico, desde un enfoque reflexivo y contextualizado (López, 2004).

YUYAY Vol. 4. N.1

Esta obra se comparte bajo la licencia [Creative Commons — Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional — CC BY-NC-ND 4.0](#)
Revista YUYAY, Estrategias, Metodologías & Didácticas Educativas ISSN: [2953-6685](#) e-ISSN: [2953-6677](#)

En cuanto a la concepción de la relación entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica, autores como Bastida (2009) y Rodríguez (2010) han destacado la importancia de que las universidades asuman la responsabilidad de organizar la participación de todos los actores implicados en la formación docente. Estos actores incluyen no solo a los profesores de las carreras pedagógicas, sino también a los tutores y directivos escolares, quienes juegan un papel esencial en la práctica profesional de los estudiantes. La interacción entre la universidad y las escuelas facilita la continuidad de las influencias formativas, promoviendo un enfoque colaborativo que permite el desarrollo integral del futuro docente.

La formación inicial docente en Cuba destaca por su enfoque en la práctica pedagógica como eje fundamental del proceso formativo. Autores como Blanco (2001) y Addine (2004) coinciden en que las estancias de práctica en las escuelas son esenciales para interiorizar el modo de actuación profesional que se trabaja teóricamente en las universidades. Esta práctica no solo permite a los estudiantes adquirir habilidades pedagógicas, sino que también les proporciona las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos que surgirán en su carrera profesional. En este contexto, se entiende que las influencias formativas no solo cumplen un papel educativo, sino también transformador, al preparar a los futuros docentes para desempeñarse en contextos reales y contribuir a la mejora del sistema educativo.

Por tanto, la propuesta de un esquema de concepción pedagógica que fortalezca las relaciones entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica se sustenta en la necesidad de crear un sistema formativo integral, donde la teoría y la práctica se complementen, y donde las influencias formativas aseguren una preparación adecuada para el ejercicio docente.

Marco Teórico

La formación inicial docente es un proceso que ha sido ampliamente estudiado y abordado desde diversas perspectivas teóricas y metodológicas. A lo largo del tiempo, se ha evidenciado la necesidad de concebir este proceso como un espacio de interacción entre teoría y práctica, que permite no solo la adquisición de conocimientos disciplinares, sino también el desarrollo de competencias profesionales y personales que son esenciales para el ejercicio de la enseñanza. Este marco teórico profundiza en las concepciones actuales sobre la formación docente, con énfasis en las relaciones entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica, y cómo estas relaciones pueden contribuir al desarrollo integral del docente desde un enfoque pedagógico.

La Formación Inicial del Docente como Proceso Integral

Gimeno (1983), Imbernon (1994, 2009), y Marcelo (2003), entre otros, coinciden en que el proceso formativo debe concebirse como continuo y permanente. Según Imbernon (2009), la formación del docente no finaliza con la obtención de un título académico, sino que se extiende a lo largo de su vida profesional,

caracterizándose por la constante actualización y desarrollo de habilidades científicas, técnicas, socioculturales, y didácticas. Este enfoque es esencial en la formación docente, dado que los educadores no solo deben dominar los contenidos de su área, sino también estar preparados para enfrentarse a contextos socioculturales diversos, a las necesidades específicas de sus alumnos y a los desafíos que se presentan en la práctica diaria.

Marcelo (2003) señala que este proceso de formación tiene dos momentos clave: el periodo de formación inicial y el periodo de inserción profesional. Durante la formación inicial, el docente se encuentra en un proceso de apropiación de conocimientos teóricos y metodológicos, que se complementan con la práctica docente en las escuelas. Esta práctica constituye el escenario ideal para que los futuros docentes enfrenten situaciones reales que les permitan aplicar los conocimientos adquiridos y reflexionar sobre su desempeño.

La formación inicial en Cuba ha seguido esta misma línea de pensamiento, con una fuerte integración de actividades académicas, laborales e investigativas, como lo destacan autores como García y Addine (1999), Calzadilla (2003), y Achiong (2009). El sistema educativo cubano se ha caracterizado por promover la vinculación entre la teoría y la práctica, donde las escuelas se conciben como espacios formativos que complementan el aprendizaje académico y proporcionan un contexto para la experimentación y la reflexión profesional.

