

Cuaderno Metodológico

Universidad de Camagüey
"Ignacio Agramonte Loynaz"

El trabajo metodológico en la formación profesional en la Universidad de Camagüey

Jorge García Ruiz



Edición: Lic. Julio Macías Macías, Dr.C.

Corrección: Lic. Lisbeth Zayas-Bazán Fernández, M.Sc.

Diseño de cubierta y diagramación: Lic. Yasmany Manso López

Dirección General: Lic. Eduardo Pérez Suárez, M.Sc.

Departamento de Recursos Informáticos para el Aprendizaje

Vice-Rectoría de Informatización

Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”

© Jorge García Ruiz, 2017

© Sobre la presente edición:

Ediciones Universidad de Camagüey, 2017

ISBN 978-959-16-3126-8



Ediciones Universidad de Camagüey

Carretera Circunvalación Norte s.n., entre

Ave. Ignacio Agramonte y Camino Viejo de Nuevitas,

Camagüey, Cuba.

Prólogo

Con el presente libro, la Dirección de Formación de Pregrado, promotora de la calidad de la actividad docente, educativa y metodológica en la Universidad de Camagüey, en el curso 2017-2018, en justo homenaje a los 50 años de la obra educacional universitaria de esta provincia, presenta una compilación de las experiencias más destacadas, aunque poco divulgadas, del quehacer didáctico-pedagógico de los docentes camagüeyanos de la enseñanza superior.

Esta edición contribuye a ofrecer una visión de la labor académica del claustro y a socializar sus mejores prácticas, aportando a la formación y superación de las generaciones de profesores más jóvenes.

La actividad docente-metodológica del claustro universitario, en los últimos años, ha rebasado el encargo social de cada uno de sus programas de pregrado, simultáneamente con la gestión para la formación de profesionales en las diferentes especialidades y en los diferentes escenarios, ha incorporado otros elementos que conllevan a la superación necesaria de los profesores, al ejercicio creativo y de aplicación cada vez más extendida de las habilidades en las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, al perfeccionamiento de la labor educativa desde la dimensión curricular, y a la contextualización de los planes y programas de estudios, atendiendo a las transformaciones que se introducen en la educación superior contemporánea en el país y el nuevo modelo económico social que se implementa.

Hace apenas tres cursos académicos, la gestión universitaria resultó complejizarse, el proceso de integración de las universidades en la provincia hizo difícil convencer a algunos de la necesidad de las nuevas tareas, ante una nueva universidad. Sin embargo, el contacto entre los modos de hacer de las tres instituciones: Facultad de Cultura Física "Manuel Fajardo", la Universidad de Ciencias Pedagógicas "José Martí" y la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte", estimularon a los colectivos pedagógicos a enriquecer el acervo académico mutuo a partir de un rico proceso de influencias mutuas, el que se va fundiendo en una sola pieza de actuación.

La unidad de voluntades y objetivos comunes, el aprendizaje recíproco, mediante un libre intercambio de ideas, contribuyeron a que los resultados que hoy se muestran respondan a las exigencias de las líneas y temas de investigación pedagógica de la institución, resolviendo los problemas de mayor trascendencia en el proceso de formación de profesionales.

Consecuentemente, al cierre de curso académico, afrontando un grupo de desafíos que, en el orden metodológico y científico tecnológico se manifiestan hoy en la actuación pedagógica de los profesores, más de cien docentes de la Universidad de Camagüey, presentan diversas experiencias, opiniones e iniciativas en los Eventos "Conferencia Científico Metodológica", algunas de las cuales se recogen en esta compilación.

No cabe dudas que la lectura de este libro, y cada una de sus ediciones, además de constituir una referencia obligada para los que asumimos el papel de educadores, significará una enseñanza para todos, en particular para:

- ▶ *Los profesores más jóvenes, muy especialmente para los que han optado por hacerse maestros.*
- ▶ *Los más de mil profesores, tanto los de la ciudad cabecera provincial, como los que laboran en los municipios, quienes preservan el legado del Comandante Fidel Castro, continuando el ejercicio de la profesión en medio de complejos escenarios socioeconómicos.*
- ▶ *Los cientos de estudiantes que asumen cada curso el papel de contingentistas para atender aulas de las enseñanzas secundaria y preuniversitaria en el municipio Camagüey, al mismo tiempo que estudian otra profesión.*

En fin, estas compilaciones resultarán siempre de especial interés para todos los que contribuimos a elevar la calidad de la educación superior y la formación integral de nuestros egresados.

Dr. C. Alicia Rodríguez Gregorich
Vicerrectora



**UNIVERSIDAD
DE CAMAGÜEY**
IGNACIO AGRAMONTE LOYNAZ

Vice-Rectoría de Formación de Pregrado

CUADERNO METODOLÓGICO

ISBN 978-959-16-3126-8

El trabajo metodológico en la formación profesional en la Universidad de Camagüey

Compilador: Jorge García Ruiz

Capítulos

1. *El eslabón de base en el trabajo educativo y político ideológico*
2. *El trabajo científico estudiantil y la labor extensionista*
3. *La didáctica en la implementación y el uso de las TIC*
4. *La didáctica en las carreras de ciencias técnicas*
5. *La didáctica en las carreras de humanidades, agropecuarias, y económicas*
6. *La didáctica en las carreras pedagógicas y de cultura física*
7. *Experiencias en las modalidades semipresencial y a distancia*

CAPITULO 1

**El eslabón de base en el trabajo
educativo y político ideológico**

Dimensiones e indicadores para la evaluación del impacto de la estrategia educativa

Autores: Dr.C. Melva L. Rivero Rivero. Profesor Titular

eMail: melva.rivero@reduc.edu.cu

Dr. C. Enrique Loret de Mola López. Profesor Titular

eMail: enrique.loret@reduc.edu.cu

Introducción

La estrategia educativa es el instrumento de organización y desempeño profesional del docente. Actualmente, entre los diversos autores que incursionan en esta temática en la educación superior cubana, existe el consenso generalizado acerca de la utilidad y necesidad de la misma, como un sistema encaminado a elevar la calidad del proceso docente - educativo y su resultado: el egresado, sobre la base de una adecuada integración del estudio, el trabajo y la investigación. De ahí que el objetivo del presente trabajo, es ofrecer dimensiones e indicadores para la evaluación de la efectividad de la estrategia educativa de año.

Desarrollo

La estrategia educativa favorece el desarrollo del proceso de interrelación y cooperación entre las disciplinas, así como posibilita el logro de los objetivos de formación propuestos en el currículo, a partir de los elementos integradores del modelo del profesional de cada carrera y de su carácter sistémico.

Lo que hoy en la educación superior cubana denominamos estrategia educativa es nombrado por algunos autores como proyecto educativo (Méndez, Florián y Padilla, 2000; Llivina *et al.*, 2001).

En las definiciones de estos autores, se pone de manifiesto que, de la estrategia educativa, no existe una conceptualización que pueda darse por acabada. Sin embargo, todas hacen referencia a la labor o comportamiento del colectivo de docentes, con el objetivo de alcanzar los objetivos formulados en los planes de estudio.

En este sentido los autores del presente trabajo privilegian los procesos sustantivos de la Educación Superior declarados en la obra de Horruitinier (2009), como los elementos que a

partir de su integración dialéctica potencian la formación inicial para asegurar el desarrollo y promoción de la cultura. Por tanto, la estrategia educativa tiene como objetivo la integración dialéctica de los componentes académicos, investigativos y laborales, lo que posibilita a los sujetos que intervienen en ellos, optimizar y lograr los objetivos propuestos en el currículo, que aseguran el desarrollo y promoción de la cultura.

La **estrategia educativa** son las acciones de formación profesional, a partir de la cual el colectivo de estudiantes y docentes, traza las bases para un desarrollo, que promueva una concepción del mundo, resultado de una apropiación de conocimientos, tecnologías, tradiciones, prácticas culturales y valores presentes en la cultura, que permitan delinear transformaciones sobre bases éticas y con apego al contexto sociocultural de actuación, de manera tal que se promueva el crecimiento tanto individual como colectivo (Loret de Mola, Rivero, 2015).

Este concepto de estrategia educativa resulta apropiado, en tanto se dirige al desarrollo de una concepción curricular que promueve una formación general y específica, a partir de las necesidades y potencialidades del estudiante y de su contexto de actuación profesional, al tener implícito el:

- Actuar sobre lo más propio y distintivo de cada ser humano, en su singularidad, en su dignidad humana, su autoestima y autorrealización.
- Contribuir a desarrollar una actitud de reflexión, capacidad de pensamiento crítico, cooperativo, humanista, flexible, creativo y una formación ética y estética ante situaciones sociales en diferentes contextos.
- Conocer, querer, elegir, sentir, expresarse, comportarse, relacionarse con los demás y responsabilizarse con su propio actuar.
- Cuestionarse el lugar de la ciencia y la tecnología en el progreso humano.

La elaboración de la estrategia debe ser:

- El resultado de la reflexión sobre qué caracteriza a cada uno de los que integran el grupo académico, el para qué, qué, cómo y cuándo desarrollar las actividades del proceso de apropiación cultural.
- El proceso en el que participan todos los estudiantes y docentes de ese año académico a partir del diagnóstico de sus potencialidades y necesidades, lo que posibilita responder

a las preguntas: ¿Qué se quiere hacer?, ¿Qué deberíamos hacer?, ¿Por qué?, ¿Para qué?, ¿Qué podemos hacer?, ¿Cómo y cuándo? y ¿Qué evaluamos?

La estrategia educativa es un espacio para la reflexión, discusión y consenso que posibilita la flexibilidad, creatividad e iniciativa, planificar la transformación del grupo, es por tanto un instrumento operativo, que guía el trabajo del grupo y debe ser elaborado por este a partir del diagnóstico de las potencialidades y necesidades de cada estudiante y del grupo.

La intervención educativa que se pone en práctica a través de la estrategia, asume la diversidad de estudiantes y docentes, así como las potencialidades y necesidades de cada uno de estos. Concebir la estrategia educativa para atender la diversidad es considerar a cada estudiante tal y como es y no como desearíamos que fuera, pues cada uno tiene vivencias diferentes, una dinámica histórica diferente, una forma de pensar, vivir y convivir diferente.

Uno de los grandes retos que enfrenta la pedagogía contemporánea es atender la diversidad en el contexto de una educación colectiva, en la que incluso se promueve el aprendizaje cooperativo, donde se insertan personas que poseen diferencias significativas en cuanto a la motivación por la actividad que de conjunto realizan.

Así, la heterogeneidad de los grupos constituye una realidad ineludible que es preciso tomar en consideración, pues la individualidad es un rasgo distintivo de la personalidad ya desarrollada y en formación que surge como resultado de la interrelación dialéctica entre las condiciones biológicas y socio-históricas a través de la actividad y la comunicación, desde los primeros momentos en que se gesta el nuevo ser.

La individualidad se manifiesta a través de la diversidad física, socioeconómica, cultural y psicológica. Esta última permite establecer diferencias individuales que se pueden expresar a nivel de contenido, tal es el caso de los procesos estados, cualidades, formaciones psicológicas que incluso pueden diferir en el grado y ritmo de desarrollo, hecho que se manifiesta en la dinámica de la actividad psicológica.

Mediante la estrategia educativa de grupo, es necesario tener en cuenta la *“relación dialéctica entre lo biológico, lo social – cultural, lo individual y propiamente psicológico que se va estructurando en el sujeto en el propio proceso y que se convierte en una fuerza determinante más en su desarrollo psíquico; las inmensas potencialidades que brinda el proceso de*

desarrollo humano, el papel de lo interpersonal, y en particular de la acción de los “otros” como portadores de la cultura sobre el sujeto, que se va apropiando de ella de forma activa y muy particular, llegándose a interiorizar y conformando las estructuras psicológicas que van determinando la personalidad del ser humano” (Arias, 1999, pág. 15).

La estrategia educativa propicia:

- Detectar las dificultades de aprendizaje tan pronto como se producen.
- Tomar medidas organizativas y curriculares que permitan una organización flexible del proceso docente - educativo y una atención personalizada al estudiante.
- Programación de actividades extracurriculares.
- Oferta de asignaturas optativas y propias.
- Realizar agrupamientos de estudiantes.
- Seleccionar variados medios de enseñanza y materiales docentes que favorezcan la motivación y la comprensión por parte de los estudiantes.
- Responder a las necesidades educativas concretas de cada estudiante.
- Alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades y competencias.
- Elaborar adaptaciones curriculares.
- Contribuir al desarrollo de la motivación profesional.
- Estimular el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento.
- Lograr la interacción entre lo individual y lo colectivo en el proceso docente - educativo.
- Integrar de forma coherente el accionar de todos los que intervienen en el proceso docente - educativo de un determinado grupo de estudiantes.
- Propiciar la participación activa de todos los estudiantes del grupo, de manera tal que estos puedan buscar vías de solución al problema planteado.

En el diagnóstico de la realidad educativa, que es necesario realizar previo a la elaboración de la estrategia educativa, es necesario lograr la caracterización del objeto con vistas a identificar los logros y dificultades actuales que presenta la comunidad universitaria, así como sus potencialidades de desarrollo, situándolos en un contexto socio-histórico concreto; ello posibilita pronosticar las tendencias del cambio y valorar alternativas adecuadas para alcanzar las transformaciones.

A partir de este diagnóstico se fundamentan, planifican y organizan las transformaciones a emprender, a partir de las características del estado actual y potencial del objeto, así como del pronóstico y las proyecciones establecidas en la primera etapa. Se debe precisar: ¿Cómo se ha estado trabajando hasta el momento?, ¿Cuáles fueron los principales logros?, ¿Qué aspectos no se tuvieron en cuenta?, así como los resultados del diagnóstico realizado en la primera etapa.

Este debe realizarse con la participación de estudiantes y docentes del grupo, por lo que se sugiere organizar sesiones o talleres de trabajo donde se analicen los resultados del diagnóstico atendiendo a las proyecciones trazadas, con vistas a determinar los objetivos y resultados, las tareas, sus fechas de cumplimiento y las personas responsables.

Con la estrategia se debe lograr:

- Que el significado práctico individual y social de la actividad garantice la necesidad de realizar la misma por parte del estudiante.
- Que la actividad esté concebida de tal forma que estimule al estudiante a su realización con deseo, agrado, responsabilidad y propicie el trabajo cooperado entre todos.
- Que la actividad permita la utilización de la experiencia que cada estudiante ha obtenido en todos sus contextos de actuación.

Durante la ejecución es necesario tener en cuenta la flexibilidad, ya que en la práctica pueden aparecer factores imprevistos que obligan a una modificación. Los datos se deben ir recogiendo y organizando sistemáticamente para poder ir evaluando las transformaciones.

La evaluación es un proceso dinámico, cuyo objetivo es la apreciación de la eficiencia, eficacia y efectividad del proceso y resultados. La evaluación como sistema de control de calidad no puede ser reducida al ámbito escolar, sino que tiene que trascender a todos los agentes socializadores que ejercen el sistema de influencias, que garantizan que el individuo se forme con las competencias necesarias para satisfacer las exigencias sociales.

Numerosos autores han aportado definiciones del término evaluación, Tayler (1950), Cronbach (1963) y Scriven (1967), que la conceptualiza como “[...] un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se

utilizarán en la toma de decisiones con objeto de mejorar la actividad educativa valorada”. (p.39).

Estos autores reconocen a la evaluación como un proceso, que implica la transición de un estado real a un estado deseado; resultan reveladores los puntos de vista a partir de la definición de Scriven, que favorecen la toma de decisiones acerca de las transformaciones culturales que requiere el proceso docente - educativo, en lo referido a las concepciones, actitudes y prácticas educativas, por considerar que estas son esferas claves de incidencia para el logro del éxito de ese proceso. En ello radica, en gran medida, lo complejo y trascendental del proceso evaluativo.

Se define la **evaluación de la estrategia educativa** como un proceso sistemático e intencional de obtención de información de la práctica educativa, que permite la interpretación o el establecimiento de juicios de valor, que favorecen la transformación gradual e intencional en las concepciones, actitudes y prácticas curriculares, que proceden de una educación ética del conocimiento y los sentimientos, cuyo reflejo es el carácter o el modo de ser del sujeto, en su contexto de actuación.

¿Cómo evaluar la efectividad de la estrategia educativa? En la misma se debe tener en cuenta la evaluación del proceso y la evaluación de los resultados.

Objetivos del proceso de evaluación:

1. Promover en el colectivo de profesores y de estudiantes la búsqueda de la excelencia.
2. Elevar el papel de los colectivos de año y de los colectivos estudiantiles en el perfeccionamiento del proceso docente educativo.
3. Identificar los criterios e indicadores que caracterizan la calidad de la formación del profesional y responden al trabajo del año.

La determinación de las dimensiones e indicadores, constituye el elemento organizativo más importante para la realización de la evaluación, pues precisan lo que se desea evaluar, las manifestaciones del proceso y el resultado a evaluar.

Las principales consideraciones teóricas que guían la búsqueda de indicadores de evaluación son: la necesaria unidad que debe existir entre instrucción y educación; la relación complementaria entre conocimientos y desarrollo de la personalidad; la atención hacia los objetivos a evaluar; el carácter integral de la evaluación; y el hecho de que la educación tiene

lugar también en el espacio de actuación profesional. (Loret de Mola, Méndez & Rivero, M., 2014, p. 18).

La variable que se evalúa es: **la formación profesional**; percibida esta como: *“un proceso que suscite su desarrollo potencial, que promueva una concepción del mundo, resultado de una apropiación de conocimientos, tecnologías, competencias, tradiciones, prácticas culturales y valores presentes en la cultura; que permita delinear transformaciones sobre bases éticas y con apego a la cultura, en los diferentes contextos de actuación. Esta concepción propicia la interpretación desde una visión antropocéntrica en un abordaje sistémico”*. (Loret de Mola & Pino, 2014, p. 7).

Se asume la siguiente operacionalización, la misma toma como referencia los propuestos por Loret de Mola, Méndez, Rivero (2014):

I. **Dimensión:** capacidad del estudiante para cumplir con las aspiraciones del modelo del profesional.

Indicadores:

1. Motivación (nivel de motivación alcanzado por la profesión, interés por concluir sus estudios, nivel de implicación en las tareas).
2. Autoestima (nivel de auto-reconocimiento de sus potencialidades y seguridad, nivel de satisfacción con la actividad que realiza, grado de disposición para superar sus fracasos y errores).
3. Pensamiento crítico y creativo (nivel de originalidad en sus argumentos, capacidad para la elaborar y comunicar las ideas, capacidad para plantear y resolver problemas, pensamiento divergente, independencia).
4. Conocimientos profesionales (dominio de los principales problemas de su profesión, contribución a la solución de los problemas del territorio, la comunidad o de la escuela, dominio de los contenidos teóricos de su currículo y su aplicación en la práctica).

II. **Dimensión:** capacidad del colectivo pedagógico de año para la dirección del modelo del profesional.

Indicadores:

1. Preparación profesional de los docentes para la dirección del proceso docente – educativo (categoría docente principal del claustro, grado científico o título académico,

nivel de actualización para el desempeño de sus funciones, nivel para establecer las relaciones interdisciplinarias, utilización en la práctica pedagógica de los resultados de su labor investigativa, nivel con el que se garantiza la participación activa de los estudiantes en la planificación, organización, ejecución y control de las tareas de la estrategia educativa).

2. Aseguramiento del proceso docente educativo (materiales docentes y guías de estudio, elaborados por las disciplinas de la carrera, garantía del uso de las tecnologías de la información y la comunicación).

Las dimensiones e indicadores para la evaluación de la efectividad de la estrategia educativa se caracterizan por:

- Tiene en cuenta la diversidad de estudiantes y docentes.
- Carácter flexible. Se amolda a las circunstancias que así lo requieren.
- Carácter dinámico. Es susceptible de transformaciones y variaciones según la propia dinámica del proceso.
- Carácter reflexivo. Se sustenta en el pensamiento individual y colectivo, derivado del examen detenido y detallado de los fenómenos y procesos que suceden en el contexto educativo.
- Carácter valorativo. Pone de manifiesto las relaciones causales, sus condicionantes, su comprensión profunda y el desarrollo de construcciones individuales respecto a la problemática objeto de estudio, de modo tal que pueda valorarse positiva o negativamente determinadas situaciones en la solución de los problemas de carácter metodológico.
- Carácter desarrollador. Marcado por la relación entre los resultados del desempeño profesional y las motivaciones y actitudes de los estudiantes, pues como resultado del proceso evaluativo él es capaz de autoevaluar crítica y permanentemente su desempeño y aparece a partir de sus necesidades, una conducta dirigida a su mejoramiento.

Luego de elaborar las dimensiones e indicadores se valoró la factibilidad de su aplicación a través del criterio de expertos, teniendo en cuenta lo establecido por Campistrous (1998). Se seleccionaron 30 profesionales a los que se les envió una encuesta de autovaloración para determinar el nivel de competencia que poseían sobre la temática que se investiga. Después

del procesamiento de la encuesta, quedaron seleccionados 22 expertos atendiendo a sus coeficientes de competencia.

Los expertos consultados tienen experiencia en trabajos relacionados con la formación profesional y la ejecución de estrategias educativas. La composición de los especialistas por categoría docente se comportó de la forma siguiente: 10 Profesores Titulares (45,5 %), 8 Profesores Auxiliares (36,3 %) y 4 profesores asistentes (18,1 %); de ellos 15 son Máster en Ciencias (68,3 %) y 7 Doctores en Ciencias Pedagógicas (31,7 %).

Cada experto contó con el tiempo que necesitó para analizar los aspectos relativos a la concepción teórica propuesta, atendiendo a las siguientes categorías: MA: Muy adecuado, BA: Bastante adecuado, A: Adecuado, PA: Poco adecuado, I: Inadecuado. Sus respuestas sirvieron para hacer reflexiones y analizar posibles precisiones a la concepción teórica propuesta.

Para la valoración por los expertos se ofrecieron ocho aspectos: necesidad social de la propuesta que se ofrece, pertinencia de las dimensiones y cualidad integradora que resulta de ellas (sinergia), pertinencia de los indicadores propuestos, concepto de estrategia educativa, concepto de evaluación de la estrategia educativa, concepto de formación profesional, regularidad que se expresa en la concepción teórica que sustenta la propuesta de dimensiones e indicadores y factibilidad de la concepción teórica para el desarrollo y evaluación de la estrategia educativa.

Los resultados de la valoración obtenida de los expertos evidencian la factibilidad de las dimensiones e indicadores propuestos. Estos enfatizan en lo novedoso de las dimensiones e indicadores, así como en la necesidad del claustro de tener un instrumento para evaluar el proceso y el resultado de aplicación de la estrategia educativa de año.

Conclusiones

Del análisis de la bibliografía consultada, la revisión documental y las indagaciones realizadas entre los expertos consultados, se deriva la propuesta de dimensiones e indicadores para la evaluación de la efectividad de la estrategia educativa de año.

La evaluación de la efectividad de la estrategia educativa de año deberá ser comprendida como un proceso sistemático e intencional de obtención de información de la formación profesional del estudiante.

Se identificaron dos dimensiones, una relacionada con el desempeño del estudiante y otra con el de los docentes en función de lograr cumplir con las aspiraciones de la formación del profesional, cada una cuenta con indicadores que posibilitan la determinación de los métodos y técnicas que se emplearán durante el proceso de evaluación.

Las dimensiones e indicadores fueron evaluados a través del criterio de expertos; los mismos consideraron la viabilidad de estos para la evaluación de la efectividad de la estrategia educativa.

Bibliografía

1. Árias, G. (1999). *Lo biológico y lo sociocultural en la conformación de lo psíquico en el ser humano*. Ponencia inédita. Centro Latinoamericano de Educación Preescolar.
2. Bozhovich, L. (1981). *La personalidad y su formación en la edad infantil*. La Habana: Pueblo y Educación.
3. Campistrus, L. et. al. (1998). *Indicadores e investigación educativa*. Material en soporte magnético. La Habana.
4. Díaz, M., Rivero, M., & Álvarez., D. (2011). *La atención a la diversidad escolar: un reto de la formación del maestro de la educación básica*. Curso preevento. Pedagogía 2011. La Habana: Educación Cubana.
5. Loret de Mola, E.; Méndez, I.; Rivero, M. (2014). *Metodología para evaluar el impacto social de la Maestría en Educación Ambiental*. Transformación Vol. 10 No 1.
6. Loret de Mola, E.; Pino, D. (2014). *La formación humanista del estudiante universitario*. Artículo inédito. Camagüey.
7. Loret de Mola, E., Rivero, M. (2015). Sesiones de trabajo para la elaboración de las dimensiones e indicadores para evaluar la efectividad de la estrategia educativa. Camagüey.
8. Llivina, M. y otros. (2001). *Los proyectos educativos: una estrategia para transformar la escuela*. La Habana: Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

9. Méndez, A.; Florián, J.L.; Padilla, R. (2000). *Una visión prospectiva en el proyecto educativo en las instituciones de educación superior*. Pedagogía Universitaria. No. 4, vol. 5, 25-34.
10. Rivero, M.; Loret de Mola, E. (2014). *El proyecto educativo: dimensiones e indicadores para su evaluación*. Conferencia Científico Metodológica de la Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí. Camagüey.
11. Rivero, M.; Loret de Mola, E. (2013). *La concepción de la prevención en el proyecto educativo*. Ponencia. Departamento de Psicología. Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí. Seminario Científico Metodológico. Camagüey.
12. Rivero, M.; M. Cuenca (2015). *Educación para la diversidad para una enseñanza desarrolladora*. Taller desarrollado en el I Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Currículo y Formación Docente. Barinas, Venezuela.
13. Vigotsky, L, S. (1985). *Interacción entre enseñanza y desarrollo* en: Selección de lecturas. Psicología de las edades. La Habana: Editorial Científico – Técnica.

Acciones metodológicas interdisciplinarias en la comunidad Los Coquitos de la provincia de Camagüey

Autores: Dr. C. Zita Elayme Navarro Leyva. Profesora Titular

eMail: elayme.navarro@reduc.edu.cu

M. Sc. Norma Cabrera Cabrera. Profesora Auxiliar

eMail: norma.cabrera@reduc.edu.cu

M. Sc. María del Carmen Frontaina Padrón. Profesora Auxiliar.

eMail: maria.frontaina@reduc.edu.cu

Introducción

En la época actual no será la cantidad de conocimientos de los egresados lo más importante, sino el nivel de preparación que posea para vivir en un mundo nuevo y cambiante donde prevalece la innovación y la incertidumbre, habrá por tanto que preparar a los estudiantes para enfrentar integralmente cualquier problema.

En la carrera Pedagogía-Psicología de la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz de la provincia de Camagüey, se reclama la búsqueda de vías que permitan una participación activa de los estudiantes en su proceso de formación a partir del desarrollo de la capacidad de reflexionar, de modificar el contexto en que realizan su práctica laboral investigativa, potenciando la aplicación de métodos investigativos, de aprender de forma independiente y autorregular su propio proceso de aprendizaje, a partir de la solución de los problemas profesionales en los contextos de actuación. Esto los ha de poner en mejores condiciones para el cumplimiento de sus funciones de orientación y asesoría, a la vez que les posibilita aprender por sí mismos, superarse ante los cambios tecnológicos que obligatoriamente se van produciendo, reorientarse y lograr su plena especialización.

Sin embargo, a partir de un diagnóstico fáctico realizado en la carrera se pudo comprobar que existen limitaciones en el dominio de los modos de actuación profesional de los estudiantes en su vínculo con los contextos de actuación profesional.

Entre las causas fundamentales de esta situación, según las indagaciones empíricas realizadas, se constata el insuficiente trabajo metodológico desarrollado conducente a elevar

el dominio de los modos de actuación profesional y el rigor científico en la solución de los problemas profesionales en los contextos de actuación profesional.

Por consiguiente, el objetivo de este trabajo es socializar acciones metodológicas interdisciplinarias que posibiliten el dominio de los modos de actuación del profesional de la carrera Pedagogía Psicología.

Las acciones se aplicaron a la comunidad Los Coquitos de la provincia de Camagüey y permitió el impacto de las tareas sociocomunitarias que se desarrollan por los estudiantes de la carrera de Pedagogía Psicología, de la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz, encaminadas a la solución de los problemas profesionales.

Desarrollo

Materiales y métodos

Se emplearon diferentes métodos de la investigación científica tales como: los métodos de análisis- síntesis, histórico-lógico, inducción-deducción, para determinar el comportamiento de los modos de actuación en los estudiantes de la carrera. El análisis documental para revisar los documentos de organización, planificación y orientación del proceso pedagógico, tales como: plan de estudio, modelo del profesional, objetivos de la carrera y años, programas de disciplinas y asignaturas. La observación brindó criterios para el diagnóstico y valoración de los resultados. La entrevista para determinar opiniones y puntos de vista de los estudiantes y los profesores, acerca de los contextos de actuación profesional.

Resultados

El progreso de la enseñanza en la Educación Superior, ha conllevado a un cambio sustancial manifestado en diversas tendencias de los componentes del proceso pedagógico, entre los que se destacan: el tratamiento del contenido de la enseñanza, nuevos enfoques en la aplicación de métodos y procedimientos que reclaman el trabajo más consciente del profesor y de los estudiantes que permita una adecuada organización de la actividad cognoscitiva de estos últimos, donde tengan la posibilidad de participar activamente en la solución de problemas profesionales, en la que se manifieste dominio de métodos y técnicas de la profesión teniendo en cuenta la necesidad de formar y graduar un profesional competente, con

un elevado desempeño ético, y transformador sobre la base de una sólida formación en valores, que contribuya al desarrollo sostenible del país

En los Planes de Estudio de las carreras se concibe dar una respuesta integral y contextualizada a la formación de los estudiantes, de modo que se facilite el aprendizaje desde las realidades que enfrentan, con el compromiso, el saber y la responsabilidad que deben caracterizar su desempeño pedagógico profesional.

Entre los aspectos que deben caracterizar a un profesional, algunos autores, a saber: Coll (1987), García L. (1996), Contreras (1997), García J. (1997), del Pino (1998), Álvarez C. (1996-1999), Perera (2000), Salazar (2001), González V. (2002) reconocen: un dominio teórico-metodológico del objeto de la profesión que le permita la transformación del contexto de actuación y la autotransformación; una ética de la profesión que se manifieste en su desempeño, en la satisfacción personal y profesional por la labor que realiza; una identificación con la profesión que le permita implicarse con responsabilidad en la tarea que realiza asumiendo los riesgos y éxitos que implica su ejercicio; y formar parte de asociaciones profesionales.

En la actualidad ha tomado fuerza la idea de que, para su adecuada inserción y protagonismo en la vida moderna, todo individuo tiene que apropiarse de un conjunto determinado de saberes que reflejan las exigencias de las actuales condiciones sociales. Se trata de un aprendizaje que promueva el desarrollo integral del sujeto, que posibilite su participación responsable y creadora en la vida social, y su crecimiento permanente como persona comprometida con su propio bienestar y el de los demás. Aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser (Informe Delors, 1997) constituyen aquellos núcleos o pilares básicos del aprendizaje que nuestros educandos están llamados a realizar, y que la educación debe potenciar. (Ministerio de Educación, 2001: 35)

Se trata de lograr que el estudiante se sienta partícipe de su propio aprendizaje, sujeto de su propia formación, que sea activo en un ambiente de reflexión, comunicación y diálogo para que actúe sobre el objeto del conocimiento, lo transforme y se transforme a sí mismo, es decir, se fundamenta en la concepción del desarrollo humano; que concibe a las personas como valor supremo de la sociedad.

Cada contexto social e histórico traza exigencias específicas a la profesión y, por ende, al diseño del currículo de la formación. En este sentido, el Licenciado en Pedagogía Psicología orienta, asesora e investiga en los diferentes tipos de instituciones de las Educaciones Preescolar, Primaria, Especial, Secundaria Básica, Preuniversitaria, Técnica y Profesional y en los Centros de Diagnóstico y Orientación, así como en la EFMP en las que además de orientar y asesorar, dirige el proceso de enseñanza aprendizaje. También constituyen esferas de actuación el trabajo en las modalidades educativas no institucionales, la familia y, la comunidad y la promoción y gestión del conocimiento de las ciencias pedagógicas y de la educación en centros de investigación educativa y en otras instituciones sociales donde se concretan su campo de acción. Lo expresado se concreta en el cumplimiento de las funciones del profesional: docente metodológica, orientadora, de asesoría e investigativa y de superación.

Por tanto, las acciones metodológicas desarrolladas por los docentes, deben contribuir al cumplimiento de los modos de actuación del educador de esta especialidad, que comprende la orientación educativa a escolares, docentes, la familia y los sujetos de la comunidad implicados en el proceso educativo, la asesoría en las instituciones educativas y la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de la Pedagogía y Psicología en la formación de educadores a partir de los resultados de la investigación científica educativa. Como licenciado en Pedagogía-Psicología desarrolla labor preventiva y de atención a la diversidad de la comunidad pedagógica y familiar, lo que se facilita si se perfeccionan los contenidos y los niveles de ayuda de los docentes y agentes educativos en las diferentes esferas de actuación, así como se complejizan progresivamente las situaciones profesionales en las tareas que se le orientan a los mismos.

La familia y sujetos de la comunidad, como agentes educativos, deben tener disposición para intervenir y cooperar acertadamente, en la educación de los estudiantes. El desempeño de estos componentes no es posible sin una estructuración metodológica que posibilite la conformación de las acciones a desarrollar por este educador en los contextos de actuación.

Se hace necesario, por tanto, la interdisciplinariedad en el proceso pedagógico. El conocimiento interdisciplinar no se restringe a la clase, sino que debe traspasar los límites del quehacer escolar y fortalecerse en la medida en que refleja la vida social. Para ello, todas las actividades que se realicen sean docentes, extradocentes, extraescolares, tienen que estar

imputadas de este carácter interdisciplinar, que permita contribuir al cumplimiento de los objetivos del Modelo del Profesional.

A partir del diagnóstico realizado, se demuestran insuficiencias, que deben ser consideradas por los docentes de la carrera.

- Insuficiente trabajo metodológico de las asignaturas y disciplinas en la forma de concebir conscientemente las acciones para la práctica laboral, que permita la aproximación de los estudiantes a la realidad de los diversos contextos de actuación profesional.
- Insuficiencias en el aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen los contextos de actuación profesional en especial, la familia y la comunidad para ampliar las habilidades profesionales y, a la vez, desarrollar una adecuada formación profesional como exige el Modelo del Profesional.
- Insuficientes variedades de acciones, métodos y procedimientos a desarrollar por los estudiantes en los contextos de actuación profesional y el aprovechamiento de sus experiencias y vivencias para que le den sentido a los contenidos que aprende.

Todas estas insuficiencias imponen la necesidad de un trabajo metodológico en los colectivos de disciplinas, que posibilite la integración de conocimientos, métodos y procedimientos en función de los problemas reales de los contextos de actuación de este profesional.

Es preciso lograr en el proceso pedagógico de la carrera una formación en los estudiantes que adquieran una forma de pensar y de proceder interdisciplinaria a partir de los contenidos de las propias disciplinas en vínculo con los contextos de actuación profesional.

En este sentido, en la carrera se propuso delimitar acciones metodológicas interdisciplinarias, y su aplicación en los contextos de actuación que se encuentran ubicados en la comunidad “Los Coquitos”, para potenciar la formación del psicopedagogo:

- Taller metodológico en la carrera para reflexionar sobre las insuficiencias y aprobar las acciones a ejecutar. Se aprobó la Comunidad los Coquitos para la intervención de los estudiantes.
- Diagnosticar las necesidades y potencialidades de los contextos de actuación para el desempeño de las tareas por los estudiantes, así como las posibilidades de atención.
- Establecer convenios profesionales, que favorezcan la integración entre las instituciones.

- Precisar las necesidades formativas y potencialidades de los estudiantes para la práctica laboral investigativa.
- Análisis de contenidos básicos con carácter interdisciplinarios. Se realizó el análisis por cada disciplina y se puntualizaron contenidos como: diagnóstico y caracterización, educación ambiental, modelación de procesos educativos, entre otros.
- Seleccionar y preparar a los estudiantes que se implicarían en las actividades a realizar en la comunidad.
- Intercambiar con las agencias de la comunidad para la intervención.
- Desarrollar diagnóstico de la comunidad, la escuela y de grupos de estudiantes desde el punto de vista pedagógico, psicológico y ambiental. El mismo se realizaría por los estudiantes sobre la base de los contenidos recibidos en Sociología de la Educación, Psicología y Metodología de la investigación sobre los métodos, técnicas e instrumentos a utilizar para el diagnóstico.
- Caracterizar los hogares y el funcionamiento de las familias de los escolares de la Escuela Primaria “Águedo Morales” de la comunidad “Los Coquitos”
- Introducir actividades de orientación vocacional derivadas de Trabajos de Diploma de los estudiantes. Actividad orientada desde los contenidos de Orientación Educativa y Psicología de Grupo.
- Introducir actividades de Educación Ambiental derivadas de Tesis de Maestrías y Doctorado.
- Realizar conversatorio con directivos y psicopedagoga de la Escuela Primaria “Águedo Morales” enclavada en la comunidad y la donación de libros a la biblioteca de la escuela.
- Orientar y asesorar sobre Escuelas de Educación Familiar diseñada por estudiantes de 2do y 3er año de la carrera, para maestros de la Escuela Primaria “Águedo Morales” enclavada en la comunidad.
- Participar en la Escuelas de Educación Familiar junto a maestros de la Escuela Primaria “Águedo Morales”.
- Participar en actividades ambientales de la escuela y la comunidad.
- Colaborar y participar en actividades artística de la escuela.

Luego de aplicadas las acciones metodológicas se pudo constatar a partir de la observación, entrevistas y talleres de socialización, el impacto en el nivel de preparación que adquirieron los

estudiantes de la carrera y la transformación paulatina que se fue observando en la escuela y la familia de los alumnos de la comunidad “Los Coquitos”. Se lograron resultados como:

- Insertar a los estudiantes en su práctica laboral sistemática en la escuela primaria de la comunidad.
- Una maqueta de la comunidad confeccionada por los estudiantes de la carrera.
- El conocimiento teórico y práctico de los maestros de la Escuela Primaria “Águedo Morales” sobre las Escuelas de Educación Familiar.
- La participación e interés de las familias en la Escuela de Educación Familiar que se realizó en el centro escolar y que nunca se había efectuado.
- La elaboración del Proyecto sociocomunitario “Los Pinos Nuevos” de la carrera Pedagogía-Psicología.
- La confección de artículos científicos y trabajos científicos vinculados a este trabajo comunitario por profesores de la carrera y su presentación en eventos científicos nacionales y de base.
- La proyección de investigaciones en los estudiantes de la carrera.
- La contribución a la formación de valores ambientales (cuidado y conservación) y de valores humanos (responsabilidad, colectivismo, laboriosidad).

Conclusiones

El aprovechamiento de las posibilidades que ofrecen los contextos de actuación profesional en especial, la familia y la comunidad para ampliar las habilidades profesionales y, a la vez, desarrollar una adecuada formación profesional, constituye un elemento de atención necesaria por los profesores y directivos de educación.

La formación de un pensamiento interdisciplinario en los estudiantes se fortalece cuando el profesor logra una correcta relación interdisciplinaria, lo que requiere un trabajo sistemático de los profesores en el ejercicio de la profesión.

Los resultados de la intervención sociocomunitaria arrojan la pertinencia y el impacto de las acciones metodológicas interdisciplinarias que desarrolla la carrera en la comunidad Los Coquitos de la provincia de Camagüey.

Bibliografía

1. Chávez, Justo. (2015) *Introducción a la Pedagogía*. La Habana. Pueblo y Educación.
2. Coll, C. (1987). *Psicología y Currículum*, Iberia SA, Barcelona, España: Ediciones Paidós
3. Fiallo, J.P. (2012) *Cómo formar un pensamiento interdisciplinario desde la escuela*. La Habana: Pueblo y Educación.
4. García, A. (2015) *La función orientadora del psicopedagogo en las instituciones educativas*. Pueblo y Educación. Holguín.
5. García, G. (1999). *Formación Pedagógica General y Profesionalización del docente*. La Habana. Material en soporte digital.
6. García, G. (2000). *Curriculum y profesionalidad del docente*. La Habana. Material en soporte digital.
7. García, G. (2004). *La formación investigativa del docente. Un reto de nuevo milenio*. Profesionalidad y práctica pedagógica. La Habana: Pueblo y Educación.
8. García, G. [et al] (2002). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación
9. García, G. y Caballero, E. (2004). *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
10. García, G. y F. Addine (2001). *Formación Permanente de Profesores. Retos del siglo XXI*. Curso Precongreso Pedagogía. La Habana.
11. Ministerio de Educación (2012, 2016). *Modelo del Profesional, Carrera pedagógica. Pedagogía-Psicología*. La Habana.

Las clases de Teoría Sociopolítica. Una experiencia en torno al aprendizaje y desaprendizaje en el marco de la subversión ideo-política contra Cuba

Autor: M. Sc. Noel Manzanares Blanco

eMail: noel.manzanares@reduc.edu.cu

Introducción:

El colectivo docente del departamento de Marxismo-Leninismo de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz en su quehacer científico-metodológico, ha hecho suyo el Concepto de Revolución expuesto por su Líder histórico, sobre todo sus dos primeras tesis: “Revolución es sentido del momento histórico; es cambiar todo lo que debe ser cambiado [...]” (Castro Ruz, F. 2000).

Asimismo, el colectivo mencionado identifica una brújula en las siguientes ideas derivadas de la sabia martiana y del Objetivo de trabajo número 50 del Partido dirigente de la nación cubana, a saber: “Hay un cúmulo de verdades esenciales que caben en el ala de un colibrí, y son, sin embargo, la clave de la paz pública, la elevación espiritual, y la grandeza patria” (Martí Pérez, J. 1884). “Transformar la labor política-ideológica con los jóvenes, para lograr su incorporación plena a la vida económica, política y social en correspondencia con las prioridades del país propiciando métodos atractivos y participativos según sus necesidades, intereses y expectativas” (PCC, 2012).

Quien escribe, a partir de la asignatura de Teoría Sociopolítica de ese Departamento, además no pasa por alto que en la concreción del proceso docente el Profesor/a puede y debe captar tanto los valores, sentimientos, conocimientos, hábitos y habilidades que acompañan a sus estudiantes como las carencias que en tal sentido se hacen evidentes en sus alumnos/as. Ello se traduce en la exigencia de identificar cuáles son las necesidades educativas (lo moral y lo afectivo en correspondencia con las normas de convivencia de la sociedad) y de aprendizaje (aquellos conocimientos, hábitos y habilidades indispensables para una formación ajustada al perfil del egresado —aunque se trate de aspectos que debieron ser resueltos de antemano), íntimamente relacionadas, con vistas a elevar la calidad del resultado del referido proceso (Manzanares Blanco, N. 2014).

Con estos presupuestos, se presenta este trabajo cuyo objetivo es sistematizar una experiencia pedagógica sobre el aprendizaje y desaprendizaje en las clases de Teoría Sociopolítica en el marco de la subversión ideo-política contra Cuba, con la intención de generalizar una práctica personal en el marco del proceso docente-educativo en la asignatura, de acuerdo con el ejercicio del autor validado en las consecuencias positivas confirmadas en varios cursos.

Operacionalmente, se asume que una experiencia pedagógica es el resultado del trabajo transformador de docentes “en el empeño de mejorar la calidad de la educación a nivel de aula y escuela, con el accionar del maestro” (Concepción García, M. y Rodríguez Expósito, F. 2004). Tiene su germen en la iniciativa de poner en marcha la edificación de ideas pedagógicas que por su naturaleza formativa y transformadora, generan la construcción de realidades que se llevan a la práctica (Vargas Amaya, J. 2011).

Igualmente, se comprende que el aprendizaje —indisolublemente ligado a la enseñanza— “es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia, que acompaña a las personas a lo largo de la vida y busca un cambio relativamente permanente de la conducta, que tiene lugar como resultado de la práctica, al que es inherente el ciclo del conocimiento. En este ciclo se produce un proceso de adquisición, donde la información socializada es interiorizada por la persona y la asimila de manera implícita o tácita” (Vidal Ledo, M. y Fernández Oliva, B. 2015).

La comprensión anterior se relaciona con el desaprendizaje que constituye “la oportunidad que tienen las personas de aprender temas o cosas de interés inmediato, dejando de lado aquellos contenidos que no se ajustan a la realidad del momento, no dejar del todo sus conocimientos, sino más bien por el contrario ampliar su bagaje cultural con temas de más importancia o trascendencia para la persona” (Vega Aguirre, L. S/F). Se aleja de “un simple borrado en nuestra cabeza. Es dejar atrás una manera de comportarnos que nos ha acompañado a lo largo de toda nuestra vida. Nos cuesta mucho aprender cosas nuevas porque primero tenemos que *desaprender* lo que hace tiempo nos dijeron que era la única manera de hacer bien algo” (San Millán Pérez, B. 2014).

También se comparte la percepción según la cual la subversión ideo-política es el entramado que incluye los mecanismos y artimañas de que se valen los imperialistas y sus agentes para

dividir y crear en el pueblo un nivel de inconformidad que ponga en peligro la permanencia de la Revolución y sus conquistas, a fin de que los cubanos hagan dejación de su soberanía y se plieguen al mandato de los Estados Unidos. Es el acto tendiente a crear un clima que afecte la normalidad en la vida diaria de nuestra nación, que introduzca tendencias e intereses particulares con la finalidad de que un grupo de personas comience a poner el individualismo por encima de los intereses generales de la sociedad (García Iturbe, N. 2015).

Para llegar a los resultados que aquí se comparten, se trabajó con tres dimensiones interrelacionadas entre sí: a) Problemas detectados en el diagnóstico inicial (percepciones sobre el quehacer político en Cuba alejado de los postulados de la Revolución Cubana); b) Inconvenientes para la asunción de determinados temas (Democracia, Sistema político, Unipartidismo/ Pluripartidismo, Género, Racialidad); y c) Proceso de abandono de prejuicios (matices del desaprendizaje de conceptos provenientes de la Guerra Cultural impuesta a nuestro Socialismo —relacionado con los puntos anteriores).

En última instancia, lo que a continuación se lee tiene por premisa la actualización de los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, específicamente el acápite sobre Educación que contiene en el Lineamiento número 117: “Continuar avanzando en la elevación de la calidad y el rigor del proceso docente-educativo, así como en el fortalecimiento del papel del profesor frente al alumno [...]” (Partido Comunista de Cuba, 2016).

Desarrollo

Materiales y/o métodos

El soporte material que se tuvo en cuenta para el desarrollo del trabajo contiene los documentos normativos:

- a) Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- b) Constitución de la República de Cuba.
- c) Objetivos de trabajo del Partido Comunista de Cuba aprobados en su Primera Conferencia Nacional.
- d) Actualización de los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021.
- e) Resolución 210/2007 del MES.

- f) Indicaciones para el Trabajo político ideológico del MES.
- g) Programas de la disciplina Marxismo-Leninismo y de la asignatura Teoría Sociopolítica.
- h) Planes de estudio D y E.
- i) Plan de trabajo metodológico del Departamento de Marxismo-Leninismo.
- j) Estrategia Maestra para el Trabajo Político Ideológico de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramante Loynaz.

Entre los métodos empleados, aparece la Encuesta, para aplicar un diagnóstico a través del cual los educandos den sus impresiones iniciales sobre la realidad cubana (la política que se desarrolla en el país) y los cinco deseos principales que tienen como sujetos sociales; la Observación participante, para distinguir las invariantes en el comportamiento de los estudiantes; el Análisis-síntesis, para apreciar la asimilación de los contenidos impartidos y desaprensión de conceptos ajenos a la Revolución; la Inducción-deducción, para desentrañar los razonamientos de los discípulos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y el Histórico-lógico, para formular valoraciones acerca de la conducta de los alumnos/as en el contexto actual y porvenir.

Resultados

Toda la labor desplegada para compartir esta experiencia pedagógica, tiene entre su fundamento lo pautado por el Ministerio de Educación Superior en Cuba que en el artículo primero de las Generalidades del Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico, hace constar que:

“La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales revolucionarios, cultos, competentes, independientes y creadores, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general” (Ministerio de Educación Superior, 2007).

Con esta proposición, se trabajó con la dimensión que encierra los problemas detectados en el diagnóstico inicial aplicado al grupo de 2do. año de Ingeniería civil que constituye el referente para validar la experiencia en cuestión. Al respecto, debe precisarse que se trata de un conjunto de estudiantes caracterizados por sus reiteradas ausencias a clases, tendencia a distraerse y/o prestar atención a tareas ajenas al proceso de enseñanza-aprendizaje, así como a exhibir lagunas en el conocimiento de la Historia de Cuba, sobre todo de los problemas que causaron el Período Especial en los albores de la última década del siglo XX cubano, específicamente de las consecuencias derivadas de la Guerra multilateral del Estado yanqui contra la Revolución Cubana —sin descartar pronunciamientos típicos de sujetos víctimas de la subversión ideo-política.

Así, el diagnóstico aplicado a 34 estudiantes de una matrícula de 62, reveló los efectos siguientes acerca de cómo entienden la realidad cubana y los cinco deseos principales que tienen como sujetos sociales:

- a) El 58 por ciento mostró alguna imprecisión y/o desconocimiento de la magnitud del daño que le causa el Bloqueo económico y las acciones divisionistas de las autoridades políticas estadounidenses contra el pueblo cubano. Puntualmente:
- El problema lo tienen los dirigentes
 - No solución de problemas internos que bloquean el desarrollo de otras actividades
 - Se dice que tenemos derecho a expresarse y existe miedos al hacerlo
 - Se pasa mucho trabajo para visitar otro país
 - Tenemos buenos médicos, pero los mandan a otros países
 - No podemos obtener ganancias si no invertimos
 - Por qué tener que comprar en divisa si el pago se hace en moneda nacional
 - El transporte hay que mejorarlo
 - La Policía no hace bien su trabajo
 - Ventajas y desventajas igual que el capitalismo
 - La política no es fundamental para el desarrollo personal
 - Escuchar más al pueblo
 - Tener más consideración con los trabajadores

- b) En cuanto a los deseos, se reflejaron en el sentido de remontar los problemas y dificultades que presenta el país; la aspiración a visitar otras naciones; vivir con comodidades; mejorar las condiciones para el estudio; ser un buen profesional (una expuso construir un hospital con sus ahorros de toda la vida); y que la familia tenga felicidad. Además, aisladamente se pretende conocer a los Cinco Héroes y que el profesor aporte conocimientos en el semestre, al tiempo que no es notable el deseo de contribuir al desarrollo de la sociedad con el aporte personal.