El Papel de la Práctica en la Formación Docente

Uno de los elementos más relevantes en la formación inicial del docente es la práctica pedagógica. Esta práctica se considera un componente esencial para la adquisición de competencias profesionales, ya que permite a los futuros docentes experimentar el contexto real de la enseñanza. En este sentido, autores como Blanco (2001), Addine (2004) y Reinoso (2005) subrayan la importancia de que los estudiantes vivan experiencias directas en las escuelas, donde puedan aplicar sus conocimientos y aprender a gestionar situaciones pedagógicas complejas.

La práctica pedagógica no solo proporciona a los docentes en formación la oportunidad de desarrollar sus habilidades, sino que también les permite adquirir una comprensión profunda de la dinámica escolar. Según Vaillant (2002), la relación entre teoría y práctica se convierte en el eje central de la formación docente, y es a través de la práctica que el estudiante puede articular ambos componentes. Esto es fundamental en la carrera de literatura, donde los futuros docentes deben no solo dominar los contenidos literarios, sino también aprender a transmitir esos conocimientos de manera efectiva, adaptándose a las necesidades de los estudiantes y al contexto sociocultural de la escuela.

En Cuba, la práctica pedagógica está concebida como un espacio de formación continua. Según los estudios de Addine (2004) y López (2004), las escuelas cubanas se han consolidado como espacios formativos donde los futuros docentes pueden desarrollar sus habilidades pedagógicas y reflexionar sobre su actuación.

YUYAY Vol. 4. N.1

profesional. Las estancias en las escuelas, durante los años de formación en las universidades, permiten a los estudiantes aplicar lo aprendido en las aulas universitarias y enfrentarse a la realidad de la enseñanza, facilitando la comprensión del rol docente y la integración de conocimientos teóricos en la práctica.

La Relación entre Universidad y Escuela en la Formación Inicial Docente

La articulación entre la universidad y la escuela es un aspecto clave en la formación inicial docente. Esta relación permite que la formación teórica recibida en la universidad se complemente con la práctica pedagógica en la escuela, generando un proceso formativo más integral y efectivo. Diversos autores han resaltado la importancia de esta vinculación. Según Rodríguez (2010) y Bastida (2009), las universidades tienen la responsabilidad de organizar la participación de los diferentes actores involucrados en la formación docente, desde los profesores universitarios hasta los tutores y directivos escolares.

La escuela no es solo un espacio de aplicación del conocimiento teórico, sino también un lugar donde se generan influencias formativas que contribuyen al desarrollo integral del docente. Estas influencias, según autores como López (2004), Addine (2004) y veinte años después, Amaiquema (2021), abarcan aspectos instructivos, educativos y desarrolladores, lo que permite a los futuros docentes adquirir no solo conocimientos, sino también habilidades y actitudes que les preparan para enfrentarse a la complejidad del ejercicio profesional.

En este sentido, el esquema de concepción pedagógica propuesto para fortalecer la relación entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica debe reconocer la importancia de esta articulación. La carrera universitaria debe proporcionar una formación teórica sólida, pero también debe garantizar que los estudiantes tengan acceso a experiencias prácticas en las escuelas, donde puedan aplicar lo aprendido y reflexionar sobre su actuación docente.

La Influencia Formativa en la Escuela como Parte del Proceso de Formación

Según estudios de Paredes (1979), Martínez (2004) y Alfonso (2012), estas influencias no solo se limitan al ámbito académico, sino que abarcan también aspectos éticos, pedagógicos y sociales, que son esenciales para la formación integral del futuro docente. La escuela, en este sentido, se convierte en un espacio donde los docentes en formación pueden experimentar y comprender los diversos roles que deberán desempeñar en su carrera profesional.

Los períodos de práctica en las escuelas, como parte del proceso formativo, permiten a los estudiantes desarrollar competencias profesionales específicas, como la capacidad de dirigir el proceso pedagógico, la planificación de actividades didácticas, y la evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Estas competencias, según Chirino (2002) y Recarey (2004), son fundamentales para el éxito en el ejercicio de la docencia y deben

ser desarrolladas en un contexto real, donde los futuros docentes puedan enfrentar y resolver problemas educativos concretos.

Desde esta perspectiva, el esquema de concepción pedagógica debe integrar una serie de estrategias y metodologías que aseguren la continuidad de las influencias formativas desde la universidad hasta la escuela. Esto implica no solo una adecuada planificación de las estancias prácticas, sino también la preparación de los tutores y directivos escolares para que puedan guiar y acompañar a los estudiantes en su proceso formativo. Como lo señalan Addine (2004) y López (2004), los tutores y directivos desempeñan un papel fundamental en la continuidad de las influencias formativas, ya que son los encargados de contextualizar y personalizar el proceso de formación en la escuela.

El Enfoque Reflexivo y Crítico en la Formación Inicial Docente

En la formación inicial docente, el enfoque reflexivo y crítico ha cobrado una importancia significativa en los últimos años. Autores como Schön (1983) y Zeichner (1996) proponen que el docente debe ser un profesional reflexivo, capaz de analizar y evaluar su propia práctica con el objetivo de mejorarlala continuamente. Este enfoque se basa en la idea de que el docente no solo debe ser un transmisor de conocimientos, sino también un investigador de su propia práctica, capaz de identificar problemas y buscar soluciones de manera autónoma.

La formación inicial docente, desde esta perspectiva, debe fomentar la reflexión crítica sobre la propia práctica profesional, permitiendo que los futuros docentes desarrollen una actitud proactiva y comprometida con la mejora continua de su labor educativa. Según Fuxá (2006), esta reflexión crítica es esencial para que los docentes puedan adaptarse a los cambios y desafíos que surgen en el contexto educativo, y para que puedan contribuir activamente a la transformación de la realidad social a través de la educación.

Metodologías de una concepción

El enfoque metodológico para desarrollar la concepción de este estudio se basa en la modelación como método científico general. Este método abarca todas las áreas de la actividad epistemológica y transformadora del ser humano, permitiendo guiar y adaptar sus intervenciones a las condiciones y características del proceso en cuestión. La modelación es un método teórico que se utiliza para reproducir y analizar las conexiones y relaciones entre los elementos inmersos en un fenómeno objeto de estudio (Ruiz Aguilera, 2005). Debido a su complejidad, debe considerarse un proceso riguroso que, en este caso, se combina con otros métodos, conformando un procedimiento caracterizado por la sistematización teórica y práctica. Esto otorga nuevas

dimensiones al proceso, especialmente al alinear la estructura y dinámica del fenómeno modelado con la práctica.

Para llevar a cabo la sistematización, se toman como base los referentes teóricos de la Educación Popular y las aportaciones realizadas en el marco del proyecto de sistematización de la Universidad desde 2010, junto con las concepciones de autores como Pla (2003) y Baute (2011). En todos los casos, estos autores destacan el valor metodológico del enfoque para construir conocimiento, validar propuestas y transformar la práctica. Sin embargo, este estudio pone énfasis en lo pedagógico, confirmando la naturaleza práctica del conocimiento, tal como lo defienden Escolano (2004), Terrón (2004), Rozada (2005) y López (2007), entre otros. Desde Comenio hasta la actualidad, las prácticas docentes han apostado por una teoría que, al ser sistematizada, se convierte en postulados, concepciones, y metodologías que solo adquieren el estatus de teoría pedagógica cuando se fundamentan y organizan de manera coherente. Bajo esta lógica, las aproximaciones en este estudio siguen la estructura del campo de estudio.

El análisis sistemático del trabajo implica, primero, observar las partes que lo componen y cómo se organizan, declarando las responsabilidades necesarias para establecer la interrelación a modelar. Posteriormente, se identifica el método adecuado, lo que permite un análisis didáctico al definir el contenido. Estos elementos se convierten en ejes de la sistematización, integrándose más tarde en la concepción, que asume tanto las dimensiones organizativas como metodológicas. Desde el punto de vista metodológico, es esencial desarrollar una lógica de resultados en la práctica investigativa, lo que permite optimizar las interpretaciones y brindar una base sólida para la explicación del objeto de estudio y la solución del problema. El análisis valorativo se puede emplear como herramienta de diagnóstico, para estudiar tendencias y explicar causas, y sus conclusiones se pueden utilizar para justificar problemas y argumentar la relevancia social del resultado (López, 2010).

En esta investigación, la elaboración de la concepción exigió a la autora adoptar una posición clara sobre la conceptualización, estructura, fundamentación y dinámica del proceso, así como los requisitos para su implementación. El proceso de construcción teórica, concebido como resultado de la sistematización desde y en la práctica, es una síntesis de las modelaciones particulares que lo componen. Aunque al inicio del proceso se identificaron términos y realidades que no correspondían con la situación actual, las orientaciones metodológicas mantenían su valor y solo requirieron modificaciones mínimas, lo que confirma la pertinencia y la contribución teórica y práctica de este estudio.