Como se puede apreciar, el diagnóstico develó percepciones sobre el quehacer político en el país alejado de los postulados de la Revolución Cubana, sin descartar que existen opiniones con base a indiscutibles deficiencias producto del burocratismo, ineficiencia en la dirección de los procesos de la sociedad, entre otras. Ello fue objeto de atención, como se evidenciará más adelante.

También constituyó una dimensión en torno a esta experiencia pedagógica los inconvenientes para la asunción de determinados temas que, si bien pueden analizarse por separados, en la práctica están interrelacionados —algunos advertidos desde el diagnóstico. Al respecto, lo que continúa no es exactamente el reflejo de un acontecer ordinario de acuerdo con lo planificado en el documento P1, sino que las situaciones problemáticas fueron apareciendo indistintamente, al exhortar el docente a que los estudiantes participaran en clases con sus aportaciones personales y constatarse una pifia conceptual y/o una anécdota que contradice el deber ser de la dinámica del Socialismo cubano. Así, la práctica testifica:

- a) La Democracia: desde las primeras clases, al tratarse por qué se estudia la política, tienen lugar manifestaciones verbales y no pocas extra-verbales que colocan en tela de juicio tanto la pertinencia del abordaje del asunto como que realmente haya un comportamiento que dé lugar a que cada quien exprese sus consideraciones sin temor a algún tipo represión, incluso desde la propia clase, como muestra de un proceso docente-educativo concebido desde lo dictatorial. Aquí la debilidad de las actitudes de los alumnos/as se manifiesta en el pesimismo respecto a cómo usar los diversos mecanismos disponibles para el ejercicio democrático del pueblo, particularmente de los integrantes de la Federación Estudiantil Universitaria (FEU). La oportunidad es propicia para —ejemplos incluidos:
- Razonar si realmente existe carencia de un escenario democrático o más bien desaprovechamiento de las vías que se tienen para ejercer el poder de las masas.

Las preguntas que siguen, ayudan al examen: ¿Qué sucede con el protagonismo estudiantil a través de la FEU? ¿Cómo nos comportamos en la comunidad de residencia? ¿Cuál es la actitud que se asume en las reuniones de Circunscripción?

b) El Sistema político y el Unipartidismo/Pluripartidismo: lo concerniente a la Democracia deviene pie forzado para caer en este asunto. La ocasión es propicia para puntualizar —de acuerdo con el momento en que se presente un problema al respecto:

- Distinguir los tipos de sistemas que existen alrededor de la política y cómo lo fundamental es el contenido, no la forma y es indispensable atender a los matices: qué caracteriza al sistema monárquico, al parlamentario, al republicano; cómo entre ellos hay signos distintivos; cuál es la magnitud real del Pluripartidismo y por qué está en crisis en estos tiempos; dónde históricamente ha sido aplaudido el Unipartidismo y dónde no.
- Ejemplificar con escenarios pretéritos y actuales: los Sistemas políticos han sido/son condicionados históricamente y, por tanto, es a la sazón que debe analizarse la presencia o no del Unipartidismo/Pluripartidismo. Las preguntas que siguen, ayudan al examen: ¿Quién o quiénes eligen a un rey o monarca? ¿Cuántos recursos financieros se necesitan para ocupar una responsabilidad estatal en la inmensa mayoría de las naciones? ¿Qué decir del apoyo de EEUU a monarquías como la de Arabia Saudita? ¿Será mentira que Washington apoyó la dictadura de Batista en Cuba? ¿Qué nos legaron José Martí y Fidel Castro en la relación Unipartidismo/Pluripartidismo?
- Significar una tesis: respecto al sistema unipartidista cubano, la intención No es tanto que haya pluripartidismo en Cuba y Sí que desaparezca el histórico Partido Comunista de Cuba, precisamente porque él es garantía del abrazo del grueso de cubanas y cubanos con su proyecto revolucionario (Manzanares Blanco, N. 2017a).

Es decir, las temáticas relacionadas con la Democracia, el Sistema político y el Unipartidismo/Pluripartidismo no solo suelen afrontarse en íntimas conexiones, sino que además emergen una y otra vez en cualquier clase. Ello demanda una atención precisa e intencionada del docente en el momento que haga acto de presencia, pues se trata de elementos que apuntan al núcleo duro de la subversión ideo-política de factura yanqui. Aquí

es clave la Observación participante, para distinguir en qué medida se aprecia un cambio positivo y/o queda neutralizado el comportamiento de los estudiantes.

No obstante, otra arista es la que resalta en cuanto a la incursión en los temas Género y Racialidad o sea, si bien está en la óptica del estado gringo aprovecharse de cualquier debilidad en cuanto a la discriminación a la mujer, la comunidad homosexual y el negro/a, lo que se aprecia en los alumnos/as en este orden de ideas es desconocimiento o indiferencia más que un problema ideo-político propiamente indicado. Así, la práctica testifica:

a) **En el Género:** se exige del docente un diálogo en base a determinados presupuestos teóricos y meditaciones sobre la práctica:

- Tener presente que la perspectiva de género implica: reconocer las relaciones de poder que se dan entre los géneros, en general favorables a los varones como grupo social y discriminatorias para las mujeres; que dichas relaciones han sido constituidas social e históricamente y son constitutivas de las personas; y que las mismas atraviesan todo el entramado social y se articulan con otras relaciones sociales, como las de clase, etnia, edad, preferencia sexual y religión —consideran expertos.
- Analizar/ejemplificar en base a la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU. 1948); la Constitución (República de Cuba. 2003); la Política del Partido y el Estado cubanos al respecto (Primera Conferencia Nacional del Partido en su objetivo 57); y los Derechos y deberes de homosexuales y heterosexuales. Las preguntas que siguen, ayudan al examen: ¿Qué quiere decir respetar el derecho de las personas? ¿Dónde quedan los deberes ciudadanos? ¿Cuál es la disyuntiva: la mujer sobre el hombre o viceversa? ¿Será que asumir el derecho de la comunidad homosexual implica irrespetar a la otredad?
- Significar: debe relativizarse la afirmación según la cual desde antaño la masculinidad fue “la construcción de un sujeto obligado a adquirirla como status, atravesando probaciones y enfrentando la muerte”. Tal idea expuesta en términos absolutos, deviene desencuentro con determinadas y presentes percepciones de la OMS (Manzanares Blanco, N. 2017b).

b) **Racialidad:** El abordaje de este asunto debe tener en cuenta que la ciencia ha confirmado, a través de diferentes estudios antropológicos, etnológicos y socio-culturales, el mestizaje de los cubanos/as como parte de nuestras raíces e identidad nacional/cultural.

- Ha de puntualizarse: el estado actual y perspectivo del Racismo en Cuba según lo tratado y derivado de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia efectuada en Durban, Sudáfrica, del 31 de Agosto al 8 de Septiembre de 2001. Y meditar a partir de estas interrogantes: ¿Cuáles son los mitos sobre la racialidad? ¿Cómo se comparta el asunto en el radio de acción? ¿Será que la lucha por los derechos de las personas de piel oscura implica marginar a las personas de piel clara?
- Ejemplificar con el quehacer de la Fundación Nicolás Guillén y la Comisión Permanente de la UNEAC José Antonio Aponte para conmemorar el Decenio Internacional de los Afrodescendientes, proclamado por la Organización de las Naciones Unidas; y la necesidad de que cada quien, desde su respectivo accionar, brinda su contribución ante el flagelo en causa.
- Significar: lo que constituye una aspiración de Naciones Unidas en esta trama es dinámica perceptible en el caso Cuba, a pesar de que nos queda mucho por hacer. Ello avala la razón para criticar a nuestros críticos/as acerca del Racismo en medio de nuestra Revolución, de la mano de José Martí y Fidel Castro —sin creer que los señalamientos que nos hacen en esta temática son errados absolutamente (Manzanares Blanco, N. 2017c).

Debe insistirse que en cuanto al Género y la Racialidad, las clases necesitan de reflexiones recurrentes que nos conduzcan cada vez más a dejar atrás cualquier tipo de discriminación: respeto del hombre a la mujer y viceversa; respeto del heterosexual al homosexual y viceversa; y respeto de la persona de piel oscura a la de piel clara y viceversa.

El efecto de esta experiencia pedagógica en torno a los inconvenientes para la asunción de determinados asuntos como los antes señalados rondan —en el caso menos afortunados— que realmente la política de la Revolución Cubana es sustancialmente justa, a favor de las grandes mayorías, a pesar de que el camino por recorrer todavía es largo y empedrado. Así, hasta el alumno/a más confundido/a comprende que no se está en presencia de “un teque” o

“una muela”, como peyorativamente suelen expresar. Pero, atención: aquí apenas abordamos algunos combates ideo-políticos en los cuales la victoria parcial (en el aula) por sí sola no garantiza el éxito final, pues es indispensable combatir en el día a día contra la acción de los enemigos de la Revolución.

Precisamente, las ideas y actos anteriores resaltados sobre el ejercicio didáctico que se somete a consideración, facilitan concretar la dimensión relacionada con el proceso de abandono de prejuicios acerca de los conceptos más susceptibles de manipulación (Democracia, Sistema político, Unipartidismo/ Pluripartidismo) y los que, a primera vista, parecen quedar fuera de la subversión generada en Estados Unidos contra Cuba (Género, Racialidad), de cara a la Guerra cultural *Made in USA*.

A la sazón, es pertinente meditar sobre el siguiente planteamiento:

“¿Cómo nos libramos de la americanización de nuestros hábitos, gustos, costumbres, pensamiento? Es muy difícil. ¿Cómo desproveemos a la gente de sus gustos y prácticas de toda la vida, sincretizadas, amalgamadas, sustitutas muchas veces victoriosas de las autóctonas? El deporte, la moda, los juegos, los entretenimientos, el lenguaje, la música, los espectáculos, todo, forman parte de nuestra forma de ser, de vivir. ¿Cómo renunciar a como nos vestimos, a las series de televisión que nos gustan, a la música que escuchamos, al deporte que vemos? A todo eso que nos causa placer, que deseamos cuando apoltronados en la sala de nuestra casa frente al televisor esperamos 'distraernos' un rato, descansar, 'desconectar'” (Antonio Capote, R. 2014).

Así, debe provocarse el abordaje de los conceptos en causa con vista a desprender sus matices tergiversadores de la realidad y afincar los relacionados con la percepción de la Revolución Cubana, a saber:

- a) Sobre la Democracia: una vez determinado que para los defensores/as del mundo capitalista este concepto tiene que exhibir en sus contornos las supuestas libertades de expresión y de prensa; las oportunidades para que cada quien sea una persona “trionfadora” en el marco de la pluralidad, en diálogo con los estudiantes a partir de las noticias acerca del acontecer diario en los países con predominio de la propiedad privada, tanto del Norte desarrollado como del Sur subdesarrollado, ha de enfilarse las aristas a

desaprender en base a preguntas como las que siguen: ¿Será incierto que en la culta Alemania privan a militantes comunistas del ejercicio en la educación superior? ¿Por qué si realmente existe la igualdad de oportunidades en el capitalismo cada vez son más los del Sur que intentan llegar al Norte, al tiempo que en los países desarrollados incrementan las trabas para los ingresos de los emigrados de los subdesarrollados? ¿Acaso deja de ser un imperativo para la realidad cubana aplicarle a su comportamiento democrático la necesidad de “cambiar lo que debe ser cambiado” —según consta en el Concepto de Revolución de Fidel Castro?

- b) Sobre el Sistema político, Unipartidismo/ Pluripartidismo: al respecto, vale aprovechar lo relacionado con el tema de la Democracia, sazonado con estas interrogantes: ¿A quiénes responde regularmente cualquier Sistema político? ¿Qué elemento sirve para aquilatar, en última instancia, la pertinencia o no del Unipartidismo/ Pluripartidismo? ¿Acaso el apego del pueblo cubano a un solo Partido es un capricho de quienes conducen la Revolución Cubana o constituye un legado de José Martí con su concepción sobre el Partido Revolucionario Cubano enriquecido por el magisterio de Fidel Castro?
- c) Sobre Género y Racialidad: en este particular, el asunto no es ocultar los lunares del Sol que representa en Socialismo cubano. En el debate intencionado con los alumnos/as, hay que llegar a la conclusión de que constituye un desatino la creencia de que en el archipiélago nacional se carece de algún tipo de discriminación hacia las mujeres, la comunidad homosexual y las personas de piel oscuras. Pero también deben recibir respuestas estas preguntas: ¿Cuánta han avanzado las féminas en nuestro país, en comparación con el sinfín de flagelos que ellas sufren en la mayoría de las naciones? ¿Cómo cada vez más son respetados los integrantes de la comunidad homosexual? ¿Cuáles son las realidades que evidencian que las personas de piel oscura en Cuba gozan de igual de oportunidades que las de piel clara —al margen de lo mucho que queda por hacer?

Al calor de la Guerra cultural desatada contra el pueblo cubano desde el Águila Imperial, de lo que se trata es de desaprender aquellos mitos, las fábulas, de que hemos de preferir “lo yuma” y cuanta adulteración exista acerca del proceso de construcción del Socialismo cubano, puntualmente en torno a la Democracia, el Sistema político, el Unipartidismo/Pluripartidismo, el Género y la Racialidad.

Conclusiones

La experiencia pedagógica aquí compartida confirma la conveniencia de trabajar con las tres dimensiones objeto de estudio interrelacionadas entre sí. Es un hecho que los problemas detectados en el diagnóstico inicial (dígase las percepciones sobre el quehacer político en Cuba alejado de los postulados de la Revolución Cubana y los deseos en línea con apreciaciones por el mismo estilo) son susceptibles de ser corregidos si el asunto se trata con toda intencionalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje —sin pasar por alto la satisfacción de las necesidades educativas y de aprendizaje de los alumnos/as.

Asimismo, queda confirmado que es posible eliminar y/o neutralizar los inconvenientes para la asunción de determinados temas (Democracia, Sistema político, Unipartidismo/ Pluripartidismo, Género, Racialidad), todavía más si todo ello también tiene lugar al calor del proceso de abandono de prejuicios (el desaprendizaje de conceptos provenientes de la Guerra cultural impuesta a nuestro Socialismo).

Constituye un axioma que en la misma medida que logremos transformar positivamente la percepción adulterada que acerca de nuestra Revolución exhiban los estudiantes, estamos en mejores condiciones para el debate de ideas tendiente a enriquecer la Cuba Socialista conducida por su Partido dirigente y así contribuir a la formación del profesional que necesitamos para garantizar la sostenibilidad y prosperidad del mañana.

Bibliografía

1. Antonio Capote, R. (2014). *La Guerra cultural de la CIA contra la juventud cubana*. En: <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=185552>.
2. Castro Ruz, F. (2000). *Discurso pronunciado en el acto central por el Día Internacional de los Trabajadores el 1 de Mayo*. En: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/2000/esp/f010500e.html>
3. Concepción García, M. y Rodríguez Expósito, F. (2004). *Metodología de la experiencia pedagógica de avanzada*. En: <http://www.ciencias.holguin.cu/index.php/cienciasholguin/article/viewFile/260/134>
4. García Iturbe, N. (2015). *Cuba y la subversión político ideológica*. En: <http://www.alainet.org/es/active/28572>

5. Manzanares Blanco, N. (2014). *El proceso docente desde la perspectiva de las necesidades educativas y de aprendizaje de los estudiantes*. Material de estudio. Escuela Superior Pedagógica de Namibe, Angola.
6. _____. (2017a). *José Martí, el Maestro de Fidel Castro*. En: <http://cubainformacion.tv/index.php/la-columna/249-noel-manzanares-blanco/74798-jose-marti-el-maestro-de-fidel-castro>
7. _____. (2017b). *Género: de la Colonialidad a la Emancipación*. Material de estudio. Departamento de Marxismo-Leninismo de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz.
8. _____. (2017c). *Racismo en Cuba: Crítica a nuestros críticos*. Material de estudio. Departamento de Marxismo-Leninismo de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz.
9. Martí Pérez, J. (1884). *Maestros Ambulantes*. En: http://www.josemarti.cu/wp-content/uploads/2014/06/Maestros_ambulantes.pdf
10. Ministerio de Educación Superior (2007). Resolución No. 210/07. *Reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior*. En:
11. ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. En: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights>
12. Partido Comunista de Cuba (2012). *Primera Conferencia Nacional*. En: Objetivos de trabajo. En: <http://www.granma.cu/granmad/secciones/1ra-conferencia-pcc/objetivos.html>
13. _____. (2016). *Actualización de los Lineamientos de la política económica y social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021*. En: <http://www.cubadebate.cu/especiales/2016/09/13/vea-el-texto-integro-de-la-actualizacion-de-los-lineamientos-para-el-periodo-2016-2021-pdf>
14. República de Cuba (2003). *Constitución*. En: <http://www.cubadebate.cu/cuba/constitucion-republica-cuba>
15. San Millán Pérez, B. (2014). *Desaprender para aprender lo nuevo*. En: <http://psicobsn.com/2014/04/09/desaprender-para-aprender-lo-nuevo>
16. Vargas Amaya, J. (2011). *Sentido y significado de la experiencia pedagógica*. En: <https://es.slideshare.net/josejose14/sentido-y-significado-de-la-experiencia-pedagogica>
17. Vega Aguirre, L. (S/F). *Definición de Desaprender*. En <http://www.psicopedagogia.com/definicion/desaprender>

18. Vidal Ledo, M. y Fernández Oliva, B. (2015). *Aprender, desaprender, reaprender*. En: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412015000200019

Contribución de la disciplina Historia Universal a la formación política e ideológica de los estudiantes en la carrera Marxismo Leninismo e Historia

Autores: M. Sc. Mercedes Borroto Lazarte. Profesor Auxiliar.

eMail: mercedes.borroto@reduc.edu.cu

M. Sc. María Elena Coello Lión. Profesor Auxiliar

eMail: maria.coello@reduc.edu.cu

M. Sc. Grechi Cobas Soriano. Profesor Auxiliar

eMail: grechi.cobas@reduc.edu.cu

Introducción

Antecedentes y estado actual del problema

En la carrera de Marxismo Leninismo e Historia ha constituido una prioridad el fortalecimiento del trabajo político e ideológico y la formación de valores, por tal motivo, la disciplina Historia Universal, debe contribuir a los fines que persigue la sociedad cubana de formar un profesional que se caracterice por una sólida preparación política e ideológica basada en los principios de la ideología de la Revolución Cubana, continuadores del proceso de construcción de la sociedad socialista en las condiciones de la globalización neoliberal, bajo la hegemonía del imperialismo norteamericano.

El programa de la disciplina Historia Universal que se imparte en la carrera de Marxismo Leninismo e Historia posee contenidos básicos para el desarrollo de sentimientos de rechazo al capitalismo por generar la destrucción del género humano, expresión de su caducidad son los problemas más acuciantes en la actualidad: deuda externa, el hambre, la pobreza, los conflictos militares e interétnicos, el SIDA, las migraciones, las crisis económicas y el desigual desarrollo entre países pobres y ricos.

Teniendo en cuenta estos elementos, la intencionalidad política e ideológica en el abordaje de estos temas, pues de lo que se trata es que el futuro profesor de historia manifieste repudio a la actitud agresiva e injusta del imperialismo a partir del conocimiento de la situación económica, política y social del mundo como resultado de las posiciones del imperialismo a nivel internacional. Repudie los intentos de establecer su control ideológico por el imperialismo,

asuma posiciones críticas sobre la globalización neoliberal y de los modelos sociales que no responden a los intereses y necesidades de los pueblos.

Las principales insuficiencias en esta labor estuvieron localizadas en los siguientes elementos:

- No se lograba la relación de lo cognitivo con lo afectivo-volitivo, con lo ideológico y lo actitudinal en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Insuficiente integración de lo instructivo y lo educativo, para avanzar en el proceso de formación del pensamiento histórico y el desarrollo de valores en los que primen la intransigencia e intolerancia ante todo tipo de dominación extranjera.
- No se tenía en cuenta el enfoque profesional pedagógico en la realización del trabajo político e ideológico desde la clase como componente de la estrategia educativa de la carrera.

Lo antes planteado determinó la existencia del siguiente problema: ¿Cómo favorecer el aprovechamiento de las potencialidades del contenido de la disciplina Historia Universal para el trabajo político e ideológico con los estudiantes de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia? El presente trabajo tiene como objetivo ofrecer vías para la formación política e ideológica de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia con el aprovechamiento de las potencialidades del contenido del programa de la disciplina.

Durante el desarrollo de la investigación para el cumplimiento del objetivo se partió del diagnóstico y caracterización de los estudiantes. Se empleó como método preferencial la dialéctica materialista, marxista leninista, en particular la concepción científica de la historia, el análisis y la síntesis, la aplicación de encuestas y entrevista a docentes y estudiantes.

A partir del curso 2014-2015, se asumió por el colectivo una nueva concepción para la impartición de la disciplina, resultado de la validación de las acciones docente metodológicas y científico metodológicas. Fueron tenidas en cuenta las opiniones de los estudiantes y a los docentes responsabilizados con la impartición de las asignaturas recogidas en una encuesta de satisfacción aplicada para autoevaluar el impacto del trabajo metodológico en el proceso formativo de la carrera. Estos coincidieron en un 100% en la necesidad de buscar vías que permitieran acercar el contenido de las asignaturas, a las necesidades, motivaciones y preocupaciones ante la dinámica y las contradicciones del acontecer nacional e internacional. Como resultado fueron mejor contextualizados los temas a tratar y determinadas además las

vías o formas a emplear para aprovechar las potencialidades ideopolíticas en el tratamiento del contenido.

El empleo del método de análisis de los productos de la actividad permitió el análisis colectivo de las opiniones de los estudiantes al término de cada una de las actividades docentes realizadas lo que fue complementado con la observación sistemática de las reacciones de los estudiantes ante los problemas más acuciantes presentes en el mundo, derivados de las desigualdades engendradas por el capitalismo y el imperialismo internacional.

Las vías que se proponen en el presente trabajo se sustentan en el carácter bilateral del proceso de enseñanza- aprendizaje. Constituyen elementos, que han sido considerados esenciales, el componente motivacional, el papel protagónico del estudiante, y el aspecto formativo del contenido de la enseñanza, desde la concepción del papel de la Historia Universal dentro del Plan de Estudio.

Desarrollo

Discusión

La labor política e ideológica desde la disciplina Historia Universal tiene como base el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la carrera. Según Rita Marina Álvarez de Zayas el pensamiento histórico es la capacidad de dominar el objeto histórico, es decir, conocer el origen, desarrollo y caducidad del proceso histórico; de los hechos y fenómenos, sus contradicciones esenciales y relaciones causales a la luz de un enfoque clasista; comprender el carácter histórico concreto de los hechos y fenómenos. (Álvarez,1997)

En la disciplina Historia Universal se han generalizado como métodos y procedimientos para intencionar la labor política e ideológica los siguientes:

- Talleres de discusión en los que predomina el diálogo fructífero.
- La utilización de preguntas problémicas que han potenciado el intercambio y la confrontación de ideas.
- Planteamientos de juicios y tesis que conducen a la búsqueda de los argumentos posibles que lo afirman o niegan.
- Elaboración de esquemas, informes de lectura y preguntas sobre el contenido de la prensa.

- La defensa de argumentos y opiniones personales con elementos probatorios.

En la concreción de estos procedimientos se han utilizado algunas vías en la disciplina Historia Universal para la formación ideopolítica de los estudiantes como son:

El ejercicio de la crítica historiográfica como método de estudio para el tratamiento de las tergiversaciones y las polémicas de la historia universal

El estudio de esta disciplina requiere de una constante actualización de la bibliografía, así como el análisis crítico de las fuentes que se consulten, por la diversidad de enfoques y posiciones en el análisis de hechos y procesos históricos de gran complejidad ya que abarca una realidad histórica susceptible de presentarse en los textos bajo el prisma ideológico de los autores o sus deducciones personales.

En esta dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, el tratamiento teórico metodológico de las tergiversaciones y las polémicas o controversias, están en el centro del tratamiento de su contenido, de ahí la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades para aceptar, rechazar o modificar el conocimiento presentado, que tiene que ser resultado, en primerísimo lugar, de haber desarrollado su actitud y las habilidades investigativas, que lo hacen capaz de plantearse interrogantes, comparar, analizar, inferir, en la búsqueda de la verdad, mediante un análisis investigativo, crítico y reflexivo en la interpretación de los hechos y los procesos históricos y de todo ello formarse sus propios puntos de vista, en función de lograr el desarrollo de sentimientos y valores en los estudiantes, el ejercicio del criterio, la reflexión, el aprendizaje desarrollador y la apropiación de modos de actuación profesional. Autores como Ortiz, L; Borroto, M; Coello, M.E (1996) y Pendás (2002) enfatizan, entre otros aspectos, en lo relacionado con la lectura activa para estar en condiciones de comparar la información que se obtiene en diferentes fuentes y formarse su opinión sobre el tema.

Tergiversación de la verdad histórica sobre el fin del apartheid en África

Lea detenidamente el siguiente texto:

“...Sudáfrica persistió en su actitud intransigente frente a los esfuerzos estadounidenses por propiciar el final del apartheid racial mediante la controvertida política de "participación constructiva", una diplomacia tranquila aunada a un apoyo público a la

reforma. En 1986, frustrado por la falta de progresos, el Congreso de EE.UU. hizo caso omiso del veto de Reagan e impuso una serie de sanciones económicas a Sudáfrica. En febrero de 1990, el presidente sudafricano F. W. de Klerk anunció la liberación de Nelson Mandela e inició la lenta destrucción del apartheid". (Reseña de la historia, 2007 cap.14)

- a) ¿A qué hecho o proceso histórico se refiere?
- b) Justifique su opinión en relación con el enfoque que se ofrece en el texto en relación con el hecho o proceso histórico que se aborda.

Aprovechamiento de las potencialidades de las Reflexiones del Líder Histórico de la Revolución Cubana Fidel Castro Ruz para el análisis de los problemas globales de la contemporaneidad

Distintos autores han hecho sus aportes en la construcción de la definición de los denominados problemas globales. El filósofo cubano José Ramón Fabelo Corzo aporta una definición en la que señala:

"Los problemas globales son aquellos que afectan los intereses de toda la comunidad mundial, que amenazan al futuro de la humanidad, que atentan contra las posibilidades de desarrollo de la civilización...". (Fabelo, 2003).

Se ha generalizado como experiencia en la carrera el estudio de estas problemáticas, aprovechando las potencialidades del contenido de las Reflexiones del Compañero Fidel, quien aplica la dialéctica materialista en el análisis de los problemas, a partir del enfoque integral de la época, para descubrir el sistema de contradicciones, las tendencias del desarrollo del proceso, en todas sus interrelaciones.

Ejemplo:

Reflexión de Fidel "La grave crisis alimentaria "(30-1-2011).

Tipo de clase: Seminario

Título: Los problemas globales de la contemporaneidad: desproporción en los niveles de desarrollo social y económico entre las distintas partes del planeta, con énfasis en el desigual desarrollo Norte- Sur.

Reflexión: “La crisis alimentaria global”

Objetivo:

Explicar el problema de la “crisis de los alimentos” como manifestación de la caducidad del sistema capitalista de manera que expresen su repudio a un régimen que es incapaz de solucionar los problemas que afectan la perpetuidad del género humano.

Actividades para la preparación previa:

Lea la Reflexión del Compañero Fidel “La grave crisis de los alimentos” y realice las actividades siguientes:

- ¿Cuál es el asunto central de la reflexión? Extraiga las ideas o conceptos emplea Fidel para explicarlo.
- Investigue a través de internet sobre Lestr R. Brown y el contenido del artículo al que se hace referencia en la reflexión.
- Realice el estudio de sus notas de clase sobre los problemas globales de la contemporaneidad y explique cómo se pone de manifiesto en la Reflexión del Compañero Fidel “La grave crisis de los alimentos”.
- Elabore su concepto de crisis alimentaria global.

Preguntas durante el desarrollo del seminario.

1. Muchos estudiosos burgueses afirman que la agudización de la crisis de los alimentos es resultado de la “explosión demográfica” en el mundo en desarrollo. ¿Qué argumentos aportados por Fidel en la Reflexión “La grave crisis de los alimentos” te permiten asumir una posición ante esa afirmación?
2. ¿Qué datos aporta la reflexión en relación con la conversión de alimentos en combustible?
3. ¿Qué ejemplos son los que emplea Fidel para ilustrar esta problemática?
4. ¿Podemos considerar que el problema de la crisis de los alimentos es expresión de la caducidad del capitalismo? ¿Por qué?

Actividades para el estudio independiente.

1. Confecciona un mapa del mundo político y ubica los países más afectados con la crisis de los alimentos. Elabora un párrafo en el que comentes cómo en dicho mapa se reflejan las contradicciones del mundo actual.
2. Busca en la prensa noticias en las que se reflejen las medidas que se adoptan en nuestro país para atenuar los efectos de la crisis de los alimentos que se está produciendo a escala global.

Conclusiones

Se ha comprobado la efectividad de las vías propuestas a través de la incorporación de preguntas en los temarios de pruebas parciales y finales con resultados positivos y por otra parte en las encuestas aplicadas para la autoevaluación del impacto del trabajo metodológico y los ítems relacionados con el trabajo político e ideológico, así como su enfoque profesional pedagógico fueron considerados como satisfecho y muy satisfechos

Las vías que se proponen en el presente trabajo se sustentan en el carácter bilateral del proceso de enseñanza- aprendizaje. Constituyen elementos, que han sido considerados esenciales, el componente motivacional, el papel protagónico del estudiante, y el aspecto formativo del contenido de la enseñanza, desde la concepción del papel de la Historia Universal dentro del Plan de Estudio.

Se apreció el repudio los intentos de establecer el control ideológico del mundo por el imperialismo y sus posiciones críticas sobre la globalización neoliberal y de los modelos sociales que no responden a los intereses y necesidades de los pueblos.

Bibliografía

1. Álvarez de Zayas Rita Marina (1997). *Hacia un currículo integral y contextualizado*. Ed. Academia. La Habana.
2. Baxter Pérez Esther. *La formación de valores. Una tarea pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, Castro Ruz Fidel (30 de enero 2011). Reflexión “La grave crisis alimentaria. Periódico Granma.

3. Chacón Arteaga Nancy (2009). *Dimensión Ética de la Educación cubana*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
4. Díaz Pendás, (2002) Horacio. *Una vez más sobre la enseñanza de la Historia*. En Enseñanza de la Historia. Selección de Lecturas. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Fabelo Corzo José Ramón. (2003). *Los valores y sus desafíos actuales*. La Habana: Editorial José Martí.
6. Leal García Haydee (2002). *Desafíos de la enseñanza de la historia: Conocer para transformar, amar para enseñar y educar*. En Enseñanza de la historia. Selección de lecturas. Pág. 10- 35. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. ----- (2000). *Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia*. La Habana. Editorial: Pueblo y Educación.
8. Ortiz, L. Borroto y Coello, M. (1996) *El ejercicio de la crítica historiográfica en la clase de historia. Experiencias de un colectivo en su aplicación*. Camagüey. Dpto. de Historia.

El estudiante de ingeniería mecánica: su responsabilidad social a través del profesor principal del año académico

Autores: M. Sc. Miriam Venerada Hidalgo González.

eMail: miriam.hidalgo@reduc.edu.cu

M. Sc. Arisis Loyola Martín.

eMail: arisis.loyola@reduc.edu.cu

Dr. C. Jesús Hernández de la Torre

Introducción

Uno de los grandes pensadores de nuestros tiempos Fidel Castro Ruz insistió siempre en la necesidad de fortalecer el proceso formativo en los jóvenes, de su vital alcance en los procesos revolucionarios en el mundo entero y de la necesidad de una formación integral que los prepare para enfrentar y defender los valores humanos más significativos.

De sus discursos relacionados con la educación se pueden destacar dos elementos esenciales: el primero la importancia de profundizar en los fundamentos, herramientas, métodos, medios, que contribuyan a la formación del joven universitario y el segundo la necesidad de la formación y desarrollo de valores en los profesionales, acordes a las exigencias de la sociedad.

Frei Betto en el Congreso Universidad 2014 expresó "*...El papel número uno del educador no es formar mano de obra especializada o calificada para el mercado de trabajo. Es formar seres humanos felices, dignos, dotados de conciencia crítica, participantes activos en el desafío permanente de mejorar la sociedad y el mundo en que vivimos*". (Betto, F., 2014)

En nuestro país el compromiso social y ético de la universidad ha estado presente desde siglos pasados, pero con el triunfo de la revolución en 1959 se ha intensificado el trabajo realizando transformaciones en la educación superior, la que siempre ha tenido en su centro la lucha por una sociedad más justa y la formación de profesionales comprometidos con su entorno.

A tal efecto se pretende indagar y analizar acerca de la responsabilidad social, valor fundamental en toda profesión porque la aplicación consecuente de la Responsabilidad Social en las universidades supone: "*...que los centros de educación superior se comprometan no*

sólo a formar buenos profesionales, sino también personas sensibles a los problemas de los demás, comprometidas con el desarrollo de su país y personas entusiastas y creativas en la articulación de su profesión con la promoción del desarrollo participativo de su comunidad.” (de la Calle Maldonado, 2011).

De donde el interés por el tema que se presenta en este trabajo posee una gran significación en la vida de la sociedad, por constituir uno de los principales objetivos en el proceso del desarrollo moral de nuestro país que debe producirse en correspondencia con los principales valores que han regido nuestro proyecto social.

La experiencia acumulada a partir de la revisión de documentos referidos a las actividades socioeducativas y la observación de los modos de actuación de los estudiantes, han permitido constatar que en este proceso existen limitaciones que no permiten, aún, alcanzar las aspiraciones deseadas en lo que respecta a la educación en valores. En el primer año de la carrera los estudiantes muestran una serie de deficiencias para afrontar las exigencias de estudio de este nivel; estas exigencias están descritas a continuación: son capaces de identificar los principales valores y verlos como algo que debe estar presente en el buen ciudadano sin embargo no son capaces de asociarlos a sus actitudes en la vida estudiantil cotidiana, es insuficiente el dominio de los elementos planteados en la definición de Revolución dada por Fidel Castro. Además, escasos hábitos de estudio, pobre orientación en la búsqueda y manejo de la literatura científica, inadecuada planificación del tiempo para poder realizar las tareas orientadas en las diferentes asignaturas que conlleva a manifestaciones fraudulentas, pocos conocimientos sobre la carrera y su perfil y la participación en actividades es baja.

Esta situación problemática permitió determinar que este es un problema que se presenta en el primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica y tomando en consideración que el fin de la misma es formar un ingeniero de perfil amplio, cuyo objetivo fundamental está dirigido a la Explotación de Maquinarias Equipos e Instalaciones Industriales preparado con un nivel de habilidades y valores que le permitan incorporarse a la actividad productiva en un corto tiempo es que se decidió realizar esta investigación .

A partir de estos elementos se puede inferir que existe una contradicción entre la conducta que se desea y el modo de actuación de los estudiantes de manera que es de vital importancia

lograr formar estudiantes responsables que desarrollen sentido de pertenencia hacia todo lo relacionado con su país. Hacia su solución se encamina esta investigación que tiene como objetivo perfeccionar la labor educativa en la carrera asegurando un adecuado dominio de los modos de actuación previstos en el Modelo del Profesional.

Desarrollo

El comandante Fidel en uno de sus discursos expresó: *"Hay que sembrar más valores que trigo a pesar del hambre que hay en el mundo, porque sólo sembrando valores, tendremos un día trigo para todos, sólo sembrando valores tendremos un día alimentos para todos. Sembremos conciencia, ideas, cultura y tendremos el mundo con que soñamos, tendremos el mundo que el ser humano merece"*. (Castro Ruz, 2003). Sus palabras expresan la importancia suprema de educar en valores junto con la instrucción para la formación de los futuros profesionales que garanticen la continuidad de la revolución.

La universidad tiene la misión social de preparar a la joven generación para la vida y los estudiantes deben aprender a reconocer el valor social del trabajo, a respetarlo y amarlo, a trabajar de manera honrada, ser capaces de asumir actitudes responsables ante la sociedad, lo cual se logra a través de la educación en valores especialmente la responsabilidad a la cual debe darse una atención priorizada.

La responsabilidad es un importante valor moral que debe ser desarrollado por las distintas instituciones que realizan la labor educativa en la sociedad, en primer lugar la escuela, en todos sus niveles de enseñanza, pero constituye una parte esencial del trabajo educativo de la enseñanza superior, la que está inmersa hoy en una profunda revolución educacional. Trabajando para lograr un modelo que se corresponda cada vez más con la igualdad, la justicia plena, la autoestima y las necesidades morales, sociales y culturales de los ciudadanos en el ideal de sociedad que el pueblo cubano se ha propuesto crear.

Precisando podemos decir que los valores son *"Determinaciones espirituales que designan la significación positiva de las cosas, hechos, fenómenos, relaciones y sujetos, para un individuo, un grupo o clase social, o la sociedad en su conjunto. Están condicionados por las relaciones sociales predominantes. Constituyen componentes esenciales de la ideología y expresión de la cultura y la historia de una sociedad determinada y de los intereses, puntos de vista,*

necesidades y contradicciones de los diferentes sujetos. Se forman en el proceso de interacción entre los hombres, y el objeto de su actividad, en la producción y reproducción de su vida material y espiritual. Como orientadores y reguladores de la conducta constituyen un sistema, pues guardan relación dinámica unos con otros". (Colectivo de autores, 2006,6)

Debido a la importancia que reviste el problema sobre la concepción de los valores por ser de interés internacional, hemos analizado que para poder realizar una formación de valores y obtener los resultados deseados es necesario partir de determinar qué los motivó a seleccionar esa carrera y no otra y como segundo aspecto qué valores posee ese joven universitario que procede de una enseñanza con características diferentes a las de la enseñanza universitaria y en el caso de los varones están desvinculados del estudio uno o dos años perdiendo el hábito de estudio.

Por la importancia del tema en la actualidad una de las principales prioridades a tratar desde las ciencias pedagógicas en el proceso de formación de nuestros jóvenes universitarios es la educación en valores. En tal sentido se precisa concebir un proceso que ponga a sus protagonistas en condiciones de educar, así como de poseer compromiso con los principios y la ideología de la Revolución Cubana, manifestada en el amor y defensa a la Patria, a sus hombres y sus verdaderas conquistas. En ello radica la suprema importancia y trascendente misión de educar en valores sobre todo en la responsabilidad social.

Teniendo en cuenta estas expectativas sociales es preciso comenzar por definir el valor Responsabilidad y Educación en la responsabilidad, en la presente investigación: Responsabilidad es *"...una formación motivacional de la personalidad, integradora del sistema de valores y la concepción del mundo del sujeto, que actúa en la regulación del comportamiento humano en correspondencia con el sentido del deber y el deber ser con respecto a la sociedad y a sí mismo"*, de ahí que el proceso de educación en la responsabilidad se defina como el *"Proceso de influencias educativas directas (Tarea-Actividad) e indirectas (Contexto educativo) que orienta la formación y el desarrollo del individuo en condiciones de responsabilidad y actuaciones responsables, con una significación social positiva en el contexto de las relaciones interpersonales de los estudiantes y los agentes educativos"*. (Torres Sáez, 2012)

Otro de los conceptos es el de **responsabilidad social**: Es la responsabilidad de cada organización por los impactos sociales y ambientales que genera. El problema radica en entender lo que significa ser responsable ya no sólo de sus actos y sus consecuencias directas, sino también y además de sus impactos en el campo social total, que incluye hasta el planeta entero, sus condiciones de habitabilidad humana y la vida digna de sus futuras generaciones. (Vallaey, 2014)

El concepto **responsabilidad social universitaria** plantea “*es el modo en que la institución universitaria se relaciona e impacta a la sociedad a través de sus políticas, estrategias, prácticas y programas institucionales, y a la influencia que la sociedad y las expectativas de los actores sociales tienen sobre ella.*” (Vallaey, 2014)

Dentro de los actores podemos mencionar a los profesores y más involucrados en esta tarea específicamente a los profesores principales de año académico (PPAA) porque el papel del profesor no es solo instruir, sino educar; por lo que su ejemplo personal juega un papel decisivo en la formación de sus educandos. Al respecto Fernández Valdés, analiza en su investigación el actuar del profesor como ejemplo para los estudiantes: en la manera de hacer las cosas, en las actitudes, el entusiasmo y la responsabilidad en el trabajo, esto es muy importante pues si el profesor no hace sentir esto, el alumno tampoco será capaz de manifestarlo. Además, dar ejemplo en la selección y buen uso de los recursos tecnológicos, utilizándolos como instrumento didáctico, apoyándose en la gran aceptación que tienen estos en la inmensa mayoría de los jóvenes. (Fernández Valdés, 2013)

Profundizando en el tema encontramos el concepto Responsabilidad Social del Universitario: Es el compromiso social que asume hoy como universitario, para saber ejercer su profesión el día de mañana, desde el servicio a los demás. (de la Calle Maldonado, 2011)

Métodos

Entre los métodos teóricos que se emplean están:

Análisis y Síntesis: permite el estudio documental de las fuentes de información, recopilación, valoraciones críticas e interpretaciones, así como las principales tendencias en la educación en valores para la fundamentación teórica y metodológica

Histórico y Lógico: Permitirá analizar y llegar a conclusiones acerca de la evolución histórica del problema objeto de investigación.

Inductivo y Deductivo: Permite inferir conclusiones y establecer predicciones a partir de los instrumentos aplicados y de la utilización de la metodología.

Dentro de los métodos del nivel empírico se encuentran:

- Revisión de la bibliografía sobre educación en valores
- Encuesta a estudiantes y al jefe de carrera para determinar la responsabilidad de los estudiantes ante la realización de diferentes actividades.

Métodos Estadístico y Matemáticos:

Para el procesamiento de la información en tablas y gráficos que permitirá obtener conclusiones de los resultados de los métodos y técnicas aplicadas.

Resultados

Para la realización del estudio se tomó como muestra los 95 estudiantes del primer año de la carrera Ingeniería Mecánica con edades comprendidas entre 19 y 21 años. La encuesta aplicada a los estudiantes fue estructurada de manera que el estudiante pudiera expresar libremente sus opiniones. Los resultados sobre la autovaloración que hacen los estudiantes sobre el valor responsabilidad y la correspondencia entre el decir y el actuar se muestran en la tabla 1 y el gráfico 1 mostrados a continuación:

Criterios	Cantidad	%
No responsables	16	15.4
Algo responsables	69	73.1
Bastante responsable	10	11.5

Tabla1: Autovaloración de los estudiantes

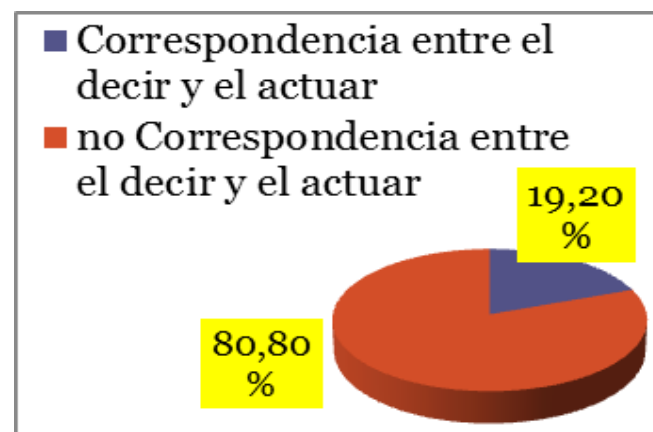


Gráfico 1: Correspondencia entre el decir y el actuar

Al analizar los resultados se confirmó la necesidad de influir en el accionar de los estudiantes. Para dar salida a las dificultades detectadas en la conducta de los estudiantes se aplicó una estrategia educativa en las clases de la disciplina Dibujo organizadas en talleres, las actividades se caracterizaron por el completamiento e interpretación de frases sobre el uso racional del tiempo, presentación de situaciones reales sobre la toma de decisiones incorrectas y sus consecuencias tanto para el individuo como para los demás, así como aprovechar comportamientos inadecuados como ausencias para hacer que reflexionen sobre los errores; para concluir que rectificar siempre es posible.

La discusión fue en forma de debate, haciendo énfasis en que hay que saber escuchar, no interrumpir, no atacar; discrepando de forma respetuosa y manteniendo la disciplina, respetar otros criterios y se debe destacar lo positivo de cada una de las participaciones.

La participación del profesor principal de primer año en la consolidación de la responsabilidad social del futuro egresado fue a través del cumplimiento de la estrategia de visitas especializadas a la industria, luego de las cuales al estudiante se le exige elaborar un informe e incorporar criterios sobre la responsabilidad que considera necesario tenerse en la dirección técnica de procesos tales como mecanizado de piezas, fundición de metales, fabricación de azúcar, producción de energía, entre otros, luego de las visitas a la Fábrica de Bombas de Agua, a los talleres ferroviarios, al central azucarero en Vertientes, a la Termoeléctrica de Nuevitas y la Fábrica de Leche en Polvo de Camagüey.

Una atención especial ha requerido la motivación de los estudiantes del primer año de la carrera con la Historia de Cuba, a través del trabajo del profesor de esta asignatura y el profesor principal del año, que ha permitido la participación de estudiantes en jornadas científicas que abordan temas como la historia del transporte ferroviario en Cuba y en Camagüey, la vinculación de los talleres mecánicos en las provincias Las Tunas, Camagüey y Ciego de Ávila, con el desarrollo de la industria azucarera en esos territorios, en la etapa anterior a 1959 y luego de la etapa de la revolución en el poder y los momentos actuales de redimensionamiento económico en Cuba.

En resumen, al terminar el curso e implementada las estrategias, se pudieron observar modificaciones en el accionar de muchos estudiantes, se apreció la preocupación por

completar las tareas pendientes y por la calidad de las mismas, aumentó la participación en las actividades planificadas por el colectivo pedagógico, así como por la FEU y la UJC.

Es menester destacar que los resultados a los que se aspira alcanzar realmente se van obteniendo a largo plazo, ya que solamente en un curso no se puede lograr transformar totalmente a un individuo; por lo que se decidió dar seguimiento al grupo y surge la iniciativa de trabajar en conjunto los PPAA de cada año y reforzar la atención a los estudiantes con mayores dificultades. Para ello se dividió en las tres fases siguientes: Primera, la de información y contextualización: su objetivo se centra en que los estudiantes conozcan conceptos y formas de manifestación, así como la realidad objetiva del país. Se desarrolla con mayor acento durante los dos primeros años de carrera, para que el estudiante se vaya impregnando de la realidad en algunos casos disímil desde sus puntos de vista.

Segunda fase: mediante un aprendizaje de calidad. Esta fase se trabaja llevando a la práctica los conocimientos que los estudiantes adquieren mediante los proyectos de ingeniería mecánica o actividad concreta que permita, además, generar un aporte de beneficio social durante el 3er y 4to año.

Tercera fase: la de intervención desde la práctica profesional supervisada, proyectos de cursos y trabajos de diploma: se ejecuta hasta el último año de carrera, para fomentar en el estudiante una actitud crítica en la solución de problemas profesionales. Supone un trabajo de mayor dificultad y desde la lógica del trabajo en equipo.

De manera particular se ofrecen los resultados del actual cuarto año de la carrera, el mismo que iniciara sus estudios en el curso 2013-2014. En el presente curso este grupo posee una matrícula de 41 estudiantes. El jefe de la brigada de la FEU es la mejor integral y académicamente de la carrera. En el colectivo se encuentran el Vicepresidente de la FEU de la Facultad y el Secretario del Comité Primario de la UJC. El aula fue propuesta como Brigada "45 Aniversario", por cumplir con los requisitos de aula lista. En cuanto a los resultados del primer semestre solo un estudiante quedó desaprobado en una asignatura para un 97,5% de promoción.

La participación en actividades deportivas es buena logrando resultados relevantes como es el caso de un estudiante que fue seleccionado como el mejor deportista en los juegos interaños

de la Facultad en el 2016 y dos medallas de oro en los FEU-MATCH de los Tainos, una en 2016 y la otra en el 2017.

En este colectivo estudiantil del cuarto año de la carrera se desarrollaron actividades para favorecer el valor responsabilidad social como: participación en acciones sociales, como por ejemplo el arreglo del laboratorio de motores para la realización de las prácticas y su utilización en cursos posteriores, remodelación del local de la disciplina máquinas automotrices e ingeniería de mantenimiento, ocho estudiantes participaron en un estudio que se está realizando sobre "Explotación de transporte" en la provincia .

Se impartieron conferencias sobre la energía renovable, ya que la formación de actitudes energéticas ambientales elevará la posibilidad de que en su actuación profesional los comportamientos a favor del uso racional de la energía y la preservación ambiental se conviertan en conductas socialmente responsables, así como la sostenibilidad y racionalidad manifiestan una gran carga ética, que pueden servir de base a modelos de formación energética ambiental. Una prueba de como esto influye en el interés por la investigación es la admisión de un trabajo confeccionado por dos de nuestros estudiantes para participar en el **"Festival Mundial de Energía Renovable Estudiantil 2017"** a celebrarse en Mérida - México el próximo mes de junio.

También se impartieron conferencias sobre las posibilidades de empleo del futuro ingeniero mecánico en el proyecto de desarrollo turístico en los cayos del norte de la provincia de Camagüey, con la presencia de especialistas de una empresa empleadora para el desarrollo del turismo de la provincia en esa zona.

Es preciso además mencionar la participación reciente en el "Festival de la Clase" a nivel de universidad de dos estudiantes, uno de ellos obtuvo mención. Se completaron tareas con visitas a centrales y otras industrias (Fig. 1) y la reparación de un equipo de cocción del comedor universitario con la participación de estudiantes del grupo (Fig. 2). En cada una de estas actividades se propició un debate sobre la responsabilidad empresarial y el papel de los profesionales socialmente responsables.