La explicación del proceso a través de modelaciones parciales y la elaboración teórica integral permitió que las primeras sirvieran de guía para la práctica investigativa, mientras que la segunda proporcionó una interpretación holística del proceso modelado, en particular las relaciones entre la formación docente y la escuela. Este planteamiento metodológico también justificó la decisión de optar por una concepción pedagógica, sustentada en la correspondencia entre las concepciones internacionales de Taba (1962), Johnson

(1967), Ibarrola (1978), Neuner (1991), Coll (1991) y García (2000), y las nacionales, como las de Jaime y Gutiérrez (1990), Álvarez (1996), Valle (1999, 2007) y Morales (2005), que destacan la renovación educativa como un proceso integral orientado a un modelo ideal.

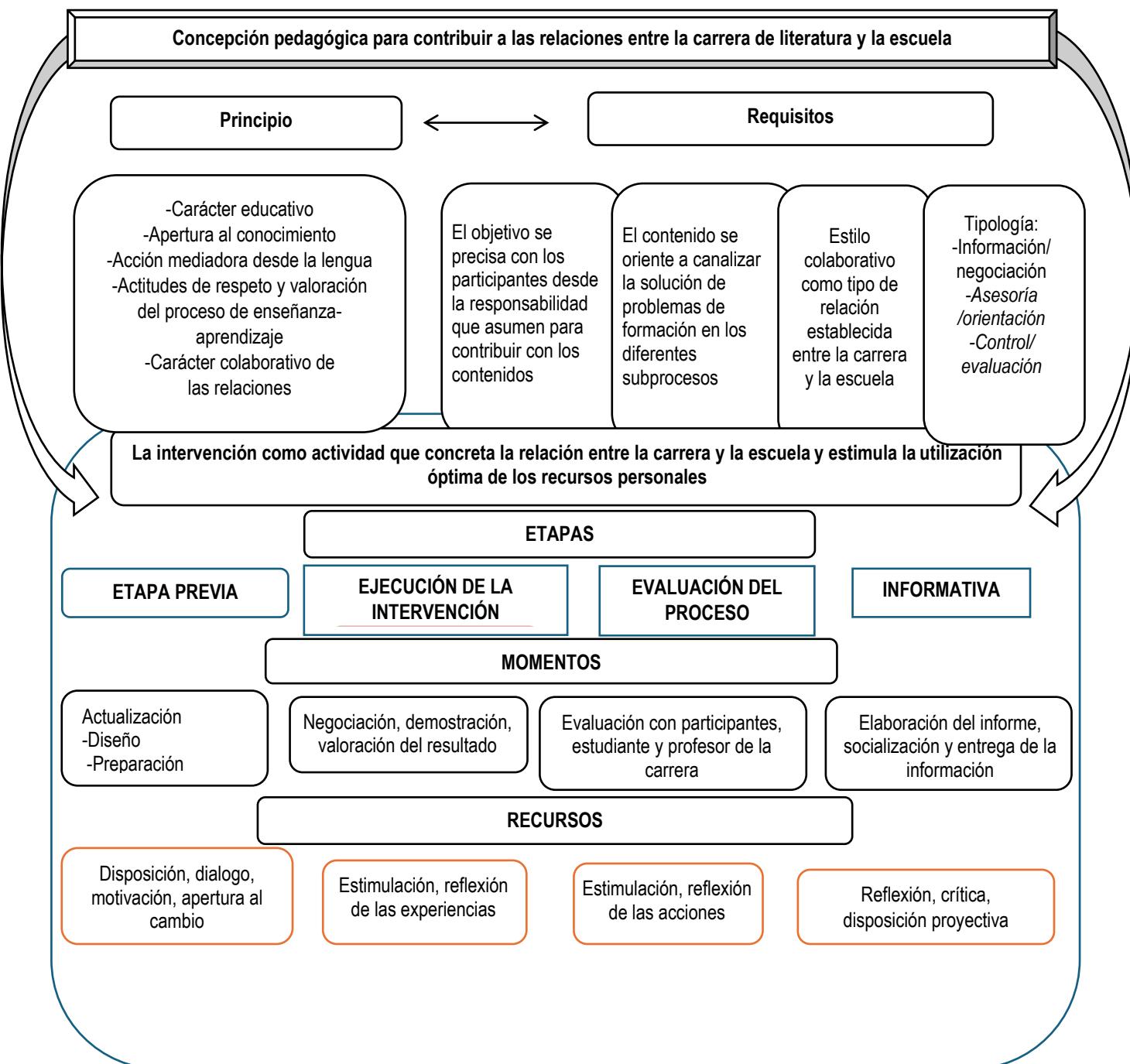
Montoya (2005) señala que una concepción teórica no solo permite comprender y explicar los fenómenos, sino también valorar los procesos históricos y aportar nuevos elementos significativos. Valle (2007) añade que la concepción está ligada a categorías esenciales y principios que la fundamentan, además de caracterizar los aspectos que sufren cambios en la práctica, la cual es criterio de validación.

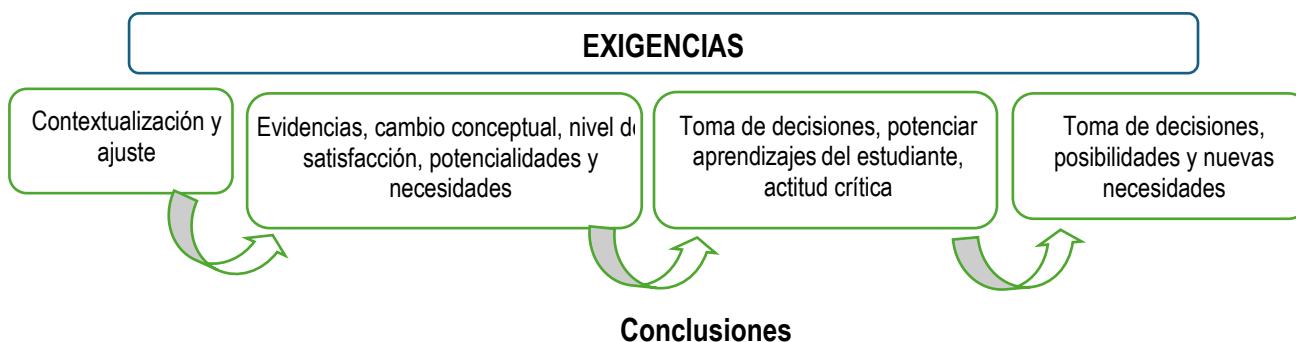
El estudio también exploró modelos relacionados con la formación inicial del profesorado y la dirección de los subprocesos asociados, revelando la necesidad de integrarlos en un proceso más amplio. Los aportes de autores como Moreno (2004), Cueto (2006), Silva (2007) y Ortega (2007) fueron fundamentales para identificar los elementos teórico-metodológicos que configuran la naturaleza del proceso. De esta manera, se sentaron las bases para una nueva concepción que responda a las especificidades del objeto de investigación.

Este trabajo fue desarrollado en la provincia de Cienfuegos, abarcando siete cursos consecutivos y contando con la participación de distintos grupos vinculados a la formación docente. Los resultados finales, presentados en el anexo 3 (CD-ROM), muestran la relación entre acciones, métodos, personas implicadas y los resultados obtenidos. Este proceso, mediado por las necesidades de la práctica, permitió controlar emergencias y facilitó el diálogo entre teoría y práctica, produciendo resultados parciales que luego se integraron en la propuesta final. Así, la concreción de las ideas iniciales en el resultado final refleja un ascenso a niveles superiores de abstracción y generalización, sustentados por la reflexión y confrontación teórica en la práctica (Amaíquema, 2021; Serrano, 2023).

Estructura

Representación esquemática de la concepción pedagógica para la contribución a las relaciones entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica basado en el proceso de (Hermida, 2013)





El análisis de las relaciones entre la carrera de literatura y las escuelas de formación básica a lo largo de este ensayo ha permitido reafirmar la importancia de un enfoque pedagógico que integre de manera efectiva la teoría y la práctica. La formación inicial del docente no puede limitarse a la transmisión de conocimientos teóricos en el aula universitaria; debe extenderse a los contextos reales donde estos futuros educadores aplicarán sus saberes y desarrollarán sus competencias profesionales. En este sentido, el esquema de concepción pedagógica propuesto ofrece un marco integral que garantiza la continuidad de las influencias formativas, lo que contribuye a una formación más completa y ajustada a las necesidades de los estudiantes y al entorno sociocultural en el que se desenvuelven los docentes.