Fig. 1: Visita a la fábrica de cervezas Tínima de Camagüey



Fig. 2: Reparación de un equipo de cocción del comedor universitario

El proceso de seguimiento fue evaluado aplicando una encuesta a la muestra seleccionada eligiéndose como dimensiones por ajustarse a la investigación, las validadas por (de la Calle Maldonado, 2011)

Para determinar los indicadores que utilizaríamos con el objetivo de realizar la evaluación nos basamos en la observación directa que se ha realizado a lo largo de estos años, a través del seguimiento personal de los estudiantes implicados.

El procedimiento consistió en la aplicación directa de la encuesta de responsabilidad social a los referidos estudiantes del actual cuarto año de la carrera. El cuestionario fue elaborado en base a las cinco dimensiones que conforman la definición del concepto de Responsabilidad Social del Universitario, de forma colectiva en el aula. Allí los estudiantes se informaron acerca del objetivo de la evaluación, y de su carácter voluntario.

Los resultados fueron analizados con dos escalas: la primera evalúa la frecuencia del comportamiento, mostrado en el gráfico 2, y la segunda la intención del mismo, según el gráfico 3.

Gráfico 2: Frecuencia del Comportamiento

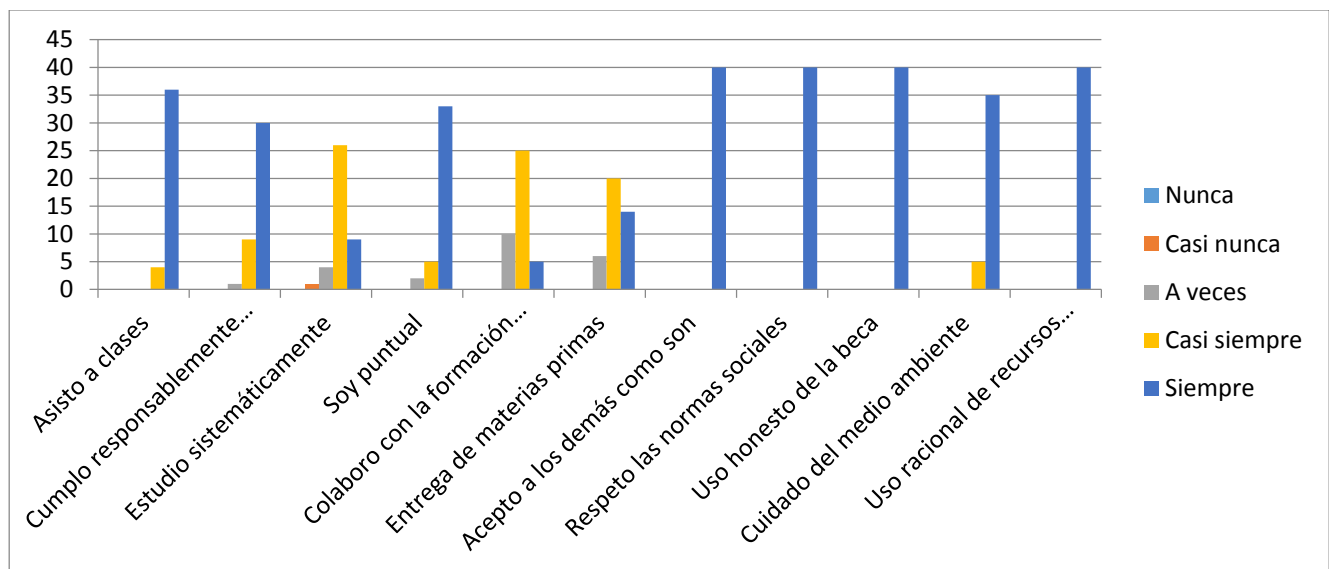
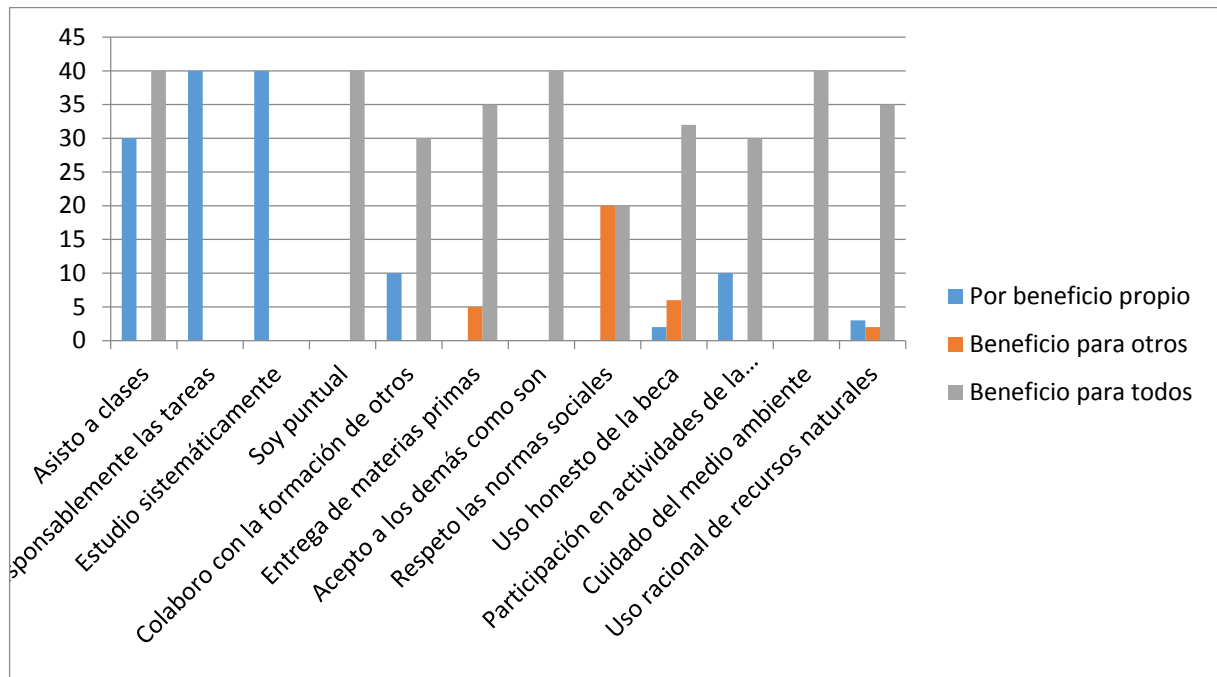


Gráfico 3: Intencionalidad del comportamiento



Al valorar los resultados que se muestran en los gráficos, con relación a la responsabilidad académica, se aprecia que las mayores puntuaciones son en las categorías “casi siempre” y “siempre”. Sobre el descubrimiento personal de los valores se destacan la solidaridad, responsabilidad, laboriosidad y honestidad. En la formación de responsabilidad social se observa que en ocho de los indicadores se refieren a su realización para beneficio de todos, demostrando que están conscientes de que una sociedad justa es aquella que sus habitantes se preocupan por el bien común.

Variada ha sido la bibliografía consultada, pero no existe una investigación específica sistematizada en este sentido, sin embargo, hay trabajos valiosos que han servido de base a esta investigación.

Este criterio es resultado de 4 años de investigación, por parte de los autores, de este trabajo y experiencias afines, entre los que se encuentran la participación en otros eventos como Cytides y la Conferencia Metodológica en el 2015 y en Pedagogía 2017 a nivel de base, en algunos de los cuales se han publicado los trabajos presentados.

Conclusiones

- Como resultado de esta labor integrada, durante los últimos cuatro cursos, se ratifica la necesidad de que el PPAA labore muy directamente con sus estudiantes no sólo durante sus clases, sino en cualquier momento de su vida universitaria.
- Las estrategias desarrolladas facilitan las exigencias de la educación en valores, al organizar las actividades del proceso docente. Asimismo, permite el conocimiento del deber ser de los estudiantes, y estimula al ejercicio de modos de actuación profesional.
- La responsabilidad social estudiantil constituye una valiosa herramienta para garantizar un sistema general de conocimientos, habilidades, valores y modos de actuar, tanto de carácter intelectual como práctico para el futuro profesional.
- El país demanda que los universitarios que se gradúen no sólo posean conocimientos técnicos excelentes sobre su profesión. Se busca algo más, desarrollar la honestidad, la laboriosidad y responsabilidad social para que sean sensibles hacia las problemáticas de su entorno laboral.
- Para obtener una actuación responsable ante el trabajo los individuos tienen que poseerlo como un valor moral, por eso no puede esperarse que los jóvenes asuman una labor para luego prepararlos en el empleo, el tratamiento de este tema desde la escuela es esencial en la preparación de los estudiantes.

Bibliografía

1. Baxter Pérez, Esther. *La educación en valores. Papel de la escuela*. Ciudad de La Habana: IPLAC; 1999.
2. Betto, F. *Educación y conciencia crítica* [Página Web: Foro debate]. Cuba Debate; 2014.
3. Castro Ruz, F. *Discurso en la sesión de clausura del 5to Encuentro Internacional de Economistas sobre Globalización y Problemas del Desarrollo*. Periódico Granma, 14 de febrero. 2003.
4. Colectivo de Autores. *Experiencias latinoamericanas en responsabilidad social universitaria*: Editorial Fundación universitaria Luis Amigo, 2015: ISBN: 978-958-8399-97-3.
5. Colectivo de Autores. *Valores del ingeniero en la vida profesional*. Buenas Tareas.com., en <http://www.buenastareas.com/ensayos/Valores-Del-IngenieroEnLaVida/52944251.html> [Consultada el 05-2014]

6. de la Calle Maldonado, Carmen y Giménez Armentia, Pilar. *Aproximación al concepto de responsabilidad social del universitario*. Revista Comunicación y Hombre Número 7, 2011, p 236 – 247, ISSN: 1885-365X,
7. Díaz Canel, Miguel. *Responsabilidad de las universidades cubanas*. En: Granma. 6 de febrero p. 2, del 2015.
8. Fernández Valdés, T. D. C. *Los docentes de la universidad pedagógica y las tecnologías de la información y las comunicaciones*. Pedagogía y Sociedad. Cuba, 2013. P.16.
9. García Ramos, José Manuel, de la Calle Maldonado, Carmen y otros. *La formación en responsabilidad social y su impacto en diversas carreras universitarias*. Revista de Investigación Educativa, Vol. 34, Núm. 2, 2016 ISSN electrónico: 1989-9106. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.34.2.244271>
10. Garrido Oscar, Bernalles, O. y K. Vázquez, Lynda: *Responsabilidad social universitaria: Generación oportunidades de integración con el medio*. Universidad de Los Lagos en, IX Taller Internacional de Pedagogía de la Educación Superior. Universidad 2014, Colombia
11. Hernández Alegría, Antonio, Dr.C Ramón Reigosa, Lorenzo y Rodríguez Portieles, Rebeca. *La educación en valores y la formación ciudadana en las instituciones educativas*. Curso 17 Pedagogía 2013. Palacio de las convenciones. La Habana. Febrero, 2013.
12. Navarro, Gracia, Paula. *Valores y actitudes socialmente responsables en universitarios chileno*. Calidad en la educación, 2012, no.36, Santiago, Chile. ISSN 0718-4565
13. Ojalvo Mitrany, Victoria. *Educación en valores de los estudiantes, a la luz de la responsabilidad social universitaria (RSU)*. IX Taller Internacional de Pedagogía de la Educación Superior. Universidad 2014. Universidad de La Habana, Cuba, 2014.
14. Paredes de Vázquez, Marcela. *Sistemas de Aseguramiento de la Calidad y Responsabilidad Social Universitaria: una mirada a Centroamérica*. En IX Taller Internacional de Pedagogía de la Educación Superior, Universidad 2014, República de Panamá.
15. Quiñones, Rebeca. *Valores y pensamiento estratégico: Claves para la formación de profesionales socialmente responsables*. En IX Taller Internacional de Pedagogía de la Educación Superior. Universidad 2014, Venezuela.
16. Q. Mattos, Adriana: *O Ensino Superior e a importância da responsabilidade social para o desenvolvimento local*. Universidade Federal de Ouro Preto- UFOP en, IX Taller Internacional de Pedagogía de la Educación Superior Universidad 2014, Brasil.

17. Torres Sáez, H. *La educación en la responsabilidad de los estudiantes de las carreras técnicas de la Licenciatura en Educación. Una concepción pedagógica*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógica; 2012.
18. Torres Sáez, H. y. A. P. Á. *Elementos esenciales de una concepción pedagógica para la formación de valores en ingenieros y arquitectos*. Referencia Pedagógica, 2014.
19. Vallaey, François. *La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización*. Revista Iberoamericana de Educación Superior (ries), México, unam-iisue/ Universia, vol. V, núm. 12, pp. 105-117, 2014, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/439> [consulta: 1 -4-2017].

Educación permanente para Educar Moralmente

Autores: M. Sc. Rafael Roberto Estrada Oms. Profesor Auxiliar

eMail: rafael.estrada@reduc.edu.cu

Dr. C. María del Carmen Domínguez Matos. Profesor Titular

eMail: maria.dominguez@reduc.edu.cu

M. Sc. Alberto Frómeta Dupuy. Asistente

eMail: alberto.frometa@reduc.edu.cu

Introducción

El siglo XXI encarna la herencia de su antecesor en cuanto a la crisis moral global impulsada por las sociedades de consumo y bajo el signo de posmodernidad, se enmascaran y venden las falsas bondades del capitalismo, dentro de ellas, el consumo de mercancías asociadas a las tecnologías de la información y las comunicaciones. En este escenario, Cuba es objeto de un continuo y agresivo ataque para desideologizar y confundir al pueblo y en especial, al relevo de las generaciones precedentes, la juventud.

Los numerosos cambios científicos y tecnológicos del presente siglo, se convierten en desafíos para la universidad cubana, esto demanda impostergables transformaciones educacionales que mitiguen los vacíos que dejan la formación inicial y el pregrado en la vida de nuestros egresados y profesores, es así que la educación permanente como principio *“pedagógico por medio del cual se indica que el proceso educativo es continuo a lo largo de la vida de los individuos y en todas las circunstancias. Supone acciones constantes de capacitación, actualización y perfeccionamiento...”* (Fonseca, L. 1984)

Es notorio, que suelen confundirse los términos y en ocasiones, identificar la educación permanente con la educación continua, la cual, en realidad, es una modalidad educativa que se deriva de la primera y se manifiesta como una extensión de la misma, en esa cuerda de pensamiento T. Pérez (2000), plantea: *“...Tanto la educación permanente como la educación continua han abarcado nuevos escenarios, ampliando sus objetivos, estrategias, métodos, para dar respuestas a las demandas del conocimiento de los diferentes sectores de la sociedad...”*

Refiriéndose a la educación continua el investigador L. Fonseca (1984), señala: “... *Entendiendo por tal al conjunto de actividades orientadas a extraer de las experiencias cotidianas nuevos elementos formativos que habiliten a los individuos para la realización de tareas y funciones acordes con el devenir social, y las necesidades de su formación...*”

La educación permanente responde a procesos de la educación formal y no formal, así como a la llamada educación informal; entiéndase la educación formal, como aquella que emana de las instituciones estatales, que van desde la primaria hasta el nivel superior y la no formal incluía toda actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial, para facilitar determinadas clases de aprendizajes a subgrupos particulares de la población, tanto adultos como niños, finalmente, la educación informal fue definida como un proceso que dura toda la vida y en el que las personas adquieren y acumulan conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente, sin embargo los autores de la ponencia consideran la opinión de M. Sirvent et al (2006), cuando plantean que:

“... A partir de una concepción integral de lo educativo, se destaca la relación e interacción entre los universos de la escuela y de la educación más allá de la escuela y se incluye la totalidad de los estímulos de enseñanza y de aprendizaje existentes en una sociedad. Esta perspectiva ya fue planteada históricamente a través del concepto de educación permanente...”

Coincidimos, también con los autores antes mencionados con la conclusión de que, la educación permanente, como paradigma se asienta en principios y supuestos teóricos y metodológicos que asumen la educación como una necesidad permanente y como un derecho para todos los individuos y grupos sociales; el reconocimiento de la capacidad de individuos y grupos para el aprendizaje y la transformación a lo largo de toda su existencia; la consideración de la experiencia vital como punto de partida para procesos de aprendizaje continuo; el reconocimiento de la existencia de múltiples formas y recursos educativos emergentes de una sociedad, que operan en la escuela y “más allá de la escuela”; el supuesto de la potenciación de los recursos educativos a través de la constitución de una red o trama que los articule; el reconocimiento de la importancia y la necesidad de la participación social en las cuestiones referidas a la educación y la democratización del conocimiento.

De ese modo la educación permanente, se auxilia de todos los resortes pedagógicos posibles existentes en el universo educativo, incluso de la educación popular, que surge como una respuesta a los males del capitalismo, solo que, desde nuestra perspectiva, adaptados a la realidad cubana y al contexto de nuestra provincia. La educación popular es un concepto teórico-práctico que se desarrolló en América Latina a partir del pensamiento de Paulo Freire a fines de la década del 60 y es un proceso colectivo mediante el cual los sectores populares llegan a convertirse en el sujeto histórico, gestor y protagonista de un proyecto liberador que encarne sus propios intereses de clase; para los fines de nuestro trabajo, se advienen, sus métodos y técnicas de participación, que por su singularidad, son menos conocidos por nuestros docentes y por ende, han sido poco utilizados en nuestras clases.

Ejemplos latentes de extender y perpetuar la educación a toda la población y que la enseñanza sea un derecho y no un privilegio, lo constituyen la Campaña de Alfabetización, los cursos de la Facultad Obrero- Campesina, de Universidad para Todos, entre otros; a pesar de ello la universidad cubana no está exenta de insuficiencias, generadas por múltiples factores que atentan contra la calidad del proceso docente educativo.

Desarrollo

Materiales y métodos

Se realizaron 22 visitas a clases a lo largo del segundo semestre del curso 2016-2017, donde el método de la observación permitió corroborar la existencia de vacíos noceológicos en los docentes para educar la moralidad desde la clase; se realizaron 16 encuestas y 12 entrevistas para determinar el estado actual de la educación moral en el centro desde el criterio de los docentes y no docentes, de manera paralela se realizó una búsqueda bibliográfica con el objetivo de recopilar la información existente en forma de estudios y trabajos que pudieran ayudar a esclarecer desde la teoría científica la implementación en la práctica pedagógica de herramientas metodológicas que faciliten la educación de la moralidad en los profesionales que egresan de nuestras universidades. Se procede a la revisión documental, para verificar si la preparación recibida por los docentes en su superación, dirigida a la educación de la moralidad en los estudiantes, así como sus prioridades en ese sentido, están acordes a las necesidades de los estudiantes, sus expectativas e intereses.

Resultados

Se presentan los resultados de la revisión bibliográfica en la reunión metodológica de la disciplina de Marxismo-Leninismo, intentando responder a los diferentes vacíos teóricos de los docentes sobre el tema en cuestión y desde diferentes presupuestos científicos se analizan las diversas concepciones resultantes.

En la conocida intervención realizada por el compañero Primer Vicepresidente de los Consejos de Estado y de Ministros, Miguel Díaz-Canel Bermúdez, en la clausura del Seminario Nacional de Preparación del Curso Escolar 2013-2014, celebrada el 5 de mayo de 2013, y a propósito de los intentos de las sucesivas administraciones para subvertir la ideología en los jóvenes , refiriéndose a un fragmento del libro *El Arte de la Inteligencia*, de Allen W. Dulles, donde se alude la campaña subversiva desarrollada por la CIA contra la Unión Soviética, leyó :

“... La honradez y la honestidad serán ridiculizadas, innecesarias y convertidas en un vestigio del pasado. El descaro, la insolencia, el engaño y la mentira, el alcoholismo [que tanto se debatió aquí], la drogadicción, el miedo irracional entre semejantes, la traición, el nacionalismo, la enemistad entre los pueblos y ante todo el odio al pueblo ruso; ... Solo unos pocos acertarán a sospechar e incluso comprender lo que realmente sucede. Pero a esa gente la situaremos en una posición de indefensión, ridiculizándolos, encontrando la manera de calumniarles, desacreditarles y señalarles como desechos de la sociedad. Haremos parecer chabacanos los fundamentos de la moralidad destruyéndolos. Nuestra principal apuesta será la juventud. La corromperemos, desmoralizaremos y pervertiremos...”

Esos mecanismos fructificaron y fructifican en diversos lugares del mundo, logrando el cambio de mentalidad y la consiguiente degradación moral, el caso de Cuba, particular por la fortaleza de su ideología, resultado de las enseñanzas de la Revolución, no escapa a la llamada “crisis moral” por la que atraviesa el mundo; su expresión más tangible es la calificada por algunos investigadores como crisis de valores.

El líder histórico de la Revolución Cubana, Fidel Castro Ruz, el 17 de noviembre de 2005; en su discurso del Aula Magna de la Universidad de la Habana, alertó sobre la proliferación de algunos vicios y males, que aparecen y se desarrollan durante los años más difíciles del

período especial, se refería el compañero Fidel, a las desigualdades, injusticias, despilfarros, robos, manifestaciones de corrupción y la proliferación de otros males, originados por errores cometidos; así mismo, señalaba el camino para su solución y apuntaba: *“...Sí , es primero que todo una cuestión ética; pero, además , es una cuestión económica vital...”*

Dejar claridad conceptual de la terminología utilizada a lo largo de nuestras valoraciones, permitirá una comprensión más acabada sobre la educación moral; la ética y la moral, son conceptos que en ocasiones son utilizados erróneamente pues suele atribuírsele a una el sentido de la otra, identificándosele como una misma cosa. Entendemos a la ética como ciencia, doctrina o teoría filosófica de la moral; y la moral (o moralidad), como una forma específica de la conciencia social, encargada de regular la conciencia de los hombres en una sociedad determinada, está constituida por un conjunto de normas, principios y valores, cuya finalidad es regular la conducta del sujeto.

El investigador Luís López Bombino, en su obra, “El saber ético de ayer a hoy”, hace referencia a ciertos indicadores que identifican la crisis de valores a nivel planetario y entre ellos destaca:

- El crecimiento vertiginoso del marginalismo conductual.
- La crisis de sentido, de expectativas y de proyectos de vida.
- La incongruencia entre el discurso verbal y el comportamiento moral efectivo.
- El crecimiento de escepticismo, la apatía, la desesperanza, el afán de lucro.
- La globalización de los gustos estéticos; proceso en el que desempeña un papel fundamental la imposición de la cultura de los países desarrollados.
- El crecimiento del racismo, cuestión que se ha agravado en el viejo continente y en otros países desarrollados.

Apuntaba además, que en muchas ocasiones, la inestabilidad económica incide y crea tensiones negativas en el medio familiar y social que repercuten en la conducta moral del ciudadano. Por otra parte insiste en diferentes indicadores que denotan crisis de valores en la juventud, tras analizar algunas investigaciones realizadas por otros autores en países latinoamericanos, y señala como alarmantes; el aumento de la violencia, la falta de respeto creciente hacia los padres, maestros y figuras de autoridad legítimas, la caída de la ética y la moral laboral, el egoísmo y valoración creciente de los problemas materiales de vida, el

incremento de la conducta autodestructiva, la actividad sexual prematura, el abuso de las drogas y del alcohol, entre otras.

El referido autor se acerca a la realidad de la juventud cubana cuando señalaba que:

1. Existe, en algunos jóvenes, la evidencia de un desequilibrio entre lo que “expresan, piensan y hacen” en su quehacer diario.
2. Se constatan conductas y actitudes negativas, sobre todo, en las que expresan un predominio de intereses de orden material como disponer dinero en abundancia haciendo cualquier cosa.
 - a) Tener un trabajo cómodo que facilite la vida.
 - b) Asumir el matrimonio con ciudadanos (as) extranjeros (as) para solucionar los problemas y tener amigos que “resuelvan”.
3. En este proceso ha influido en alguna medida, el arribo de turistas con marcada degradación de su conducta moral que ha generado mayores índices de delincuencia y prostitución en un sector de la población juvenil, mayormente.
4. Ha influido, también, la devaluación social del trabajo (desvinculación del trabajo con la vida).

A estos males surgidos en el pasado se suman otros del presente como:

1. La existencia de jóvenes que alternan los estudios con actividades de prostitución, no solo vinculadas al sector turístico internacional sino en la forma tradicional.
2. El incremento del trabajo por cuenta propia, ha generado la aparición de espacios que aprovechándose de la primicia de la actividad, propician el consumo de drogas y alcohol.
3. La aparición de tendencias, en algunos jóvenes, a asumir tradiciones importadas en detrimento de las autóctonas. (Nótese la celebración de la Noche de las Brujas y del Halloween).
4. La mala asimilación de las normas al vestir, primando prendas que tienden al exhibicionismo.
5. La falta de responsabilidad en algunos estudiantes al incumplir con las actividades docentes, académicas y extensionistas.
6. La influencia marcada de audiovisuales importados en detrimento de los autóctonos, que promueven la cultura nacional.

7. El rechazo a formar parte de la membresía de las organizaciones políticas y de masas, así como a su liderazgo en ellas.

La realidad descrita, anteriormente, posee una marcada influencia no solo, de las campañas desideologizadoras del capitalismo, la sociedad cubana, la familia, sino también del insuficiente papel de algunos docentes en el proceso docente educativo. A partir de la observación, realizada a la vida universitaria, los intercambios con docentes, académicos y estudiantes; se ha podido determinar que:

1. Una parte de los docentes poseen formalismo al realizar sus actividades.
2. Se aprecian ausencias, llegadas tardes reiteradas a turnos de clases y otras actividades universitarias.
3. No existe un claro dominio de cómo y cuándo educar en valores (Carencias teóricas desde la perspectiva axiológica.)
4. Tendencias a simplificar el trabajo político ideológico.
5. Excesiva confianza con estudiantes que hace desaparecer los roles profesionales de ambos.
6. Insuficiente lenguaje coloquial.
7. Falta de orden, disciplina, exigencia y control en las diversas actividades planificadas.

No podemos olvidar que, también, los docentes son víctimas de innumerables factores enajenantes, que influyen en su accionar, dentro y fuera de la universidad. Si añadimos a lo apuntado, que una parte, de los que laboran en nuestras aulas no tienen formación pedagógica, que por la carencia de profesores han asumido de forma valiente el reto de educar; y que no siempre, las necesidades de superación y capacitación; se corresponden con la realidad individual, y en virtud de eso, se comete el lamentable error de no realizar un diagnóstico capaz de detectar sus carencias.

La enseñanza universitaria no se reduce a la formación de un hombre técnico y competente, si asumimos que el egresado de la universidad debe ser capaz de transformar su entorno y en la misma medida transformarse él, entonces aseguramos que la enseñanza es esencialmente moral, que ella apunta a los valores, las identidades y los fines morales del profesor, las actitudes ante el aprendizaje, su preocupación y compromiso con los estudiantes.

En relación al papel del profesor y su influencia en los alumnos, N. Chacón (2000), señala: *“...El maestro, como sujeto principal de este proceso formativo, tiene un papel decisivo a partir de las cualidades que porta en su individualidad, en el aspecto personal y profesional como un todo integral. El profesionalismo, como cualidad moral de la ética profesional pedagógica, encierra el dominio que el maestro debe tener de la cultura de su época, de la ciencia que enseña y de la pedagogía para el desempeño de su maestría...”*.

La educación moral debe construirse equilibrando el estudiante que necesitamos y el estudiante que tenemos, el proceso es largo y complejo, y no siempre el escenario del aula, ni el tiempo cada vez más corto que se les dedica a las asignaturas en el currículo propio, permiten dicha educación; por ello, crear otros espacios educativos que no estén institucionalizados pueden contribuir a tal propósito, de allí lo significativo de una educación integral. Lo cierto es que la aprehensión conciente de los valores, normas y cualidades positivas debe partir de una interiorización libre y consiente de los modelos sociales que queremos, que aspiramos, pues sencillamente nada debe imponerse, mas bien, debe motivarse, es decir, proceder siempre a la persuasión imprescindible. Así pues, debemos desterrar la excesiva especialización de las asignaturas y utilizar criterios interdisciplinarios, instrumentos didácticos dentro de los que se destaquen métodos productivos y no los reproductivos, estos últimos, abundantes en las clases, donde los estudiantes repiten, casi textualmente, los contenidos de sus cuadernos de trabajo. Otras alternativas se relacionan al vigorizar el estudio de la historia patria, de sus enseñanzas a la luz de nuestros días, sacar la clase de los marcos tradicionales del aula, desarrollar el ejercicio de pensar de los estudiantes y para eso, debemos prepararnos, superarnos.

La educación de la moralidad necesita que el profesorado adquiera un compromiso social y ético, que colabore con las alumnas y los alumnos para facilitarles la creación y el desarrollo de capacidades que intervengan en el juicio y la acción moral, de manera que se posibilite la formación de actitudes, la integración, la aplicación y la valoración crítica de las normas que rigen en nuestra sociedad. A los docentes de manera conjunta, les corresponde analizar, evaluar, detectar dónde están las deficiencias y carencias cognoscitivas; para enfrentar el reto que nos ocupa. La labor desempeñada durante los últimos años por algunos componentes del eslabón de base, entre ellos el Colectivo Pedagógico de Año Académico y el Colectivo de Carrera, representan un aspecto significativo para la formación del futuro profesional

universitario, en ellos no se puede dejar de referir la estrategia educativa, elaborada, discutida, aprobada y evaluada en el primero de ellos, en el que el grupo de docentes y los líderes estudiantiles controlan y perfeccionan la misma, para lograr mejores resultados en los estudiantes.

Por su parte la carrera es la encargada de evaluar metodológicamente las posibles modificaciones y tratamiento al contenido del currículo de formación, es por ello que los valores vistos como partes indisolubles de estos, requieren de una estrategia de trabajo que contribuya a su educación.

Los profesores no deben asumir la educación de la moralidad en los estudiantes como un componente distinto a lo diseñado curricularmente, aislado de los conocimientos, las habilidades y las destrezas que se busca desarrollar con todas las asignaturas, ni que se le dedique un espacio exclusivo a su promoción, puesto que ella está presente en la relación entre compañeros; en la relación entre el profesor, el alumno y el grupo; en el modo de resolver los conflictos cotidianos; en la importancia que se le da a la participación de alumnos en la clase y la que se realiza fuera de la escuela, que son espacios, también, para la formación de valores. Educar en valores es una cuestión de compromiso; supone implicación en un proyecto humano de transformación y/o profundización de aquellas condiciones que, tanto a escala social, cultural, política y, por supuesto, pedagógica; se estiman como deseables e ideales para el logro de una sociedad y de formas de vida basadas en la felicidad, la justicia, la libertad y la dignidad humana.

La educación requiere el compromiso moral de sus actores, los profesores, el sistema educativo, cualquiera que sea su realidad está sometido constantemente a múltiples estímulos externos, alejados en muchos casos, de lo que espera esa educación: formar una persona que sea capaz de dirigir su propia vida, basada en la internalización de ciertos valores mínimos, como la libertad, justicia, solidaridad, tolerancia y respeto; son tan importantes las conductas del profesor para educar la moralidad en sus estudiantes que:

“...En cuanto a la moralidad expresiva (conductas verbales y no verbales como gestos, postura corporal, maneras de mirar), los investigadores encontraron que los docentes pueden manifestar un estilo que se refiere a los modos habituales de expresarse y actuar. Dicho estilo de un docente es importante desde la perspectiva moral porque

encarna atributos morales: puede expresar bondad o crueldad, organización o desorden, puede ser reservado y distante, o mantener un clima cálido, etc. Si bien el estilo de un docente no es lo mismo que su personalidad, porque el primero es más específico de su rol, ambas nociones están muy vinculadas.” (P. Jackson, R. Boostrom & D. Hansen 2003, p. 58)

De modo que debemos asumir el reto de educar la moralidad, como una causa de acción, una explicación para las razones que los llevan a actuar así y no de otra manera. Debemos buscar entonces, las razones, los motivos y la intencionalidad de ellos. En el momento en que procuramos explicar una acción localizando su origen en la psiquis, en el alma, en la voluntad, en la razón del sujeto, en este momento la moral pasa a ser un tema de interés psicológico; cabría entonces preguntarnos, si estamos preparados o no para ello.

El profesor universitario de nuestros días no debe ser copia exacta del profesor de los días de ayer, la vida ha cambiado y la educación con ella, pero existen principios pedagógicos, hábitos de trabajo docentes que deben ser adaptados o contextualizados al entorno educativo, para el aprendizaje crítico, que consiste en enseñar motivando a sus estudiantes mediante actividades que provoquen la curiosidad, creando un escenario en el que los estudiantes se sientan seguros para arriesgarse, aunque se equivoquen, para que reflexionen y lo intenten nuevamente; despertar siempre el ejercicio de pensar, pero ambos, los estudiantes y los profesores, debemos pensar críticamente.

La educación de la moralidad pasa por una construcción de vínculos, de afecto, clima afectivo, de confianza, en lo que el otro académicamente sostiene, teniendo presente el sujeto pensante que tenemos en frente, es decir el necesario contraste de afectos y respeto mutuo, solo en ese clima se logran las verdaderas posibilidades de aprendizaje y de éxito educativo.

Un papel significativo en el proceso de la educación moral, lo es sin dudas el conocimiento de las individualidades de los estudiantes por parte del profesor; en ello el diagnóstico que se realice nos acerca al contexto sociocultural de nuestros estudiantes, estar al corriente de los acontecimientos del mundo actual (exterior o interior a la universidad) y llevar esas perspectivas a nuestra labor con los estudiantes, un diagnóstico asumido como “... *un proceso continuo, dinámico sistémico, participativo, que implica realizar un acercamiento a la realidad educativa, con el propósito de conocerla, analizarla y evaluarla desde la realidad misma,*

pronosticar su posible cambio, así como proponer las acciones que conduzcan a su transformación concretando estas en el diseño del microcurrículum y en la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje...” (A. M. González (2004). p.74).

La mencionada autora, coincide con (Paes , 1998), quien al referirse al diagnóstico, plantea tres niveles en los que este pudiera funcionar; el macronivel, el mesonivel y el micronivel; el primero abarca el conocimiento relacionado con la sociedad, instituciones, empresas; todo lo referente a su funcionamiento interno; el segundo nivel relativo a los grupos sociales que funcionan dentro de determinada organización, se refiere al diagnóstico dentro del grupo y el último referido al diagnóstico en el plano individual, en el contexto de la personalidad. Así el estudiante necesita pues, que se desdibujen los viejos cánones que tienden a improvisar la forma tradicional de educar la moralidad, unas veces obligándolos a pensar como nosotros, sin la posibilidad de elegir libremente y otras sin considerar las motivaciones y las vivencias personales de cada uno de ellos; sin tener en cuenta que, “... *cuando el valor trasciende el sistema de necesidades de los individuos, de los grupos, de las clases sociales, deja de operar y por ende pierde eficacia reguladora ...*” (L. Bombino (2004). p.49)

Hermoso sería, tener en cuenta, que debemos vivir los valores, no enseñarlos, apoyarnos no solo en nuestro ejemplo, sino en el de los alumnos, simular situaciones diversas que estimulen criterios valorativos diferentes, debatirlos, premiar las buenas conductas, educando sin prisa el espíritu.

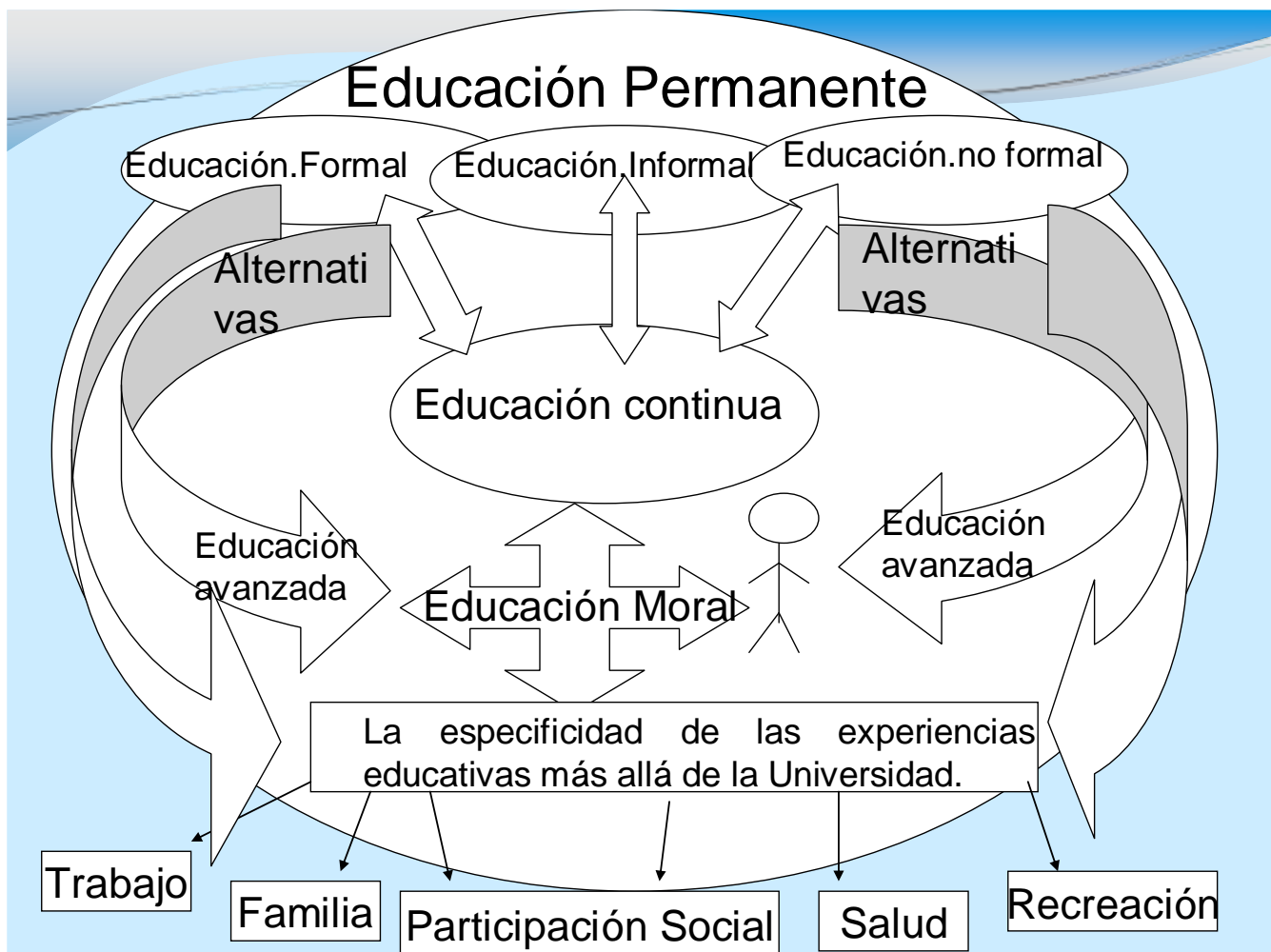
El debate en torno a la educación de la moralidad en nuestras universidades, pasa no solo por lo conceptual, sino por lo práctico, es en ese entramado donde se comienzan a resolver los problemas; precisamente en el momento que detectamos y reconocemos nuestras insuficiencias, pues nadie obra bien, basado en conocimientos mal formados o desactualizados.

La asunción de los valores, las normas, costumbres, hábitos; transcurre en un proceso de subjetividad individual y está condicionado por múltiples factores sociales, tienen un sustento eminentemente histórico, cambian de una época a otra, de unas generaciones a otras; en el caso de los valores, estos se transforman, desaparecen algunos y aparecen otros nuevos, “... *han cambiado tanto de pueblos a pueblos, de siglo a siglo, que no pocas veces se contradicen abiertamente...*” (F. Engels 1999, p. 114). Resulta lamentable, que no siempre eduquemos la

moralidad conforme a esta concepción dialéctica, que nos quedemos parados en el tiempo, que las armas educativas con las que contamos sigan su labor, aunque estén melladas, impera entonces, que aparezcan nuevos horizontes educativos, que se sustenten en la actualización, la auto preparación, la superación; lo cual solo puede ser posible si reconocemos la necesidad de estar a la par de nuestros tiempos.

El camino, a criterio de los ponentes, está en la educación permanente, como paradigma educativo capaz de utilizar las alternativas personalizadas que ofrece la Educación Avanzada y la autogestión profesional y formativa, con un enfoque participativo, sistemático, colaborativo, desarrollador y demostrativo, que abarque diversas modalidades interactuantes, ello coadyuvará a la elevación de la preparación de los profesores, para la educación de la moralidad en los estudiantes.

(Fig.1).



Conclusiones

Para que la educación de la moralidad, se ilustre en el actuar de nuestros docentes se debe acudir necesariamente a la educación permanente y para su puesta en práctica debe realizarse una correcta determinación de necesidades, entendida esta como una tecnología educativa a través de la cual se recoge la información individual o grupal de las carencias y necesidades existentes en el ámbito profesional.

Las necesidades de los docentes son vistas como diferencias medibles, entre una situación actual y otra deseada, o sea, la determinación de los verdaderos problemas para poder definir ciertas alternativas de solución. Hace función de prueba diagnóstica. Son destacables a su interior la combinación también de la superación profesional que se manifiesta a través de cursos, los cuales no modifican el título, además de talleres, debates, seminarios, conferencias especializadas, pasantías, encuentros de intercambios, viajes, actividades artísticas, literarias, culturales y deportivas. A estas se unen también las formas de superación profesional, entendida esta como los modos en que se materializa la estructura organizacional de la superación profesional atendiendo a objetivos didácticos y a las necesidades concretas que demanda el perfil de la actividad. Estas son; la autopreparación, el adiestramiento laboral, los cursos de superación profesional, los entrenamientos, los talleres, entre otros.

Bibliografía

1. Añorga, M, J. (1989). *El perfeccionamiento del sistema de superación de los profesores universitarios*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. La Habana, ISP “Enrique José Varona”.
2. Añorga, M, J. (1998). *Paradigma educativo alternativo para el mejoramiento profesional y humano de los recursos laborales y de la comunidad*; Educación Avanzada Resumen (Libro 5) La Habana, Cuba. Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.
3. Añorga, M, J. (2000). *Glosario de Términos de Educación Avanzada*. [Versión en disquete.] [Citado 2006 Oct 11]. La Habana.
4. Bombino, L. (2002). *El saber ético de ayer a hoy*. La Habana: Editorial. Ciencias Sociales.
5. Castro, R, F. (2005). *Podemos construir la sociedad más justa del mundo*. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.

6. Chacón, A, N. (2000). *Moralidad Histórica, Valores y Juventud*. La Habana: Publicaciones Acuario.
7. Engels, F. (1975). *Anti-Dühring*, La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
8. Fonseca, L. (1984). *Educación y Formación Continuada*. Caracas: Ediciones UCV: Facultad de Ciencias Económicas y Sociales.
9. Flores, G., Álvarez, Z. & Porta, L. (2013). *La buena enseñanza en la educación superior: profesores memorables y valores morales*. Mar del Plata: Revista Magistro, <https://www.researchgate.net/publication/284439907>. Visitado 16 de febrero de 2017.
10. González, A, M. (2004). *Nociones de Sociología, psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
11. Jackson, P, Boostrom, R., & Hansen, D. (2003). *La vida moral en la escuela*. Buenos Aires: Amorrortu.
12. Kolmans, E. (2009). *La educación popular, los enfoques educativos modernos y la metodología CaC*. http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_10.pdf, visitado 3 de marzo de 2017.
13. (Paes, S. V. (1998). *Contextualizar e individualizar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde lo social y grupal en la escuela media: una propuesta teórico metodológica*. Tesis de maestría.
14. Perez, T. (2000). *Educación Permanente y Educación Continua: más que una diferenciación terminológica*. Teresita Pérez de Maza Universidad nacional abierta. Sitio copiado.
15. Sirvent, T., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S., & Lomagno, C. (2006). “*Revisión del concepto de Educación No Formal*”. Buenos Aires: Cuadernos de Cátedra de Educación No Formal - OPFYL; Facultad de Filosofía y Letras UBA.
16. Vázquez, García, H. (2006). *Moral, Ética y Eticidad Cubana*. Cuba Socialista, 38, 3-5.

Requerimientos teórico-metodológicos para la labor educativa desde el Colectivo de Año

Autores: M. Sc. Isabel Ríos Barrios

Dr. C. Juan Carlos Álvarez Yero

Lic. Dayma Tabeth Cabrera

Introducción

La universidad en la época actual reclama desempeños profesionales exitosos que *“rebase lo instructivo, lo meramente cognitivo y centra su atención fundamental en el hombre, en el desarrollo pleno de su personalidad”* (Horruitiner P, 2009:16) formado para actuar integralmente en correspondencias con las necesidades de la sociedad en que vive y en el marco concreto de la comunidad en que se desarrolla.

En este sentido la labor educativa deviene en elemento de primer orden en el proceso de formación del joven universitario, y se convierte en un Enfoque Integral (Horruitiner P, 2009: 26) que debe ser asumido y dirigido por todos los agentes que laboran en la comunidad universitaria. En este contexto las diversas influencias educativas, brindan potencialidades para preparar profesionales competentes.

Dentro de este sistema de agentes educativos, adquiere particular relevancia el CA considerado, como célula educativa por tener como contenido principal la dirección de la actividad educativa desde el trabajo metodológico y como fin lograr el cumplimiento con eficiencia de los objetivos del año desde la integración de los aspectos educativos e instructivos.

De ahí la importancia que tiene aprovechar sus potencialidades para una implicación activa y creadora de cada uno en la enseñanza de normas de conductas, sentimientos, cualidades, actitudes de conceptos morales, de valores, principios y convicciones. Una exigencia lo constituye en este proceso la materialización en las clases, el trabajo científico estudiantil y las prácticas laborales que permitan el mejoramiento continuo de la calidad de dicho proceso.

En este proceso desempeña un papel relevante la labor del PPAA el cual debe caracterizarse por un *“profundo humanismo, una gran sensibilidad ante lo humano, y un gran espíritu altruista, de consagración, amor y entrega a la labor educativa”* (Chacón, N., 2003:43) Así adquiere una

connotación transcendental por su implicación en la orientación educativa desde fuerza y trabajo educativo del CA.

El modo de actuación de los integrantes del CA se convierte en ejemplo a imitar por todos (estudiantes, profesores, personal de servicio) y en todos los ámbitos de su vida profesional, social y política. De hecho, para incidir en el proceso formativo como modelo profesional se precisa de un estilo pedagógico coherente que tenga como fin la formación de un hombre que, sobre todas las cosas, se autoeduque y contribuya a la educación de los demás.

Destacables estudios se han realizado por investigadores sobre la labor educativa, como Báxter (2002), Chacón, (2003) Horruitiner (2009), Santiesteban (2011), Suárez (2014); con el fin de encontrar vías y procedimientos eficaces que permitan el desarrollo de actitudes correspondientes a cualidades personales como: la modestia, la honestidad, la constancia, el compañerismo y la ayuda mutua. Sus ideas han aportado métodos, procedimientos, algunos incluidos en los currículos desde asignaturas, otros implementados de manera informal.

La Resolución No. 210 de 2007 plantea que la labor educativa en los centros de educación superior constituye la principal prioridad en el proceso de formación y su correcta concreción depende del enfoque integral que asuma el CA, sin embargo, se develan carencias dadas por la:

- Falta de implicación activa de los integrantes CA para el cumplimiento de la estrategia educativa.
- Dicotomía entre los procesos de apropiación, por parte del estudiante, del sistema de conocimientos, hábitos, habilidades y capacidades, y los procesos relacionados a la esfera afectiva-motivacional.
- Limitación protagónica de los estudiantes en el trabajo educativo y disposición para la realización de las diferentes tareas curriculares y extracurriculares.

En este sentido, el trabajo tiene como objetivo proponer requerimientos teóricos metodológicos que contribuyan al desarrollo de la labor educativa en el proceso formativo del joven universitario desde la incidencia del PPAA y el CA.

Desarrollo

Métodos

En la investigación que da cuenta este trabajo se emplearon como métodos el análisis documental y la sistematización teórica para la construcción de los fundamentos conceptuales de la propuesta, la modelación en el diseño y descripción de su estructura y componentes.

Dirección del desarrollo de la labor educativa desde el Colectivo de Año (CA)

Para alcanzar una correspondencia entre el pensar, sentir y actuar (cognitivo-afectivo-volitivo) que hacen que regule y autorregule su actuación en los diferentes contextos donde se encuentre insertado se precisa de una fuerza educativa que integre a todos los *“factores que intervienen en este proceso: el propio grupo escolar y pedagógico, la familia, fundamentalmente los padres; las organizaciones, las instituciones sociales, culturales y económicas de la localidad, los medios de comunicación y difusión masiva”* (Horruitiner P, 2009: 2) entre otros.

Entiéndase por labor educativa aquel *“proceso unificado, sistemático, integrado, gradual, atendiendo el nivel de desarrollo alcanzado en la educación de cada escolar y de cada grupo, así como las condiciones existentes en la escuela, la familia y la sociedad”* (Báxther, Amador, & Martínez, 2002:163) donde se valora como un aspecto esencial la labor coherente de los diferentes agentes y agencias socializadoras.

La labor educativa significa proyectar, ejecutar y controlar un trabajo educativo dirigido a la *“formación de hábitos, habilidades y la apropiación de normas de conducta, sentimientos, cualidades, actitudes, de conceptos morales, de valores, principios y convicciones”* (Báxter., 2002:2) de modo que el estudiante participe consecuentemente en el proceso formativo, de forma activa y creadora.

Sin embargo, la labor educativa como proceso participativo, dinámico y sistémico requiere de un estilo pedagógico positivo que cohesione a la fuerza educativa en la realización de su trabajo formativo, que abarque el carácter individual-integrador, comunicativo cooperativo y el orientador- activo de los diferentes agentes y agencias que inciden en el desarrollo integral de los sujetos, promueve cambios de actitudes y apropiación disposición de modos de actuación favorables.

El carácter individual-integrador: abarca a la personalidad como un todo (cognitivo-afectivo-volitivo) y es en este proceso donde se devela todo lo referente a su individualidad que la hace única e inconfundible. Para lograr éxito en cualquier actividad en la que se encuentre el hombre es imprescindible partir de un análisis en su triple dimensión: general, particular y singular (González, V, 1995:53).

General: no es privativo de la personalidad de un sujeto, sino que se forman, existen, y en las circunstancias pertinentes, regulan la conducta de muchas personas (amor a la patria)

Particular: el hombre no se mueve solamente al nivel de las relaciones sociales generales de toda la sociedad en que viven, sino a través apropiaciones particulares de los diferentes grupos, colectivos y comunidades en los que cotidianamente transcurre su vida (normas de conducta, los principios morales, las convicciones, las motivaciones)

Singular: comprende aquellas experiencias, hechos, acontecimientos, relaciones, tareas, etc., en las que el hombre se ve incluido y que no se le presentan de la misma manera o en las mismas condiciones a otros hombres, o sea que no se presentan en las mismas circunstancias objetivas y subjetivas a ninguna otra personalidad.

El carácter integrador se manifiesta en la unidad armoniosa de juicios y afectos que se entretajan en la realización de actividades comunes, que constituyen la interpenetración entre los aspectos cognitivos-afectivos-volitivos que ocurren y generan la eficiencia en cualquier dinámica grupal.

El carácter tridimensionado le permite realizar un valioso diagnóstico integral del grupo en general y de cada estudiante en particular desde el conocimiento de su desarrollo alcanzado en cada etapa (logros-limitaciones) y del sistema de relaciones que establece con compañeros de su grupo, universidad, profesores y trabajadores en la institución, sus padres y con grupos o adultos de la comunidad.

La labor educativa, como actividad formativa, tiene necesariamente que penetrar en la subjetividad de cada estudiante, para la búsqueda de las causas que lo hacen actuar o sentir de una forma u otra. En ocasiones no existe correspondencia entre la manifestación de lo interno y lo externo de su personalidad.

El carácter comunicativo-cooperativo: tiene que ser ante todo una acción reguladora y autorreguladora de la comunicación, donde los participantes, se influyan mutuamente bajo el

control consciente de su conducta, mediados por una especie de diálogo consigo mismo, sobreponiéndose al contexto en que tiene lugar, al estado emocional en que se encuentran, a las preferencias particulares que puedan impedir el logro de un objetivo común y al conocimiento que posea cada uno de su interlocutor, en fin ser abierto y cooperativo, dialogar con confianza y sin predisposición.

Por tanto, requiere de la honestidad, sinceridad, seguridad, confianza, autocontrol, cooperación, compromiso con los demás, que demande superación de errores y/o insuficiencias, que exija tener en cuenta a los otros, en el cual se exprese lo que se piensa, quiere, siente y el por qué se ha tomado una decisión sobre la base del respeto mutuo, la nula mal sanidad, en fin, devenido en una comunicación dirigida a la ganancia y logros de fines comunes (Ríos, I; Álvarez, JC y Colunga, S, 2012:10).

Cuando se interrelacionan estos elementos comunicación-cooperación, se convergen en ellos los intereses, sobre la base de la bilateralidad, reciprocidad y la colaboración mutua, redundando a su vez en el buen rendimiento, voluntad y motivación propiciando de esta manera el diálogo, la participación activa, el esfuerzo, la cooperación y contribución recíproca. Desde esta perspectiva, la función será facilitar la reflexión, la colegialidad y el trabajo en equipo y lograr de esta manera un verdadero ambiente de colaboración grupal.

La comunicación cooperativa se logra cuando exista:

- Un mayor acuerdo entre las personas, sociedades, naciones.
- Una mayor armonía en las relaciones interpersonales.
- Un sentimiento de satisfacción, espontaneidad, seguridad y afecto.
- Un desarrollo personal y comunitario más fluido, efectivo y placentero.
- Una sociedad más participativa, responsable, comprometida y unida.
- Un mundo compartido, construido con la colaboración de todos para ser de él un sitio más digno para vivir.

El carácter orientador-activo: se concibe como un proceso de ayuda entre los sujetos, con el fin de facilitarle la toma de decisiones en determinadas situaciones de aprendizajes con el propósito de prevenir e insertar a los sujetos en el proceso. Es decir, ayudar es aprender, crecer y resolver de forma creadora sus necesidades, preocupaciones desde lo personal, familiar y profesional.

Ayudar forma una actitud centrada en intereses y valores humanos, o bien, un interés que trata de solucionar una pregunta ¿Qué me hace ser humano? Y tiene como columna vertebral una serie de aspectos:

- Demuestra ser congruente consigo mismo y humano con los demás. Responde y se compromete.
- Se encuentra permanentemente en proceso de crecimiento. Se evoca a la búsqueda de mejores alternativas para sí mismo y los demás.
- Construye, aporta, desarrolla y ofrece soluciones creativas. Aplica los contenidos recibidos de manera competente.
- Se aprecia, se valora, se respeta y cree en sí mismo. Aprecia, valora, respeta y cree en las personas.

El carácter activo se basa en la dinámica de los sujetos: reflexión, introyección, experimentación, creación, descubrimiento, redescubrimiento, hipótesis y comprobaciones. Desde esta óptica los sujetos se implican como protagonista de su propio aprendizaje y se genera una mayor autonomía y responsabilidad.

Para el logro de una posición activa se deben tener en cuenta las inquietudes, intereses y motivos de los sujetos, para dar de esta forma, oportunidades de implicación en las tareas que se planifiquen.

Concreción práctica en el CA

Esta prioridad involucra a toda la comunidad universitaria y en especial al CA entendida como *“entidad metodológica con personalidad propia donde se agrupan los profesores de un año académico determinado, así como los representantes de las organizaciones estudiantiles”* (Horruitiner Silva, 2009:65) con la misión velar por el cumplimiento de los objetivos previstos en ese nivel, para lo cual el contenido principal de su actividad ha de ser la dirección de la labor educativa en el año.

Desde esta óptica, la labor educativa implica el desempeño eficaz de todos los profesores de ese año académico, la instructora educativa de la residencia estudiantil, la FEU, UJC los cuales constituyen las “unidades estructurales más importante del organismo social de la enseñanza” bajo la dirección del PPAA.

El CA lo integran:

- Profesor Principal de Año Académico.
- Profesor guía.
- Profesores que imparten docencia en el año.
- Tutores.
- FEU y UJC.
- Asistente educativa.

El PPAA dirige el trabajo metodológico del CA, cumple igualmente funciones de tipo educativo, por estar responsabilizado con la planeación, ejecución y control de los objetivos instructivos y educativos en el año académico, en correspondencia con lo cual planifica y desarrolla el trabajo docente y metodológico del colectivo de profesores.

Le corresponde entonces al PPAA-CA, como orientador educativo, convertirse en educadores que estimulen la participación activa de los estudiantes en la manifestación de criterios acerca de temas tanto docentes como de otra índole, que se preocupen por los problemas y dificultades de los estudiantes, tanto en el área docente como en lo personal y familiar, que su actividad docente esté encaminada al cumplimiento no sólo de los objetivos instructivos, sino a la formación de la personalidad del estudiante.

Para la dirección de la labor educativa en el proceso formativo por el CA se requiere de la unidad entre el proceso de enseñanza y el de educación. La dicotomía entre ellas provoca el desarrollo de *“hombres sin brújula, partidos por la mitad”* (Martí, 1985: 261) y no de un hombre *“sano de espíritu, capaz de dirigir su trabajo con inteligencia, integro en sus sentimientos, noble en sus aspiraciones”* (Baxter, Amador & Bonet, 2002:143)

Transformar la labor educativa es darle un enfoque sistémico a la dirección del saber conocer, hacer, ser y convivir como parte de los aprendizajes de los sujetos interactivos en el proceso formativo en el que los docentes ocupan un lugar de gran importancia como educadores.

A través de enseñanza y la educación se infunde el desarrollo integral de estudiante lo que presupone una implicación activa en apropiación del contenido sobre la base de la creatividad, la reflexión, intereses cognoscitivos (qué aprendo) y afectivos (para qué) y su compromiso ante la situación de aprendizaje.

De esta manera se corrobora la eficacia de este par dialéctico a partir de un estilo pedagógico que garantice un trabajo educativo que involucre a toda la fuerza educativa PPAA-CA y obtenga como resultado una labor educativa en el desempeño profesional del futuro graduado.

Si se considera la relación enseñanza-educación y se valora los efectos de uno sobre otro, no cabe duda de que la labor educativa está determinada o depende de la intervención de diferentes recursos; los más relevantes para el PPAA y CA son los siguientes: los recursos psicopedagógicos, didácticos y psicoambientales. (ver figura 1)

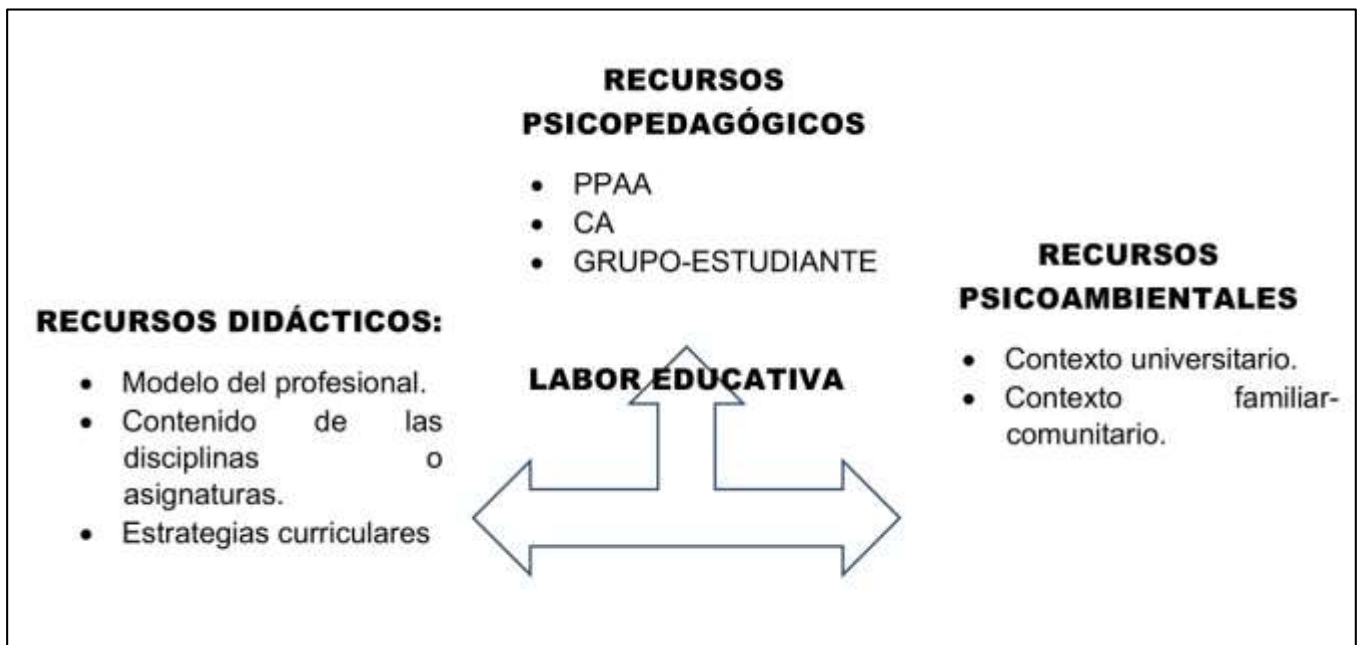


Figura 1

Requisitos para desarrollar la labor educativa desde los recursos psicopedagógicos:

Rasgos que deben caracterizar al PPAA y al CA

- Constituir un paradigma para la comunidad universitaria un modelo de influencias y formación constante. Ser un ejemplo.
- Ser consecuente con la cultura del vestir (Disciplina e imagen personal).
- Constituir una expresión constante de ética profesional.
- Ser un excelente comunicador (competencias comunicativas). Respeto al otro, manejar tensiones, saber escuchar, desarrollar procesos de comprensión y producción de significados, ser empático, sensibilidad en el trato, paciente, flexible y creativo.
- Transmitir seguridad en sus conocimientos, convicciones y conducta ante su accionar pedagógico.

- Mantener el autocontrol de las emociones y sentimientos; ecuanimidad ante las diferentes situaciones educativas.
- Estar educado en conciencia y conducta (inteligencia emocional). Ser exigente, persuasivo, dialógico, educado, honesto, justo, responsable, solidario...
- Facilitador en la estimulación de: la ayuda mutua, la cooperación y la comunicación. La influencia recíproca: plantear tareas colectivas que impliquen responsabilidad individual, crear situaciones que posibiliten el afecto recíproco cooperación-comunicación-variación o cambio de posición. La confianza, el respeto y la autoridad: permitir y estimular el control y evaluación. El trabajo conjunto de las organizaciones estudiantiles y juveniles velando por la autodirección, la ética y el estilo de dirección.

Premisas para la eficacia de la labor educativa desde el CA.

- Fomentar, entre los profesores, la reflexión, la colegialidad y el trabajo en equipo para lograr que se consolide en el colectivo de alumnos, y cómo tratarlos individualmente.
- La creación de un clima socio afectivo positivo desde el conocimiento de las potencialidades y debilidades del Colectivo de Año y de alumno crear en cada actividad un clima favorable de aceptación mutua.
- Proyección de objetivos educativos en función de actividades de carácter social y moral.
- Fomentar cualidades y valores relacionados con el ejercicio de la profesión.
- Favorecer un ambiente colaborativo mediado por el diálogo, la flexibilidad y la tolerancia. (Empatía)
- Propiciar la indagación y la búsqueda. Planificar tareas que estimulen el desarrollo del pensamiento, el trabajo colectivo y la comunicación.
- Es de suma importancia que el CA conozca que el grupo escolar constituye el:
- Espacio idóneo para la actividad conjunta y la comunicación.
- Vía esencial para el proceso de socialización.
- Lugar de construcción y desarrollo de la subjetividad (cambio, transformación, crecimiento)
- Se comparten contenidos (sistema habilidades, hábitos, conocimientos, relaciones que establece el hombre con el mundo: valores, intereses, sentimientos, actitudes, de experiencia de la actividad creadora: la independencia, la creatividad.
- Las normas morales surgen en la vida grupal.

Requisitos para desarrollar la labor educativa desde los recursos didácticos

El CA está convocado a desempeñar un papel determinante en el desarrollo de la labor educativa, y para ello es necesario efectuar transformaciones en el trabajo y fuerza educativa que se realizan en las universidades. El PPAA es el máximo responsable de la educación de sus estudiantes, la clase permite múltiples alternativas y posibilidades para lograrlo. Durante su desarrollo se deben aprovechar los contenidos que se imparten y tomar en cuenta las necesidades básicas de aprendizaje del grupo, la situación social en que vive, incluso el medio familiar y comunitario.

- Estudio profundo del modelo del profesional, contenido de cada asignatura y estrategia curriculares. Preparación de los profesores en el contenido de las asignaturas disciplinas.
- Preparación de los profesores sobre la esencia de cada una de las estrategias, en sus contenidos y en las vías para instrumentarlas.
- Determinación de las potencialidades del contenido de las disciplinas y asignaturas por el PPAA-CA.
- Dominio del diagnóstico de los estudiantes por el PPAA-CA.

Cada acción educativa debe destacar el componente afectivo de las orientaciones valorativas, así como favorecer que el estudiante alcance y mantenga una relación personal-grupal afectiva con lo que hace, que se lo apropie como algo de él, solo así cobrará una verdadera significación y por consiguiente lo hará suyo y por consiguiente aprenderá a valorarlo.

- El empleo de los métodos educativos.

Requisitos para desarrollar la labor educativa desde los recursos psicoambientales:

- Involucra a toda la comunidad universitaria. Clima de trabajo educativo dentro y fuera del aula.
- Implicar la dimensión curricular y extracurricular. Dar especial significado a la extensión universitaria.

Requisitos para desarrollar la labor educativa desde los recursos psicopedagógicos, didácticos y psicoambientales:

- La necesidad de diagnosticar y caracterizar el grupo escolar (individual-grupal)
- Dominio del desarrollo alcanzado por el estudiante.

- Determinación de las debilidades y potencialidades que los estudiantes poseen, con cierta aproximación a sus necesidades e intereses.
- Determinar los parámetros a diagnosticar.
- Determinar los métodos y técnicas.
- Elaborar los instrumentos.
- Aplicar los instrumentos.
- Procesar la información obtenida.
- Resumir las características individuales y grupales

Para la planificación de la estrategia se requiere implicar a todos los miembros del CA en la disposición e implicación de cada una de las fases: orientación, implicación, formulación, planificación, ejecución y evaluación.

Sensibilización de todos los miembros del CA, hasta implicarlo profundamente.

Construcción colectiva CA de la estrategia educativa. Protagonismo FEU-UJC.

La evaluación de la estrategia será de forma grupal y el proceso seguido. (Se abre un nuevo ciclo de caracterización, la formulación de nuevas metas, métodos.

La planificación, elaboración, ejecución y evaluación de la estrategia educativa, para el logro de su labor eficaz y eficiente en la preparación integral de los (as) alumnos.

Estructura de la estrategia:

- Orientación: ¿Qué es necesario transformar?
- Implicación: ¿Quiénes participan en ella? Su estado, dificultades y potencialidades.
- Formulación: ¿Hasta dónde pretendo llegar?
- Planificación: ¿Qué acciones planificar?, ¿Qué recursos tengo? ¿Qué posibilidades tengo de alcanzar los objetivos?
- Ejecución: ¿Cómo llevo a vías de hecho cada acción?
- Evaluación: ¿Cumplí lo previsto?, ¿Qué modificaciones son necesarias?

Que métodos educativos se deben tener en cuenta durante la ejecución de la estrategia.

Métodos de formación de la conciencia moral

- La persuasión
- Narración o conferencia ética

- Diálogo, conversación o charla ética
- Debate ético
- La crítica y la autocrítica
- El ejemplo
- La exigencia.

Métodos de formación de la experiencia moral en la conducta y en la actividad

- Realización de actividades socialmente útiles
- La asignación de responsabilidades
- El juego
- La emulación.
- Métodos complementarios
- El estímulo
- La sanción
- Contexto familiar: condiciones de vida, crianza que ha recibido, expectativas de los padres frente a su hijo, influencia de la familia, dinámica familiar.

Conclusiones

El trabajo permite, después de analizar y reflexionar sobre la temática estudiada, arribar a las siguientes conclusiones:

- La labor educativa como enfoque integrador es aplicable en cualquier campo, bien académico, profesional e investigativo y en cualquier momento del proceso de formación de la personalidad de los jóvenes.
- En la labor educativa deben actuar todos los docentes al tomar en consideración el carácter individual-integrador, el comunicativo-cooperativo y el orientador- activo además de sus recursos psicopedagógicos, didácticos y psicoambientales a favor de una óptima eficiencia y eficacia en el proceso de formación.
- La dirección de la labor educativa precisa del análisis de las condiciones que impone el contexto donde operan y de las exigencias que la realidad le plantea para su desarrollo.

Bibliografía

1. Álvarez, Ega Miriam. (2007). *La labor educativa*. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
2. Batista, García G. (et. al). (2002). *Compendio de pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
3. Báxter, E. (2002). *La labor educativa en la escuela*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
4. Chacón Arteaga, N. (2003). *Enfoque ético para el análisis del problema profesional en el trabajo pedagógico*. Revista Varona enero-diciembre 36-37 ISSN 0864-196X.
5. García B. Gilberto y Elvira Caballero Delgado (2004). *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. Ed. Pueblo y Educación.
6. González, V. (et. Al). (1995). *Psicología para educadores*. Editorial Pueblo y educación. La Habana.
7. Horruitinier, Silva P. (2009). *La universidad cubana modelo de formación*. La Habana: Editorial Universitaria.
8. Horruitinier, Silva Pedro (2000) *La labor educativa desde la dimensión curricular*. Pedagogía Universitaria. 2000 Vol. 5 No. 1.
9. Horruitinier, Silva Pedro (2009). *La universidad cubana modelo de formación*. La Habana: Editorial Universitaria.
10. Martí Pérez, J. (1985). *Obras completas*. Tomo 5. La Habana: Editorial de ciencias Sociales.
11. Martínez, M.R. et al. (2013). *Manual de técnicas de exploración psicológica*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
12. MES. (1997). *Enfoque Integral en la Labor Educativa y Político Ideológica con los Estudiantes*. Editorial Félix Varela.
13. Ministerio de Educación Superior (2007). *Resolución Ministerial 210*.
14. Ríos, I; Álvarez, JC y Colunga, S. (2012). *Programa de capacitación dirigido a perfeccionar el estilo de la comunicación en los docentes-tutores*. Revista Orbits Científica, vol. 18(65). Disponible en: URL: <http://www.varona.rimed.cu>.
15. Rodríguez, Lesa N. (2012). *La labor educativa y el trabajo político ideológico desde la docencia en la Educación Superior como parte de la cultura profesional docente*. Revista Infocencia Vol.16, No.4, octubre-diciembre,

16. Santiesteban Labañino, A M. (2011) *Labor educativa de los docentes para la formación de cualidades morales y la prevención de la violencia escolar*.
17. Suárez Silva, M. (2014). *La labor educativa. Un reto impostergable*. Holguín, 20 de mayo del 2016. Holguín, 23 de octubre del 2014.

CAPITULO 2

El trabajo científico estudiantil y la labor extensionista

El desarrollo del proceso extensionista en el vínculo universidad - sociedad desde las interacciones comunicativas asertivas. Su rol en la promoción y desarrollo cultural de los miembros de las comunidades

Autoras: Dra. C. Carmen Marín Rodríguez

M. Sc. Bertha Lopera Escobedo

M. Sc. Mayelín Leyva Peña

Introducción

Durante los últimos tiempos se han venido desarrollando diferentes análisis y reflexiones acerca del rol de la Universidad y sus procesos en su relación con la sociedad. Se concuerda que todos los procesos universitarios, a saber, el de docencia, investigación y la extensión universitaria intervienen en el vínculo universidad sociedad, sin embargo, es el proceso formativo de extensión universitaria quien por excelencia debe garantizar este vínculo para potenciar su impacto y pertinencia. La relación que se establece entre la universidad y la sociedad, se expresa mediante múltiples regularidades, y en ellas se concretan los modos de actuación universitarios para satisfacer las necesidades sociales.

Son objetivos de los procesos universitarios mantener, desarrollar y difundir la cultura. La preservación de la cultura se alcanza, en lo esencial a través del proceso de formación de los profesionales, su superación y actualización permanente. Su desarrollo se logra mediante el proceso de investigación científica y de creación en general y su difusión se materializa desde el proceso extensionista.

La extensión universitaria se comprende como un proceso formativo, que tiene entre sus objetivos el desarrollo cultural de todos los sujetos que como miembros de diversas comunidades, universitarias y extrauniversitarias, interactúan entre sí, en el propio vínculo universidad sociedad, desde las particularidades de los contextos donde actúan y se comunican. En este proceso intervienen las potencialidades de esas comunidades, sus necesidades, motivaciones, tipos de interacciones que se desarrollan, etc, elementos que condicionan y singularizan el propio desarrollo cultural a alcanzar en cada miembro de la comunidad y en ella en su totalidad.

Se coincide con González Moreno , M. (2013) quien enfatiza que *"La concepción de cultura para la universidad nueva, en el particular del proceso de extensión, debe en primer orden ser consecuente con su metodología, -la promoción cultural..."* y se considera en este mismo orden oportuno asumir por promoción cultural: *"una pedagogía de colaboración, igualdad, donde se reconoce la autonomía del individuo en la medida que participa en el desarrollo de la comunidad y de la sociedad en general; refuta la transmisión con la apropiación contextuada de la cultura, bajo los principios de asequibilidad y acceso, tiene en cuenta la diversidad de modo que se extienda la vida científica de la universidad a la cotidiana de la comunidad en una perspectiva de ampliación de la conciencia humana"*. [González Moreno, M. (2006)]

Es válido entonces que cualquier proyecto extensionista a materializarse en comunidades diversas cuente, entre sus premisas, considerar a los miembros de cada comunidad como agente activo de su propio desarrollo, sujetos portadores de experiencias, vivencias, de un acervo cultural determinado, con desarrollo de variadas competencias y que pueden contribuir como promotores y colaboradores activos desde interacciones adecuadas al desarrollo cultural de todos los vinculados en el proyecto, incluyéndose ellos mismos.

En la literatura especializada se recoge un número bastante significativo de definiciones de extensión universitaria. Las autoras significan a tenor con las consideraciones anteriores aquellas que intencionan los siguientes aspectos: elemento integrador y dinamizador que facilita el flujo cultural continuo entre la universidad y la sociedad en el que se enriquecen mutuamente (Alarcón,1994), sistema de interacciones de la Universidad y la Sociedad, mediante la actividad y la comunicación, que promueve la cultura en la comunidad universitaria y extrauniversitaria, para contribuir a su desarrollo cultural (González,1996, 1999, 2003); proceso formativo universitario que tiene como propósito promover la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria para contribuir a su desarrollo cultural, función totalizadora, presente en cada uno de los procesos y eslabones estructurales de la proyección social de la universidad (González,2004); el proceso de comunicación entre la universidad y la sociedad basado en el conocimiento científico, tecnológico, cultural, humanístico, en la institución y en su capacidad de formación educativa con plena conciencia de su función social. (Hernández, 2006).

De forma explícita o implícita se intenciona en las definiciones anteriores el papel de las interacciones en la eficiencia del proceso extensionista, en el logro de su función. Otros autores lo reconocen (Ballesteros, M, 2010; Hernández, 2006, González, 1996) como un proceso comunicativo y destacan como una de sus características ser parte de las interacciones de la universidad y la sociedad.

Las autoras consideran que no se debe identificar al proceso extensionista universitario únicamente con el proceso de comunicación, pues si bien este proceso desempeña un rol importante en su desarrollo, en particular en el vínculo que propicia la difusión de culturas, no es menos significativo los diferentes tipos de actividades que se realizan en el marco de cualquier vertiente extensionista, particularmente los proyectos. Se considera además que entre los tipos de interacciones que se propician y las diferentes actividades existe una estrecha y condicionante relación, marcada por las posibilidades de intercambiar roles entre los sujetos, aportando cada uno experiencias, vivencias que enriquecen el intercambio y diversifican las vías para arribar a determinados resultados.

Se ha constatado a partir de la participación de las autoras en diferentes proyectos sociocomunitarios, actividades extensionistas vinculadas a acciones de Cátedras Honoríficas, programas de salud, actividades artístico-culturales, proyectos de impacto en comunidades complejas, etc., que los espacios para propiciar un intercambio de saberes, para crecer humana y profesionalmente, para incorporar nuevos o diferentes modos de relacionarse con los objetos y fenómenos de la realidad, para solucionar problemas de diversa índole presentes en las comunidades, son limitados, y no propician sus actores interacciones comunicativas potenciadoras de promoción y desarrollo cultural de los miembros de las comunidades.

Fundamentan de igual modo las valoraciones expuestas los resultados de un diagnóstico, sustentado en encuestas, entrevistas, observaciones, de los tipos de interacciones comunicativas que prevalecen entre los participantes en los proyectos auspiciados por la Universidad en las comunidades.

A partir de las reflexiones expuestas se reconoce como problema: Las interacciones comunicativas que se establecen en el vínculo universidad-sociedad desde la extensión no favorecen la promoción y desarrollo cultural de los miembros de las comunidades que en él

participan. Es objetivo del presente trabajo la propuesta de una estrategia educativa, con fundamento en la metodología de la educación popular y en particular desde el establecimiento de interacciones comunicativas asertivas, que desde el vínculo universidad-sociedad propicien la promoción y desarrollo cultural de los miembros de las comunidades.

Desarrollo

Métodos

En función del logro del objetivo se utilizan métodos científicos del nivel teórico, empírico y estadísticos matemáticos, ellos son: el análisis y la síntesis y la inducción y la deducción en el análisis de las fuentes para identificar las relaciones lógicas, los nexos y elaborar generalizaciones teóricas a partir de la inferencia de lo particular y lo general en cuanto a la recreación.

Resultados y discusión

Comprensión de la extensión universitaria como proceso formativo

En toda sociedad existe la necesidad de preservar la cultura que la precedió y desarrollarla. Es la universidad una institución generadora de cultura por excelencia y en su misión se sintetiza la idea de que en ella se deben producir, por propia iniciativa, las necesarias transformaciones para convertirse en los referentes de los cambios que las sociedades reclaman y que deben gestarse en el consenso de sus propias comunidades, respondiendo a la urgencia y magnitud de sus desafíos.

Puede reconocerse que el encargo social de la universidad, es preservar la cultura que la precedió, desarrollarla y promoverla, ello se estructura en un sistema de procesos que se reflejan fundamentalmente en las actividades docentes, investigativas y extensionistas. En los procesos de transformación y desarrollo que ocurren a nivel social se puede observar el vínculo, la interacción inevitable entre la universidad y la sociedad. En esta dinámica la universidad proporciona una respuesta a las necesidades de la sociedad con respeto a sus valores y principios, los cuales están comprometidos con el desarrollo futuro de los pueblos, de las naciones y expresan el grado de pertinencia que alcanza la universidad.

Durante los últimos tiempos se han venido desarrollando diferentes análisis y reflexiones acerca del rol de la Universidad y sus procesos en su relación con la sociedad. En mayor medida estos análisis han abarcado los procesos formativos de docencia e investigación y en menor medida a la extensión universitaria. Sin embargo, es este proceso por excelencia quien debe garantizar el vínculo universidad sociedad para potenciar su impacto y pertinencia.

La función de la extensión es una dimensión incorporada a la universidad como resultado de su propia construcción histórica, impregnada por los procesos culturales, sociales, económicos, políticos y hasta religiosos, según su época. La extensión universitaria como función social de la universidad, surge como consecuencia de un proceso histórico orientado a lograr la apertura y democratización de esta institución escolar y su amplia proyección social; de modo que, entendida como proceso formativo, no sólo trata de desarrollar culturalmente a la comunidad universitaria, sino también a la comunidad en la cual está insertada, con sus propias potencialidades y necesidades; lo anterior revela la manifestación de la ley dialéctica de la relación entre la universidad y la sociedad en el proceso de desarrollo cultural.

La literatura especializada en la temática recoge múltiples definiciones acerca de la extensión universitaria. Las autoras concuerdan con el análisis de Medina Yera, 2012 quien a partir de una valoración de diferentes aspectos conceptuales y metodológicos acerca de la extensión considera que esta ha sido identificado inicialmente como tarea universitaria, transitando por la denominación de conjunto de acciones, función, vertiente principal, hasta considerarse como un proceso sustantivo de la universidad, distinción que lo erige como proceso totalizador y sistémico, lo que evidencia una madurez en su concepción teórico conceptual.

Las autoras en particular reconocen las siguientes definiciones:

La extensión universitaria es el proceso formativo integral de promoción cultural a través de un sistema de interacciones de actividad y comunicación entre los miembros de la universidad y la sociedad para contribuir al desarrollo de ambas (Sánchez, 2003:55). Desde esta conceptualización, es posible derivar los rasgos distintivos de la misma: la transformación consciente de la sociedad a través de la promoción de la cultura preservada

y generada en la universidad, la contribución al desarrollo de valores, conocimientos y habilidades en la comunidad universitaria a través de la socialización de los modos de actuación, el desarrollo de aficiones y el enriquecimiento de la vida espiritual a partir de la educación cultural. Desde esta visión, se articula la extensión en el proceso interactivo de enseñanza- aprendizaje, lo que implica la conveniente integración de los procesos sustantivos, en la internalización del contenido de la cultural, cuyo resultado es la preparación del sujeto para sí y para la sociedad, en correspondencia con las necesidades culturales y sociales que demanda la misma.

Proceso formativo universitario que tiene como propósito promover la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria para contribuir a su desarrollo cultural. (González González, G.R, 2004). Esto implica comprender que el proceso extensionista no es casual, sobre todo si se destaca que, en sus propósitos, como proceso, hay una dinámica que se mueve desde adentro y hacia el exterior de la universidad. Los procesos que tienen lugar en la universidad salen al exterior a través de la dimensión extensionista que subyace en todos. La extensión universitaria cualifica y manifiesta por excelencia la relación entre la universidad y la sociedad.

De igual forma la sistematización teórica realizada a diferentes fuentes como González Fernández-Larrea, Mercedes y González González, Gil Ramón, 2003; Serna Alcántara, Gonzalo Aquiles, 2004 y 2007; Santos Gutiérrez, Sinesio, C, 2001; Sánchez, 2003; Tünnermann, C, 2002; entre otros, permite a las autoras reconocer como exigencias que se le plantean a la extensión universitaria en la actualidad a las siguientes:

- Interpretar a la extensión en su sentido más amplio, involucrándola en los más diversos aspectos de vinculación con la sociedad y el medio, no sólo transfiriendo, sino y fundamentalmente escuchando, aprendiendo y reflexionando sobre el contenido de los mensajes. No es suficiente abrir las puertas de la universidad pública al medio, no alcanza con ofrecer lo que sabemos hacer, ni con hacer lo que nos demandan; hoy la Universidad debe hacer lo que es necesario. Es necesario salir y formar parte. El desafío es escuchar, integrar a la Universidad con la Sociedad e involucrarse para elaborar una respuesta útil y comprometida, no sólo con el futuro, sino con el presente.

- Procurar la transferencia del conjunto de conocimientos científicos, tecnológicos, humanísticos y artísticos, producto del desarrollo histórico de la institución, en condiciones de alta calidad y óptima adecuación a las necesidades presentes y futuras del escenario económico y social, desde la comprensión de que la extensión es una de las funciones principales de la universidad, donde el conocimiento creado o transmitido a través de instancias de docencia e investigación, encuentra su desarrollo pleno mediante la extensión universitaria.
- Cumplir un rol de formación continua de la propia comunidad universitaria en su conjunto total y de profesionales, dirigentes y empresarios; un rol en la divulgación científica y de la diversidad cultural; un rol en la transformación social y el desarrollo comunitario y un rol en la transferencia tecnológica, con visión estratégica del desarrollo.
- Considerar como ejecutores a docentes e investigadores, alumnos avanzados, graduados y personal técnico no docente.

La promoción cultural

La sistematización realizada a la promoción cultural permite constatar una gama amplia de conceptualizaciones (González Fernández-Larrea, M. y González González, G, 2003; Vargas, A, 2000). Las autoras asumen el emitido por *Fernández Peña, y Fernández Peña, I, 2011, quienes lo destacan como* Es un proceso activo dirigido a estimular y organizar los diferentes actores y agentes sociales para que participen en la construcción de su realidad. Este proceso favorece la transformación de las relaciones psicosociales entre los miembros de las comunidades y su máxima movilización como sujetos de cambio. Estimula el protagonismo de las personas con una participación que implica ser vista en tres sentidos: formar parte, tener parte, tomar parte.

Las interacciones comunicativas asertivas en el proceso de extensión universitaria

La comprensión de la extensión como proceso sustentado en la actividad y la comunicación, es viable si se valora que en la expansión de la Universidad hacia los sectores de producción y servicios, "la cooperación" es el factor por excelencia para la producción de conocimientos, la comercialización, transferencia de tecnología, adiestramiento laboral, difusión cultural y artística y producción de ciencia y tecnología, teniendo por esencia la interacción entre los hombres, a través de la comunicación en su propia actividad."

(González R, 1996). Ya en la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y El Caribe llevado a cabo en Cartagena de Indias en el año 2008 se plantean en relación con la función social de la universidad entre otros aspectos, que: " Es preciso hacer cambios profundos en las formas de acceder, construir, producir, transmitir, distribuir y utilizar el conocimiento. Las Universidades, tienen la responsabilidad de llevar a cabo la revolución del pensamiento, pues ésta es fundamental para acompañar el resto de las transformaciones".

Existe en la actualidad consenso en comprender y valorar el papel de la comunicación, de las interacciones entre la universidad y la sociedad desde la extensión en el desarrollo de las comunidades. Se comprende la extensión como función sustantiva, que en integración con la docencia y la investigación y desde su dimensión académica, dialógica, pedagógica y transformadora puede, desde sus propias prácticas académicas y en diálogo permanente con las organizaciones de la sociedad, contribuir a una mayor y mejor calidad de vida para todos sus habitantes.

La temática referida a la interacción no es nueva, algunos autores destacan como uno de los momentos claves en el auge de la misma el período de los años 80 (Pérez y Garcías, 2002). En la actualidad el papel de lo interactivo en el proceso de formación se reconoce fundamentalmente desde las posibilidades de reestructurar los roles de los sujetos implicados en este proceso, sobre la base de propiciar un mayor intercambio, una ampliación del diálogo, el desarrollo de la colaboración y la influencia mutua entre maestros y estudiantes. (Marín Rodríguez, C (2007).

Muchos especialistas consideran la comunicación como un proceso esencialmente interactivo. (González Rey, 1989; Ojalvo Mitrany, 1999; Lomov, 1989; González Morales, 2003; entre otros, citados por Marín, C, 2007), a este criterio se suman las autoras de esta investigación. Se considera significativa la tipología de interacciones comunicativas que ofrece Ojalvo Mitrany, 1999 quien tomando como referente fundamental el contexto de la actividad social destaca dos tipos fundamentales: las que favorecen la actividad conjunta, llamadas de cooperación (acuerdo, adaptación, asociación) y las que entorpecen la actividad conjunta, (de competencia, desacuerdo, oposición, disociación). Se considera para el caso del vínculo que se propicia desde la extensión en función de la difusión cultural muy adecuado esta tipología de interacción, pues independientemente de la forma que las

mismas adopten desde el punto de vista estructural, pueden favorecer la comprensión mutua, la influencia mutua, el crecimiento de todos los implicados sobre bases de colaboración, respeto, empatía, etc.

Se significa la relevancia de las interacciones comunicativas en situaciones formativas desde la extensión universitaria que promuevan el intercambio de saberes, el crecimiento para todos los sujetos participantes, la colaboración e influencia mutua, la asunción consciente de roles protagónicos y la necesidad de crear espacios para que las personas se apropien de los fundamentos teóricos que sustentan estos tipos de interacciones. Las experiencias de las autoras en la gestión del proceso extensionista universitario, ha permitido constatar insuficiencias que dan al traste con estos propósitos y que redundan en un empobrecimiento del vínculo universidad sociedad y en la efectividad del proceso extensionista. Entre estas se constatan: el inadecuado nivel de docentes, estudiantes, líderes de proyectos sociocomunitarios extensionistas para establecer y desarrollar una interacción comunicativa asertiva y las limitadas posibilidades que se propician para que todos los interactuantes en el vínculo extensión universidad desde los diferentes proyectos y actividades extensionistas desempeñen un rol protagónico.

Se coincide con Marín, C, 2007 al considerar como requerimiento a este proceso interactivo el hecho de que el mismo propicie una actuación reflexiva, crítica, transformadora de la realidad, y autotransformadora del propio sujeto para lograr un ciudadano realmente crítico, creativo, transformador y auténtico en su actuar y convivir, en las relaciones que establece con el medio, las personas y consigo mismo.

Con respecto al termino asertividad, se concuerda con Mayorca, V. M., Camacho, M. C., Trujillo, E. R., & Artunduaga, L. C. (2009) quienes apuntan hacia la proliferación del mismo. Desde diferentes contextos se ha abordado la comunicación asertiva por autores como Terroni, N. N, 2009; Mayorca, V. M., Camacho, M. C., Trujillo, E. R., & Artunduaga, L. C, 2009; Macias Rodríguez, E. D. C., & Camargo Reinoso, G. M., 2013; Vega, K. S., & Nieto, Y. O, 2014, entre otros. Se asume el criterio de Aguilar (2002) quien considera como elementos importantes de la asertividad los siguientes: habilidad para transmitir los mensajes de sentimientos, creencias u opiniones propias o de los demás de una manera honesta, oportuna, profundamente respetuosa; lograr una comunicación satisfactoria hasta donde el proceso de la relación humana lo haga necesario; actuar bajo la plena convicción

de que se tiene el derecho de ser uno mismo y de expresar los propios pensamientos y sentimientos, en tanto se respeten los derechos y la dignidad de los demás.

Propuesta de la estrategia educativa

Estructura de la estrategia

La estrategia que se propone consta de: objetivo general, requerimientos para su aplicación, etapas.

Objetivo general:

Propiciar la promoción y desarrollo cultural de los miembros de las comunidades universitarias y extrauniversitarias desde el vínculo universidad- sociedad a partir del establecimiento de interacciones comunicativas asertivas y con basamento en la metodología de la educación popular.

Requerimientos para su aplicación

- La necesidad de que todos los interactuantes, docentes, estudiantes, líderes de proyectos, miembros de la comunidad, etc. comprendan la importancia de establecer y desarrollar interacciones comunicativas asertivas a través del diálogo.
- La introducción de vías por parte de la institución para la capacitación en materia de comunicación a los gestores de la extensión universitaria.
- Utilizar los requerimientos de la metodología de la educación popular que comprende entre sus pasos principales:
 1. Presentación de los participantes: se apoyará en el empleo de técnicas de presentación. En este caso se propone la técnica del acróstico. Esta técnica permite formar grupos, el intercambio y conocimiento mutuo de los integrantes, expresar sentimientos, estados de ánimo, así como conocer las expectativas de los integrantes.
 2. La presentación requiere un tiempo para que se cumplan los objetivos propuestos relacionados con: facilitar el clima emocional, romper el hielo o la resistencia inicial, ayudar al coordinador(es) en el conocimiento del grupo y el aspecto vivencial.

3. Caracterización del grupo: Este paso tienen como objetivo obtener información relevante acerca de los integrantes con respecto a sus experiencias en actividades extensionistas y aproximarnos a aquellas variables que pueden incidir en los roles que han desempeñado en las mismas como pueden ser: edad, sexo, experiencias, disposición para el intercambio de saberes, etc. De igual modo permite a sus integrantes encontrar aquellos aspectos que los identifican y sirve de apoyo para que propongan lemas, frases, consignas que presidan el taller.
4. Propuesta de trabajo: Los coordinadores deben explicar a los participantes que la propuesta de realización del Taller nace a partir de la insatisfacción que han reflejado miembros de la comunidad universitaria y extrauniversitaria con las posibilidades de desempeñar roles protagónicos en las diferentes vertientes extensionistas en función de la solución de problemas, así como de los diagnósticos aplicados por la Dirección de Extensión Universitaria referidos a las posibilidades que brindan los tipos de interacción comunicativa que entre los miembros de los proyectos sociocomunitarios se desarrollan para favorecer el intercambio, la asunción de roles protagónicos, etc. Se discuten las etapas de la estrategia y se aprueban sus acciones.

Etapas de la estrategia

La estrategia cuenta para su desarrollo de cuatro etapas, descritas a continuación y que se desarrollaran en diferentes talleres:

Primera etapa: Diagnóstico y auto diagnóstico.

Objetivos:

- Diagnosticar las particularidades que asume la interacción comunicativa que se establecen y desarrollan entre los miembros de las comunidades universitarias y extrauniversitaria desde el vínculo universidad-sociedad.
- Autodiagnosticar las particularidades de los sujetos en el establecimiento de interacciones comunicativas asertivas.
- Disponer a partir de los resultados del diagnóstico y autodiagnóstico en el plano afectivo a los sujetos involucrados en el vínculo extensión universidad para que reconozcan su

rol protagónico y acepten un proceso de transformación, es decir se reconozcan como parte de ese proceso y asuman su responsabilidad en él (formar parte).

Acciones fundamentales:

- Selección y/o elaboración de instrumentos para la realización del diagnóstico.
- Aplicación de los instrumentos y análisis de los resultados.
- Concepción del autodiagnóstico a partir del análisis de tres entradas: la concepción, el contexto y la práctica.
- Para el autodiagnóstico se debe proceder de la siguiente forma:
- Los participantes deberán expresar de forma individual a través de diferentes medios (dibujos, poemas, composiciones, cuentos, etc) su percepción de las interacciones comunicativas que entre ellos se desarrollan, respondiendo a las preguntas: ¿por qué interactuamos y cómo debemos interactuar en el vínculo universidad- comunidad?
- Expresión a través de pequeños grupos sobre su percepción de la interacción comunicativa. Para la creación de los grupos se utiliza la técnica de la enumeración. Cada grupo debe anotar en papelógrafos los elementos aportados individualmente en sus formas de expresión como respuesta a las preguntas formuladas, así como los aspectos coincidentes por grupo.
- Socializar en plenaria sobre su percepción de la interacción comunicativa. (aquí responderán a cómo es el hecho (el ser). Cada equipo socializa. Cada grupo organiza su trabajo y elige a un coordinador.
- Determinar a partir de los resultados expuestos por cada equipo las coincidencias entre estos resultados (consenso).
- Se conforman otra vez pequeños equipos y se debe precisar cómo debe ser la interacción comunicativa en función de enriquecer el vínculo y favorecer el desempeño de roles protagónicos (deber ser). Esto se refleja en papelógrafos.
- Determinación por parte de los participantes de sus necesidades para transformar protagónicamente el proceso extensionista desde las interacciones en que se soporta el proceso.
- Para el autodiagnóstico del contexto se debe:
- Realizar caracterización libre teniendo en cuenta uno de estos parámetros: edad, sexo, experiencias en la temática abordada, etc.

- Posteriormente se les orienta hacer una síntesis de lo que predomina en la caracterización y plasmarlo en un dibujo, el cual posteriormente será descodificado. Este proceso primero se realiza por el resto de los equipos y después el propio equipo hace su descodificación.
- Posteriormente se pasa a determinar las cuestiones comunes desde el contexto, relativas al tema manifestadas, por cada equipo.
- Para el autodiagnóstico de la práctica se debe:
- Organizar el trabajo en grupo por intereses afines, considerando los resultados anteriores. Estos grupos deben responder la pregunta: ¿qué hago para implicarme protagónicamente en las actividades extensionistas y favorecer la implicación de los demás miembros?
- Los resultados de la discusión en grupo se presentarán a través de la técnica del Sociodrama, la cual consiste en la escenificación breve de los resultados o prácticas comunes de cada grupo.
- Los resultados de este segundo momento permitirán analizar aquellos aspectos que inciden en la recreación desde su comprensión en la realidad, en el contexto. Debe ser intencionalmente planificado el análisis de los problemas reales y una aproximación a sus posibles soluciones. En papelógrafos los equipos podrán reflejar las contradicciones y coherencias relacionadas con la recreación desde la concepción-práctica, la concepción –contexto y la práctica-contexto.
- Como resultado se seleccionan las temáticas a debatir o ejes a investigar.

Segunda Etapa: De sensibilización y concientización conceptual.

Objetivos:

- Acercar conceptualmente a todos los participantes en el proceso extensionista con los aspectos teóricos y metodológicos concebidos para el vínculo entre los miembros de las comunidades universitaria y extrauniversitaria, en particular con la necesaria interacción comunicativa asertiva como vía que posibilita la inserción protagónica, el análisis reflexivo en la solución de problemas, en el intercambio de saberes, en la promoción cultural.

- Motivar a los participantes para la aplicación de la estrategia educativa desde la comprensión que pueden desempeñar roles significativos en ella (formar parte de la promoción y desarrollo cultural).

Acciones:

- Presentación y caracterización de los participantes: Se apoyará en el empleo de técnicas de presentación. En este caso se propone la técnica del acróstico. Esta técnica permite formar grupos, el intercambio y conocimiento mutuo de los integrantes, expresar sentimientos, estados de ánimo, así como conocer las expectativas de los integrantes.
- Promoción de la reflexión en los participantes acerca de las particularidades que debe asumir la interacción comunicativa asertiva como elemento significativo en el vínculo universidad sociedad.
- Establecimiento de espacios con el empleo de métodos y vías adecuados para que los sujetos implicados se orienten positivamente a su aplicación.
- Valoración de las exigencias que se le plantean a la participación protagónica de los sujetos en el vínculo universidad sociedad desde el proceso extensionista y de los roles que pueden desempeñar.

Tercera Etapa: Proyección y ejecución de acciones formativas extensionistas desde el vínculo universidad sociedad en el marco de las interacciones comunicativas a establecerse entre los participantes a partir de la teorización y profundización en la temática.

Objetivos:

Estimular y comprometer a los participantes con la participación y toma de decisiones en las diferentes vertientes extensionistas acorde con las exigencias que desde la comunicación asertiva se les plantea a las interacciones comunicativas a establecerse en los contextos donde se desarrollan las diferentes actividades extensionistas como promotores culturales.

Acciones:

- Establecimiento y desarrollo de un clima comunicativo asertivo que favorezca la comprensión, respeto mutuo entre los miembros de las comunidades que interactúan, el intercambio de saberes y el reconocimiento del rol protagónico que todos pueden desempeñar.

- Definición de espacios y momentos en que se aplicarán las acciones elaboradas desde la interacción entre los miembros de las comunidades desde la concepción de que cada miembro puede decidir y participar en esas decisiones.

Cuarta Etapa: Valoración de resultados de las acciones aplicadas.

La estrategia se constituye en objeto de control y evaluación desde el mismo comienzo de su establecimiento, para de esta forma permitir las correcciones pertinentes. Desde la metodología de la educación popular esta etapa incluye un retorno a la práctica en cuanto se posibilita también que los participantes realicen propuestas acerca de cómo transformar la experiencia vivida considerando los requisitos establecidos para el proceso y los resultados alcanzados. Es significativo que todos se sientan responsables con el logro de los objetivos y con su valoración.

Objetivo:

Valorar de manera sistemática esencialmente de forma cualitativa a través de diversas vías el proceso para desarrollar interacciones comunicativas asertivas que propician la promoción y desarrollo cultural de los miembros de las comunidades universitarias y extrauniversitarias desde el vínculo universidad- sociedad.

Acciones:

- Definición de las vías y mecanismos para la retroalimentación sistemática sobre la evolución de la estrategia.
- Incorporación activa de todos los participantes en la evaluación del proceso.
- Análisis de las transformaciones que se van manifestando en las interacciones comunicativas en función del rol protagónico de los participantes y su desarrollo cultural.
- Corrección y autocorrección de las deficiencias detectadas en la aplicación de la estrategia.
- Adecuación de las acciones en función de las particularidades que asume la estrategia en su desarrollo.
- Desarrollo de valoraciones reflexivas de forma individual y colectiva por parte de los participantes acerca de la calidad del proceso que se desarrolla en función de establecer y desarrollar interacciones comunicativas favorecedoras del rol protagónico de los participantes y su desarrollo cultural.