Además, la práctica pedagógica en las escuelas no solo proporciona un espacio donde los estudiantes de literatura pueden aplicar lo aprendido, sino que también facilita el desarrollo de una reflexión crítica sobre su desempeño profesional (Pereyra et al., 2024). La interacción con los tutores y directivos escolares permite que los futuros docentes reciban orientación constante, adaptando sus métodos de enseñanza a la realidad de las aulas y enfrentando los desafíos de manera colaborativa. Este enfoque fortalece la relación entre la universidad y las escuelas, garantizando que los docentes en formación no solo adquieran competencias técnicas, sino también una comprensión profunda de su rol como agentes transformadores en el ámbito educativo.

Por tanto, se concluye que el desarrollo de un esquema de concepción pedagógica que fomente la colaboración activa entre las carreras de literatura y las escuelas de formación básica es esencial para mejorar la calidad educativa. Esta concepción no solo asegura una formación más efectiva para los futuros docentes, sino que también promueve un enfoque reflexivo y crítico, en el que la teoría y la práctica se complementan para formar educadores que estén mejor preparados para enfrentar los desafíos del contexto escolar. A partir de lo argumentado, se propone un modelo educativo que permita una mayor corresponsabilidad entre las universidades y las escuelas, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza y contribuir de manera significativa a la formación de docentes más competentes, críticos y adaptables a los cambios sociales y educativos.

References

- Achiong Caballero, G. (2006). *Sistematización acerca de las exigencias y requerimientos del proceso de diseño de la formación didáctica del futuro docente en condiciones de universalización*. Sancti Spíritus: Instituto Superior Pedagógico "Cap. Silverio Blanco."
- Addine Fernández, F. (2004). *Didáctica. Teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez de Zayas, C. (1995). *La Pedagogía como ciencia. (Epistemología de la Educación)*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Amaiquema, C., & Eduardo, J. (2020). La Escritura como Tecnología.
- Avalos, B. (2007). *El desarrollo profesional de los docentes. Proyectando desde el presente al futuro*. Retrieved from http://www.campus-oei.org/oeivirt/materias_educacion.htm.
- Bastida Lugones, L. (2009). *Modelo para la dirección del proceso de formación inicial del Profesor General Integral de Secundaria Básica* [Doctoral dissertation, Universidad "Carlos Rafael Rodríguez"]. Cienfuegos, Cuba.
- Cabrera, J., & Silva, G. (2021). El derecho inalienable a educarnos: Metodologías y necesidades institucionales para un ejercicio de igualdad desde y para los derechos humanos. *Revista Juvenil de Derechos Humanos-OEI*, 1(1), 71-78.
- Ferreyra, H. A., & Bonetti, O. C. (2015). Comprender y mejorar la educación secundaria: organización del trabajo docente y desarrollo profesional.
- Hermida Vázquez, N. A. (2013). *Las relaciones entre la carrera y la escuela en el proceso de formación inicial del docente* (Doctoral dissertation, Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos: Universidad de Cienfuegos).
- Imbernón, F. (1994). *La formación y desarrollo profesional del docente: hacia una nueva cultura del profesional*. Barcelona: Paidós.
- López Rodríguez, M. (2004). *Historia de la educación en la formación docente: Una propuesta para el sistema de formación docente en Cuba* [Doctoral dissertation, Universidad de Oviedo]. Oviedo, España.
- Madueño-Serrano, M. L. (2014). La construcción de la identidad docente: Un análisis desde la práctica del profesor universitario. *UIA Puebla*.
- Pereyra, A. E., Taborda, M. E. R., Zenteno, G. K. T., Guzmán, D. Z., Salina, K. N. Y., Salas, G. S., ... & Wodicka, D. C. (2024). *Cuadernos de Residencia: Itinerarios, sentidos y posibilidades*. Editorial Autores de Argentina.
- Rodríguez, J. M. (2010). *La sistematización como resultado científico de la investigación educativa: Sistematizar la sistematización*. La Habana: Editorial Universidad de Ciencias Pedagógicas.
- Serrano, J. (2022). Propuesta metodológica para la elaboración de un guion instruccional que fortalezca las actividades de vinculación comunitaria a través de la práctica artística en estudiantes de Educación General Básica subnivel Superior.