Conclusiones

Se manifiesta la necesidad y la importancia de involucrar protagónicamente a los miembros de las comunidades intra- y extrauniversitaria en las diferentes vertientes que asume el proceso extensionista en el vínculo universidad sociedad como promotores culturales por excelencia.

Se valoran como significativo el fomento de interacciones comunicativas positivas, asertivas entre los sujetos participantes pues favorecen el rol protagónico de los participantes en la promoción y desarrollo cultural.

Se considera adecuado asumir como fundamentos teóricos de la propuesta la concepción de educación popular por cuanto en ella se privilegia el papel protagónico del sujeto en el proceso de transformación de los contextos donde interactúa y el reconocimiento de la realidad a transformar y la asunción de sujeto de ese proceso como necesidad.

Bibliografía

1. Alarcón Ortiz, R. (1994). *Discurso de clausura Encuentro Binacional de Directores de Extensión y Difusión Cultural*. México-Cuba, La Habana.
2. Ballesteros, M. V (2010): *La extensión universitaria como proceso de comunicación*. En : <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/extensionenred/article/view/158/489>
3. Giménez Martínez J. J (2000)- “*La Extensión Universitaria en España*”. V Congreso Iberoamericano de Extensión, México.
4. González Fernández-Larrea, M y González González, G. R (2003). “*Universidad, Sociedad y extensión universitaria: apuntes para un análisis*”. <http://www.sapiens.com>
5. González Fernández-Larrea, M. (2004). *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. La Habana: Ministerio de Educación Superior de Cuba.
6. González Fernández-Larrea, M. y González González, G (2003). “*Extensión universitaria: principales tendencias en su evolución y desarrollo*”. En: Revista Cubana de Educación Superior; XXI 11.
7. González González, G. R. (1996). *Un modelo de extensión universitaria para la extensión universitaria. Su aplicación a la Cultura Física y el Deporte*. Tesis en opción al Grado

Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior de Cultura Física Manuel Fajardo. La Habana, Cuba.

8. González Moreno, M (2013): *Concepción de cultura para el modelo integral de extensión universitaria*. En Referencia Pedagógica. Año 2013, No 2, ISSN 2308-3042
9. González Moreno, M. (2006) *Formulación teórico metodológica para la promoción cultural de la investigación en el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría*. Tesis en opción al grado científico de Dra. en Ciencias de la Educación. C. de la Habana.
10. González, G y González, F (2003): *Extensión Universitaria. Principales tendencias en su evolución y desarrollo*. Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXIII.
11. Macías Rodríguez, E. D. C., & Camargo Reinoso, G. M. (2013). *Comunicación asertiva entre docentes y estudiantes en la institución educativa* (Tesis Doctoral, Corporación Universitaria Minuto de Dios).
12. Marín Rodríguez, C (2007): *Estrategia educativa para la educación en valores del estudiante universitario desde la interacción tutor - estudiante en condiciones de universalización*. Tesis en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Camagüey, Camagüey, Cuba.
13. Mayorca, V. M., Camacho, M. C., Trujillo, E. R., & Artunduaga, L. C. (2009). *Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar*. Psicogente, 12(21).
14. Mayorca, V. M., Camacho, M. C., Trujillo, E. R., & Artunduaga, L. C. (2009). *Influencia de los estilos de comunicación asertiva de los docentes en el aprendizaje escolar*. Psicogente, 12(21).
15. Medina Yera, E. C. (2011). *Modelo Pedagógico de formación del protagonismo del futuro profesional desde la Extensión Universitaria en el contexto de la universalización* (Tesis Doctoral]. Santiago de Cuba: UCP "Frank País García).
16. Peña, I. F. (2011). *Algunas consideraciones sobre Promoción Cultural. Su sistematización en Cuba*. Ciencias Holguín, 17(2).
17. Pérez García, C (2002): *El papel del tutor desde la óptica del estudiante*. [CD-ROM] 2006. pp 1057 -1061. Evento Pedagogía, La Habana Cuba.
18. Ministerio de Educación. *Programa Nacional de Extensión Universitaria*. Abril del 2001.
19. Sánchez Manzano, M. (2003). *La extensión ante los nuevos escenarios de la universidad cubana: una visión*. Santiago de Cuba: Universidad de Oriente.

20. Santos Gutiérrez, Sinesio C (2001): *La gestión de la Extensión Universitaria desde una perspectiva científica específica*. Revista Cubana de Educación Superior, Volumen XXI, Nro. 3.
21. Serna Alcántara, G.A (2004). "*Modelos de extensión universitaria en México*". En: Revista de la Educación Superior, XXXIII.
22. Serna Alcántara, G.A (2007). "*Misión social y modelos de extensión universitaria: del entusiasmo al desdén*". En: Revista Iberoamericana de Educación, 43. <http://www.rieoei.org/deloslectores/1662Aquiles.pdf>. 25/07/13.
23. Terroni, N. N. (2009). *La comunicación y el asertividad del discurso durante las interacciones grupales presenciales y por computadora*. PsicoUSF, 14(1), 35-46. En: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo>.
24. Tünnermann C (2002). "*El nuevo concepto de la Extensión Universitaria*"; Cuaderno N° 5, Universidad de Carabobo, Venezuela.
25. Vargas Alfaro, A.T (2000). "*La promoción sociocultural y el protagonismo desde una dimensión educacional comunitaria*" (tesis de doctorado), Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, C. de La Habana.
26. Vargas Alfaro, A.T (2000). *Educación y promoción cultural: Quién es el verdadero promotor*. Rev. Pensamiento Educativo. Vol. 26 (julio 2000), pp. 237-252
27. Vega, K. S., & Nieto, Y. O. (2014). *La comunicación asertiva como función integradora de la práctica gerencial*. Colección Académica de Ciencias Sociales, 1(1), 13-39.

Resultados docentes con impacto social desde el primer año en la carrera de Arquitectura

Autores: Dr. C. Elio Pérez Ramírez. Profesor Titular

eMail: elio.ramirez@reduc.edu.cu

M. Sc. Kenia Suárez Gerard. Asistente

eMail: kenia.suarez@reduc.edu.cu

Introducción

La formación integral del universitario debe rebasar la formación técnico-profesional especializada de determinada carrera; así se conciben diversas áreas en las cuales se pueden implementar acciones que tengan repercusión formativa. La experiencia pedagógica que se expone tiene antecedentes en una investigación realizada por el autor principal (Pérez 2005), sobre la formación socio humanista del arquitecto, que constituye un aporte a la formación integral del profesional.

Como resultado de problemas docentes de diseño, los estudiantes del primer año de arquitectura diseñaron y elaboraron objetos que tienen aplicación como medios y/o juguetes didácticos en niveles de educación pre-escolar y primaria. Estos productos de la actividad de los estudiantes tuvieron impacto social real ya que fueron entregados a escuelas del Ministerio de Educación en Camagüey; se puede afirmar que la realización de esta actividad creativa con utilidad para la educación tuvo una repercusión formativa favorable.

Desarrollo

Materiales y métodos

El primer año de la carrera de arquitectura tiene propósitos de iniciación a la profesión, en este caso las materias impartidas por los autores tienen al diseño como concepto rector. Este consiste en una actividad creadora mediante la cual se obtienen respuestas a necesidades humanas; de manera que el referido concepto tiene una connotación relevante por su impacto social y lógicamente el diseñador se realiza como profesional cuando resuelve los problemas que dan respuesta a determinadas necesidades.

Derivado de lo anterior se comprende la potencialidad formativa del proceso docente educativo de asignaturas que se basan en el concepto de diseño. Aunque en esta carrera el concepto se oriente hacia la especificidad del mismo en la escala arquitectónica y urbanística, también se tratan otras como el diseño gráfico, industrial, de mobiliario, etc.

Es así que una pedagogía del diseño estructurada con fines trascendentes por su impacto, que rebase la concepción del resultado docente como simple cumplimiento de objetivos instructivos, puede propiciar una formación integral de la personalidad del estudiante. En la práctica pedagógica de las asignaturas de primer año “Curso Introductorio” e “Introducción a la Arquitectura y el Urbanismo 1”, los autores han trabajado desde los contenidos curriculares, y en especial mediante un tratamiento a los ejercicios de diseño con propósitos formativos.

Los presupuestos o enunciados iniciales para lograr resultados de formación en base a una orientación socio humanista, con énfasis en la construcción de un sentido social por el estudiante recién incorporado a la carrera fueron:

- Mediante ejercicios introductorios de diseño de poca complejidad en el primer año, es posible alcanzar objetivos formativos que trascienden la familiarización y el aprendizaje de contenidos propedéuticos en asignaturas del nivel básico.
- Derivado del anterior enunciado, se valoró que algunos problemas docentes del semestre inicial de primer año, con énfasis en la dimensión social, pudieran aportar resultados aplicables de manera concreta, y en consecuencia alcanzar repercusión en la formación de los alumnos al constatar estos la utilidad de su aporte a la sociedad.

Para enfocar las acciones de preparación y ejecución del proceso docente, se plantea una interrogante a resolver: ¿pudieran los estudiantes de una asignatura inicial de primer año de arquitectura obtener resultados de impacto social, y a la vez recibir una influencia educativa relevante, teniendo en cuenta que para el momento del proceso docente educativo que cursan no se exigen resultados tangibles aplicables a la realidad social?

Para dar respuesta a este problema, se tuvieron en cuenta fundamentos tales como:

- El humanismo martiano, que resalta la idea de transformación de la realidad y la persona mediante el trabajo creador, y su sentido ético.
- La teoría del desarrollo histórico social de la psiquis humana, que explica el desarrollo del estudiante en el medio social (Vygotsky 1982) (Leontiev 1982) (González 1995).

- Aportes de la pedagogía cubana en general, y la pedagogía universitaria, que tienen en sus principios la vinculación teoría-práctica.
- Las concepciones actuales que orientan los procesos universitarios en cuanto a su pertinencia e impacto y la relación universidad-sociedad (Saborido 2017)
- El modelo del profesional, que para la formación del arquitecto puntualizó desde el Plan C, brindar atención especial a: «... una conciencia socio-humanística, económica y ecológica con vista a la creación de un profesional más pleno y mejor formado.» (MES 1998).

Análisis de contenidos y sus posibilidades para introducir cambios en el proceso.

En primer año de arquitectura no se conciben problemas que desarrollen competencias profesionales y alcancen resultados de impacto social ya que la arquitectura y la construcción resultan actividades complejas. Sin embargo, el sistema de conocimientos del año posee dos componentes que resultan de interés para los propósitos de formación integral del estudiante si se logra que tengan connotación de impacto social desde el proceso docente: (a) el concepto de diseño y (b) los contenidos asociados al concepto de forma

El primero se refiere al aprendizaje de contenidos basados en el diseño como concepto rector; se define como una actividad creadora basada en el análisis de determinada necesidad y en consecuencia elabora una síntesis que constituye la respuesta al problema a resolver. El segundo componente, la forma, está determinado por las características de los objetos tales como su configuración, color, textura, proporciones, tamaño y posición.

De manera que el “*Curso introductorio*” y la asignatura “*Introducción la arquitectura y el urbanismo 1*”, tienen en su sistema conceptual el diseño y la forma, y consecuentemente se definen objetivos que se sintetizan, por una parte, en analizar objetos de diseño de acuerdo con factores que determinan sus características, y por la otra realizar composiciones de formas, de poca complejidad.

Transformación de ejercicios básicos hacia problemas docentes con impacto social.

Se decidió modificar algunos de los ejercicios básicos, la condición inicial fue que cumplieran con los conceptos de diseño y forma, pero que permitieran lograr resultados de mayor impacto social y favorecer la formación de los estudiantes. Lo anterior consiste en una intensificación

del proceso, que coloca al estudiante ante un reto o tensión de sus cualidades y potencialidades creativas e investigativas, consecuente con los postulados de Vigostky.

También se definió que este propósito requiere una integración de saberes centrados en una situación problémica a resolver. En consecuencia, se identificó que un escenario real con potencialidades para vincular contenidos de las asignaturas básicas de diseño es la educación en el nivel preescolar y primeros años de primaria. Estas relaciones se pueden comprender en base a los dos elementos siguientes:

- Contenidos de las asignaturas básicas de diseño en el inicio de 1er año de arquitectura:
Concepto de diseño en sus diferentes manifestaciones o escalas específicas. Proceso que responde a la secuencia lógica: necesidad, problema a resolver, análisis, síntesis, producción de modelo o prototipo, validación de resultados. Percepción de la forma: cualidades de configuración, tamaño y posición. Percepción del color y percepción de texturas. Percepción espacial en dos y tres dimensiones. Habilidades de diseño para crear composiciones de forma, color y textura.
- Algunas consideraciones psicopedagógicas de la educación en la etapa de preescolar y primeros grados de primaria, que pueden vincularse con los anteriores contenidos de diseño:
En principio se pueden aprovechar las posibilidades de los contenidos visuales en las mencionadas asignaturas de arquitectura para favorecer la *visualización*, que consiste en desarrollar el conocimiento sensorial, la percepción de objetos y fenómenos concretos, y a partir de esto el niño elabora conocimientos más generalizados; así por ejemplo un medio que represente una fruta como un círculo, contribuye a la visualización para otros objetos: el sol, la pelota etc y la obtención de conocimientos generalizados sobre lo que es círculo y los diversos objetos concretos que poseen dicha forma básica.

Por otra parte, en el nivel de educación donde se pudieran usar estos medios, elaborados de acuerdo con las posibilidades de los contenidos de las mencionadas asignaturas de diseño, se favorece que los niños:

- **Perciban e identifiquen colores y formas:** en la edad preescolar tiene gran importancia el color, y se requiere además orientar su percepción hacia las diferencias de las formas, esto último es necesario como formación previa para la lectura y la escritura y además para el aprendizaje posterior de fundamentos geométricos (Cruz 2016)

- **Observen y comparen tamaños y posiciones:** sobre esto Cuadras (2015) refiere que es una habilidad para las relaciones visuo-espaciales, donde se establece una relación entre el visón y el espacio tridimensional. Los problemas en esta habilidad pueden repercutir en la confusión o inversión de letras como p-q o b-d, de manera que sería adecuado construir medios que permitan hacer diversas manipulaciones de objetos mediante desplazamiento, giro, inversión etc. en el espacio bi o tridimensional.
- **Desarrollen la psicomotricidad:** primeramente, se tienen en cuenta las teorías de Piaget (Pérez 1982) sobre la formación de imágenes por el niño, como desarrollo de su pensamiento, lo que está determinado no solo por la acumulación de percepciones en su mente, sino que tiene además una base en lo sensomotor. Así por ejemplo la formación del concepto de círculo se obtiene por la percepción de esta figura, en relación con las acciones motoras cuando lo dibuja, o sea es un proceso activo. En los trabajos de diseño se pueden crear objetos que favorecen la llamada psicomotricidad fina por medio de encajes al manipular y trabajar con objetos que requieren alguna precisión para armar y desarmar, acumular, insertar etc.

Resultados y discusión

Las características de los trabajos prácticos de diseño que se conformaron se resumen en lo siguiente:

Objetivos: crear medios que permitan ser utilizados en la educación, aplicando los contenidos básicos del diseño (sobre forma, color y texturas).

Opciones de situaciones de diseño a seleccionar por los estudiantes (ver figuras 1, 2, y 3):

- Elaborar objetos que favorecen la percepción y permitan desarrollar actividades de aprendizaje que se relacionan con el color, la forma, las relaciones de tamaño y posición en el espacio.
- Elaborar medios que desarrollen la sensomotricidad.
- Elaborar medios que tengan un carácter lúdico como juegos didácticos, a ser utilizados con ayuda de adultos, individuales y en grupo.
- Elaborar medios que permitan actividades de educación vial.
- Las cuatro variantes anteriores tienen un énfasis en determinados aspectos, pero los estudiantes tienen opción de configurar su problema de creación combinando las variantes.

Ejemplos de los diseños elaborados por estudiantes:



Figura 1. Ejemplos de diseño con énfasis en las opciones (a) y (b).



Figura 2. Ejemplos de diseño con énfasis en la opción (c).



Figura 3. Ejemplos de diseño con énfasis en la opción (d).

Los resultados docentes se elaboraron por los 56 estudiantes de arquitectura primer año. Del total de productos elaborados, el 65.0% se clasificó para ser utilizados en la práctica según criterios de funcionalidad y cualidades constructivas de durabilidad y fortaleza adecuada al uso. El 35.0% de los objetos no fueron seleccionados para su introducción en la práctica, por dos motivos: problemas funcionales para el propósito previsto y/o deficiencias técnicas de construcción que no permitirían su uso práctico. Esto no significa que los trabajos rechazados para su introducción práctica obtuvieran calificación de desaprobado como ejercicio docente de creatividad, ya que esta selección se basa en que el prototipo elaborado posea fundamentalmente cualidades técnicas que permitan su uso real, mientras que supuestamente los rechazados requieren un perfeccionamiento técnico de su construcción para su utilización práctica.

En los primeros momentos de desarrollo de este trabajo, una pequeña cantidad de los objetos producidos se entregaron a una escuela de educación especial en Camagüey, principalmente algunos que pueden ser usados como juguetes didácticos por los niños. La mayor cantidad se entrega al MINED para utilizarlos en escuelas.

Conclusiones

Se confirmó que la formación socio humanística del profesional universitario, y el arquitecto en particular, se puede fortalecer desde las potencialidades del currículo y de las concepciones educativas de la carrera. Por otra parte, se demostró en la práctica la posibilidad de vincular a estudiantes desde primer año a algún tipo de actividad con impacto social.

Los resultados alcanzados en el proceso docente educativo de la asignatura que aplicó esta experiencia tuvieron una contribución a la formación integral de los estudiantes. Se alcanzaron

resultados no solo instructivos sino en la formación socio humanística: sentido social, responsabilidad, crecimiento de la formación cultural general, sentido de realización personal al responder a una demanda social desde el proceso docente con aplicación en la práctica, y reafirmación profesional en el perfil de diseñador, entre otros aspectos.

Aunque estos ejercicios de diseño no tratan como objeto específico la arquitectura, se cumplieron regularidades generales del proceso de diseño; y lógicamente en la asignatura se realizan otros trabajos prácticos con vinculación más directa a la arquitectura.

Los ejercicios a realizar se perfeccionarán en base a esta primera experiencia y se deben precisar las coordinaciones con la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

Se obtendrán valoraciones de la aplicación práctica con el MINED, así como una mejor asesoría de este organismo para conformar los problemas más pertinentes y con posibilidades de dar respuesta desde las asignaturas de diseño. En este sentido se han detectaron posibilidades de diseñar medios para la educación especial, por ejemplo, desde el contenido de texturas en la asignatura de diseño, particularmente las texturas táctiles son un contenido que puede ser aplicado en la construcción de medios para los niños ciegos.

Bibliografía

1. Álvarez, Carlos (1995). *La escuela en la vida* (libro en soporte digital)
2. Álvarez, Nivia (1999). *La educación en valores del estudiante universitario a través del proceso docente-educativo*. Folleto, Centro de Estudios de Ciencias de la Educación, Universidad de Camagüey Cuba.
3. Cuadras, M. (2015). *Influencia de la percepción visual y su tratamiento en el aprendizaje*. En internet <http://psicopedagogias.blogspot.com>, visitado 16-3-2017.
4. Fuentes, Homero (2001). *Didáctica de la educación superior*. Universidad de Oriente, (soporte digital)
5. González M., et al. (1995). *Psicología para educadores*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
6. ICCP (sf): *Teoría de la educación*. Soporte digital. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

7. Martí, José (1992). *Trabajo manual en las escuelas*. Obras Escogidas, tomo I. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
8. MES. (1998). *Plan de estudios C de arquitectura*. La Habana: MES
9. Pérez, J. (1982). *Etapas del desarrollo y trastornos emocionales en el niño*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
10. Pérez, E. (2005). *Metodología para la concreción de la orientación socio humanística en el proceso de formación del arquitecto*. Tesis doctoral. Camagüey: Universidad de Camagüey
11. Saborido, J.R. (2017). *Integración de la educación superior para el desarrollo*. Resultados, retos y proyecciones en Cuba. La Habana: Editorial Félix Varela.
12. Vigotsky Lev (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
13. Zarzar, Carlos (2003). *La formación integral del alumno: qué es y como propiciarla*. México: Fondo de Cultura.

La labor extensionista en el proceso de formación profesional desde las Cátedras Honoríficas

Autores: Dra. C. Mabel Teresa Chaos Years

eMail: mabel.yeras@reduc.edu.cu

Arq. Dianelis Falls Valdivieso. Arquitecta.

M. Sc. María Arnaiz Ramos.

Introducción

Se coincide con algunos autores [1] al plantear que “La principal responsabilidad social de la universidad es la formación de los estudiantes con altos valores humanos y una formación integral que constituyan sujetos de cambio y desarrollo una vez graduados”. La integralidad de la personalidad del estudiante, sobre el cual incide el proceso de enseñanza aprendizaje, se desarrolla a partir de trabajar en sus tres funciones principales: instructiva, educativa y desarrolladora, a través de las cuales se transforma y consolida su cultura profesional y general que lo prepara como un profesional competente y comprometido con la sociedad, lo que garantiza el desarrollo pleno de sus capacidades y su participación en la creación, transformación, innovación, incorporación a los procesos de cambio de su ciencia, la práctica profesional y el saber en general.

Como se ha planteado [2] “*Aunque la misión de la universidad como una institución formadora de ciudadanos comprometidos con su país, su estado y su localidad, que pongan sus conocimientos y sus capacidades al servicio de la sociedad ha sido abordada con bastante frecuencia, no siempre ha encontrado una adecuada concreción en la práctica*”. El proceso extensionista ha transitado por importantes momentos en el desarrollo histórico, asociados a la evolución del sistema educativo y ha adquirido una fundamentación teórica y metodológica propias; que de acuerdo, con las condiciones de la realidad educativa nacional y su ubicación en el contexto y tendencias pedagógicas internacionales, devela la necesidad de un perfeccionamiento sucesivo.

Desde esta perspectiva el trabajo reconoce las limitaciones existentes para el reconocimiento del papel protagónico de la extensión universitaria como dimensión esencial para la formación integral. Las experiencias alcanzadas desde un proyecto empresarial desarrollado por estudiantes, investigadores y la comunidad, desde el Centro de Estudios de Conservación y

Desarrollo de la Construcción (CECODEC), el Departamento de Arquitectura, ambos de la Universidad de Camagüey y la Delegación Provincial del MINTUR en Camagüey, cuyos resultados alcanzaron el Premio CITMA Provincial en Camagüey (2016); evidencian las posibilidades reales de un salto cualitativo.

Desarrollo

El concepto vigente en el Programa Nacional de Extensión Universitaria en la Educación Superior en Cuba [3] lo define como *"proceso que, como parte del sistema de interacciones Universidad-Sociedad, tiene el propósito de promover la cultura en la comunidad intra y extrauniversitaria para interrelacionado con los demás procesos principales de la Educación Superior: la Docencia y la Investigación, contribuir a su desarrollo cultural"*. Así se llega a una concepción más integral de la extensión universitaria". Se asume lo apuntado por González, M. V. [4] al definir la extensión universitaria como "proceso formativo integrador, pertinente y contextualizado, que de forma interdependiente con los demás procesos se caracteriza, por preservar y desarrollar los conocimientos y rasgos culturales básicos más universales, valores, cultura científica y los promueve a escala personal, profesional y social", lo que se concreta en la promoción de una cultura general integral a partir del proyecto de investigación y propicia el desarrollo cultural de los sujetos que intervienen en el proceso y por tanto del territorio al resolver las necesidades sociales de la comunidad.

Según algunos autores [5] *"el hecho de que la arquitectura da respuesta a necesidades de tipo social y está condicionada históricamente, lleva a los profesionales a ubicarse en una determinada posición ante el objeto de su trabajo, y frente a la sociedad"*. De allí que *"uno de los mayores retos de la actividad docente en la actualidad es que ésta se convierta en un medio para que podamos descubrir lo que somos potencialmente y cómo podemos ser más efectivos"* [6].

Se concuerda con Alcalá [7] en que para alcanzar los objetivos de compromiso social del egresado para transformar de manera creativa la sociedad, la vinculación a la solución de problemas, ha de entenderse como el proceso integral que articula las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión de la cultura, las autoras refuerzan la idea de que esto debe lograrse con el desarrollo de acciones de interés común. Se asume [8] la extensión universitaria como *"proceso formativo integrador, pertinente y contextualizado, que de forma*

interdependiente con los demás procesos se caracteriza, por preservar y desarrollar los conocimientos y rasgos culturales básicos más universales, valores, cultura científica y los promueve a escala personal, profesional y social", lo que propicia el desarrollo cultural de los sujetos que intervienen en el proceso y por tanto del territorio al resolver las necesidades sociales de la comunidad.

A partir de los aspectos teórico-conceptuales abordados, las autoras describen como es posible desde la extensión universitaria, lograr la formación integral del estudiante, a partir de otorgar un peso fundamental al trabajo de las Cátedras Honoríficas y al proyecto de investigación como aquel capaz de integrar en dicha dimensión la estrategia educativa, el trabajo científico-metodológico, el trabajo científico estudiantil, la estrategia de historia de Cuba, la socialización de los resultados y la solución de problemas que deben conducir al compromiso social (Figura 1).

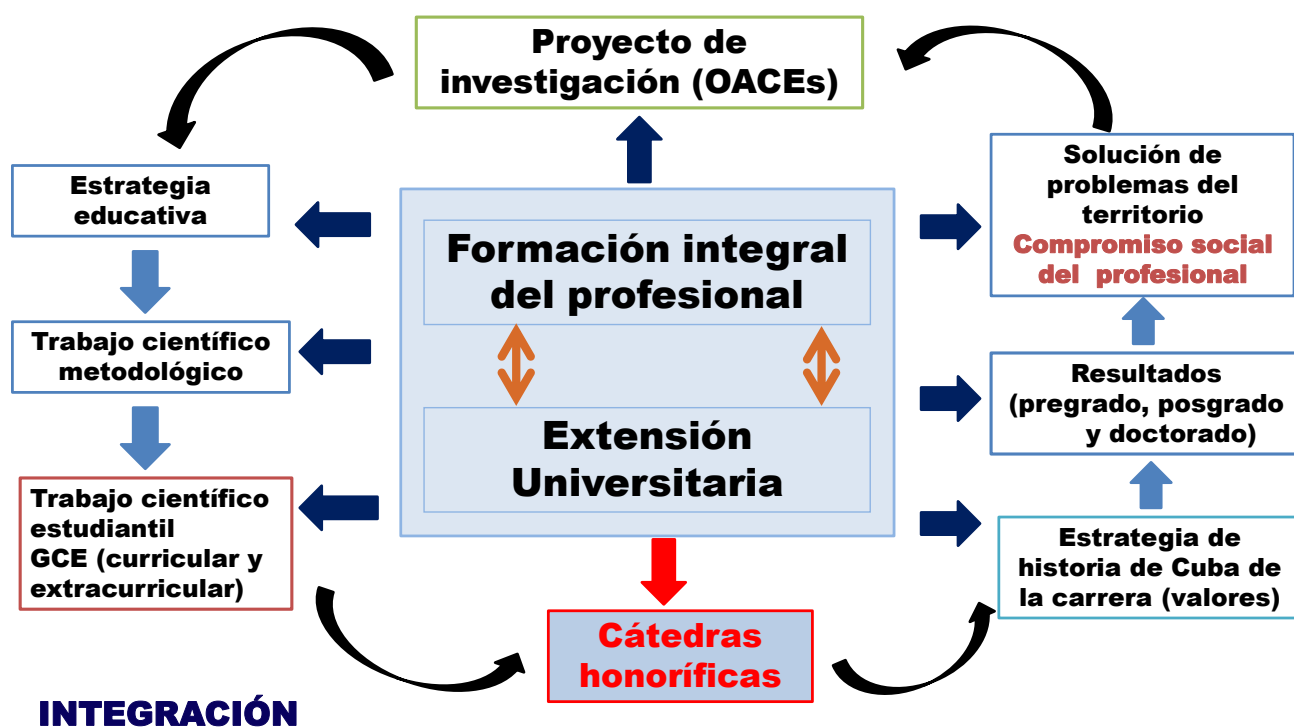


Figura 1. La extensión universitaria, como una dimensión esencial para la formación integral del estudiante.

Se reflejan los resultados alcanzados en el Proyecto Empresarial "Participación comunitaria en la gestión turística de destinos monumentales como vía para el desarrollo local" (2014-2016) que ha permitido realizar una importante contribución al desarrollo del turismo urbano en

ciudades patrimoniales. Como resultado de las experiencias alcanzadas puede afirmarse que *“Reconocer la extensión universitaria como proceso holístico es relacionar el proceso formativo con el hecho social, tomar del medio social los elementos que se relacionen con las necesidades culturales en el orden instructivo, personal y socializador de los estudiantes, vincularlo directamente con su realidad, en definitiva con su vida cotidiana. Esto es una vía de concretar estos saberes y contenidos culturales extensionistas en sus esferas de actuación y campos de acción (...) en respuestas a la demanda de la sociedad y que estos a su vez actúen de acuerdo a lo aprendido, en su contexto laboral, familiar o social”* [9].

Materiales y métodos

Como método del nivel empírico, se realizaron entrevistas a docentes-investigadores encaminadas a conocer la objetividad de la integración de acciones para transformar la sociedad y alcanzar resultados superiores en la formación integral del estudiante. Las entrevistas realizadas a estudiantes, permitieron conocer en qué medida la estrategia educativa desarrolla acciones que favorecen su formación integral, sus opiniones sobre las actividades de la dimensión extracurricular en función de resolver problemas de la práctica profesional y su contribución a la solución de los mismos. Se desarrolló a su vez la observación a las actividades para su seguimiento y control sistemático como forma de medir sus impactos. El método investigación-acción permitió definir cómo enfrentar el trabajo desde una perspectiva de integración de todos los procesos, es decir identificar el modo en que se deben entrelazar los mismos desde el diseño de actividades integradoras a partir de la adecuada planificación, ejecución y control de los resultados.

Resultados y discusión

A partir de los aspectos abordados se diseñó un sistema de actividades que fueron desarrolladas desde la Cátedra Honorífica “Eliana Cárdenas” que centra sus actividades en el proyecto de investigación al considerar la extensión universitaria una dimensión esencial capaz de transformar de manera creativa y en su vínculo con la comunidad, la sociedad. En este sistema se incluyeron varias actividades, las que serán enumeradas y explicadas en su esencia.

1. Desde lo instructivo de la estrategia educativa se refuerza el papel de la clase y la utilización de materiales complementarios para la formación de valores de identidad en el estudiante (Figura 2).

Para la formación integral del estudiante se requiere del desarrollo de una pedagogía comprometida que busca compromiso social en la solución de problemas prácticos reales y un enfoque constructivista que no concibe la mente del alumno como una pizarra en blanco, sino que este genera ideas para resolver problemas de la práctica social. Se trabaja desde la clase en el proceso de adquisición de conocimientos vinculados a la investigación extracurricular y desde los grupos científicos estudiantiles donde se articulan investigaciones conducentes a tesis de pregrado, maestría y doctorado. El material complementario utilizado es resultado de una Tesis de Maestría de una de las autoras.



Figura 2. Material complementario.

2. Integración de la comunidad en la articulación de identidades en el sitio por el rescate y difusión de los valores (Figura 3).

Como parte del trabajo de los grupos científicos estudiantiles curriculares, se realizaron encuestas a la población residente en inmuebles de valor para determinar el grado de conocimiento que poseen sobre el bien que habitan.



Figura 3. Estudiantes en el trabajo con la comunidad.

Este intercambio propició la difusión en la comunidad de dichos valores y la población participó del análisis de sus viviendas y conoció la necesidad de preservar sus valores. En las encuestas realizadas a los estudiantes refirieron el trabajo como una experiencia que les permitió conocer a las personas y sus modos de vida.

3. Fomentar las investigaciones sobre las raíces de la arquitectura cubana, trabajo que auspicia la Cátedra Honorífica Eliana Cárdenas Sánchez. Se trabajó en la formación de valores de identidad (Figura 4).

Algunos autores [10] refieren que “Si se pretende elevar la calidad educativa, ello requiere elevar el sentido social y profesional del ejercicio docente, (...). Esto permitiría transformar la actividad docente en un espacio de indagación que posibilite a los educadores guiar la acción educativa mediante bases teóricas sólidas y a través de un proceso de investigación continuo”. Fueron estudiados como parte del trabajo del grupo científico extracurricular de la Cátedra Honorífica, los edificios de apartamentos del Movimiento Moderno camagüeyano.

Ello además corresponde a las acciones de la Estrategia de formación en historia de Cuba y del grupo científico estudiantil curricular en las asignaturas TCHAU VIII y DAU III.



Figura 4. Estudio de obras y arquitectos del Movimiento Moderno camagüeyano.

4. Trabajo con los niños en talleres de dibujo para lograr la sensibilización con el cuidado del medio y los altos valores patrimoniales (Figura 5).

Se tuvo como referencia el artículo de Raedó [11] donde el autor identifica grupos de profesionales que trabajan utilizando la arquitectura como medio, aplicando diferentes métodos y en distintos contextos. Su objetivo final es crear una ciudadanía consciente de la importancia de la forma en que se habita. Mediante la interacción con los niños utilizando el dibujo, fue posible enseñarles los valores que presentan estos edificios.



Figura 5. Estudiantes y docentes en los talleres con los niños.

5. Difusión de los resultados del trabajo científico-metodológico y de las investigaciones desarrolladas.

La socialización del nuevo conocimiento por los propios estudiantes en eventos, a través de publicaciones y exposiciones, cierra el ciclo tan necesario para la formación integral del futuro profesional que demanda la sociedad. Se obtuvieron numerosos premios y se han alcanzado publicaciones en Revistas como *Arquitectura del Sur* [13], entre otras. El proceso de formación de profesionales para la solución de problemas de la sociedad, tiene en la extensión universitaria una dimensión integral que puede conducir al crecimiento humano, pues como plantea Freire [12] “En la medida que el hombre integrándose a las relaciones de su contexto de vida reflexiona sobre ellas y aporta respuestas a los desafíos que le plantean, el hombre crea cultura”.

Conclusiones

La construcción de nuevo conocimiento en el nivel teórico y de mejora de los instrumentos metodológicos existentes, es un aporte científico fundamental. El abordaje de nuevos conceptos, así como la redefinición de algunos de ellos a partir de las nuevas necesidades, expresan el desempeño de un colectivo que ha logrado introducir y generalizar sus resultados en la práctica social y cuentan con un alto reconocimiento y prestigio en el área que atiende la investigación. El impacto social alcanzado con la incorporación de los ciudadanos se traduce en el reforzamiento de una actitud consciente y de salvaguarda del patrimonio como recurso estratégico de la ciudad. La inserción de docentes-investigadores y estudiantes vinculados a la Cátedra Honorífica Eliana Cárdenas, ha tenido un impacto en el centro histórico de la ciudad de Camagüey.

Bibliografía

1. Castillo, J., Álvarez, N. T. y Torres, A. *La vinculación de las universidades mexicanas con el entorno: expresión de responsabilidad social*. Revista Transformación, (2) ISSN: 2077-2955, julio-diciembre 2013, 9 (2).
2. Castillo, J., Álvarez, N. T. y Torres, A. *La vinculación de las universidades mexicanas con el entorno: expresión de responsabilidad social*. Revista Transformación, (4) ISSN: 2077-2955, julio-diciembre 2013, 9 (2).
3. González, G. (1996). *Un modelo de extensión universitaria para la Educación Superior cubana. Su aplicación en la Cultura Física y el Deporte* [tesis doctoral]. Universidad de La Habana, La Habana.
4. González, M. V. (2012). *Modelo de gestión de la extensión universitaria en la Filial Municipal de Camagüey* [tesis doctoral]. (21). Universidad de Camagüey, Camagüey.
5. Chaos, M. T. y autores, C. d. *Educación e integración de saberes en la carrera de Arquitectura*. Transformación, (81). ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, mayo-agosto 2016, 12 (2).
6. Álvarez, N., Cardoso, R., & Zumaquero, J. L. (2009). *Calidad del proceso docente con énfasis en la formación de valores*. (19). Ciudad México: Colegio de Bachilleres del Estado de Puebla.
7. Alcalá, M. (2001). *La vinculación universidad-empresa y su relación con los sistemas de innovación tecnológica*. 2do. Congreso Nacional y 1º. Internacional Retos y Expectativas

de la Universidad. Nuevo Vallarta, Nayarit. Disponible en:
[http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%202/Mesa%201/a\)%20Vinculacion%20con%20el%20entorno/1.a.1..pdf](http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%202/Mesa%201/a)%20Vinculacion%20con%20el%20entorno/1.a.1..pdf)

8. González, M. V. (2012). *Modelo de gestión de la extensión universitaria en la Filial Municipal de Camagüey* [tesis doctoral]. (58). Universidad de Camagüey, Camagüey.
9. Colunga, S., García, J. y Blanco, J. *El docente como investigador y transformador de sus propias prácticas. La investigación-acción en educación*. Revista Transformación, (16) ISSN: 2077-2955, enero-julio 2013, 9 (1)
10. Raedó, J. (2013). *Informe sobre educación arquitectónica para niños en España y Latinoamérica*. Fronterad Revista digital, acordeón periodismo de precisión: ensayo. Consultado noviembre 203. Disponible en: <http://www.fronterad.com/?q=informe-sobre-educacion-arquitectonica-para-ninos-en-espana-y-latinoamerica&page=&pagina=2>
11. Freire, P. (1968). *Pedagogía de la esperanza*. Editorial Paz y Tierra. Río de Janeiro ed. Brasil.
12. Falls, D. (2016). *Los edificios de apartamentos del Movimiento Moderno en Camagüey, un valioso patrimonio a conservar desde los proyectos y con la participación social*. En Revista Arquitecturas del Sur / Vol. 34 / Nº 49 / 2016 / (61) ISSN Impresa 0716-2677 / ISSN Digital 0719-6466.

La labor extensionista de la carrera en el seno del trabajo metodológico

Autores: Dr. C. Mayre Acosta Calderón. Profesor Auxiliar

eMail: mayre.acosta@reduc.edu.cu

Dr. C. Jorge García Ruiz. Profesor Titular

eMail: jorge.ggarcia@reduc.edu.cu

Introducción

La universidad moderna, tiene como núcleo de la misión desde su acepción más general; preservar, desarrollar y promover, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, la cultura de la humanidad.

Al aludir el tema del papel de la Universidad en su relación con la sociedad, el destacado politólogo Frei Betto (2016), enfatizó en la necesidad de que la universidad se someta siempre a un proceso permanente de autocrítica. Que se pregunte si es una isla del saber indiferente a las necesidades reales del país o una fábrica capaz de dotar a la nación de herramientas teóricas y prácticas para solucionar los problemas que la afectan.

En correspondencia, las universidades cubanas bajo la dirección del Ministerio de Educación Superior (MES), desde sus sedes centrales y hasta los centros universitarios municipales (CUM), se enfocan en la tarea de formar profesionales competentes con valores patrios y profundos sentidos humanistas.

En tal dirección el proceso formativo que se desarrolla en las universidades exige, no sólo brindar los conocimientos necesarios, sino que aparejado a lo cognitivo se tengan en cuenta otros aspectos de igual relevancia como lo educativo y lo desarrollador, que en su integración garantizan un profesional integral.

Se asume la formación entendida como proceso y resultado de la educación, que expresa no solo el nivel alcanzado por un sujeto en cuanto a la explicación y comprensión que tenga de sí mismo y del mundo material y social, sino también de la posibilidad de transformarlo.

El compromiso de la Universidad con la sociedad demanda de una proyección estratégica y participativa desde la planificación del trabajo metodológico dirigido a abordar los procesos sustantivos que transcurran durante la formación del profesional.

Desarrollo

Desde la organización y el diseño del trabajo metodológico de la universidad agramontina se declara como línea para el trabajo metodológico “La mejora continua de la calidad de la formación profesional”, con énfasis en varios procesos, dentro de los cuales se encuentra el referido a la labor extensionista y su contribución al desarrollo local.

La Dirección de Formación del Profesional, con el apoyo del Departamento Docente Metodológico de la Dirección de Extensión Universitaria laboraron en sentar las bases de trabajo dirigidas a consolidar desde el quehacer de las carreras, la triada indisoluble: Formación - Investigación – Extensión.

La Extensión Universitaria, como proceso sustantivo en la formación del profesional, tiene como objetivo promover la cultura dentro y fuera de la universidad, convirtiéndose, a partir de su práctica, en el elemento integrador y dinamizador que facilita la retroalimentación universidad-sociedad.

Estos aspectos son considerados en el Sistema de Evaluación y Acreditación de carreras universitarias (SEA-CU) en los indicadores que se miden por cada una de las variables del patrón de calidad referida a la extensión universitaria.

Resultados

Para el logro de resultados favorables en los procesos de evaluación institucional y de las carreras, se hace necesario que el proceso de extensión universitaria en la formación del profesional, se convierta en tarea de profesores, estudiantes, trabajadores e integrantes de la comunidad, quienes, desde sus áreas de acción a partir del plan de formación de los diferentes profesionales, generen los cambios que respondan a las necesidades sociales.

Le corresponde a la carrera dotar a sus estudiantes de las herramientas que le permitan interactuar con los problemas más apremiantes de su entorno, según las potencialidades de su objeto social con la actitud de aprender a aprender, aprender a emprender, aprender a convivir y aprender a ser.

En este orden resulta reveladora la participación activa de la carrera en la gestión extensionista en estrecho vínculo con los procesos académicos e investigativos, lo que exige reflexionar en

lo expresado por el Ministro de Educación Superior cubano, Alarcón (2014), cuando enfatizaba en la influencia de la extensión universitaria para materializar el encargo social de la universidad y en particular en la formación integral del futuro profesional y aludía en esa ocasión a la universidad abierta, crítica y creativa que asume la función social de contribuir a la mayor calidad de vida de la sociedad.

La extensión universitaria es uno de los procesos sustantivos de la Universidad; sin embargo, históricamente ha sido el menos consolidado, tal y como expresan Ángeles (1992) y González, et, al (2002).

El propósito está en lograr trascender las fronteras institucionales, aproximando su acción a distintos sectores de la sociedad, consideración permanente desde el propio diseño de los planes de estudio, al constituir una función estratégica articular la docencia con la investigación y la preservación y difusión de la cultura en aras de favorecer la formación integral de los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria comprometidos con la sociedad.

Sin embargo, a pesar de las proyecciones de trabajo, no se alcanzan los peldaños deseados que exige el proceso formativo, generador de una práctica compartida, propiciadora y creadora de la construcción colectiva de conocimientos.

Se trata de concebir la extensión universitaria en el proceso de formación, como puente para la comunicación activa y creadora de los universitarios con la sociedad, decisiva para el establecimiento de prioridades y el desarrollo de una conciencia de solidaridad mediante la cual los universitarios y los miembros de diversos sectores sociales colaboren en la construcción de escenarios que dan al traste con la cultura a la que aspiramos en nuestra sociedad.

Estas ideas son tomadas en consideración por Angelino, et al (2011) cuando concibe a la extensión como un proceso educativo transformador, generador de nuevos conocimientos, que vincula críticamente el saber científico con el saber popular y donde no hay roles estereotipados de educador y educando, en cual todos pueden aprender y enseñar.

Este proceso responde a documentos rectores como: el Programa y la Estrategia de Extensión Universitaria. Desde lo metodológico investigativo en particular, estos documentos rectores poseen varios lineamientos de trabajo con acciones estratégicas correspondientes.

En esta ocasión por el impacto que tienen en el proceso formativo, se particulariza en los lineamientos 2 y 4 que enfatizan en:

- Estimular el desarrollo de la extensión desde las formas organizativas del proceso docente.
- Promover los resultados de la ciencia y la innovación tecnológica.

En tal sentido se proponen desde la Dirección de Formación del Profesional de la Universidad de Camagüey, en colaboración con el Departamento docente metodológico de extensión universitaria, las acciones metodológicas desde la extensión universitaria en función de la formación integral del profesional.

1. Estimular el desarrollo de la extensión desde las formas organizativas del proceso docente.

- Propiciar desde la clase, temas que despierten la motivación hacia la investigación sobre la vida y obra de personalidades relevantes en la historia, la cultura general, así como temas de interés de la carrera.
- Intencionarse dentro de los objetivos de las prácticas laborales, con el fin de favorecer una transformación positiva y de impacto en el lugar donde se ejecuten.
- Desarrollar la investigación científica estudiantil a partir de los objetivos de las que existan en la Facultad o Universidad.
- Potenciar las acciones que se proyecten con instituciones culturales a partir de actividades caracterizadas con una mayor participación y protagonismo estudiantil.
- Fomentar su desarrollo a partir de la propia investigación que provenga de las cátedras honoríficas.

Acciones metodológicas:

- Desarrollar preferiblemente en el primer año de la carrera, durante la semana de familiarización (previa coordinación con los especialistas de extensión), actividades relacionadas con talleres, conversatorios, charlas y debates acerca de la gestión de dicho proceso, enfatizando en la contribución del mismo en su formación como futuro profesional.
- Fomentar a través de actividades caracterizadas - previa coordinación con los especialistas de extensión y representantes de las carreras la propuesta de cursos electivos en relación con el perfil de formación.

- Ampliar los proyectos extensionistas asociados a la promoción de la ciencia y la tecnología desde el proceso docente.
- Designar espacios para el reconocimiento a personalidades científicas de la comunidad intra y extrauniversitaria, a partir de acciones que se programen dentro de proyectos extensionistas y/o Cátedras Honoríficas.
- Potenciar el estímulo de la creatividad científica y la innovación desde el colectivo de año hacia la universidad y la comunidad.
- Conformar a nivel de facultad y carrera, grupos de estudiantes activistas que garanticen sistemáticamente: la promoción de la ciencia y la innovación tecnológica, socializando los resultados de la investigación a nivel de centro.

2. Promover los resultados de la ciencia y la innovación tecnológica.

- Incluir como línea científica la investigación y fundamentación de las bases teórico-conceptuales de la extensión universitaria y presentar resultados en los espacios concebidos para la promoción de los resultados de la ciencia y la innovación tecnológica.
- Diseñar e implementar la estrategia de comunicación de la facultad con la implicación de todas las organizaciones políticas, estudiantiles y de masas en los niveles correspondientes.

Acciones metodológicas:

- Ampliar los proyectos extensionistas asociados a la promoción de la ciencia y la tecnología desde el proceso docente.
- A partir de la creación de proyectos extensionistas y/o Cátedras Honoríficas designar espacios para el reconocimiento a personalidades científicas de la comunidad intra y extrauniversitaria.
- Potenciar el estímulo desde el colectivo de año hacia la universidad a la creatividad científica y la innovación en la comunidad
- Conformar a nivel de facultad y carrera grupos de activistas estudiantes, que garanticen sistemáticamente la promoción de los los resultados de la ciencia y la innovación tecnológica, socializando los resultados de la investigación en la Universidad.

Conclusiones

En la Universidad de Camagüey el fortalecimiento del proceso de extensión universitaria desde el trabajo metodológico de carreras, colectivos de años académicos y de disciplinas se ha considerado como una prioridad en la proyección del trabajo metodológico de la Dirección de Formación del Profesional, lo que ha favorecido en la formación integral del profesional al que se aspira.

La labor desempeñada por la carrera ante las acciones metodológicas diseñadas en el plan de trabajo metodológico de la Universidad, ha constituido un valioso soporte para el reconocimiento de la calidad de los procesos sustantivos, en particular el de extensión universitaria por su impacto en la sociedad, a partir de concebir en el quehacer de las carreras los fundamentos que permiten el estrecho vínculo formación-extensión-investigación en el contexto universitario.

Bibliografía

1. Alarcón Ortiz, Rodolfo. *La calidad de la Educación Superior Cubana: Retos contemporáneos*. (2013, febrero). Conferencia pronunciada en Congreso Internacional Pedagogía 2013, La Habana, Cuba.
2. Alarcón, R. *Discurso de clausura del Congreso Latinoamericano de Extensión Universitaria*. (2014). La Habana, Cuba.
3. Ángeles, Ofelia, “*Consideración en torno al concepto de extensión de la cultura y de los servicios*”, en Revista de la Educación Superior, vol. 20, no. 1(81), ANUIES, México, 1992.
4. Angelino, A.; Kipen, E.; Lipschitz, A; Almeida, M. E.; Zuttión, B., y Cabrera, Z. N, (2011). *La extensión como práctica política*. Disputando sentidos de lo público. XI Congreso Iberoamericano de Extensión Universitaria Santa Fe. Argentina
5. Betto, Frei. *Conferencia Especial*. Congreso Internacional. Universidad 2016. (febrero, 2016). La Habana, Cuba
6. González. G. R., M. Fernández-Larrea, “*La gestión de la extensión universitaria: una aproximación desde la perspectiva cubana*” en Revista Cubana de Educación Superior, vol. 22, no. 2, Cuba, 2002. Vista Cubana de Educación Superior, vol. 22
7. Ministerio de Educación Superior. *Objetivos de trabajo del Ministerio de Educación Superior para el año 2017*. (2017). La Habana, Cuba.

8. Saavedra Loidi, José Ramón. *Integración de la educación para el desarrollo. Resultados, retos y proyecciones en Cuba*. (2017, febrero). Conferencia pronunciada en Congreso Internacional Pedagogía 2017, La Habana, Cuba.

Un reto en la formación inicial la divulgación de la obra de Martí y Fidel en Práctica Laboral

Autores: M. Sc. Milagro Rementería Gómez. Profesor Auxiliar.

eMail: milagro.rementeria@reduc.edu.cu

M. Sc. Néstor Ayala Sifontes. Profesor Auxiliar.

eMail: nestor.ayala@reduc.edu.cu

Lic. A. Digna Luna Pereira.

eMail: digna.luna@reduc.edu.cu

Introducción

Las carreras de Educación Especial y Logopedia aplicaban el plan D de estudio, actualmente el Plan E, tienen como centro fortalecer el cumplimiento del Modelo del Profesional, a partir del dominio de las regularidades de los escolares y los diferentes trastornos, así como la prevención, la detección, el diagnóstico, la intervención, y el tratamiento en sus posibles desviaciones del lenguaje, la comunicación y el habla.

La formación de los especialistas en las unidades docentes permite la consolidación de habilidades profesionales al vincular los contenidos teóricos con la práctica directa del trabajo en diferentes contextos de actuación escuela, familia y comunidad. Se contribuye a la preparación del personal capacitado para atender el desarrollo y la Práctica Laboral como el eslabón fundamental para el trabajo con los niños que presentan necesidades educativas especiales (NEE), en específico las relacionadas con el habla y el lenguaje.

La actividad de los maestros en formación en las diferentes instituciones, desde primero a quinto año permite recibir una atención directa y esmerada de todo el personal, a partir de lo que ella representa para la reafirmación vocacional y la preparación profesional de los estudiantes y la eficiencia del desempeño futuro; que al mismo tiempo se revertirá en logro del cumplimiento exitoso de los objetivos de la Educación Especial y la atención a los trastornos de la comunicación y el lenguaje desde el perfil de los egresados.

La Formación Laboral Investigativa es la asignatura principal integradora de los contenidos de todas las asignaturas de los Planes de estudios D y E, lo que posibilita de una manera correcta la vinculación de los contenidos teóricos con los contenidos prácticos, estimulando el desarrollo

de habilidades profesionales de las carreras y en especial el fortalecimiento de la formación ideopolítica y en particular el estudio de la vida y obra de José Martí y del invicto Comandante Fidel Castro, es una necesidad del momento histórico en que se vive y una forma de enfrentar las corrientes neoliberales.

Los objetivos del Programa de disciplina y asignatura responden a los de los Modelos del Profesional y se concretan en los componentes: Académico, que proporciona los elementos teóricos y metodológicos que permiten el desarrollo de habilidades y la formación de hábitos para la organización y ejecución de la actividad docente y extradocente; el Investigativo, proporciona el enfoque para la solución de las tareas profesionales que realiza y posibilita su incorporación activa en diferentes actividades científicas tales como: Jornadas Científicas Estudiantiles, Eventos, FORUM, entre otros y el componente Extensión Universitaria, proporciona el cumplimiento de la misión social de la Universidad a través de la promoción cultural, propiciando la relación dialéctica de la institución con la sociedad y favoreciendo con ello que se alcancen niveles cualitativamente superiores en el desarrollo cultural propio y de la sociedad, visto desde su inserción en Proyectos Comunitarios. En él se concreta el componente Laboral caracterizado por su sistematicidad, e interdisciplinariedad y la problematización de la teoría y la práctica momento favorable para cumplimentar el objetivo de la investigación.

Objetivo: Explicar las acciones metodológicas desarrolladas desde el CPA en la divulgación de la vida de Martí y Fidel

Desarrollo

La perspectiva teórica del vínculo entre la Práctica Laboral y las obras de Martí y Fidel evidencia la claridad del pensamiento de ambos en función del bien de la sociedad, la alerta acerca del peligro que representa el imperialismo para la América. Por otra parte, en la actividad Laboral se logra la estrecha relación de la teoría con la práctica, el principio estudio-trabajo enarbolado por Martí y que se concreta en el pensamiento de Fidel; el carácter activo de la personalidad, es la práctica como fuente de estimulación motivacional, la unidad de la actividad y la comunicación en la Práctica Laboral y en el carácter de sistema de la dirección del proceso pedagógico, además de favorecer el crecimiento profesional de cada educando.

La Práctica Laboral se desarrolla en las diferentes unidades docentes, los Círculos Infantiles, escuelas primarias y escuelas especiales para atender:

- La formación ideopolítica y de valores del estudiante como sujeto del proceso, que implica el plano personal y profesional.
- El desempeño profesional en la práctica en sus diferentes contextos de actuación, por lo que cobra relevancia el modo de actuación profesional que se debe desarrollar en ellos, y que se dirige a la formación integral de la personalidad de niños, adolescentes, jóvenes y adultos que presentan NEE, asociadas o no a discapacidades para lograr su transformación positiva y la máxima integración posible a la vida escolar, familiar, comunitaria y laboral.

El Programa desde el contexto de la formación profesional tiene las siguientes características:

Carácter investigativo: como centro debe vivenciar la utilidad de su profesión y de su propio trabajo pedagógico con un enfoque humanista, preventivo, diferenciado, correctivo-compensatorio y desarrollador para lograr transformar el ámbito escolar, familiar y comunitario.

Carácter problematizador de la teoría y la práctica: potencia el enfrentamiento a las contradicciones que se presentan entre la teoría que dominan y la práctica en la escuela, para que este sea el motor impulsor que los lleve a un proceso de investigación, de búsqueda de nuevos conocimientos y de soluciones científicas a los problemas de la atención educativa a los escolares con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad.

Carácter sistémico: logra desde el componente laboral que, en el proceso formativo, los recursos para la investigación se integren al modo de actuación profesional de la Educación Especial.

Carácter flexible y diferenciado: permite y fomenta una diferenciación de las tareas que posibiliten un aprendizaje significativo y la atención a las motivaciones, impulsándolos a diseñar, ejecutar y evaluar sus planes de práctica y adecuarlos al contexto donde desarrolla su labor.

Carácter autocontrolado y autorregulado: desarrolla en los estudiantes, el hábito de reflexionar acerca de su propia práctica, tomar conciencia de sus recursos para aprender y para actuar en la práctica, de sus fortalezas y debilidades para alcanzar sus metas.

Carácter integrador: analiza los problemas de la atención educativa a los escolares con Necesidades Educativas Especiales, asociadas o no a la discapacidad y trata de darles soluciones científicas, que el estudiante demuestre el saber, el saber hacer, el saber convivir y el saber ser, en su modo de actuación que contribuye al desarrollo de niveles cualitativamente superiores de su acervo cultural y su actuación pedagógica.

Carácter interdisciplinario: favorece que las influencias educativas del año académico tengan una misma orientación y finalidad, con una concepción que permita la apropiación del conocimiento científico que conduce al desarrollo del pensamiento científico-pedagógico y el desarrollo de las habilidades profesionales, que por su carácter generalizador engloban el quehacer pedagógico en las etapas de formación, así como el desarrollo de valores éticos-profesionales y culturales.

Carácter vivencial: En el proceso de desarrollo de las habilidades para el trabajo docente educativo se distinguen los siguientes niveles: familiarización, reproducción, aplicación y creación.

Durante el desarrollo de las acciones propuestas por el colectivo de año se fueron evaluando mediante la observación pedagógica la participación de los alumnos, los nuevos conocimientos sobre la obra de estas dos figuras inseparables de nuestro desarrollo histórico, el nivel de compromiso con las acciones desarrolladas, mensualmente se realizaba el seguimiento y evaluación del impacto que logran en los escolares donde se desempeñan.

Se determinó exponer en los planes de Práctica Laboral aspectos de la vida de Martí y Fidel.

En el primer tema se aborda el desarrollo de las personalidades en cada momento histórico, referenciando la personalidad de Martí como antecedente histórico del pensamiento de Fidel y su concreción en la conocida Generación del Centenario. Como actividad los niños escribieron y dibujaron en relación con las ideas expuestas y se logra una pequeña exposición en el cierre de la actividad laboral (septiembre y octubre). Fue significativo la representación de las palabras de Fidel en el alegato La Historia me Absolverá. (Una estudiante participa en el evento provincial de pensamiento de Fidel)

En los meses de noviembre y diciembre se logra el estudio del pensamiento de ambas figuras en el tema de educación, se promueve la lectura del texto Maestros Ambulantes y Un grano de maíz; desarrollándose en la brigada un debate sobre ambos textos y se invitan algunos profesores como parte del homenaje a la jornada del educador, además trasladan estas ideas a los preuniversitarios en el proceso de formación vocacional y orientación profesional pedagógica.

Para concluir el cierre de la actividad laboral se toma en el primer año la realización de un álbum con frases y pensamientos de ambos próceres, se realiza la discusión de temas en las brigadas sobre las experiencias en los diferentes centros de Práctica Laboral.

Los meses de febrero a marzo sirven para el análisis de textos donde Fidel retoma ideas de Martí como en el alegato... Cuba que sería de ti si hubieras dejado morir al Apóstol, en 1968 en el discurso por el inicio de la gesta libertaria el invicto Comandante refiere... la guerra de los 10 años no se perdió porque el enemigo nos arrancara la espada, sino porque dejamos la espada, las valoraciones de las estudiantes reconocen la alerta a los estudiantes universitarios cuando en el aula magna Fidel Castro puntualiza como la Revolución cubana solo se podrá destruir por el propio pueblo y así reforzar los valores de la Revolución.

Los meses de abril y mayo sirvieron para retomar la lectura de las bases de Partido Revolucionario Cubano, y el discurso del Comandante en la Conferencia Internacional por el equilibrio del mundo donde él destaca que América recibió de Martí siempre el bien, el patriotismo y un concepto alto del honor y de la dignidad humana. Sin duda profundizar en la obra de estas dos figuras y transmitir las ideas conocidas en la labor con los niños y escolares en las unidades docentes.

Se corrobora la unidad de acción y pensamientos en dos genios de ciencia y conciencia que sirven de fuente del conocimiento histórico y son surtidores para apoyar el aprendizaje y dar continuidad al proceso de la Revolución

Participaron en eventos científicos 54 estudiantes a nivel de brigada el 100% de la matrícula. En diferentes eventos a nivel de Facultad 16 alumnas, en el de Fidel y la Historia me Absolverá 1 estudiante en el Juvenil Martiano a nivel Nacional 3 estudiantes una alcanza Premio.

Se comprobó la efectividad de las acciones desarrolladas en debates que se produjeron en algunas efemérides significativas como se expresó anteriormente.

Conclusiones

Las obras de José Martí y Fidel Castro son fuente inagotable de conocimientos, ejemplos de entrega y valores para consolidar la Revolución Cubana y enfrentar la subversión.

La Práctica Laboral es una vía importante para el desarrollo de la formación ideopolítica en las unidades docentes y un escenario importante para aprender y transmitir conocimientos sobre la vida y obra de Martí y Fidel.

Bibliografía

1. Castro Ruz Fidel. (1975) *La historia me absolverá*.
2. Castro Ruz Fidel. (2002) *Las ideas son el arma esencial en la lucha de la humanidad por su propia salvación*. Habana.
3. Castro Ruz Fidel. (1975) *Porque en Cuba solo ha habido una sola Revolución*. 1975.
4. Castro Ruz Fidel. (2004) *Las ideas creadas y probadas por nuestro pueblo no podrán ser destruidas*. Habana.
5. Díaz Panda Horacio. (2007) *Fidel Castro, cinco textos sobre nuestra historia*.
6. Martí Pérez José. (1999) *La verdad sobre Estados Unidos*. Artículo
7. Martí Pérez José. (2004) *Nuestra América*. Ensayo.
8. Martí Pérez José. (2005) *Maestros ambulantes*.
9. Modelo del profesional de la Educación Especial y Logopedia. Curso 2015-2016 y 2016-2017
10. *Planes de Práctica Laboral* Curso 2015-2016 y 2016-2017. Educación Especial y Logopedia
11. *Programas de FLI de la Carrera Educación Especial y Logopedia*. Curso 2015-2016 y 2016-2017

El contingente "Leonela Relys Díaz": una experiencia en la formación del profesional

Autores: M. Sc. Roberto Caballero Puente. Profesor Auxiliar.

eMail: roberto.caballero@reduc.edu.cu

M. Sc. Eugenio Santana Acosta. Asistente.

eMail: eugenio.santana@reduc.edu.cu

M. Sc. Alexei Maines Martínez. Asistente

Introducción

El sistema educativo como soporte concreto de la educación, tiene una estrecha vinculación con las necesidades sociales que son las que en última instancia definen sus funciones. Las exigencias que cada sociedad impone a la escuela son típicas, tienen un carácter clasista, responden a las características esenciales de la formación económica social en la que se encuentran y a su época histórica concreta.

Es por ello, que el Ministerio de Educación Superior se enfrasca en asumir las diferentes demandas, que en el plano de las relaciones con los Organismos de la Administración Central del Estado (OACE) le corresponde a cada territorio. En la provincia de Camagüey se ha constatado que hay un déficit significativo de docentes en los diferentes niveles educativos. En tal sentido la Universidad de Camagüey "Ignacio Agramonte Loynaz", asume desde el curso escolar 2014-2015, de conjunto con la Dirección Provincial de Educación (MINED), la tarea del contingente "Leonela Relys Díaz", integrado por los estudiantes de segundo a quinto año de todas las carreras, para asumir la impartición de las clases en los diferentes niveles de educación.

A pesar de la disposición de los estudiantes para asumir la tarea se constataron insuficiencias tales como:

- Insuficiente preparación metodológica para desempeñar la función docente.
- No conocimiento del contenido de los programas y orientaciones metodológicas de las asignaturas que impartirían.

De ahí que, el objetivo del presente trabajo es socializar los resultados alcanzados durante la preparación de los estudiantes que forman parte del contingente, a partir de las acciones de carácter metodológico emprendidas durante el presente curso.

Desarrollo

Materiales y métodos

Se emplearon diferentes métodos de la investigación científica tales como:

- Los métodos de análisis- síntesis, histórico-lógico, inducción-deducción, para determinar los fundamentos conceptuales del programa del curso de preparación para los estudiantes del contingente y para la elaboración y utilización de los audiovisuales; la descripción y modelación de la producción de los mismos en el laboratorio de Televisión Educacional.
- El análisis documental para revisar los documentos de organización, planificación y orientación del proceso pedagógico, tales como: plan de estudio, modelo del profesional, objetivos de la carrera y años de los estudiantes que forman parte del contingente, así como las exigencias para el proceso de contratación de los contingentistas en la Dirección Municipal de Educación (DME).
- La entrevista a directivos de la DME, centros educacionales y profesores implicados en la tarea con el objetivo de conocer criterios para el diagnóstico y valoración de los resultados.
- Conversatorios con los agentes socializadores de la tarea para escuchar de manera individual y grupal las opiniones y puntos de vista de los contingentistas, directivos del MINED, de la DME y de los profesores implicados en la preparación de los estudiantes.

Resultados y discusión

El trabajo metodológico se encaminó a organizar la dirección del proceso a seguir con el estudiantado y para ello se establecieron cuatro etapas fundamentales:

1. Etapa de comprometimiento del estudiantado universitario para asumir la tarea de impartir clases en las diferentes enseñanzas.
2. Etapa de determinación de las asignaturas asumidas por los contingentistas.
3. Etapa de preparación metodológica para enfrentar la labor del docente en la escuela.
4. Etapa de valoración del impacto producido por la tarea asumida por los estudiantes.

La primera etapa: **Etapa de comprometimiento del estudiantado universitario para asumir la tarea de impartir clases en las diferentes enseñanzas** fue centralizada en las diferentes facultades de la Universidad por las organizaciones políticas y administrativas de las áreas y como resultado del llamamiento realizado por la FEU durante el mes de septiembre de 2015, se lanzó la convocatoria para la incorporación de los estudiantes.

Como resultado del proceso se comprometieron 285 estudiantes y de ellos se implicaron en la realización de la tarea asignada 245, procedentes de las diez facultades que conforman la Universidad, previa autorización de los jefes de departamentos, jefes de colectivos de años y decanos siempre que manifestaron que los estudiantes comprometidos eran avalados a partir de que los resultados docentes obtenidos fueran satisfactorios; luego se le emitió el documento de autorización de la Universidad para ejercer la contratación en el departamento de Organización y Trabajo y Salario (OTS) de los cuartos distritos del municipio de Camagüey, y en los centro provinciales IPVCE "Máximo Gómez Báez" y en el IPA "Mártires de Pino Tres", distribuidos por educaciones de la manera siguiente: Secundaria Básica (149), Preuniversitario (61) y Educación Técnica y Profesional (38).

En esta etapa se concibió el programa de superación a desarrollar con los estudiantes que componen el contingente, ya que no todos poseen una formación profesional pedagógica que les facilite la dirección del proceso de enseñanza - aprendizaje, en las diferentes educaciones en que se desempeñan como docentes, independiente que en los Planes de Estudios D de las carreras de corte no pedagógico aparece la asignatura de Pedagogía, por tanto, fue necesario el desarrollo de actividades dirigidas a su preparación desde el punto de vista metodológico para asumir el reto de impartir clases en las escuelas.

El programa prevé la fundamentación, el objetivo del curso, el contenido, las orientaciones metodológicas, la evaluación, así como la bibliografía.

En este contexto, se proyectó como potencialidad el proceso de informatización de los servicios que ofrece la Universidad a partir de la existencia de la Página Web creada para establecer niveles de interacción comunicativa con su membresía denominada "Leonela Relys Díaz" en la Intranet de la página de Universidad (contingente.reduc.edu/index.php/2015), para lo cual se ubicó en el FTP una serie de documentos de imprescindible consulta para la labor del maestro en la escuela, como por ejemplo: la biografía de la compañera que hoy lleva el nombre del contingente, programas de asignaturas, tratamientos metodológicos de asignaturas y grados, preparaciones de asignaturas, orientaciones metodológicas, resoluciones y circulares del MINED.

La segunda etapa: **Etapas de determinación de las asignaturas asumidas por los contingentistas**, se concretó a partir del análisis documental de la base de datos emitida por

el departamento de OTS de la Dirección Municipal de Educación (DME), con fecha 31 de septiembre de 2016.

Como resultado de la revisión de la base de datos se constató que los estudiantes contratados asumían las asignaturas de Matemática, Español, Historia, Física, Química, Ciencias Naturales, Biología, Geografía Educación Cívica, Inglés, Educación Física, Educación Laboral, Preparación Militar, Educación Laboral e Informática, entre otras específicas de la profesión que se imparten en la Educación Técnica y Profesional, las que se asumen por estudiantes del 4to, y 5to año de las carreras homólogas.

En el caso de la asignatura Preparación Militar fue asumida por los estudiantes cadetes incorporados al contingente dado a las características y exigencias del personal que debe impartir la misma.

Teniendo en cuenta la respuesta significativa de los estudiantes ante la tarea y a tenor de que en su gran mayoría proceden de carreras no pedagógicas y de los años segundo y tercero, la Vicerrectoría de Formación sugiere elevar la preparación de los integrantes del contingente a través de un sistema de videoconferencias que se caractericen por elevar la motivación de los estudiantes por el conocimiento de los elementos esenciales del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas que se imparten en los niveles medio básico y medio superior; incentivar en los contingentistas los modos de actuación pedagógicos necesarios para la dirección del proceso; y la impartición de temas de interés que desde el punto de vista educativo les permitan enfrentar el trabajo desde la clase en la escuela, sin la necesidad de ocuparles mayor espacio a los estudiantes que los limiten en el cumplimiento de las exigencias de los Planes de estudio y el Modelo del profesional de cada carrera.

En correspondencia con las asignaturas y grados en que trabajan los estudiantes del contingente se estableció la tercera etapa: **Etapas de preparación metodológica para enfrentar la labor del docente en la escuela** con el objetivo de elevar, como parte de la práctica pedagógica, los objetivos priorizados en que se sustentan cada una de las educaciones, el que se dirige a que los estudiantes aprendan con mayor calidad las herramientas necesarias para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje de las diferentes asignaturas en que trabajan, por lo que, el trabajo metodológico de las asignaturas constituyó el punto de partida para incentivar en ellos la necesidad de autopreparación en

correspondencia con el dominio de los documentos que necesariamente deben ser consultados para la impartición de las clases en las diferentes asignaturas en que se encuentran ubicados.

El perfeccionamiento sistemático de las asignaturas que se imparten en las diferentes educaciones, exige cada vez más que los estudiantes del contingente se autopreparen en las mismas, de manera que puedan no solamente resolver los problemas de déficit de fuerza profesoral en los centros educacionales del territorio, sino desarrollar los modos de actuación referentes a la formación integral de la personalidad de los profesionales que egresan de las carreras universitarias y que desde su implicación en los diferentes procesos que demanda la sociedad, se preparen para enfrentarlo con profesionalidad, como resultado de su preparación integral.

En correspondencia con lo anteriormente planteado "José Martí" acerca de la educación expresó: ... Educar... "es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer de cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote sobre él; es preparar al hombre para la vida" (Martí Pérez, J., 1975, p. 281).

La educación debe responder a la época en que le toca vivir a todos aquellos que la protagonizan, por lo que se impone el acercamiento necesario de los contingentistas que no proceden de carreras pedagógicas al conocimiento de la labor de los docentes en la escuela, en aras de que adquieran las bases necesarias para que ejecuten con la calidad requerida el desempeño del docente a partir del rol profesional en el proceso de enseñanza –aprendizaje de la escuela cubana actual.

En esta etapa jugó un papel fundamental la selección de los docentes en las diferentes asignaturas y temáticas en que los estudiantes necesitaban prepararse para enfrentar los nuevos retos en la escuela, por lo que, en coordinación con el laboratorio de Televisión Educativa del Departamento de Recursos Informáticos, perteneciente a la Dirección de Informatización de la Universidad se produjeron 18 audiovisuales en correspondencia con los aspectos teóricos que brindó la literatura consultada.

El trabajo conjunto entre los profesores seleccionados, el subdirector de la DME, el equipo de metodólogos de las diferentes enseñanzas, así como con el equipo de realización de las videoconferencias, permitió el cumplimiento de las exigencias declaradas en el sistema de conocimiento contenidas en el programa del Curso de preparación para los estudiantes del contingente, en el que se establece los momentos de elaboración del guión literario el que debe responder según la literatura consultada a las preguntas para qué, a quién va dirigido y los posibles usos del audiovisual, en aras de potenciar capacidades, valores, actitudes y modos de actuación que se desean inculcar a partir de las potencialidades del contenido. Además del trabajo de mesa a realizar antes de la salida al aire de la videoconferencia, con el objetivo de incorporar cualquier material audiovisual que como apoyatura se utilizará durante el visionado.

Hay que destacar que en la primera etapa de filmación de los audiovisuales se produjeron cuatro videoconferencias en línea en tiempo real; con el uso de la computadora que permitió el monitoreo de la señal transmitida en línea hacia la red visible del Ministerio de Educación Superior (Santana comunicación personal), con salida al aire en Internet a las 2:00pm, para lo cual en el horario de la mañana y antes de la salida al aire, se realizó el ensayo general con vista a precisar las acciones entre profesores y el equipo técnico.

Como resultado del trabajo realizado y la divulgación en la Página Web del contingente y de la Universidad, los interesados en el visionado pudieron acceder a través del enlace anclado al portal de la Intranet de la Universidad de Camagüey mediante teléfonos, tablets, computadoras u otros dispositivos conectados a dicha red, a la primera videoconferencia en línea el día (22 de octubre de 2015), en el que se abordó el tema: Un acercamiento a la labor de los docentes en la escuela (ver en el <ftp://ftp.reduc.edu.cu/Videos/>).

En este visionado se prepararon las condiciones para que los contingentistas sintieran la necesidad del por qué asumir la tarea encomendada por la Revolución como continuidad del proceso político definido desde la primera revolución educacional con la Campaña de Alfabetización, dirigida y organizada por el Comandante en Jefe Fidel Castro Ruiz, así como los rudimentos esenciales que desde el punto de vista didáctico impone la Pedagogía como ciencias, para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela que

posteriormente serán abordadas por las metodologías particulares de cada una de las asignaturas objeto de análisis y contenidas en el programa del curso de preparación.

A partir de las expectativas creadas por el equipo de realización y en correspondencia con los criterios asumidos como resultado del primer visionado por estudiantes y directivos del MINED en los encuentros interactivos, se asume la incorporación en el curso preparatorio de temas que permitan ejercer la labor educativa de los profesores en los diferentes centros educacionales, lo que centró la necesidad de abordar: los modelos educativos de las enseñanzas Secundaria Básica, Preuniversitario, Técnica y Profesional en el contexto actual, así como la prevención de adicciones en el trabajo con la adolescencia y la juventud: retos para el Contingente "Leonela Relys Díaz".

La impartición del último tema satisfizo en su totalidad a los participantes en el propio contexto de la actividad, los contingentistas tuvieron la posibilidad de recibir el tema de manera frontal e intercambiar a través del diálogo abierto y directo con la conductora del programa quien abordó la temática relacionada con la salud escolar en el tercer encuentro interactivo, que como espacio para el diálogo y el debate se programó en el mes de noviembre de 2015 (ver en el <ftp://ftp.reduc.edu.cu/Videos/>).

En esta actividad los estudiantes mostraron su preocupación y experiencia vivencial del trabajo desarrollado con sus estudiantes en temas referentes a la educación sexual de los adolescentes y jóvenes, el embarazo en la adolescencia, el alcoholismo y el tabaquismo entre otros, que como contenidos se abordan en el programa director de Educación para la Salud desde la escuela y para la escuela, lo que contribuyó a la motivación de los contingentistas para darle tratamiento desde la clase a la temática de la salud escolar.

Como resultado de proceso de filmación, las condiciones y disponibilidad del equipamiento tecnológico, así como la disponibilidad del tiempo real para la observación de los materiales elaborados hasta el momento, se creó una segunda etapa para la elaboración de las videoconferencias sobre el tratamiento de las metodologías particulares de las asignaturas objeto de análisis.

El proceso de elaboración de las restantes videoconferencias, trece en total, pasaron al proceso de posproducción, lo que permitió realizar ajuste en aras de que las filmaciones

realizadas en el momento real fueran corregidas y ajustadas en el tiempo previsto (no más de cincuenta minutos), antes de ser colocadas en el ftp o entregadas directamente a los contingentistas que hicieran la solicitud del visionado. Durante el proceso de edición el editor empleó el Adobe Premiere Pro 6.5; este proceso incluyó con la conversión de ficheros mediante el convertidor TMPEGencodec, como codificadores se usaron el ACEMCP601 PRO y KLCODEC235F (Santana comunicación personal); hay que destacar que el proceso de edición culmina con un producto digital de extensión avi a una resolución 640x480, el que se aloja en un servidor de ftp dispuesto en el NODO de la red central de la Universidad, lo que posibilita la descarga para un posterior visionado.

Las videoconferencias elaboradas abordan de manera general aspectos esenciales en el tratamiento metodológico de las asignaturas que se imparten en los niveles de educación, con énfasis hacia la orientación de los documentos de obligatoria consulta para la preparación de las clases como son: los programas de asignaturas, el tratamiento metodológico de las asignaturas en los diferentes grados, las preparaciones de asignaturas en la que se incluye la clase como forma organizativa fundamental del proceso de enseñanza – aprendizaje, los sistemas de ejercicios con que cuentan las asignaturas para su consulta, y el sistema de evaluación, entre otros aspectos de interés.

En el ftp de la Página Web de la Universidad o desde <mms://videoconf.reduc.edu.cu:8080> y <mms://10.20.50.169:8080> se accede a las videoconferencias que como resultado del trabajo metodológico emprendido en el proceso de preparación de los contingentistas se disponen para su consulta, en dependencia de las asignaturas asumidas por los estudiantes, dentro de ellas:

- Un acercamiento a los aspectos más importantes del trabajo con la asignatura Español - Literatura.
- La enseñanza de la historia en la Educación Media y Media Superior.
- La traducción del lenguaje común al lenguaje de las variables. Una mirada desde un enfoque interdisciplinario en la asignatura Matemática.
- Un acercamiento a la asignatura Biología.
- Un acercamiento a la asignatura Geografía.
- Un acercamiento a la asignatura Química en la enseñanza media.
- La concepción didáctica de la clase de la lengua extranjera.

- Aplicación del método científico experimental en las clases de Física para la Secundaria Básica.
- La clase de Educación Laboral e Informática en la Secundaria Básica.
- El acondicionamiento en las clases de Educación Física en la Secundaria Básica.
- La formación profesional en la dirección del proceso pedagógico en las asignaturas de la Enseñanza Técnico y Profesional.
- La evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje: características y perspectivas para su desarrollo.
- La diversidad en el contexto educativo. Alternativas para su atención en el proceso de enseñanza aprendizaje.

La cuarta etapa: Valoración del impacto producido por la tarea asumida por los estudiantes.

El impacto del trabajo realizado se aprecia en primer lugar en la integración de los contingentistas a los diferentes modelos educativos en los que se desempeñan, si se tiene en cuenta que más del 90% de los miembros que lo integran no proceden de carreras pedagógicas.

Durante el curso escolar se atendió aproximadamente (3870) estudiantes de (129) grupos docentes, distribuidos por educaciones como sigue: Secundaria Básica (2190), Preuniversitario (540) y en la Educación Técnica y Profesional (1140).

Las clases visitadas por el equipo metodológico de la DME reflejan el nivel de responsabilidad y de preparación de los contingentistas ante la tarea asumida, además se apreció la incorporación de los elementos necesarios que atentaban con la calidad de las materias impartidas, en la medida que incorporaban en sus modos de actuación, los conocimientos adquiridos en los temas de preparación impartidos en las videoconferencias, lo que permitió que en las evaluaciones realizadas en los diferentes niveles y grados el aprendizaje de conocimientos de los alumnos superen el 70%.

Los contingentistas que accedieron a las videoconferencias expresan niveles de satisfacción por los resultados de los temas tratados las cuales permitieron elevar la calidad de las clases impartidas.

Además, se integraron en otras actividades que se desarrollan en las instituciones escolares como son: turnos de formación vocacional, actividades complementarias deportivas y culturales, atendieron a estudiantes deficientes, impulsaron el movimiento de monitores y brindaron atención a los estudiantes que se encuentran en el universo de orientación y seguimiento por determinadas causales.

Conclusiones

El trabajo metodológico desarrollado durante el curso escolar 2015-2016 permitió elevar la preparación de los estudiantes del contingente "Leonela Relys Díaz" al disponer los contingentistas en la Página Web, una serie de documentos de imprescindible consulta para ejercer la labor del maestro en los centros de educación del municipio y los centros provinciales que demandaron necesidad de fuerza de trabajo.

Las videoconferencias elaboradas ofrecen a los contingentistas las herramientas necesarias para elevar la motivación, y la preparación de las clases en las asignaturas asumidas, además de propiciar la búsqueda de información que en orden metodológico necesita el maestro como parte de la autopreparación.

Los espacios interactivos concebidos en el curso de la preparación de los estudiantes del contingente permitió establecer el debate y las reflexiones necesarias en relación con los problemas fundamentales que enfrentan ante el cumplimiento de la tarea, el reconocimiento a los contingentistas más destacados en el marco de la Jornada del Educador, así como la solicitud del tratamiento de temas de interés que refuercen en ellos, la posibilidad de ejercer la labor educativa durante la impartición de las clases.

Bibliografía

1. Castellanos, D. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Cortijo, J (2002). *Didáctica de las ramas técnicas. Una alternativa para su desarrollo*. La Habana. Centro de Estudios de la pedagogía profesional.
3. García, G. y Addine F. (1999). *Formación permanente del docente, currículo y profesionalización*. Pedagogía 99. La Habana.
4. García, G. (2000). *Curriculum y profesionalidad del docente*. La Habana. Material en soporte digital.

5. García, G. y Caballero, E. (2004). *Profesionalidad y Práctica Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.
6. García, G. y F. Addine (2001). *Formación Permanente de Profesores. Retos del siglo XXI*. Curso Precongreso Pedagogía. La Habana.
7. *Programa del Partido Comunista de Cuba* (1987). Ciudad de la Habana. Editora Política.
8. MES (2007). Resolución Ministerial No 210/07. *Reglamento para el trabajo metodológico*. La Habana.

Propuesta de acciones para el desarrollo de los proyectos extensionistas a partir de la gestión de la extensión universitaria

Autora: M. Sc. Mayelín Leyva Peña. Asistente

eMail: mayelin.leyva@reduc.edu.cu

Introducción

La extensión universitaria en los últimos años, ha estado inmersa en el constante perfeccionamiento de la Educación Superior cubana para dar respuesta a las nuevas exigencias de nuestra sociedad.¹

Si se tiene en cuenta que la universidad en cualquier lugar del mundo donde se ubique, como regularidad, es una institución cultural que tiene como componente del cuerpo social, una marcada responsabilidad con la sociedad que se concreta en actuar por el mejoramiento económico, político, social y cultural como sistema de vida del pueblo, no puede conformarse con el desarrollo de sus procesos de docencia e investigación, sino que también requiere desarrollar el proceso de extensión para dar cumplimiento a su encomienda social, promoviendo la elevación del nivel cultural a partir de la participación del hombre como agente activo de su propio desarrollo.

Por tanto la universidad como institución cultural, ha de contribuir a la formación socio-humanista, a la reafirmación de la identidad cultural y nacional, y a la formación de valores que implican mejorar la calidad de vida promoviendo cultura tanto en la comunidad intrauniversitaria como en la de su entorno²

De esta manera, el nivel de satisfacción del encargo social está directamente relacionado con la madurez y significación que como institución cultural alcance la universidad en su interrelación con la sociedad, en lo que la extensión es un factor clave, pues garantiza un vínculo más amplio y dinámico, que propicia la identificación, la comunicación y la actividad conjunta de los universitarios y la población en general, estrechando su imprescindible unidad.

¹ Programa Nacional de Extensión Universitaria. Habana 2010

² Ídem.

Para ello desde el Programa Nacional de Extensión Universitaria se orienta la puesta en práctica de la Dimensión Desarrollo Sociocultural Comunitario como gestión primordial que posibilita el intercambio universidad /sociedad.

En este sentido, los proyectos extensionistas, como vertientes indispensables de la extensión universitaria contribuyen, de manera decisiva, al desarrollo comunitario pues tienen como uno de sus objetivos principales fomentar la participación de la población con el propósito de mejorar sus condiciones de vida. Dependiendo en todo momento de sus propios esfuerzos e iniciativas. Estimulando a que se fomenten valores como la ayuda mutua, la cooperación, la solidaridad, el trabajo en colectivo, la defensa de los intereses comunes, la preservación de la identidad local y nacional.

De allí la importancia de velar y trabajar en función de la correcta planificación, ejecución e impacto positivo de los mismos a partir de la propia gestión y control eficiente de estos, por parte del proceso extensionista.

De acuerdo con lo manifestado anteriormente la proyección en esta investigación se orienta hacia la realización de un diagnóstico sobre la situación objetiva de los proyectos comunitarios en la UCIAL, con vistas a fortalecer la planificación, ejecución, así como un control eficiente de los mismos, a partir de la gestión de la Extensión Universitaria.

Partiendo pues de lo anteriormente expuesto, y como necesidad de constatar la realidad con respecto a la planificación y ejecución de los proyectos extensionistas, así como su impacto, pudo constatarse, a partir de intercambios y entrevistas a los líderes de proyectos extensionistas, líderes de extensión de las carreras, decanos y vicedecanos docentes, así como la revisión a actas de diferentes actividades, que existen varias dificultades, entre las cuales se revela la planificación, ejecución y medición del impacto, trayendo consigo la poca o nula transformación en la comunidad donde se implementan.

En tal sentido el objetivo estuvo dirigido a realizar una propuesta de acciones para propiciar un mejor funcionamiento de los proyectos extensionistas.

Métodos empleados

El analítico sintético permitió el desglose e integración de los resultados de los diferentes instrumentos aplicados en el desarrollo de la investigación. Los métodos empíricos que se utilizaron en la investigación para la constatación del problema fueron los no experimentales. Entrevistas individuales a líderes de proyectos. Cuestionarios: a decanos, vicedecanos docentes y líderes de extensión universitaria, para medir el conocimiento del comportamiento de los proyectos extensionistas en su facultad. Observación a actividades concebidas en los proyectos extensionistas.

Desarrollo

La extensión es el proceso universitario que tiene como objetivo promover la cultura en la comunidad intra y extra universitaria para contribuir a su desarrollo cultural. Existe consenso en aceptar la extensión universitaria como función sustantiva de la Educación Superior, como proceso universitario, como proceso formativo que dinamiza las relaciones con la sociedad.

La definición de la extensión universitaria como una de las dimensiones del desarrollo sociocultural comunitario ha contribuido al incremento de acciones que potencian la planificación y puesta en práctica de los proyectos extensionistas. Sin embargo, se presentan insuficiencias, que se connotan en la morosidad por parte de los líderes de proyectos en cuanto al seguimiento y control de las actividades que se proponen, así como la morosidad o nula entrega de las informaciones solicitadas como parte del control que debe llevar la dirección de extensión universitaria en cuanto a este particular.

Como resultado de la aplicación de los métodos de investigación se constata que en esos momentos la UCIAL contaba con un total de 61 proyectos extensionistas, de ellos, 31 pertenecientes a la sede central y 30 a los CUM. De ese total solo existían documentados en el Departamento Docente Investigativo perteneciente a la Dirección de Extensión Universitaria un total de 27 proyectos, de los cuales solo 3 estaban actualizados, de ellos 2 de forma parcial. Es decir que en esos momentos solo un proyecto se encontraba completamente actualizado, constituyendo esto una situación alarmante que entre sus causas tenía la no asistencia de los líderes a las reuniones planificadas, así como la morosa o nula entrega de las informaciones solicitadas.

Por otra parte, existían 5 facultades que no desarrollaban proyectos extensionistas, centrándose solamente en los investigativos.

Otro aspecto que debe mencionarse es que en muchas ocasiones los líderes no disponían del tiempo necesario para poder dirigir y controlar eficientemente los proyectos, pues recaían en ellos otras tareas y funciones dentro de sus departamentos, situación que les impedía trabajar plenamente como guía de dichos proyectos.

Lo anterior justifica la necesidad y viabilidad de una propuesta de acciones, dirigida a aportar las herramientas y condiciones propicias para un mejor desarrollo y control de los proyectos extensionistas.

Propuesta de acciones para el desarrollo de los proyectos extensionistas a partir de la gestión de la extensión universitaria.

Esta investigación aporta una propuesta de acciones, dirigida a potenciar una adecuada atención, preparación y sensibilización de los recursos humanos que por su función o desempeño laboral se imbrican constantemente en proyectos extensionistas como son: líderes de proyectos, líderes de extensión universitaria y/o docentes en general.

Para formular la propuesta de acciones se tuvo en cuenta los resultados de la revisión de documentos como actas, relatorías de talleres, fundamentación de los proyectos existentes, así como de las entrevistas a líderes y miembros de proyectos extensionistas de la Sede Central y CUM.

Propuesta de acciones extensionistas para favorecer el desarrollo de los proyectos extensionistas desde la gestión de extensión universitaria.

1. Preparar mediante talleres y cursos a líderes de extensión y a líderes y miembros de proyectos para una adecuada planificación y posterior ejecución de los proyectos.
2. Definir claramente por la naturaleza de cada proyecto quien responde por la gestión y control de estos y propiciar la cooperación de todos en su documentación.
3. Dar a conocer a los directivos a nivel de facultad y otras instancias la importancia que reviste el liderazgo de extensión universitaria, lo cual debe ser contemplado como una tarea priorizada en el plan de trabajo del profesor o trabajador que se asigne, consignándolo en su fondo de tiempo.

4. Gestionar la posibilidad de visitar trimestralmente los CUM por el coordinador general de proyectos extensionistas.
5. Favorecer el contacto sistemático con decanos y vicedecanos docentes con el objetivo de ofrecer una actualización de la situación de los proyectos en sus respectivas facultades.
6. Diseñar modelos para facilitar la entrega de información solicitada a los líderes de proyectos por la dirección de extensión

Antes de implementar la propuesta de acciones se realizó previamente una socialización de la misma en los siguientes espacios:

- Actividades metodológicas departamentales.
- Conferencia metodológica del centro.
- Diplomado de Extensión Universitaria.
- Activos con líderes de Extensión.

A partir de esta socialización pudieron implementarse las acciones propuestas dando como resultado:

- La conformación y envío en tiempo de la información solicitada por el MES semestralmente.
- Mayor impacto de los proyectos en la comunidad lo cual se aprecia en las evidencias recopiladas y en los resultados de las visitas a las facultades y CUM.
- Aumento del nivel de compromiso por parte de los líderes de proyectos en cuanto a la entrega de información y control de las acciones programadas.
- Realización en estos momentos de dos tesinas como culminación del Diplomado de Extensión en esta temática por líderes de proyectos de los CUMs.
- Se actualizó la cantidad de proyectos, lográndose un mayor por ciento que cuentan con la documentación y las evidencias requeridas, lo cual se evidencia en la siguiente tabla.

	<i>Documentados</i>	<i>Actualizados Parcialmente</i>	<i>Actualizados</i>
UCIAL	12	2	10
CUMs	9	2	7
Total	21	4	17

Conclusiones

A partir de los principales resultados obtenidos en la presente investigación, es posible establecer las siguientes generalizaciones esenciales:

- La gestión de la Extensión Universitaria resulta de singular importancia en cuanto al desarrollo sociocultural de la comunidad intra y extrauniversitaria, destacándose el rol de los proyectos extensionistas, cuyas características permiten realizar acciones, para favorecer ampliamente el desarrollo y transformación de las comunidades.
- En la investigación, en un primer momento, se constataron deficiencias en cuanto a la entrega de informaciones que forman parte del control que lleva la extensión universitaria, así como la pobre asistencia a las reuniones planificadas para los líderes de proyectos extensionistas.
- Para dar respuesta a tales insuficiencias, se proponen acciones dirigidas a líderes de proyectos, así como a líderes de extensión universitaria de la sede central y Centros Universitarios Municipales, teniendo como finalidad elevar la calidad de la preparación de este personal para favorecer de forma efectiva la gestión de los proyectos extensionistas.
- A partir de la puesta en práctica de algunas de las acciones propuestas dirigidas a líderes de proyectos de la sede central y Centros Universitarios Municipales, pudo elevarse la calidad de la preparación, motivación y compromiso de este personal lo cual favoreció un nivel superior en la gestión de los proyectos extensionistas.

Bibliografía

1. Aroche A. (2002). *El trabajo comunitario y la universidad cubana*. Material de apoyo al Curso Pre Congreso, Universidad 2002. Universidad de La Habana. La Habana.
2. Almuiñas Rivero JL. (1998). *Gestión de la Extensión Universitaria*. La Habana: CEPES.
3. Álvarez de Zayas, Carlos M. (1996). *La Universidad como institución social*. Bolivia: Universidad Andina "Simón Bolívar".
4. Álvarez de Zayas, C. (1999). *La escuela en la vida*. La Habana. Editorial Félix Varela.
5. Ander-Egg, E. (1982). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*. México: Editorial el Ateneo.
6. Astorga, L.F. (2008). *Herramientas para luchar por un cambio necesario*. Costa Rica: Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo (IIDI); FLACSO.

7. Caballero, M. T., y Yordi, M. (2004) *Elementos básicos para el ejercicio del trabajo social comunitario*. (Material en formato digital). Universidad Camagüey, Camagüey, Cuba.
8. Cabello Martínez, M. (2002). Educación permanente y educación social. Controversias y Compromisos. Málaga: Aljibe.
9. Caride, J.A. (1992). Educación y desarrollo en las comunidades rurales deprimidas. La Pedagogía social en el marco de un desarrollo integrado. *Pedagogía social*, 7, 19-36.
10. Castillo, A., Cerviño, N., Yans Miguel (2008) La Extensión Universitaria en la Comunidad, una propuesta social. Compilado Isla de la juventud. Cuba.
11. Carpio, J. R. y Almuiñas Rivero, J. L. (2003). La extensión universitaria y su relación con la educación comunitaria. *Revista Cubana de Educación Superior*, XXIII (1), p. 99-116.
12. Casado, D. (1991). *Conceptos sobre la discapacidad*. Barcelona, España Ed. INTRESS.
13. Castro Ruz, Fidel. (1986). *Informe Central al III Congreso del PCC*. La Habana: Ed Política, p.66
14. Castro Ruz, Fidel. (2002, 17 y 18 de enero). *II Taller Nacional La Universidad en la Batalla de Ideas*, La Habana, Cuba.

CAPITULO 3

La didáctica en la implementación y el uso de las TIC

La superación profesional del docente universitario mediado por el uso Tecnologías de la Información y las Comunicaciones

Autores: M. Sc. Lisbeth Zayas Bazán Fernández

eMail: lisbeth.zayas@reduc.edu.cu

Dr. C Ariel Gustavo Zamora Ferriol

eMail: ariel.zamora@reduc.edu.cu

Introducción

Desde hace ya mucho tiempo el hombre ha investigado todos y cada uno de los fenómenos que lo rodean, con el objetivo de entender el mundo en que vive. Desde entonces, hasta la actualidad, la forma en que ha organizado esta actividad ha variado constantemente, adecuándose en primer lugar a lo que ya conocía, así como al contexto sociopolítico en el que se desarrolla.

Un momento culminante en la reorganización de la ciencia se ha desarrollado en las últimas décadas con el avance de la electrónica, que ha hecho posible el diseño y construcción de tecnologías que han revolucionado las formas en que se piensa, se vive y se actúa. Un ejemplo de ello son las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), cuyo colofón se encuentra hoy en la red de redes, internet.

El desarrollo de estas tecnologías y el surgimiento de las redes globales de información han dado como resultado una nueva ciencia, la informática. Esta ciencia debe su surgimiento entre otros factores a las posibilidades que han creado tanto las computadoras como las redes que las conectan, haciendo posible la acumulación y tratamiento de volúmenes de información que superan con creces la capacidad humana, además han acortado distancias y permitido la interacción de los humanos desde cualquier punto de la geografía del planeta no solo en tiempo real sino también de forma asincrónica teniendo una repercusión trascendental en la forma en que se venía organizando la ciencia, lo que se puede simplificar en la posibilidad de realizar la investigación de forma mucho más colaborativa, acortando los tiempos entre la realidad, la ciencia y la transformación de la práctica, lo que posibilita una actividad científica mucho más eficiente, rápida y efectiva, donde la profesionalización de cada uno de los que inciden en el desarrollo de la ciencia cumple un rol decisivo.

En cualquiera de los contextos donde se desarrolla la ciencia, la superación es una premisa indispensable para lograr un desempeño profesional adecuado de los docentes investigadores. En el caso de la Educación Superior, específicamente en Cuba, donde a esta labor se le denomina Actividad Científica Educacional, la superación con el uso de las tecnologías es un componente fundamental para elevar la profesionalización del docente investigador en función de una transformación adecuada por la vía de la ciencia de los disímiles escenarios educativos en que se desarrolla la Educación Superior en Cuba.

En la Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz” (UC), la necesidad de superar a los docentes investigadores para elevar su profesionalización como forma de perfeccionar la calidad de la Actividad Científica Educacional, surge de la propia realidad y ha demostrado en la práctica un grupo de carencias en los docentes investigadores en lo referido a los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar este rol. En este sentido la sistematización de las experiencias adquiridas han permitido elaborar procedimientos metodológicos para elevar la efectividad de este tipo de superación en el contexto particular de la UC.

Desarrollo

Los procedimientos metodológicos que se proponen tienen como objetivo la superación de los docentes de la UC para su desempeño en la Actividad Científica Educacional mediante el empleo de las tecnologías, que concretados en un grupo de talleres ordenan de forma coherente el trabajo para lograr el objetivo propuesto.

Rasgos Distintivos

La propuesta que se presenta se distingue por su concepción desarrolladora y eficiente que constituye una novedad para este tipo de superación atendiendo a que combinan no solo diferentes formas de trabajo, sino que lo hace con la utilización de la tecnología y métodos colaborativos de trabajo, que de conjunto se convierten en una poderosa herramienta para su cumplimiento exitoso.

El carácter desarrollador de la propuesta está fundamentado en las siguientes razones:

- En su concepción la propuesta enfrenta a situaciones problemáticas a los docentes investigadores contribuyendo así al desarrollo del pensamiento problémico y a la reflexión sobre los factores que influyen en su cumplimiento.
- Posee carácter significativo, demostrado en la importancia, actualidad y necesidad que para éste y el medio en que se desarrolla posee la problemática tratada.
- Se concibe para estimular la motivación a partir de las potencialidades del uso de la ciencia y la tecnología en la sociedad actual.
- La forma de organización combina espacios presenciales y semipresenciales con la utilización de las redes informáticas para socializar la ciencia partiendo del trabajo en colectivo al ubicar en primer orden las metas grupales.
- La posibilidad que brinda el trabajo en equipos mediante formas colaborativas para garantizar la unidad dialéctica entre el desarrollo individual de los docentes investigadores y su desarrollo colectivo en los escenarios grupales.

De igual modo cuando se asume el carácter eficiente de la propuesta se hace sobre la base de criterios de organización del trabajo y del saber que son verdaderamente renovadores, basados en las concepciones en que se sustenta la pedagogía cubana, ya que enfrenta a los docentes investigadores ante la posibilidad de:

- Interactuar con las tecnologías y los recursos y servicios que éstos brindan, al poder acceder a grandes bases de datos, enciclopedias, plataformas con gran capacidad de procesamiento y almacenamiento de la información muchas veces superior a las del ser humano, acortar distancia y tener a la mano una gran cantidad de criterios e información del tema a tratar en cuestión.
- Se nutre de experiencias en un corto período de tiempo.
- Optimiza el tiempo que se emplea en la solución de un problema o tarea.

Procedimientos metodológicos

El trabajo presentado ofrece, en este primer momento tres procedimientos que se consideran fundamentales en la preparación de los docentes para asumir de forma más consciente su desempeño como investigadores. Para ello cada procedimiento se materializa en la realización de talleres que, combinando formas de trabajo presenciales y no presenciales a través del uso

de la tecnología, permiten con la ayuda de la autopreparación y el trabajo colaborativo alcanzar mayores niveles de desempeño profesional.

Etapas I Diagnóstico y organización del trabajo.

Esta etapa abarca todo lo relacionado con el diagnóstico y la organización del trabajo, se encuentra concebida en dos momentos fundamentales. El primer momento tiene como objetivo el diagnóstico profundo de las debilidades y fortalezas que en el orden teórico, práctico y metodológico poseen los diagnosticados sobre los aspectos a tratar en el transcurso de su preparación. En una segunda etapa y tomando como base los resultados del diagnóstico y los recursos que se dispongan para lograr la preparación en cada una de sus etapas, el profesor de forma dinámica y motivadora conformará los equipos de trabajo atendiendo al contexto real. En cada momento se deberá además tener en cuenta lo siguiente:

1er momento: Deben combinarse los aspectos teóricos y prácticos, para ello se debe lograr un clima favorable, que permita de forma autocrítica que cada diagnosticado responda lo más sinceramente posible las interrogantes que se le presenten.

2do momento: Se deben organizar los equipos afines tomando en consideración todos los elementos arrojados por el diagnóstico, así como los recursos disponibles. Es importante considerar además que en la conformación de los equipos el docente investigador deberá combinar liderazgo, áreas de desempeño, nivel de preparación y disponibilidad de recursos de sus miembros para asumir las formas no presenciales de trabajo.

Etapas II Preparación técnica, teórica y metodológica.

Para el cumplimiento exitoso de esta etapa se conciben tres momentos fundamentales que permitirán la preparación técnica, metodológica, teórica y práctica de los docentes investigadores para que posteriormente puedan aplicar lo aprendido en su desempeño profesional. Para ello el profesor debe tener en cuenta el contexto social actual, tanto nacional como internacional, las características de la Educación Superior en estos contextos. Para ello se particulariza en cada momento en los aspectos siguientes:

1er momento: “Preparación teórico práctica sobre los recursos y servicios tecnológicos a emplear”.

En este momento se parte del nivel de conocimiento que se tenga tanto en lo individual como en lo colectivo y es imprescindible lograr en el grupo niveles de preparación individuales sobre una media colectiva en correspondencia con lo requerido para poder comenzar en ellos el proceso de preparación teórica y práctica como parte importante en el cumplimiento de las metas propuestas.

El aspecto teórico, en unidad con el práctico, tiene el objetivo de nutrir a los docentes investigadores de todos aquellos recursos y servicios tecnológicos de la sociedad cubana actual y particularmente de la Educación Superior, de uso frecuente en diferentes tareas, pero que generalmente, no han sido puestos en práctica de manera coherente, en función de aprovechar todas sus potencialidades en el desarrollo de actividades dentro de la dinámica de la institución para lograr elevar su desempeño profesional en la Actividad Científica Educacional.

Desde el punto de vista práctico, se ilustran por el profesor, un grupo de acciones para apropiarse de forma reproductiva de las habilidades con el manejo de estos recursos y servicios, pero en el tratamiento de las potencialidades de ellos, las preguntas adquieren un carácter de problema, al estimular a los docentes investigadores a que generen ideas sobre estas potencialidades.

En este momento del proceso la forma que se utiliza es la presencial, pero se van sentando las bases para posteriormente combinar modalidades presenciales y no presenciales con el uso de la tecnología. Por tal motivo, la orientación para el segundo momento, se puede realizar utilizando ya estos recursos, especialmente con materiales en la Web, información en entornos multimedia sobre CD-ROM o Flash, el uso del video, así como la orientación de intercambiar el conocimiento con el uso del correo electrónico o el teléfono si se disponen de estos.

2do momento: “Preparación teórico-metodológica sobre la Actividad Científica Educacional.”

El segundo momento de esta segunda etapa tiene el objetivo de preparar a los docentes investigadores en los aspectos teóricos con el sustento metodológico necesario. Esta

preparación teórica debe partir del surgimiento de los términos necesarios con una concepción pedagógica, la evolución de estos términos hasta llegar a contextualizarlos en las concepciones que forman la base de la pedagogía cubana.

Este momento se desarrolla a partir de la preparación que ya adquirieron los docentes investigadores utilizando los recursos tecnológicos, para ello, se aplica la técnica participativa denominada “Palabras Claves”, de esta forma van conformando empíricamente las definiciones necesarias, que posteriormente verificarán cuando el profesor presenta diferentes definiciones. En esta actividad los docentes investigadores asumen una posición crítica identificándose con aquellas que le sean más significativas.

Posteriormente, por consenso grupal se asumen las definiciones más completas y se analizan por separado cada uno de sus rasgos más distintivos. El resultado de esta confrontación final debe concluir que no es tan importante la disquisición teórica entre las terminologías, sino la esencia de las exigencias de una como de otra forma, especialmente su importancia en la necesidad de la socialización en la Actividad Científica Educacional de la Universidad.

Ya terminada esta etapa, el profesor realizará un análisis del surgimiento de los términos empleados y su recorrido hasta los momentos actuales, además como esta ha venido comportándose en la Universidad a partir del contexto social actual.

Se hace necesario analizar las experiencias que al respecto han existido, esto permitirá también advertir las posibilidades de las mismas para nuevas experiencias en las instituciones de Educación Superior del país. Este análisis debe estar sujeto a la relación dialéctica que debe existir entre la ciencia y la tecnología, su desarrollo e importancia en la sociedad del conocimiento con los objetivos de la Educación Superior cubana, sus principios y aspiraciones.

De este momento, se ha de derivar la orientación del trabajo independiente dirigido a profundizar en la Actividad Científica Educacional y la gestión que se debe realizar para ello. Esto se debe desarrollar utilizando la combinación de los recursos y el trabajo colaborativo.

3er momento: “Análisis de las potencialidades de la Actividad Científica Educacional y la Tecnología en el desempeño del docente investigador.”

Como antecedentes de este tercer momento se debe señalar que ya se cuenta por parte de los docentes investigadores con la preparación técnica, teórica, práctica y metodológica necesaria para asumir la Actividad Científica Educacional a través de la tecnología para elevar su desempeño como docente investigador y que además poseen todos los elementos teóricos-metodológicos para lograr implementar acciones que materialicen tales aspiraciones.

Se analizan las potencialidades de Actividad Científica Educacional para:

- El logro de una cultura científica y tecnológica de los docentes investigadores.
- Las potencialidades de la Actividad Científica Educacional en el trabajo ideológico en defensa de la identidad cultural de los cubanos.
- El papel que desempeñan las tecnologías y la ciencia para enfrentar la labor de subversión contra la juventud cubana.
- La socialización de los avances científicos del país y la Universidad y su impacto en el desarrollo económico.
- El debate, la reflexión y la confrontación de ideas sobre temas científicos y tecnológicos en defensa de los valores del modelo social cubano.

Como parte final de este momento el profesor orientará la actividad de autopreparación con vista a la siguiente etapa, esta actividad consiste entre otros aspectos en la conformación de un Foro de discusión y debate con el tema “La Actividad Científica Educacional en el contexto de la Educación Superior cubana. Retos y perspectivas de la Actividad Científica Educacional”. En este foro se irán analizando varios temas relacionados con su título, ello estará dado en la medida que se avance en el desarrollo de cada uno de los momentos que siguen.

Etapa III Aplicación y evaluación.

Esta tercera etapa consta de dos momentos cuyo fin es la aplicación práctica de los conocimientos aprendidos durante la preparación recibida, así como la evaluación de los conocimientos adquiridos y de la capacidad de implementarlos en la realidad de la institución donde se desempeñan los docentes investigadores que participaron de la preparación.

1er momento: “Instrumentación de acciones para elevar el desempeño del docente investigador”.

En este primer momento el profesor sobre la base de los equipos constituidos realizará un taller en función de lograr que los docentes investigadores diseñen acciones para elevar su desempeño en la Actividad Científica Educacional de la universidad.

En la ejecución de este taller el profesor debe ir desde el punto de vista didáctico logrando que en su realización se asuma como concepción de trabajo, la del Trabajo Colaborativo. Para ello se deben orientar metas colectivas con tareas, que en el orden individual, contribuyan al cumplimiento de las mismas y al resultado final de la actividad, cediendo el protagonismo a los participantes de forma que se pueda ir evaluando el desarrollo del trabajo, cómo se van perfeccionando las propuestas, así como el comportamiento individual y colectivo de los miembros del equipo. En la realización de este taller el profesor debe orientar el uso de algún recurso tecnológico que durante la preparación se abordó, así como un análisis con los miembros del equipo sobre la forma en que han de estructurar el trabajo.

El cumplimiento exitoso de este taller depende del nivel de claridad con que los docentes investigadores hayan asimilado los conocimientos transmitidos en lo referido a las posibilidades que brinda lo estudiado de realizar una mejor actividad científica educacional para elevar su desempeño.

Es en este momento donde los miembros del equipo, de consenso, definen la acción que posteriormente realizarán en condiciones cotidianas de trabajo y que utilizando el método de “Registro del Investigador” entregarán en formato digital al profesor antes de realizar la evaluación final de la preparación.

El resultado exitoso de lo antes expuesto estará dado en la medida que el docente investigador tenga la claridad y los elementos de juicio suficientes para determinar aquellos espacios que en cumplimiento de sus funciones pueden utilizar para elevar su desempeño como docente investigador. Para lograr esto no solo se necesitan los conocimientos aprendidos sino también estarían determinando su cumplimiento exitoso, su capacidad para insertar lo aprendido dentro de su contexto real de trabajo.

2do momento: “Evaluación de la preparación de los docentes investigadores y de los procedimientos metodológicos aplicados”

Este último momento es trascendental en el cumplimiento del objetivo propuesto permitiendo evaluar la efectividad de la aplicación de los procedimientos metodológicos por parte del profesor y del desarrollo alcanzado por cada uno de los docentes investigadores y el grupo en cuanto a lo aprendido.

Seguidamente y para culminar exitosamente este momento el profesor realizará un primer acercamiento a la evaluación individual y colectiva basado en los elementos que extrajo de los criterios emitidos en el Foro de discusión y debate que al efecto creó y el resultado de los instrumentos aplicados.

Como se orientó en el primer momento de esta etapa los docentes investigadores insertados en el equipo al cual pertenecen, teniendo como base la orientación que realizará el profesor con respecto al informe, resultado de su registro de la acción ejecutada en su desempeño profesional, expondrán el mismo y el resto de los equipos emitirán criterios sobre esto.

Seguidamente se realizará la evaluación individual y colectiva, cada docente investigador se autoevaluará y evaluará también al equipo en el cual se desempeñó, seguidamente el grupo también lo hará, terminando este proceso con la evaluación emitida por profesor y la evaluación final de los procedimientos metodológicos aplicados en la preparación.

Experiencias en la validación de la propuesta

En el proceso de investigación los estudios realizados se corresponden con la investigación cualitativa, que sustentado en los fundamentos de la dialéctica materialista y atendiendo a la interconexión establecida entre los procesos que ocurren durante la aproximación a la realidad educativa, las subjetividades de los individuos en la práctica contextualizada, así como la cualificación de los datos que emergen desde las diferentes etapas del propio proceso constituyen la esencia de este tipo de investigaciones.

En este sentido el camino metodológico para arribar a los resultados toma como método esencial la sistematización de experiencias de la práctica y de la teoría siendo considerada como método para un tipo de investigación o modalidad próxima a los métodos cualitativos y

etnográficos que se centra en ordenar las experiencias. Este proceso ha tenido como propósito la apropiación crítica de las experiencias obtenidas en la superación de los docentes investigadores en función de la Actividad Científica Educacional que en los últimos años los autores han venido desarrollando, específicamente en la comprensión de las diferentes situación propias de la utilización de la tecnología en la Actividad Científica Educacional, extrayendo de ellas sus enseñanzas y arribando a propuestas de soluciones que desde la ciencia permitan resolver los problemas de la práctica en lo referente a la Actividad Científica Educacional, el empleo de las tecnologías y el desempeño investigativo.

En consecuencia, con lo planteado se definió como **objeto de la sistematización** la superación de los docentes investigadores en función de la actividad científica educacional y como **eje del proceso de sistematización** la superación de los docentes investigadores para la actividad científica educacional.

En este sentido el **objetivo de la sistematización para esta etapa** se dirige a construir un grupo de procedimientos metodológicos para la superación de los docentes investigadores para su desempeño en la actividad científica educacional.

Los resultados que se presentan son el primer paso de un proceso que concluyó con la construcción de un grupo de procedimientos metodológicos, logrando hasta el momento realizar un estudio de los principales fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan la superación de los docentes investigadores para elevar su desempeño en la actividad científica educacional, lo que les ha permitido a los autores la construcción de la propuesta presentada.

Conclusiones

- La actividad científica educacional, junto a las necesidades de superación de los docentes investigadores para mejorar su desempeño, constituyeron los fundamentos teóricos metodológicos que, en estrecha unidad, sirvieron de soporte a la concepción de los procedimientos metodológicos propuestos.
- Los procedimientos metodológicos propuestos están orientados a superar a los docentes investigadores para perfeccionar su desempeño en la actividad científica educacional, se caracteriza por la unidad entre los aspectos prácticos, técnicos, teóricos y metodológicos sobre la actividad científica en estrecho vínculo con las potencialidades de la tecnología,

en un ambiente de intercambio presencial y no presencial, mediante la socialización, y con la utilización de actividades problémicas y reflexivas.

- El perfeccionamiento de la actividad científica educacional encuentra en estos procedimientos metodológicos una vía para elevar la preparación de los docentes investigadores de la Universidad, lográndose en éstos un dominio adecuado de la necesidad de una cultura científica en correspondencia con las necesidades actuales.

Bibliografía

1. Addine, F. Compendio de Pedagogía. —La Habana: Ed. Pueblo y Educación, 2002.
2. Addine, F. Hacia una didáctica del postgrado. Curso 81. Pedagogía 2005. La Habana: IPLAC, 2005.
3. Agazzi, E. El bien, el mal y la ciencia. Madrid: Editorial Tecnos S.A, 1996.
4. Álvarez de Zayas Carlos. Didáctica: La escuela en la vida. La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1999.
5. Álvarez de Zayas Carlos. Hacia una escuela de excelencia. Ciudad de La Habana: Editorial Académica, 1996.
6. Álvarez, J. Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología /J. Álvarez, L. Jurgenson. México: Editorial Paidós, 2007.
7. Añorga, Julia. El perfeccionamiento del Sistema de Superación de Profesores Universitarios. 1989. 109 h. Tesis (en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas). ISP “Enrique J. Varona” La Habana, 1989.
8. Asencio, E. (2012a): Hacia una educación científica de calidad para todos en el contexto cubano, La Habana, Editorial Pueblo y Educación.
9. Asencio, E. (2012b): “Hacia una nueva mirada de la educación científica en el trabajo escolar”, Revista Varela, vol. 32. Disponible en: <http://revistavarela.vc.rimed.cu>. Consultado el 12 de septiembre de 2012.
10. Bernaza, Guillermo. “El proceso de enseñanza en la educación de postgrado: reflexiones, interrogantes y propuestas de innovación”. —La Habana: MES, 2004.
11. Bernaza, Guillermo. Teoría, reflexiones y algunas propuestas desde el enfoque histórico cultural para la educación de postgrado. La Habana: MES, 2004.

12. Bernaza Rodríguez, Guillermo. Diseño curricular de programas para la educación de postgrado: Problemas, reflexiones y posibles innovaciones / Guillermo Bernaza Rodríguez, M. Valle García, A. Guerra Hernández. Congreso Internacional Universidad 2006, La Habana. 2006. (En formato digital)
13. Bernechea, María Mercedes. La producción de conocimientos en sistematización / María Mercedes Bernechea, María de la Luz Morgan. Ponencia al Seminario latinoamericano de sistematización de prácticas de animación sociocultural y protección ciudadana. Colombia: [s.n.] 1998. (En formato digital).
14. Bernechea, María Mercedes. La sistematización como producción de conocimientos / María Mercedes Bernechea. E. González, M. Morgan. TPS, Lima-Perú. 1994, 8 h. (En formato digital)
15. Castro Lamas, J. Gestión de la calidad en el posgrado. Curso 12. Pedagogía, 2003.
16. Hodson, D. (2003): "Time for action: Science education for an alternative future", International Journal of Science Education, vol. 25, no 6, pp. 645-670. DOI: 10.1080/09500690305021.
17. Macedo, B. (2006): "Habilidades para la vida: contribución desde la educación científica en el marco de la década de la educación para el desarrollo sostenible", Revista Educación, vol. 119, pp. 2-7, La Habana, MINED.
18. Macedo, B. (2008): "Cultura y formación científica: un derecho de todos". Congreso internacional de didáctica de las ciencias, La Habana, MINED.
19. Macedo B.; Llivina, M.; Asencio, E. y Sifredo, C. (2009); "La educación científica en el siglo XXI". Curso 16. Congreso internacional Pedagogía 2009. La Habana, MINED.
20. Machado E. Transformación-acción e investigación educativa. En: Herrán A. Hashimoto E.; Machado E. Investigar en Educación: Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas. Madrid: Dilex; 2005.
21. Martínez, M. y Osorio, C. (2012): "Comunidad de educadores iberoamericanos para la cultura científica. Una red para la innovación", Revista Iberoamericana de Educación, vol. 58. Disponible en: www.oei.org.es/revista/rie58. Consultado el 20 de mayo de 2012.
22. OEI (2012). Metas educativas 2021. Disponible en: www.oei.es/caeu. Consultado el 20 de mayo de 2013.

23. Sanz, N. y López Cerezo, J. (2012): "Cultura científica para la educación del siglo XXI", Revista Iberoamericana de Educación, vol. 58. Disponible en: www.oei.org.es/revista/rie58. Consultado el 20 de mayo de 2012.
24. UNESCO (2005): Programa regional de educación científica. UNESCO-OREALC: Chile. Revista CTS, nº 26, vol. 9, mayo de 2014 (pág. 145-161)
25. Valdés, P. (2012): "Una nueva mirada a la didáctica de las ciencias y la educación CTS". En Didácticas de las ciencias. Nuevas perspectivas. Cuarta parte, pp. 26-36, MINED, La Habana.
26. Zamora Ferriol, Ariel. La Superación de los Investigadores de las Universidades de Ciencias Pedagógicas para el Trabajo Colaborativo en Línea. 2013. 187 h. Tesis (en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas). UCP "Félix Varela", Santa Clara, 2013.

Softareas con enfoque interdisciplinario para el aprendizaje de la Química en la formación de docentes de Biología-Química

Autores: Dr. C. Mayre Acosta Calderón. Profesor Titular.

eMail: mayre.acosta@reduc.edu.cu

Dr. C. Jorge García Ruiz. Profesor Titular.

eMail: jorge.ggarcia@reduc.edu.cu

M. Sc. Yesenia Hechavarría Molina. Profesor Auxiliar.

eMail: yesenia.hechavarría@reduc.edu.cu

Introducción

Las reflexiones en torno al quehacer metodológico de los diversos órganos técnicos y metodológicos, dentro de los cuales se encuentra el Colectivo Pedagógico de Año (CPA), y sus significativos aportes en la búsqueda del perfeccionamiento de relaciones con el proceso formativo, cada día se enriquecen más, como contenido de mediación e interacción entre todos los participantes.

Aspectos como el rol protagónico del alumno en la autogestión del aprendizaje, la búsqueda de alternativas en función de elevar la calidad de los resultados en el proceso formativo, la materialización de relaciones entre teoría y práctica en los diferentes escenarios donde se desarrolla, el desvelo por motivar al que aprende en conocer sobre el fascinante e inagotable caudal de conocimientos que aportan las ciencias, así como el dominio especializado del saber y el desarrollo interdisciplinario como tendencias que marcan el desarrollo de la ciencia, son aristas recurrentes en esa gama de acciones que se ponderan con la participación de estudiantes y docentes.

Tal interés es comprensible desde el trabajo metodológico que en el CPA del 2do año de la carrera Educación Química se desarrolla desde la importancia concedida a la problemática de las relaciones interdisciplinarias como parte de la formación integral del educando, objetivo de la educación y por tanto principio didáctico del proceso de enseñanza aprendizaje.

Tal problemática no es de fácil solución, pues la humanidad en su desarrollo histórico y con el objetivo de conocer la realidad, ha fragmentado el conocimiento en una multiplicidad de disciplinas cada una de ellas con un diferente objeto de estudio. Si bien esta diversificación ha

sido necesaria para avanzar en el conocimiento del mundo; cuando pretendemos acercarnos al significado del objeto en su totalidad, surge la necesidad de integrar los aportes de las diferentes ciencias.

En la práctica pedagógica los autores han constatado -lo que ha sido confirmado por otros investigadores nacionales y extranjeros -al aplicar métodos y técnicas de investigación (observaciones, entrevistas, encuestas, etc.) la manifestación de dificultades como:

- La prevalencia de los “*objetivos instructivos*” sobre los “*educativos*”.
- Los docentes como el centro del proceso “*transmitiendo mensajes*”, no propiciando la comunicación, ni la independencia cognoscitiva.
- Las insuficiencias en el tratamiento metodológico para establecer las interdependencias lógicas entre los conocimientos de las diferentes asignaturas que tributan al encargo social.
- El deficiente empleo de las TIC, específicamente los software educativos contenidos en la colección Futuro.

Las consideraciones anteriores determinaron que el objetivo estuviera dirigido a: contribuir desde el trabajo metodológico a la preparación de los docentes en el establecimiento de relaciones interdisciplinarias empleando los softwares educativos de la colección Futuro, mediante la aplicación de softwares con enfoque interdisciplinario que vinculen el contenido de enseñanza aprendizaje de la Química con el de Biología.

Desarrollo

La interdisciplinariedad se concibe como un tema que se impone en cualquier proceso científico tecnológico del mundo de hoy, a la cual los pedagogos no pueden permanecer ajenos, pues permite que los conocimientos no continúen adquiriéndose de forma paralizada o en estancos, sino de forma integrada, vía para que nuestros discípulos sean protagonistas en la autogestión del conocimiento.

La necesidad de nuevas estructuras en la conformación de relaciones interdisciplinarias hace que los colectivos de docentes responsabilizados con la formación de los futuros docentes profundicen en la problemática de cómo llevar a cabo este trabajo desde el trabajo metodológico, de manera que permita planificar con la científicidad necesaria tanto la actuación del docente como la del alumno.

La incorporación al proceso formativo de actividades que despierten el interés y la creatividad del estudiante por su importancia; tanto para su vida futura, como para su formación como miembro de la sociedad, que propicien el desarrollo del pensamiento, la búsqueda del conocimiento y la auto educación - entendida esta como posibilidad de seguir aprendiendo- ha sido ampliamente recogido en la literatura pedagógica nacional y extranjera.

En tal sentido se considera el empleo de softareas con enfoque interdisciplinario que faciliten la sistematización o profundización del conocimiento desde la autogestión del aprendizaje, enfocando una actividad dirigida a un fin preestablecido, organizado pedagógicamente, por lo que estos pueden ser utilizados en cualquiera de los momentos de la estructura didáctica de la clase y juegan un papel insustituible en la instrucción, educación y desarrollo del futuro profesor.

Las consideraciones expuestas permiten conceptualizar la **softarea interdisciplinaria** como: *toda actividad de interacción con los software educativos orientada por el profesor para la consolidación de conocimientos a través de los mecanismos de búsqueda, selección y procesamiento interactivo y ejecutada con eficiencia, sistematicidad y flexibilidad por el alumno, destinadas a la formación de una concepción integral del mundo mediante el establecimiento de relaciones interdisciplinarias que permitan materializar los objetivos didácticos contemporáneos.*

Para ello se realizó un análisis para el establecimiento de los nodos interdisciplinarios el cual es asumido por los investigadores como “la agrupación del contenido en el que convergen elementos de este correspondientes a distintas disciplinas, determinándose los elementos del conocimiento de las asignaturas Biología y Química que se encuentran directamente vinculados.

En esta dirección sobre la base de los presupuestos teóricos asumidos, los objetivos del programa de Química y del modelo del profesional, y las deficiencias detectadas en la práctica pedagógica se elaboraron las **softareas con enfoque interdisciplinario**, las cuales aparecen recogidos en un folleto donde se incluyen: orientaciones metodológicas generales, tablas que contemplan las principales aplicaciones y propiedades de cada una de las sustancias, procesos o fenómenos que se estudian en cada tema a partir de interactuar con las diferentes

opciones de los software educativos de la Colección Futuro para las asignaturas del área de Ciencias Naturales.

La propuesta de softareas con enfoque interdisciplinario se confeccionó para atenuar las deficiencias que imposibilitan que los estudiantes puedan establecer relaciones interdisciplinarias, por tal razón, se centró la atención - en lo concerniente a la asignatura Química- en la nomenclatura y notación química y en la representación de ecuaciones químicas, aunque se incluyen otros aspectos que constituyen objetivos de los diferentes niveles de enseñanzas donde se desempeñan los futuros docentes.

A partir de los fundamentos sustentados, a continuación, se muestra un ejemplo de las posibles softareas con enfoque interdisciplinario que pueden ser utilizados por los docentes con la finalidad anteriormente descrita.

SOFTAREA

Orientaciones Metodológicas

La siguiente actividad se desarrollará como softarea en el tema correspondiente a las sustancias y las reacciones químicas, específicamente en el marco de la actividad docente en la que se aborden los elementos del conocimiento sobre reacción y ecuación químicas.

Te ofrece la posibilidad de utilizarlo como trabajo independiente dentro o fuera de la clase, en dependencia de las posibilidades reales de la utilización del software educativo Redox.

Es importante tener en cuenta la orientación adecuada de la guía elaborada para el alumno para la realización de la softarea, pues este debe conocer el tipo de actividad a la que se enfrentará, así como la bibliografía de la que debe disponer.

Si analizas la secuencia de Tareas a realizar por el alumno te percatarás que a partir de interactuar con el ejercicio propuesto del software educativo (interactivo o no interactivo) tendrá que continuar dando solución a interrogantes relacionadas con el contenido abordado en el ejercicio, de modo que se exploten las potencialidades para dar tratamiento a elementos del conocimiento con dificultades en el tema, así como el establecimiento de relaciones interdisciplinarias con las demás asignaturas del área de Ciencias Naturales.

Asignatura: Química General.

Tema: Las sustancias y las reacciones químicas.

Introducción

El software educativo “Redox” muestra en la consola (puerta de entrada) las secciones o módulos: Inicio, Temas, Ejercicios, Biblioteca virtual, Tabla periódica y ayuda, a las que puedes acceder con tan solo seleccionarlás. Los recursos multimedia: texto, imagen y sonido te permitirán consolidar y profundizar en los conocimientos adquiridos en los múltiples temas a los que te proporciona acceder.

Para que lo compruebes, te invito a navegar por el software con el propósito de realizar las siguientes tareas.

Tareas:

1. Responda los ejercicios interactivos 1 y 2 correspondientes al tema: Las sustancias y las reacciones químicas.
2. Teniendo en cuenta la alternativa seleccionada en los ejercicios propuestos, cite un ejemplo de reacción química que ocurre en el organismo humano y escriba la ecuación química correspondiente.
3. Haga una valoración del ejemplo descrito a partir de la importancia que le atribuyes como proceso en el adecuado funcionamiento del organismo humano.

Para acometer estas tareas utilizando el software educativo Redox, emplea el procedimiento de navegación que proponemos a continuación.

- a) Selecciona en la consola o puerta de entrada el módulo **Ejercicios** y en este haga clic en el apartado **Ejercicios interactivos**.
- b) En este apartado se abrirán las ventanas correspondientes a Temas y Tipo de selección. Debes entonces seleccionar el tema del que deseas responder el ejercicio.
- c) Luego en la ventana: Tipo de selección, haz clic en el número del ejercicio que deseas responder y luego activa la orden: comenzar.
- d) Al resolverlo haz clic en la orden: Terminar

Recursos: Software educativo *Redox*.

Bibliografía:

- Libro de texto de Décimo Grado (edición actual).
- Enciclopedia interactiva Océano T-4.
- Química General. Tomo I Mined.

Indicaciones para la evaluación de la tarea:

Se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

1. Análisis realizado al contestar cada pregunta.
 - Si todas fueron contestadas.
 - Originalidad en las respuestas.
2. Calidad de las tareas:
 - Expresión escrita (redacción y ortografía).
 - Utilización adecuada de todos los recursos disponibles.
3. Exposición de las tareas.
 - Fluidez y coherencia al expresar las ideas.

En la asignatura *Química*, el desarrollo de esta unidad se sustenta sobre la base de la generalización de lo que al respecto recibieron los estudiantes en el nivel medio, haciendo marcado énfasis en objetivos fundamentales tales como: nomenclatura y notación química de las sustancias, así como los criterios de clasificación de las mismas atendiendo a: composición, tipo de partículas y propiedades, además de ser abordados los aspectos correspondientes a la estructura de las sustancias.

La asignatura Biología General por su parte se refiere entre otros aspectos a las características generales de algunas de las moléculas que conforman los componentes químicos de la vida, así como la organización de la materia por niveles según su grado de complejidad.

Como se puede apreciar el ejercicio mostrado potencia que el estudiante establezca nexos interdisciplinarios entre los contenidos de las citadas asignaturas ya que simultáneamente en el momento que adquiere conocimientos de las sustancias en Química, realiza en Biología el análisis químico de la materia viva, donde estas juegan un rol fundamental por las funciones que realizan en los organismos.

Conclusiones

Los contenidos que se imparten en los programas de Química General y que en gran medida se relacionan con los concebidos en el programa de Química de Décimo Grado presentan enormes potencialidades para que a partir de ellos los estudiantes puedan, mediante la resolución de softareas con enfoque interdisciplinario establecer este tipo de relaciones, lo que contribuye a la formación de una concepción dialéctico-materialista del mundo, a la educación individual y colectiva y al desarrollo de sus potencialidades cognoscitivas y afectivas, lo cual se pudo apreciar por el desarrollo alcanzado en su actividad independiente, acorde a las exigencias de la escuela contemporánea en correspondencia con los reclamos del proceso formativo.

Bibliografía

1. Acosta, M. y García, J. (2015). *La formación profesional pedagógica en el ámbito educativo cubano*. *Revista Transformación*, 11 (2), 75-85. Recuperado el 15 de mayo de 2015, de <http://www.cm.rimed.cu/uzine/transformacion/index.html>
2. Acosta, M. y García, J. (2015). *La evaluación en la formación de docentes como proceso integrador*. En *IX Taller Internacional Innovación Educativa-Siglo XXI, V Foro Iberoamericano de Orientación Educativa* [CD]. Las Tunas. Cuba: Editora Universitaria.
3. Addine, F. (2013). *La Didáctica General y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica*. Aportes e impacto. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
4. Addine, F., González, A. M., y Recarey, S. C. (2002). *Principios para la dirección del proceso pedagógico*. En G. García, *Compendio de Pedagogía*. (pp. 80-97). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
5. Altube, M. E. (2006). *Una nueva perspectiva integradora para evaluar aprendizajes significativos*. Recuperado el 10 de abril de 2015, de http://23118.psi.uba.ar/academica/cursos_actualizacion/recursos/minmendoza.pdf.
6. Ayala, M. E. (2008). *La interdisciplinariedad como principio en la formación del profesor integral de preuniversitario en Humanidades*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Superior Pedagógico “José de la Luz y Caballero”, Holguín, Cuba.
7. Fiallo, J. (2012). *¿Cómo formar un pensamiento interdisciplinario desde la escuela?*. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

La formación de una infocultura en los profesores de la Universidad de Camagüey

Autores: Dr. C. Martha Regla García Bargado

eMail: martha.garcia@reduc.edu.cu

M. Sc. Eduardo Pérez Suárez

eMail: eduardo.suarez@reduc.edu.cu

Introducción

Las Universidades del mundo han repensado cómo agilizar sus organizaciones e infraestructuras de forma que las instituciones sean más flexibles, para apoyar y promover mejor el que los estudiantes puedan idear y desarrollar habilidades, productos y negocios, e incluso buscar financiación externa. Los expertos están de acuerdo en el avance de los entornos de aprendizaje como guía de la innovación, así como el incremento de la colaboración entre las instituciones de Educación Superior. Esto es uno de los desafíos que enfrentan las universidades, pues la mejora de la alfabetización digital es considerada como un desafío solucionable.

Los desarrollos tecnológicos que podrían dar apoyo a los motores de la innovación y el cambio no están ajenos en el contexto cubano y requiere de la voluntad de directivos, mejoramiento de la infraestructura y la integración de todos los procesos que garanticen el uso eficiente de los recursos tecnológicos para su implementación.

La formación de profesionales competentes en la Universidad de Camagüey (UC) demanda de una nueva dinámica educativa que perfeccione la enseñanza a distancia tradicional a una nueva modalidad formativa, que transforma el contexto en el que se aprende, gracias al empleo de las TIC se ha extendido al entorno digital o mejor dicho una enseñanza virtual. Este nuevo entorno no es solo un lugar de intercambio de información, sino que es un nuevo espacio de acción humana.

Este reto al que se enfrenta la UC modifica la cultura pedagógica del claustro, pues demanda no solo del dominio de una materia, sus métodos, los textos clásicos y los aportes actuales de la misma, sino que el docente tiene que saber diseñar su asignatura para un entorno virtual,

tienen que enseñar a sus estudiantes a interactuar con las múltiples opciones que permiten la interoperabilidad con el conocimiento, de ahí la necesidad de reflexionar en las demandas del cambio cultural pedagógico del claustro de UC, para asumir un aprendizaje desde las asignaturas del currículo, incorporando en sus funciones la de mediador en la gestión del conocimientos, pero que a la vez emplee a las TIC como mediadoras del conocimiento.

Desarrollo

La sociedad de la información ha transitado desde la invención del telégrafo eléctrico, pasando posteriormente por el teléfono fijo, la radiotelefonía y, por último, la televisión, Internet, la telecomunicación móvil y el Sistema de Posicionamiento Global (GPS). Los grandes cambios que caracterizan la sociedad contemporánea están en: la generalización del uso de las tecnologías, las redes de comunicación, el rápido desenvolvimiento tecnológico y científico y la globalización de la información.

Principalmente con el desarrollo de las TIC se logra satisfacer algunas necesidades del hombre, tales como: almacenar, organizar, reproducir e intercambiar de forma rápida y fácil volúmenes de información, ya sea por medios electrónicos o automáticos, por ejemplo: celulares, radio, computadora, Bus Universal en Serie (USB), Xbox 360.³

Las TIC se agrupan en tres grandes sistemas de comunicación:

1. El video.
2. La informática.
3. La telecomunicación.

Estas abarcan los siguientes medios:

1. El video interactivo.
2. El videotexto.
3. El teletexto.
4. La televisión por cable y satélite.

³ Xbox 360 es un juego que permite jugar en línea con otros competidores, es la última y más potentes de las consolas de 128 bits, fue lanzada en el año 2001 y cuenta con DVD, disco duro y las mejores características técnicas de momento. Tiene un diseño interno muy parecido al PC y cuenta con la mejor gráfica y sonido.

5. La web con sus hipertextos.
6. El CDROM.
7. Los sistemas multimedia.
8. La teleconferencia en sus distintos formatos (audio conferencia, videoconferencia, conferencia audiográfica, conferencia por computadora y teleconferencia desktop).
9. Los sistemas expertos.
10. La realidad virtual.
11. La telemática.
12. La telepresencia.⁴

Estas herramientas son empleadas en universidades de diferentes partes del mundo e influyen significativamente en la cultura pedagógica de los docentes que diseñan cursos para la modalidad a distancia.

La formación integral del estudiante universitario requiere del estudio de la realidad sociocultural en la cual se desenvuelve, desde un enfoque multicultural e interdisciplinario que necesita además, de una actitud crítica frente a las consecuencias presentes y futuras que las TIC generan en las diversas actividades humanas, en especial en la educación. Esto a la vez, origina la necesidad de una capacitación permanente y continua de las personas involucradas en este proceso, pero la formación no sólo debe centrarse en lograr la interacción con la máquina, sino con el conocimiento; lo que acarrea la modificación de los materiales para la instrucción y del papel del educador por los nuevos roles que debe asumir en estas condiciones.

De ahí, que el rol del maestro, además de compartir en el aula el conocimiento con los alumnos, sea mediador en la gestión y construcción del conocimiento. En la actualidad se accede a imágenes, música, textos y señal televisiva, a través del mismo código “el digital” y de los mismos soportes: disco compacto de tecnología óptica (CD-ROM), cable telefónico, fibra óptica, microondas y satélites. Esto ha hecho posible la integración entre lo oral, lo escrito, lo iconográfico y el video; en consecuencia, hace énfasis en la intención, el tono y el gesto. En

⁴ Abad Rodas, Catalina. Impacto de las TIC en la Cultura de la Mediación a Distancia para la Educación Superior UNIVERSIDAD ISRAEL OFICINA DE POSGRADOS DETICA & PGPEED POSGRADISTA. En: <http://iuce.usal.es/doctorado/documentos/joaquin/1-ElImpacto.pdf>

estos ambientes se puede hablar y escribir en forma alterna, dependiendo de la situación y la plataforma, permitiendo la combinación simultánea de palabra-sonido-imagen-video. Esto produce un efecto de evocación o educación de emociones, lo que se percibe aún más cuando se incorpora la cámara digital. En los chats se pone de manifiesto el cambio de palabras a iconos en forma automática, la escritura incorpora elementos del habla, y la oralidad elementos y signos de la escritura.

El uso de las TIC en la educación superior debe ser vista más que un medio de comunicación, es decir, como mediadores culturales para lograr el desarrollo de nuevos modelos de comunidad educativa y de aprendizaje. Todo ello supone la necesidad de profundizar en el tipo de competencias técnicas que poseen sus usuarios, con el propósito de conocer cuáles son las necesidades formativas que presentan y por consiguiente organizar las acciones pedagógicas oportunas que faciliten el aprendizaje. El concepto de **mediador** y de **aprendizaje** mediado tiene su origen en la Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1934), la cual operacionaliza a través de la llamada Zona de Desarrollo Potencial una forma de lograr aprendizajes duraderos y el desarrollo óptimo de un estudiante con la ayuda de los adultos o de otros estudiantes más avanzados.

Desde esta teoría, el adulto actúa como mediador de los aprendizajes del estudiante optimizando la evolución de sus capacidades; ya que, el aprendizaje se realiza por medio de la socialización, sobre todo entre iguales. Esta socialización contribuye de manera decisiva a la incorporación de valores, actitudes, competencias y formas de percibir el mundo.

La **mediación cultural** es uno de los mecanismos distintivos del desarrollo humano, de acuerdo a la teoría psicológica histórico-cultural introducida por Lev Vygotski y desarrollada con el trabajo de sus numerosos seguidores en todo el mundo. Mediante las interacciones, el sujeto en su cultura accede a aprender los hábitos de la mente —del espíritu— incluyendo los patrones de discurso, el lenguaje escrito u otros conocimientos simbólicos, y mediante todo lo cual derivará significados que afectarán a la construcción de su propio conocimiento. La **mediación pedagógica** es el conjunto de acciones, recursos y materiales didácticos que intervienen en el proceso educativo para facilitar la enseñanza y el aprendizaje.

De allí que el desafío, requiere intervenir en los modos de mediación tecnológicas, acceso a infraestructura, soportes o conectividad en las posibilidades de interacción, en las

potencialidades de apropiación significativa por parte de los usuarios, y demanda además, las barreras asociadas a la poca o ninguna coincidencia entre los métodos tradicionales de enseñanza, las formas de mediación y las TIC, las cuales están posicionadas en el centro de esta nueva cultura.

El papel del profesor ante este desafío continúa siendo de gran importancia, no se puede minimizar en ningún sentido, manteniendo la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, solo cambia el entorno en que interactúa en el proceso y el tipo de relación y comunicación con el alumno.

El profesor, tradicionalmente, es alguien dotado de los conocimientos y la habilitación necesaria para enseñar, lo que significa compartir más que impartir conocimientos en contenidos teóricos, científicos, históricos, matemáticos, lingüísticos, artísticos o técnicos. Su rol es esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, complementado por el alumno, el que depende de su guía, conducción, asesoría, estimulación y orientación en la búsqueda del objeto de aprendizaje. Es decir, el profesor continúa con la responsabilidad de dirección del proceso.

El profesor universitario de la UC tiene que dominar las herramientas del entorno virtual de enseñanza aprendizaje, el que es entendido como “espacio o comunidad, organizado con el propósito de lograr el aprendizaje y que para que éste tenga lugar requiere ciertos componentes: una función pedagógica (que hace referencia a actividades de aprendizaje, a situaciones de enseñanza, a materiales de aprendizaje, al apoyo y tutoría puestos en juego, a la evaluación, etc.), la tecnología apropiada a la misma (que hace referencia a las herramientas seleccionadas en conexión con el modelo pedagógico) y el marco organizativo (que incluye la organización del espacio, del calendario, la gestión de la comunidad, etc., pero también el marco institucional y la estrategia de implementación)”.⁵

⁵ Concepto asumido en: “Instructivo de la estructura básica de los cursos a publicar en el Entorno Virtual de Aprendizaje de la UC”, elaborado por los miembros del proyecto III ELINF del VLIR-UOS de la UC, p.1



Fig. 1 Relaciones y mediaciones con el empleo de la TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El logro de una correcta articulación de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje requiere de un cambio en la cultura pedagógica del claustro de la UC, en los denominados procesos y subprocesos sustantivos, con el fin de garantizar la calidad, la eficacia y la pertinencia de estos recursos relacionados con la formación en el pregrado y postgrado.

Para lograr una mayor interactividad en los recursos educativos que el profesor diseñe y hacer un buen uso de los sistemas disponibles en la red y en la universidad, se requiere la implementación de modelos pedagógicos que organizan el proceso en un entorno virtual que en cierta medida supera y transforma a la didáctica tradicional.

La cultura pedagógica como reflejo de la acumulación y transformaciones que en el campo de la pedagogía se han producido, siempre ha tenido sus conflictos, resistencias y triunfos como todo proceso cultural. La organización de la enseñanza virtual plantea claros y firmes objetivos pedagógicos para contribuir a la formación de sus usuarios. De esta forma, la organización de este proyecto con fines pedagógicos y facilita la comprensión y el examen de los contenidos de una disciplina desde otra perspectiva que el profesor va apropiándose gradualmente y la incorpora en su labor pedagógica.



Fig. 2 Procesos y Subprocesos que se involucran para la formación de una cultura pedagógica de la comunidad universitaria.

El trabajo científico metodológico desde la Facultad, el Departamento Docente y/o Carrera debe profundizar en la interoperabilidad del conocimiento de la disciplina, en la construcción de objetos de aprendizaje, en los modos de controlar el cumplimiento de los objetivos; por tanto la preparación o diseño de la disciplina desborda el sistema de clases, de medios, métodos, procedimientos, evaluaciones, pues a esta se le suma todo el andamiaje de herramientas que se utilizan en un entorno digital y que propician la construcción del conocimiento.

La didáctica de la disciplina, obviamente, también se enriquecerá al introducir nuevos componentes propios de un aprendizaje en un espacio/tiempo diferente al tradicionalmente establecido por la teoría, tales como: entorno virtual de enseñanza aprendizaje, diseño del

aprendizaje, objetos de aprendizaje, E-actividades, entre otros⁶; y a la vez, el profesional en formación, se apropiará de estos y será capaz de introducirlo en su futura labor profesional.

Estas modalidades deben ser insertadas en el plan de trabajo metodológico para garantizar que los profesores dominen la didáctica del entorno virtual, sus potencialidades para el aprendizaje colaborativo, individual y social. Asociado a una superación o autosuperación para su empleo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura

Aparejado o paralelo a estas acciones también deben enriquecerse otras en procesos tales como:

- la investigación (grado científico, título académico, trabajo científico estudiantil) como una vía para darle tratamiento científico a los componentes que se introducen en la didáctica de las disciplinas en un entorno digital, así como estudiar estas nuevas formas y modos de aprender.
- la superación posgraduada, es uno de los procesos protagónicos en el logro de una cultura pedagógica para: la digitalización del proceso de enseñanza-aprendizaje; el diseño de cursos para el montaje de aulas virtuales; la creación de objetos de aprendizaje; la dinámica de la enseñanza virtual, etc.

Unido a estos procesos, la UC cuenta con una infraestructura condicionada para ejecutar el proceso de virtualización a partir de contar con una Dirección de Informatización, en la cual sus grupos de trabajo están organizados a fin de propiciar que cada subproceso sea organizado, ejecutado y controlado, con la asesoría de profesores especialistas en el trabajo con la plataforma Moodle y demás recursos informáticos a emplear para montar las aulas virtuales, como son: repositorio de objetos de aprendizajes reutilizables, DSpace (repositorio de información), entre otros.

Urge, en aras de certificar la calidad de cursos para su visibilidad en la red del Ministerio de Educación Superior. Por tanto, una estrategia desde la dirección de la UC, con el propósito de unificar acciones simultáneas en función de crear la cultura pedagógica que se está

⁶ Conceptos presentados en “Instructivo de la estructura básica de los cursos a publicar en el Entorno Virtual de Aprendizaje de la UC”, elaborado por los miembros del proyecto III ELINF del VLIR-UOS de la UC los miembros del proyecto III ELINF del VLIR-UOS de la UC, p.1

defendiendo, garantizará un progreso en todas las áreas del saber y en sus inicios, en los líderes que surjan como parte del proceso.

La UC se enfrenta a metas que solo con la voluntad de sus directivos y claustro, logrará la formación de una cultura pedagógica, la cual es denominada en la actualidad bajo el término infocultura y que debe ser la aspiración de toda Universidad que aspire a la Excelencia en todos sus procesos, máxime hoy que el Proyecto III ELINF dentro del programa de cooperación VLIR está avanzando en la UC.

La infocultura se puede analizar como una combinación de varios componentes que de manera integrada reflejan la actitud y la aptitud organizacional hacia la comprensión y uso de las herramientas basadas en las TIC que soportan su actividad productiva. Esa combinación de elementos configura la capacidad de la institución para generar conocimientos, transferirlos y aplicarlos.

La infocultura comprende la actitud ante elementos de la cultura de red (como la colaboración y la cooperación), de la cultura de información (utilización, protección, etc.), del control del acceso (tanto la disponibilidad como el costo asignado a la información), los mecanismos de apropiación (en todas sus dimensiones) y la propia cultura organizacional (incluyendo la formal expresada a través de reglamentos y la informal que se expresa en los hábitos y costumbres) y la cultura general (influencia del entorno).

Por tanto, la infocultura es parte de la cultura orientada a comprender y usar de la mejor manera la infoestructura para resolver los distintos problemas que se presentan en el proceso de enseñanza/aprendizaje virtual. Se identifica con el proceso de creación, preparación y fomento de la cultura basada en la información y el conocimiento y que tiene a las tecnologías de información como herramienta.

Muy relacionado con el fenómeno cultural que debe asumir el docente emerge el aprendizaje conectivo, considerado como una teoría del aprendizaje para la era digital, que ha sido desarrollada por George Siemens y Stephen Downes. El conectivismo es la combinación del constructivismo, el cognitivismo y la pedagogía para el nuevo aprendizaje digital. Se trata de explicar el aprendizaje complejo en un mundo social digital en rápida evolución. En nuestro

mundo tecnológico y en red, los docentes deben considerar esta teoría, en la que el aprendizaje se produce a través de las conexiones dentro de las redes.

En este trabajo se ha querido apelar a los retos que tienen que asumir los directivos y docentes de la Universidad de Camagüey, bajo las nuevas circunstancias de la enseñanza virtual, como un indicador imprescindible para el logro de la Excelencia.

Conclusiones

La sociedad virtual que emana del surgimiento de las TIC, o sea, por medio de los celulares, la TV, y especialmente por Internet, ha generado grandes transformaciones que superan los límites de la información y la comunicación, y estimulan grandes transformaciones culturales, por lo que se podría decir que las TIC han modificado y hasta creado una cultura, o también llamada por algunos autores como “infocultura”.

La Universidad de Camagüey “Ignacio Agramonte Loynaz”, en aras de lograr la meta de la Excelencia en sus procesos, se enfrenta a múltiples retos: la virtualización del aprendizaje, la creación de estrategias que formen y transformen una nueva cultura pedagógica para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, en un entorno no tradicional paralelo a la clase tradicional, donde sus directivos y claustro se comprometan y asuman el reto que se les impone.

Esta nueva mirada del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde es esencial la preparación del docente para la creación de entornos virtuales de aprendizaje, requiere que la didáctica de las asignaturas, el trabajo metodológico, las investigaciones, la superación postgraduada, etc. se ajusten a esta nueva concepción.

Bibliografía

1. Abad Rodas, Catalina. *Impacto de las TIC en la Cultura de la Mediación a Distancia para la Educación Superior*. Universidad Israel Oficina de Posgrados Detica & Pgpeed Posgradista. En: <http://iuce.usal.es/doctorado/documentos/joaquin/1-ElImpacto.pdf>
2. *Conectivismo, un modelo de aprendizaje para el siglo XXI*. (2014) En: <http://elearningyvirtualizacion.blogspot.com/2010/03/conectivismo-un-modelo-de-aprendizaje.html>

3. Córlica, José Luis y Hernández Aguilar, Ma. de Lourdes. *Comunicación y nuevas tecnologías: su incidencia en las organizaciones educativas*. Las Mediaciones Pedagógicas. En:
http://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Lectura/maestria/documentos/LECT47.pdf
4. *El conectivismo, una teoría para la era digital*. En: <http://uotic-grupo6.wikispaces.com/Conectivismo>
5. García-Valcárcel A., (1998) *La actitud de los futuros maestros hacia las Nuevas Tecnologías* [Revista Electrónica de Tecnología Educativa] Edutec 97 Disponible en http://www.ieev.uma.es/edutec97/edu97_c3/2-3-13.htm [consultado enero 10, 2011].
6. Hernández Serrano, María José y González Sánchez, Margarita. (2005) *Los Objetos de Aprendizaje Reutilizables (OAR): Modificaciones en torno a la configuración del conocimiento pedagógico y otras competencias exigidas en la Sociedad de la Información y el conocimiento*. RED. Revista de Educación a Distancia (III), E-ISSN: 1578-7680. En: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54709605>
7. Infocultura: La “cultura” en el modelo de activos del conocimiento. En:
http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/vrac/documentos/Gestion_del_Conocimiento/Anexo_A4_Infocultura.pdf
8. Info-estructura e info-cultura. (2006) En: <http://e-rgonomic.blogspot.com/2006/05/info-estructura-e-info-cultura.html>
9. *Instructivo de la estructura básica de los cursos a publicar en el Entorno Virtual de Aprendizaje de la UC*. (2015) Elaborado por los miembros del proyecto III ELINF del VLIR-UOS de la UC.
10. Lima Montenegro, Sylvia. (2005) Curso 67: *La mediación pedagógica con uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC)*. Pedagogía 2005. Ed: Educación Cubana, IPLAC, La Habana, Cuba. ISBN 959-18-0077-0.
11. Pérez, Yeledith. (2014) *Infraestructura, infoestructura, infocultura*. En:
<http://es.slideshare.net/YeledithPerez/yeledith-prez-infraestructura-infoestructura-infocultura>
12. *¿Qué es el Conectivismo?: Teoría del Aprendizaje Para la Era Digital*. (2014) En:
<https://eduarea.wordpress.com/2014/03/19/que-es-el-conectivismo-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital>

Evaluación de la estrategia para promover la formación de equipos directivos e-competentes como vía para potenciar la integración de las TIC al proceso formativo en la Universidad

Autores: M. Sc. Orosman V. Estevez Arias. Profesor Auxiliar.

eMail: orosman.estevez@reduc.edu.cu

M. Sc. Mislene M Sánchez Cervantes. Asistente.

eMail: mislene.sanchez@reduc.edu.cu

Introducción

La universidad del siglo XXI se enfrenta a una sociedad influenciada por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). Por tal razón, deben ser organizaciones que se adapten, actualicen y asuman los cambios acontecidos en la sociedad del conocimiento, especialmente la integración de las TIC al desarrollo de sus procesos sustantivos. Sin embargo, esta responsabilidad, no debe ser atribuida tan sólo al docente, sino que la dirección de las Facultades y Departamentos Docentes asumen una importante función a la hora de propiciar los cambios necesarios para la integración de las tecnologías al proceso formativo que desarrollan, tanto en el proceso de formación inicial como en el posgrado.

En Cuba la formación superior ha venido incorporando las transformaciones que se suceden en los nuevos contextos de la sociedad del conocimiento y para ello se apoya en el impetuoso avance tecnológico experimentado en las ramas de la electrónica, la informática, las infocomunicaciones y la telemática, entre otras. (Estévez, Sánchez y Bejarano, 2011).

De tal modo, la plena integración de las tecnologías de la información y las comunicaciones a los procesos sustantivos de la universidad está determinada, entre otros factores, por el liderazgo que ejerzan los equipos directivos en la conducción de dichos procesos.

Para que en la universidad se produzca un cambio en la asunción e integración plena de las tecnologías, debe estar debidamente dirigido por el equipo directivo de la instancia específica en que se desarrolle.

En opinión de Bolívar (2010b), “no hay un proyecto de dinamización o de mejora en un centro que no esté el equipo directivo detrás, aunque no sea el protagonista directo”.

Múltiples autores han dedicado sus esfuerzos a esclarecer la relación entre el liderazgo de la dirección y la capacidad para desarrollar los procesos de cambio en la entidad educativa (Sosa y Valverde 2015).

Según García (2010) se puede considerar el liderazgo como las acciones que una persona realiza para dinamizar, apoyar o animar a otras para perseguir un proyecto común de cambio y mejora de la institución o la organización, teniendo presente que esas acciones se ven influenciadas por la aptitud y actitud de la persona líder.

Uno de los factores más importantes en el proceso de integración de las TIC en las universidades, tiene que ver con el liderazgo de los equipos de dirección. Sin embargo, las investigaciones sobre la dirección como elemento clave en la integración de las tecnologías en las universidades no ha sido abordada a profundidad en todas sus aristas.

No obstante, existen algunas investigaciones que sugieren que los equipos directivos y sobre todo sus líderes tienen un papel protagónico en el proceso de integración de las TIC, debido a que son los principales agentes de cambio (Sosa y Valverde, 2014) y por tanto el liderazgo del equipo directivo es una condición necesaria para lograr el cambio y la innovación con TIC (Vanderlinde, Dexter y Van Braak, 2012; Vanderlinde y Van Braak, 2010; Vanderlinde, Van Braak y Dexter, 2012).

La literatura reporta distintos tipos de liderazgos, entre ellos destacan: el liderazgo pedagógico, el liderazgo transformacional, el liderazgo distribuido y el liderazgo “e-competente”

Según Bolívar 2010, el liderazgo pedagógico, es aquel que promueve las mejores condiciones organizativas y profesionales del profesorado para incrementar el aprendizaje del alumnado y la adaptación a los cambios educativos. Una característica fundamental del liderazgo pedagógico es la función de facilitador, aquella que ejerce el poder a través de los demás y no sobre ellos. Para cumplir esta función, el líder busca la implicación personal y compromiso de los profesores a través de sus inquietudes y el desarrollo profesional de los implicados (García, 2010; Murillo, 2006), citados por Sosa y Valverde 2015.

El liderazgo transformacional está relacionado, según Bolívar 2010, con el esfuerzo realizado para que los profesores mejoren sus prácticas docentes, a la vez que se encamina a modificar aquellas condiciones del centro y del aula como los valores, creencias, modo de pensar o cultura escolar. Este proceso de reconstrucción cultural es un factor clave en la capacidad de afrontar el cambio y entender la mejora (Martín, Mominó y Carrere, 2013).

El liderazgo distribuido encuentra sus fundamentos en que el mismo no depende de una cadena de mando, sino que existe un sentido de comunidad, con misiones y propósitos compartidos, lo que supone la implicación, la iniciativa y la cooperación del personal (Bolívar, 2011). El liderazgo distribuido significa que los directivos tienen la responsabilidad de coordinar el equipo de trabajo que compone la comunidad escolar. En este esquema los directivos van identificando y proponiendo metas, hacen un filtro catalizador y generan un clima de confianza, reflexión, apertura y colaboración (Cayulef, 2007). Así, se aprovechan las capacidades y destrezas de todos, pues los papeles y tareas a menudo se intercambian según las actuaciones requeridas en cada caso (Longo, 2008; Murillo, 2006).

El liderazgo “e-competente” es aquel que se caracteriza por influir muy positivamente en el uso de las TIC por parte de los profesores (Sosa y Valverde 2015). Para ello se vale de múltiples estrategias que coordinadas y consensuadas favorecen la motivación de los docentes para integrar las TIC al proceso formativo que dirigen.

Las indagaciones realizadas por Robison, Hohepa y Lloyd (2009) indican algunas dimensiones de prácticas eficaces del liderazgo en la mejora de resultados:

- Asegurar un entorno ordenado y de apoyo.
- Planificación, coordinación y evaluación de la enseñanza y del currículo.
- Obtención y asignación de recursos de manera estratégica.
- Establecimiento de metas y expectativas.
- Promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado.

Un estudio preliminar realizado en las facultades de Cultura Física y de Ciencias Agropecuarias de la Universidad de Camagüey, indicó que los directivos y profesores no siempre reconocen las ventajas e importancia que se le atribuye al uso de las TIC, este resultado coincide con reportes realizados por Estevez, Sánchez y Bejarano 2011; Estevez, et.al., 2012; Estevez, Hurtado y Sánchez, 2015.

Con el objetivo de influir sobre los equipos de dirección de ambas facultades y de contribuir en la formación de equipos directivos” e-competentes” se elaboró una estrategia de intervención que potenciara la capacitación de los directivos, de modo que les permitiera desarrollar una visión de futuro hacia las TIC, y que logran entender y asumir que desde el trabajo metodológico es posible efectuar la integración del Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) al proceso formativo del profesional.

En el presente trabajo exponemos los resultados de la aplicación de la estrategia en ambas Facultades.

Desarrollo

Métodos

El estudio se efectuó en las facultades de Cultura Física y de Ciencias Agropecuarias de la Universidad de Camagüey durante el segundo semestre del curso 14- 15 y el curso15-16.

Se utilizaron métodos del nivel empírico para conocer la visión de directivos y profesores sobre el proceso de integración de las tecnologías al proceso formativo. La investigación partió de realizar un diagnóstico a directivos y docentes, a través de la aplicación de una encuesta, sobre la actitud que mostraban los equipos directivos para llevar a vías de hecho la integración del EVA al proceso de formación, para ello se procedió a entrevistar al líder de cada facultad.

De igual manera se realizaron entrevistas estructuradas en unos casos y conversaciones informales en otros con los directivos de las diferentes instancias de trabajo metodológico que debían conducir el proceso de integración de las TIC. También fueron encuestados un total de 47 profesores de ambas Facultades (25 de Cultura Física y 22 de Ciencias Agropecuarias) para conocer sus criterios respecto al uso de las Tecnologías en el proceso formativo que desarrollaban y del nivel cognitivo respecto al uso de las TIC, independientemente de que se tratara del proceso de formación inicial o del proceso de formación posgraduada. Fueron consultados además sobre la vía más expedita para poder desarrollar el proceso de integración.

Entre los métodos teóricos utilizados destacan el análisis y la síntesis, empleado para indagar sobre los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el uso de las TIC en el proceso

formativo y los fundamentos del liderazgo. El método histórico lógico se empleó para conocer el estado de las investigaciones respecto al tema estudiado, su evolución en el tiempo e interpretar las tendencias de los resultados encontrados.

En la investigación se asumió como equipos directivos a: Decanos, Vicedecanos de Formación, Jefes de Departamentos, Jefes de Colectivos de Carreras, Jefes de Colectivos de Año y Jefes de Disciplinas.

Conocidas las posiciones asumidas y los criterios de los equipos directivos de cada Facultad así como el parecer de los profesores de las mismas se procedió a elaborar una estrategia que tenía como objetivo general capacitar a los equipos directivos para que aprendieran y/o desarrollaran las competencias básicas de liderazgo que según Vanderlinde, Dexter et al. (2012), tiene que desarrollar la dirección dentro de un centro escolar para promover el uso de las TIC entre el profesorado y que son la base del liderazgo “e-competente” entre ellas:

- Definición de dirección: fomentar el desarrollo de una visión compartida del sentido y objetivos de la organización, involucrando a docentes en la toma de decisiones.
- Desarrollo de las personas: proporcionar desarrollo profesional bien diseñado para establecer modelos deseados de conocimientos y comportamientos.
- Gestión de la organización: comprensión y facilitación de los procesos de cambio y la modificación del uso del tiempo y otros recursos para ayudar a un cambio exitoso.

La estrategia contaba de tres etapas:

- 1- Etapa diagnóstica, con el objetivo de identificar los problemas existentes en el trabajo metodológico de las Facultades que no potenciaban la integración de las TIC. Esta etapa estaba encaminada en tres direcciones:
 - a) Pedagógica
 - b) Tecnológica
 - c) Organizacional
- 2- Etapa de capacitación orientada en tres direcciones
 - a) Sensibilización y comprometimiento: encaminada a introducir el tema de los EVA en el sistema de trabajo metodológico de la Facultad y Departamentos Docentes.
 - b) Capacitación de directivos y docentes en:
 - Las potencialidades pedagógicas de los entornos virtuales de aprendizaje

- El manejo operacional tecnológico de las herramientas (Moodle y e-learning).
 - El diseño didáctico de cursos que son impartidos desde entornos virtuales.
- c) Acompañamiento para el diseño e implementación de los cursos en la plataforma.
- d) Capacitación de los estudiantes como usuarios de Moodle.
- 3- Etapa de evaluación del impacto que produce la capacitación de los equipos directivos y profesores en el proceso de integración de las TIC.

Resultados

El diagnóstico realizado demostró la existencia de limitaciones cognitivas y actitudinales tanto en directivos como en profesores respecto al uso de las TIC en el proceso formativo que dirigen.

La experiencia comenzó a aplicarse en febrero del 2015, tal y como lo concebía la Estrategia diseñada, se inició con una intervención por parte del Asesor Tecnología de ambas Facultades en el Consejo de Dirección, donde explicó la necesidad e importancia del uso de los EVA en el proceso de formación profesional y la estrategia concebida para transformar la situación existente en cada Facultad.

Ese primer paso no presentó dificultad y los líderes presentes se mostraron interesados en la propuesta que se les hacía.

A partir de ese momento se comenzó el proceso de planificación de la intervención en el Departamento Veterinaria de la Facultad de Ciencias Agropecuarias y de la Carrera de Cultura Física en la Facultad homónima.

En la Facultad de Ciencias Agropecuarias, a pesar de contar con el apoyo del líder de la misma, el trabajo no fluyó a nivel de la Carrera de Veterinaria, de sus Departamentos Docentes, de sus Colectivos de Año ni de sus Disciplinas, pues aludiendo problemas organizativos y administrativos no se crearon las condiciones necesarias para poder desarrollar todo el trabajo previsto para introducir el tema de los entornos virtuales en el sistema de trabajo metodológico, ni se pudo concluir con la capacitación diseñada e iniciada para directivos y docentes, tampoco para estudiantes. La Carrera Veterinaria había sido seleccionada por encontrarse próxima a un proceso de acreditación externa.

La resistencia de los líderes de la Carrera de Veterinaria a contribuir con el proyecto en ejecución pudiera encontrar explicación en las disfuncionalidades del sistema organizativo de la Universidad para incorporar el uso de las TIC al proceso de formación, caracterizado por la asignación de múltiples tareas a directivos y docentes sin el respaldo necesario de tiempo y tecnologías para acometerlas. (Estevez, Hurtado y Sánchez, 2015). Otro aspecto, a juicio de estos autores, muy importante a tener en cuenta es la ausencia de una política institucional que regule el uso de las tecnologías, así como el modo de utilizarlas y la forma de evaluar su utilización.

Esta posición coincide con lo reportado en la literatura en que se reconoce que muchos directivos educacionales prácticamente no se involucran de forma activa en los proyectos innovadores con TIC y afirman que muchos de ellos se sienten agobiados por la tarea de implementación de la tecnología, ya que a menudo carecen de capacitación formal o experiencia con las TIC (Stuart, Mill y Ulrich, 2009).

Por otra parte, al no concebirse el uso de los EVA en los indicadores de calidad del proceso de enseñanza aprendizaje, y no aparecer esta tarea en los planes individuales de trabajo de los profesores la tarea queda a la espontaneidad y deseo de los docentes.

En opinión de Sosa y Valverde 2015, apoyar a los equipos directivos para el desarrollo de proyectos de innovación pedagógica con TIC y promover la formación de sus miembros debe ser una prioridad. Es necesario que los equipos directivos desarrollen creencias y actitudes positivas y visión de futuro hacia las TIC, y los líderes aprendan competencias y habilidades de liderazgo (Miller, 2007).

En el Departamento de Veterinaria el trabajo no sobrepasó la etapa diagnóstica pues no se pudieron desarrollar las actividades metodológicas previstas y de los 10 profesores que matricularon el primer curso de superación ninguno lo concluyó.

Como resultado de no haberse podido concretar la estrategia diseñada en el Departamento de Veterinaria la Carrera recibió señalamientos con respecto al uso de los EVA durante el proceso de acreditación externa al que se sometió en el mes de abril de 2016. Además, no se han producido incrementos en los cursos puestos a disposición de los estudiantes desde abril del 2015, ni se han producido mejoras en la calidad de los ya existentes.

En la facultad de Cultura Física la estrategia pudo aplicarse totalmente, contando con el respaldo y apoyo no solo del líder de la Facultad sino de todo el equipo directivo responsabilizado con la tarea. La dirección la asumió el Vicedecanato de Formación y en coordinación con los Colectivos de Carrera, Años, Disciplinas y Departamentos se coordinó, planificó, organizó, controló y evaluó el trabajo.

A partir de la conferencia inicial en el Consejo de Dirección realizada en marzo 2015 se estableció un cronograma de reuniones metodológicas a nivel de los tres Departamentos Docentes. Estas reuniones metodológicas fueron realizadas para sensibilizar a los profesores con la importancia y necesidad del tema, así como con las ventajas que representaba la introducción de tales entornos y a partir de las misma se comenzó a planificar el sistema a de trabajo metodológico del curso 15-16.

Durante la planificación del curso 15-16 y de la decisión de cada Departamento de incluir en su sistema de trabajo metodológico los aspectos relacionados con el EVA se incluyó este aspecto en el Plan de Trabajo individual de cada profesor.

En diciembre del 2015 la Facultad había capacitado a todo el equipo directivo involucrado en la tarea de integrar las TIC al proceso de formación y a 15 profesores. Lo anterior permitió montar en el EVA un total de 27 cursos, que si bien no todos reunían todos los parámetros de calidad si significaba un avance con respecto al mes de febrero del propio año en que no disponían de ninguno.

Durante todo el curso 15-16 se mantuvo el proceso de capacitación de docentes y directivos y el proceso de acompañamiento personal del Asesor de Tecnologías a los profesores durante el proceso de diseño y montaje de los cursos. Otro aspecto importante acometido a partir de la ejecución de la estrategia prevista fue la capacitación de los estudiantes para que pudieran interactuar con los cursos en la Plataforma Moodle. Así, se realizaron sesiones de trabajo con los estudiantes de primero, tercero y quinto año donde se les adiestró en el manejo tecnológico del EVA.

La Facultad presentó serios problemas tecnológicos pues su servidor local fue destruido accidentalmente en mayo del 2015, lo que implicó la pérdida de todos los cursos elaborados y por tanto de todo lo que se había avanzado. Sin embargo, los directivos y profesores se

esforzaron y reelaboraron lo perdido y continuaron trabajando en el diseño de los cursos iniciados en el mes de marzo del 2015.

En el mes de abril del 2016 cada departamento había concluido con las actividades de su sistema de trabajo metodológico el cual se cumplió totalmente desde la reunión Metodológica hasta las Clases Abiertas y tiene previsto el desarrollo de un Taller durante el mes de junio 2016 para debatir las experiencias de los profesores durante la ejecución de esta tarea.

A pesar de que la Facultad de Cultura Física se rige por el mismo modelo organizacional que la universidad impone a todas sus Facultades y que se enfrentan a las mismas disfuncionalidades de este sistema pudo encontrar solución a los problemas a partir de haber formado y desarrollado en su equipo de dirección al menos a nivel elemental las “competencias” necesarias para poder influir positivamente en el proceso de integración a de las TIC.

Los resultados alcanzados por la Facultad de Cultura Física, a partir de que su líder ejerció un liderazgo pedagógico, distribuido y transformacional e involucró y comprometió en la ejecución de la tarea de integración de las TIC a un equipo de directivos corroboran los resultados alcanzados por autores como (Hadjithoma y Karagiorgi 2009, Colás y Casanova, 2010) entre otros, los cuales aseveran que el proceso de integración de las TIC es más exitoso en aquellas instituciones en los que el papel del líder experimente un liderazgo distribuido. Donde se fomente activamente un clima de colaboración y las decisiones sean consideradas y compartidas por toda la comunidad educativa. Siempre que se acompañen con otras estrategias de liderazgo transformacional como la capacitación profesional y el reconocimiento a la labor docente en el centro (Correa y Blanco, 2004; Sosa y Valverde, 2014).

El equipo directivo logró construir su visión TIC de la Facultad a partir de poseer un fuerte liderazgo y estar interesados en elevar la calidad del proceso de formación que dirigen. Se caracterizó por la reflexión permanente acerca de los objetivos trazados, las vías a seguir y las acciones necesarias a realizar para conseguirlo. El equipo directivo demostró tener claridad meridiana sobre los objetivos a lograr y las vías para alcanzarlos. Se mostraron motivados por promover el uso de las tecnologías en el aula lo que influyó decisivamente en la motivación de los profesores encargados de ejecutar prácticamente la tarea

Por otra parte, al establecer la visión y los objetivos respecto a la integración de las TIC dentro de su Facultad, elaboraron y establecieron iniciativas para procurar que dicho proceso se hiciera expedito y se lograra alcanzar la meta trazada. Las medidas estratégicas estuvieron encaminadas a garantizar tiempo y tecnología para desarrollar los procesos de capacitación del personal designado y para el diseño y elaboración de los cursos a ofertar desde la plataforma Moodle.

Además, mantuvieron un proceso de evaluación continua sobre el proceso iniciado, lo que les permitió tomar las medidas necesarias para resolver las dificultades que se presentaron. El proceso de evaluación se desarrolló en las distintas instancias metodológicas y administrativas, aspecto que al estar liderado por el vicedecanato de formación fluyó sin contratiempos.

Conclusiones

El proceso de integración de las TIC al proceso formativo de la Universidad puede ser favorecido si se potencia el desarrollo de equipos directivos “e- competentes”, que en su accionar manifiesten un fuerte liderazgo pedagógico, distribuido y transformacional.

Las limitantes pedagógicas, tecnológicas y organizacionales de la Universidad para integrar las TIC a los procesos sustantivos que desarrolla pudiera encontrar un paliativo en el desarrollo de equipos directivos e-competentes cada una de sus Facultades.

Bibliografía

1. Bolívar, A. (2010a). *¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta*. Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación, 3(5), 79–106.
2. Bolívar, A. (2010b). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 9(2)
3. Bolívar, A. (2011). *Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente*. Educar, 47(2), 253–275.
4. Cayulef, C. (2007). *El liderazgo distribuido una apuesta de dirección escolar de calidad*. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 5(5e), 144–148.

5. Colás, P., y Casanova, J. (2010). *Variables docentes y de centro que generan buenas prácticas con TIC*. Revista teoría de la educación. Educación y cultura en la Sociedad de la Información, 11(3), 121–147.
6. Correa, J. M. y Blanco, J. M. (2004). *El proyecto Eskolaberri: Evaluación de una experiencia de formación de directivos escolares para la integración de la nueva tecnología en centros de educación primaria*. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 3(1), 467–480.
7. Correa, J. M. y Blanco, J. M. (2004). *El proyecto Eskolaberri: Evaluación de una experiencia de formación de directivos escolares para la integración de la nueva tecnología en centros de educación primaria*. RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa, 3(1), 467–480.
8. Estevez, O.; Sánchez, M.; Bejarano, N. (2011). *Limitaciones del modelo organizacional de la UCP “José Martí” en el uso de entornos virtuales de enseñanza aprendizaje*. CD-R “II Taller Internacional La Educación Técnica y Profesional en el Siglo XXI. Camagüey 2011. ISBN 978-959-18-0740-3.
9. Estevez, O.; Sánchez, M.; Bejarano, N. (2012). *Potencialidades del uso de entornos virtuales de enseñanza aprendizaje (EVEA) en el proceso de formación permanente*. Transformación, ISSN: 2077-2955, RNPS: 2098, enero-junio 2013, 9(1), 60-71
10. Estevez, O.; Hurtado, F.; Sánchez, M. (2015). *Pertinencia del modelo organizacional de la Universidad “Ignacio Agramonte” para el uso de entornos virtuales de enseñanza aprendizaje*. Informe presentado en Evento Provincial Universidad 2016.
11. García del Valle, I. (2010). *Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica*. Revista Omnia, 16(3), 19–36.
12. Hadjithoma, C., y Karagiorgi, Y. (2009). *The use of ICT in primary schools within emerging communities of implementation*. Computers & Education, 52, 83–91.
13. Longo, F. (2008). *Liderazgo distribuido, un elemento crítico para promover la innovación*. Capital Humano, 226(noviembre), 84–91
14. Martín, J., Mominó, J. y Carrere, J. (2013). *La planificación estratégica, un indicador sobre el liderazgo pedagógico*. TESI: Teoría de La Educación, Sociedad de La Información, 14(2), 292–315.
15. Miller, M.L. (2007). *A mixed-methods study to identify aspects of technology Leadership in elementary schools*. Regent University

16. Murillo, F.J. (2006). *Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(4e), 11–24.
17. Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why: Best evidence synthesis iteration (BES)*. Sidney: Ministry of Education.
18. Sosa, M.J. y Valverde, J. (2014). *Centros educativos e-competentes en el modelo 1:1. el papel del equipo directivo, la coordinación TIC y el clima organizativo*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 18(3), 41–62.
19. Sosa, M.J. y Valverde, J. (2015). *El Equipo Directivo «E-Competente» y su Liderazgo en el Proceso de Integración de las TIC en los Centros Educativos*. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 2015, 8(2), 77-103.
20. Stuart, L., Mill, A. y Ulrich, R. (2009). *School leaders, ICT competence and championing innovations*. Computers & Education, 53(3), 733–741.
21. Vanderlinde, R., Dexter, S.; Van Braak, J. (2012). *School-based ICT policy plans in primary education: elements, typologies and underlying processes*. British Journal of Educational Technology, 43(3), 505–519.
22. Vanderlinde, R. y Van Braak, J. (2010). *The e-capacity of primary schools: Development of a conceptual model and scale construction from a school improvement perspective*. Computers & Education, 55, 541–553.
23. Vanderlinde, R., Van Braak, J.; Dexter, S. (2012). *ICT policy planning in a context of curriculum reform: Disentanglement of ICT policy domains and artifacts*. Computers & Education, 58(4), 1339–1350.

CAPITULO 4

La didáctica en las carreras de ciencias técnicas

Estrategias de enseñanza-aprendizaje para el cálculo integral con el uso del MATLAB en la carrera de Ingeniería Industrial

Autores: M. Sc. Seydel Bueno García. Profesor Auxiliar

eMail: seydel.bueno@reduc.edu.cu

Dr. C. Julio Mora Salvador. Profesor Titular

M. Sc. Alexia Nardín Anarela. Profesor Auxiliar

Introducción

El proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática se ha visto influenciado por un elevado uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), dando lugar a la creación e innovación de herramientas didácticas que amplían y posibilitan diversas formas de utilizarlas. Esto hace necesario que los profesores investiguen y profundicen en cómo emplearlas para perfeccionar los resultados docentes alcanzados, con vistas a formar en los egresados de la Educación Superior profesionales competentes para resolver problemas vinculados con su desempeño profesional, empleando para ello las herramientas disponibles de modo que garanticen agilidad, seguridad y calidad en la solución de estas.

En las carreras de ingenierías las nuevas tecnologías son esenciales para tratar intereses que tiene tanto la enseñanza como el aprendizaje. La modelización matemática, por ejemplo, se trabaja fuerte con el uso de cálculos y de operaciones tratadas por la máquina, así permite al alumno ganar tiempo para lo sustancial de la modelización. También en este sentido es utilizada para explorar y contribuir a la construcción de modelos, así como también de la exposición de la realidad a través de mecanismos, gráficas y simulaciones que se le aproximan contextualmente.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática en las carreras de ingenierías, han impactado en la formación de ingenieros insuficiencias con significados y procedimientos de solución, asociados al trabajo con los conceptos matemáticos que se pretenden, con énfasis en el cálculo integral.

Se dice, que en los procesos de instrucción y aprendizaje del conocimiento matemático el tratamiento de los contenidos se hace de forma fragmentada y descontextualizada, sin que se

revelen a los alumnos vínculos y relaciones entre ellos, así como de estos con las asignaturas de la profesión. (Montes de Oca, Rubio y Núñez, 2016, p. 2)

De manera particular consideramos la fragmentación y la descontextualización en el tema de cálculo integral, vistas desde una arista intramatemática, como el insuficiente apoyo que existe entre los diferentes registros semióticos, principalmente el computacional, relacionados con el cálculo integral, para el desarrollo de las diferentes actividades matemáticas que en la formación de ingenieros deben ser resueltas, lo que provoca la prevalencia del uso algebraico sobre los restantes, así como la aplicación de estos conceptos en los disímiles contextos que se presentan.

El proceso de formación, en la educación superior cubana, tiene el objetivo de preparar integralmente al estudiante en una determinada carrera universitaria. Supone brindar los conocimientos y las habilidades necesarias para el desempeño profesional, y también de utilizar estos en la solución de los problemas que se le presenten como parte de su actividad laboral (Horruitiner, 2009). Por tal motivo, nos proponemos en el presente trabajo luego de aplicada una metodología de trabajo en la disciplina de Matemática para la carrera de Ingeniería Industrial, mostrar algunas estrategias para el aprendizaje de las integrales múltiples en el tema de Cálculo Integral, con el uso del asistente Matemático MATLAB, además de, referimos algunas tendencias actuales sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática, que promueven que nuestros docentes y alumnos sean cada vez más competitivos y gestores del conocimiento matemático.

Desarrollo

La formación de los profesionales de nivel superior es el proceso que, de modo consciente y sobre bases científicas, se desarrolla en las instituciones de educación superior para garantizar la preparación integral de los estudiantes universitarios, que se concreta en una sólida formación científico técnica, humanística y de altos valores ideológicos, políticos, éticos y estéticos, con el fin de lograr profesionales competentes, para que puedan desempeñarse exitosamente en los diversos sectores de la economía y de la sociedad en general.

La formación de un ingeniero requiere que tenga: habilidades en las ciencias matemáticas y una formación en la modelación matemática de los sistemas y procesos productivos.

El presente trabajo muestra algunas experiencias que algunos docentes de Matemática desarrollan en las aulas, para mejorar el aprendizaje de los contenidos matemáticos, en específico los relacionados con el Cálculo Integral mediante el uso de estrategias de aprendizaje con el uso del asistente matemático MATLAB en las clases de laboratorios. Se muestran a lo largo del mismo, aquellas estrategias de aprendizaje, que incluyen las acciones fundamentales para lograr un buen desempeño en la solución de problemas en el tema que se analiza de la asignatura. Además, se brinda un procedimiento informático con el cual los estudiantes y profesores pueden dar solución a las situaciones prácticas que se resuelven con el uso de este asistente.

Para llegar a concretar el uso de estrategias de aprendizaje con el uso del MATLAB, se utiliza la siguiente metodología de trabajo.

Análisis del contexto actual del proceso de enseñanza aprendizaje de la Matemática en las carreras de ingenierías, en específico la carrera de Ingeniería Industrial.

Precisar las ideas didácticas fundamentales que permiten llegar a conclusión sobre la necesidad del uso de un asistente matemático en el aprendizaje de la Matemática.

Ejemplificación del uso del MATLAB en el tema del Cálculo Integral en la carrera de Ingeniería Industrial

Precisiones didácticas del aprendizaje de la Matemática con el uso de asistentes matemáticos.

En la carrera de Ingeniería Industrial desde el Plan A hasta el Plan D, la disciplina de Matemática tiene una disminución del número de horas clases, así lo demuestran los análisis comparativos de los planes de estudio. Tradicionalmente se permitía tratar el contenido matemático durante un gran número de horas presenciales con el estudiante. Los nuevos planes que fueron surgiendo presentaron rasgos muy positivos dedicados al impulso del uso de la computación en las asignaturas de la especialidad y al trabajo independiente de las clases prácticas. Sin embargo, los resultados que se obtienen hasta hoy en día en lo referente al aprendizaje de los contenidos matemáticos, no son satisfactorios, pues las principales insuficiencias se dirigen hacia el deficiente empleo de técnicas, procedimientos, estrategias, entre otros, que hacen los estudiantes durante el proceso de aprender.

Un objetivo fundamental para lograr la formación de un ingeniero industrial de calidad y competitivo es que logre utilizar los principales conceptos de la Matemática General en la

interpretación, modelación, solución y análisis de problemas, de acuerdo con las exigencias establecidas. Para lograr este objetivo de forma efectiva el propósito de la enseñanza de la disciplina Matemática consiste en adiestrar a los estudiantes en la utilización de los distintos métodos analíticos y aproximados, en el uso de asistentes matemáticos y en la implementación de esquemas de cálculo en máquinas computadoras, desarrollando así su pensamiento lógico, heurístico y algorítmico.

A partir de estas exigencias expuestas y del análisis comparativo de los planes de estudio, de la Disciplina Matemática General para la carrera de Ingeniería Industrial, se plantea la primera precisión didáctica:

La acción de aprender el contenido matemático en las condiciones actuales, requiere de la utilización de los medios de cómputo, a los que también se denominan asistentes matemáticos, de manera apropiada según la acción que se realiza.

Se tiene en cuenta que el término apropiado se vincula con necesidad, racionalidad, optimización, facilidad, entre otros. En los análisis siguientes se evidenciarán tales aspectos de esta primera precisión que posee un carácter general. La Matemática en las carreras de ingeniería sirve de apoyo por sus aplicaciones. Los conocimientos del Cálculo Diferencial e Integral se toman en cuenta en las propias asignaturas de la disciplina y por otras disciplinas del perfil propio de la carrera.

Para cumplir los objetivos se requiere que la enseñanza de la misma, encuentre un equilibrio entre fundamentalización y profesionalización de la propia disciplina, (Gutiérrez, 2003). En las más variadas situaciones, lograr que los educandos dominen el aparato matemático, que los haga capaces de modelar y analizar los procesos técnicos, económicos, productivos y científicos, utilizando tanto métodos analíticos como aproximados del Cálculo Diferencial e Integral, haciendo uso eficiente de las técnicas de computación, no es tarea fácil.

El estudio que se realiza en la carrera de Ingeniería Industrial durante la impartición del Tema Cálculo Integral, sobre el aprendizaje de la matemática, revela que las deficiencias estaban centradas en una cuestión fundamental: la dirección del proceso no favorece el aprendizaje de la Matemática en relación con la propia Disciplina de Matemática General y con otras Disciplinas de la carrera, lo que influye en la calidad del ingeniero que se forma.

Como resultado de este estudio se tiene que aun las prácticas matemáticas que se tienen en cuenta para aprender el contenido matemático, siguen siendo tradicionales, engorrosas y poca

atractivas para el desarrollo del intelecto del estudiante. Al respecto, plantea Horruitiner (2006) que no se trata, simplemente, de introducir la computación y las TIC en los procesos universitarios; se trata en esencia, de transformar el desempeño significativo de estudiantes y profesores, con la introducción de esos instrumentos.

Por ejemplo, en múltiples ocasiones el aprendizaje se realiza por notas y/o apuntes de clases, o del libro de texto, sin explotar al máximo otros medios disponibles a los estudiantes, sobre la base de una mejor comprensión del conocimiento matemático. La utilidad del Cálculo Diferencial e Integral para la formación del ingeniero es de gran importancia, pues permite descubrir, interpretar y modelar situaciones y problemas profesionales, así como también problemas de otras asignaturas de su currículo propio.

La bibliografía actual para la enseñanza del Cálculo Integral es abundante, variada y exigente. Por ejemplo, el libro de texto básico para la enseñanza de este tema es del autor James Stewart llamado Cálculo con Trascendentes Tempranas, el mismo centra el trabajo con los conceptos desde tres áreas importantes de la Matemática que son la numérica, geométrica y algebraica. El autor denomina esta concepción como la regla de tres.

Las tareas que en este texto que se observan se pueden describir como novedosas, integrales, laboriosas y complejas. A continuación, se argumentan, de algún modo, por qué las consideramos de esta forma y se ejemplifica en el tema de Cálculo Integral.

Novedosas: Se presentan tareas que son resueltas por su definición, tales como la determinación de sumas integrales, y a la vez límites de sumas integrales, una práctica poco común para la enseñanza y el aprendizaje del tema, pero necesaria para su comprensión. También aparecen formas descriptivas para el trabajo conceptual lo que eleva el rigor en el análisis del trabajo.

Integrales: Se consideran de esta forma porque combinan representaciones y procedimientos de solución de la matemática numérica, la geometría plana, espacial y analítica, así como también del álgebra elemental y vectorial. Como ejemplo tenemos el cálculo de integrales múltiples, que se requiere de representaciones geométricas y analíticas para su determinación.

Laboriosas: Se utilizan procedimientos de cálculos engorrosos, que llevan tiempo para su determinación y requieren de medios auxiliares que faciliten la obtención de sus resultados. Se gradúan las tareas desde formas reproductivas hasta aplicativas.

Complejas: Se utilizan demostraciones y tienen carácter de problemas intramatemáticos y extramatemáticos, utilizan modelos matemáticos poco usados en la enseñanza del tema, se modelan problemas muy variados con ejemplos prácticos, de distintas asignaturas como la Física, la Química y de otras que requieren de un conocimiento amplio de la Matemática para su solución.

Además de todo lo planteado anteriormente, se plantean formas de proyectos que permiten el trabajo colectivo de los estudiantes, donde se plantean tareas que son resueltas propiamente con el uso de medios de cómputo.

Para lograr un resultado favorable en el aprendizaje de este tema, con el uso de los textos y materiales actuales que usa el estudiante, se plantea como segunda precisión didáctica que:

Para lograr mejores resultados en su aprendizaje, se necesitan propiamente medios que racionalicen el tiempo del estudiante sin reducir las posibilidades para el desarrollo de habilidades con el contenido matemático, representen los conceptos tratados en sus más variadas formas para ejecutar procedimientos de aprendizajes que permitan la comprensión del contenido matemático, evalúen los procesos de solución sobre la base del dominio de los métodos analíticos y aproximados del Cálculo Diferencial e Integral.

Algunos elementos del aprendizaje del Cálculo Integral que muestran la necesidad del uso del asistente matemático son:

- Las aplicaciones de las integrales múltiples, tales como densidad lineal de superficies planas y de sólidos, centro de masa de un sólido, entre otras, resultan poco realizadas por la complejidad de su cálculo con lápiz y papel.
- Las representaciones gráficas de las regiones planas y espaciales de integración, múltiples veces se desconocen, lo que se reduce la tarea a resolver en la determinación del valor de integrales iteradas.

No se utiliza el cálculo de integrales más complejas, por incompreensión de las estrategias de solución y de la utilización de otras áreas de la Matemática, como el Álgebra Lineal y la Geometría Analítica en la solución de ejercicios y problemas.

Lo que se analiza conlleva a plantear que el desarrollo de las tareas de aprendizaje que hoy se ejecutan en la enseñanza del Cálculo Diferencial e Integral requiere soluciones con el apoyo de asistentes matemáticos.

Generalidades del uso de estrategias de aprendizaje en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de la Matemática

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en la actualidad exige que el desempeño de los estudiantes sea cada vez más idóneo para lograr cumplir los retos que el desarrollo social, con la evolución continua de las TIC, impone la Cultura del conocimiento científico. En la Educación Superior la formación de un ingeniero debe dirigirse a lograr un profesional competente, capaz de resolver en el futuro problemas profesionales de su práctica profesional, por eso se hace importante en este proceso planificar en la enseñanza, elementos del aprendizaje fundamentales que puedan ser resuelto con el uso de medios de cómputo y que a la vez profundice en la asimilación de los métodos del cálculo diferencial.

La enseñanza y el aprendizaje conforman una unidad. A través de la enseñanza se potencia el aprendizaje y también el desarrollo humano, siempre que se creen situaciones para que el sujeto pueda apropiarse de las herramientas necesarias para afrontar la realidad de una manera productiva y personalizada.

Una definición del aprendizaje humano, es la siguiente:

El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser contruidos en la experiencia sociohistórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad. (Colectivo de autores cubanos, 2006).

Las estrategias de enseñanza- aprendizaje constituyen un tema de obligada inserción en planes de estudio y programas de superación profesional y formación académica para profesores de diferentes niveles educativos. Se afirma que únicamente una enseñanza que favorezca la supervisión reflexiva, consciente, metacognitiva, de la utilización que los estudiantes hacen de sus conocimientos y, de manera especial, de sus conocimientos procedimentales, puede garantizar que lo aprendido se transfiera.

Cuando abordamos la conceptualización de estrategias en el proceso de enseñanza aprendizaje podemos encontrar una gran variedad de términos a las que las mismas aluden, como por ejemplo procedimientos esencialmente heurísticos, comportamientos, competencias, patrones, técnicas, entre otros que su finalidad es lograr aprender a aprender. Una definición que aborda las estrategias de aprendizaje, es lo planteado por Danserau (1985) y Nisbet y

Shucksmith (1986) como *secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento y/o la utilización de información o conocimientos* Pozo (2004).

El dominio de las estrategias de aprendizaje posibilita al alumno o persona que aprende a planificar y organizar sus propias actividades de aprendizaje.

Si en el proceso docente educativo de la Matemática se tiene como intención dirigir la atención del alumno a qué, cómo y con qué va a aprender, podemos pensar que estaremos usando estrategias que son de enseñanza-aprendizaje. Estas deben garantizar durante el aprendizaje de los contenidos que las ejecuciones del sujeto se basen en acciones y/o procedimientos del dominio para la realización de tareas, tales como solución de problemas, respuestas a preguntas, etc.

Por el anterior planteamiento se puede estar de acuerdo con lo planteado por Colunga (2006), donde expresa que una estrategia didáctica es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazo que permite la transformación del proceso de enseñanza aprendizaje en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto. De aquí nos interesa insistir, que toda acción de enseñanza permitirá trazar un fin en la solución de tareas, y que a la vez los medios que son utilizados deberán incorporarse en el sujeto que aprende de forma necesaria para la realización de dichas tareas.

Estrategia para la ejecución de tareas de aprendizaje relacionadas con el Cálculo de Integrales múltiples con el uso del MATLAB

Algunos autores nacionales e internacionales han estudiado la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje del cálculo integral. Entre los nacionales tenemos a Mederos (1996), González (2001), Acosta (2010); en el área internacional tenemos a: Hitt (2003), Planchard (2007), Ordoñez y Contreras (2010), Cortes (2011), Sánchez (2011), entre otros. De lo observado en los estudios realizados por los autores anteriores podemos decir, en síntesis: que el estudio del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje del Cálculo Integral, se centra desde los distintos registros semióticos que están asociados al concepto y desde los problemas que el mismo resuelve en la propia práctica de los educandos.

En esta nueva sociedad del conocimiento, resulta conveniente que los egresados de carreras de ingenierías dispongan de una cierta cultura científica y matemática. La sociedad actual, se

está viendo progresivamente implicada en multitud de tareas que incluyen conceptos cuantitativos, espaciales, representativos, interpretativos, argumentativos, probabilísticos y otras tareas matemáticas. Se refiere no solo a una matemática instrumental o aplicada, sino también formativa ya que contribuye al desarrollo intelectual, fomentando capacidades tales como la abstracción, la generalización, el pensamiento reflexivo, el razonamiento lógico, etc.

La Integral como objeto matemático comúnmente se utiliza en los programas educativos de matemática de ingeniería para resolver problemas relacionados con cantidades infinitesimales, en las que se requiere, por un lado, sumas infinitas de cantidades finitas, y por otro lado el desarrollo de los métodos de cuadratura, a los que Newton llamo método inverso de las tangentes.

MATLAB es el nombre abreviado de “MATrix LABoratory”. MATLAB es un programa para realizar cálculos numéricos con vectores y matrices. Como caso particular puede también trabajar con números escalares –tanto reales como complejos–, con cadenas de caracteres y con otras estructuras de información más complejas. Una de las capacidades más atractivas es la de realizar una amplia variedad de gráficos en dos y tres dimensiones. Es un gran programa de cálculo técnico y científico. Para ciertas operaciones es muy rápido, cuando puede ejecutar sus funciones en código nativo con los tamaños más adecuados para aprovechar sus capacidades de vectorización.

En cualquier caso, el lenguaje de programación de MATLAB siempre es una magnífica herramienta de alto nivel para desarrollar aplicaciones técnicas, fácil de utilizar y que, como ya se ha dicho, aumenta significativamente la productividad de los programadores respecto a otros entornos de desarrollo. A continuación, se ejemplifica el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje mediante el uso del MATLAB en el tema de integrales múltiples.

Evalúe la integral $\iint_R e^{\frac{x+y}{x-y}} dA$, donde R es la región trapezoidal con vértices (1; 0), (2; 0), (0;-2), y (0;-1).

Estrategia de solución con el uso del MATLAB, que evidencia las acciones de enseñanza y la utilización del medio.

```
%parametrizar la región plana de integración
```

```
symsxyuvreal
```

```
u=x+y
```

```

v=x-y
% Transformar del plano xy al plano uv.
S=solve ('x+y=u','x-y=v', x,y)
x=S.x
y=S.y
% Hallar el determinante Jacobiano
J=[diff(x,'u') diff(x,'v'); diff(y,'u') diff(y,'v')]
det(J)
% Calcular la integral doble.
clearxyuv
symsxyuv
int(int(exp(u/v), u, -v, v), v,1,2)

```

Encuentre el centro de masa de un sólido de densidad constante que está limitado por el cilindro parabólico $x = y^2$ y los planos $x = z$, $z = 0$, y $x = 1$.

```

% Calcular la masa.
symsmxyz
symspreal
m=int(int(int(p,z,0,x),x,y.^2,1),y,-1,1)
% Calcular el momento alrededor de los ejes.
Myz=int(int(int(x*p,z,0,x),x,y.^2,1),y,-1,1)
Mxy=int(int(int(z*p,z,0,x),x,y.^2,1),y,-1,1)
Mxz=int(int(int(y*p,z,0,x),x,y.^2,1),y,-1,1)
% Dividir cada momento y hallar el vector del centro de masa.
C= [Myz/m Mxz/m Mxy/m]

```

Conclusiones

El análisis del aprendizaje de la Matemática desde el uso de los asistentes matemáticos, evidencia que en general, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, forman parte de las vías fundamentales para la apropiación sólida de los conocimientos matemáticos y permiten un desempeño idóneo en el entorno del estudiante en las carreras de ingenierías.

Definir las estrategias de aprendizaje con el uso del MATLAB, permite que desde el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Matemática, se encuentren vías que tengan como propósito mejorar la calidad de la resolución de problemas relacionados con la práctica social del ingeniero.

Bibliografía

1. Colunga, S. *Diagnóstico de las estrategias y estilos de aprendizaje*. Universidad de Camagüey. Centro de Estudios de Ciencias de la Educación “Enrique José Varona”, 2006.
2. Duval, R. (1988). *Gráficas y ecuaciones. La articulación de dos Registros*. Estrasburgo: Universidad Luis Pasteur, IREM.
3. García, L. (2006). *Modelo para el desarrollo de la habilidad de resolución de problemas a través del cálculo integral en FIME, basado en los niveles de complejidad del nexo símbolo objeto*. Tesis de Doctorado no publicada. México.
4. Godino, J. D., Recio, A. M. (1998). *Un modelo semiótico para el análisis de las relaciones entre pensamiento, lenguaje y contexto en Educación Matemática*, Proceedings of the 22 th International Conference of PME, 3, 1-8. matemáticos. Recherches en Didactique des Mathematique, 14 (3), 325-355.
5. Gutiérrez, M. (2003). *Metodología del diseño curricular desarrollador del Ciclo Básico de las carreras de ingeniería*. Tesis doctoral. Departamento de Matemática. Universidad de Camagüey.
6. Hourritinier Silva, Pedro. Curso: *Fundamentos didácticos de la Nueva Universidad Cubana*, 2006.
7. Montes de Oca, N. (2016). *La gestión didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias básicas en las carreras de ingeniería*. Revista Transformación, 12 (3), 1-13.
8. PISA 2006. *Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*.
9. Pozo Municio, J. I. (2004). *Adquisición de estrategias de aprendizaje*. From <http://monografias.com>

10. Stewart, J. (2006). *Calculo con Trascendentes Tempranas*. Parte 4. La Habana: Felix Varela.

Metodología para la gestión de conocimientos desde la Biología en estudiantes de Ciencias Alimentarias

Autora: Dr. C. Yolexis R. Cardona Soberao. Profesor Titular

eMail: yolexis.cardona@reduc.edu.cu

Introducción

En la revisión de tesis de maestrías y doctorados relacionados con la gestión del conocimiento en la actividad práctica biológica de estudiantes universitarios que cursan el 1er año de la carrera de Licenciatura en Ciencias Alimentarias (LCA) y la valoración de los resultados expuestos por investigadores del tema en eventos científicos nacionales e internacionales, se constatan que existen insuficiencias en la gestión del conocimiento desde la Biología durante la actividad práctica. En aras de conocer las regularidades en esta gestión del conocimiento se realizó un diagnóstico a los profesores que permiten la asignatura de Biología que consistió: en la aplicación de una encuesta, una prueba de desempeño y una guía de observación.

A todo lo anterior, se incluye, además, el intercambio con colegas en talleres y cursos lo que posibilita identificar las insuficiencias siguientes: insuficiencias en los estudiantes en sus conocimientos biológicos vinculados con las actividades prácticas, el estudiante no es capaz de dar una explicación a los resultados de las actividades prácticas, limitaciones en su comportamiento en las actividades prácticas y no son capaces de llevar a la práctica la teoría desarrollada en las clases.

Desarrollo

Metodología para la gestión del conocimiento desde la Biología durante la actividad práctica en el primer año de la carrera de Licenciatura en Ciencias Alimentarias (LCA).

La metodología tiene como objetivo: desarrollar el proceso de gestión del conocimiento desde la Biología durante la actividad práctica.

Fundamentación de la metodología.

Se constata la carencia de una metodología científicamente reconocida que permita realizar la gestión del conocimiento durante la realización de las actividades prácticas, específicamente la excursión docente, la práctica de laboratorio, el seminario y la clase práctica; de modo que

construyan y se apropien de los conocimientos biológicos necesarios, los estudiantes de 1er año de la carrera LCA.

Los métodos y procedimientos que el profesor de Biología planifique para desarrollar las actividades prácticas de los estudiantes de 1er año de la carrera LCA, representan en primer lugar, las vías más idóneas para propiciar la gestión del conocimiento durante la realización de las mismas en el contexto docente. Además, constituye una alternativa para preparar a estos jóvenes, en su formación profesional, y para la vida.

Se tuvo en cuenta en la realización de la metodología:

La relación dialéctica que se establece entre la excursión docente / seminario y la práctica de laboratorio/ clase práctica como un elemento contradictorio que genera el carácter holístico del proceso didáctico.

La necesidad de la sistematización lógica del conocimiento desde la Biología durante la realización de las actividades prácticas como una vía fundamental para la comprensión de los conocimientos biológicos y con ello desarrollar la motivación desde la actividad práctica de la Biología hacia la carrera que cursan.

Las cualidades o rasgos distintivos del proceso de gestión del conocimiento desde la Biología: el reconocimiento de la naturaleza biológica, la construcción y la aplicación del conocimiento biológico expresión del desarrollo de un proceso holístico de la actividad práctica biológica.

Métodos que integran la metodología.

En la metodología se emplean tres métodos que se desarrollan en el proceso:

El método para la observación de la naturaleza biológica (realización de las excursiones docentes).

El método para la comprensión biológica (realización de las prácticas de laboratorio)

El método para la explicación biológica (realización de las clases prácticas y seminarios)

Procedimientos que corresponden a cada método.

Cada uno de los métodos mencionados incluye un sistema de procedimientos que son condicionantes y dependientes entre sí y que se ordenan lógicamente de forma específica.

Método para la observación de la naturaleza biológica (realización de las excursiones docentes).

Primer momento: orientación de los objetivos y tareas fundamentales.

En este primer momento de la actividad se le presta especial atención a la formación de motivos en los alumnos por la actividad práctica, dirigidos a conocer aspectos de la naturaleza biótica que aparentemente permanecen ocultos al conocimiento humano (búsqueda de nexos y rasgos esenciales en objetos y fenómenos biológicos), la situación problemática garantiza la motivación de los estudiantes pues es un estado psíquico de dificultad que surge en los alumnos cuando no pueden explicar el nuevo hecho mediante los conocimientos que tienen o los procedimientos que ya conocen, por lo que deben hallar un nuevo procedimiento para actuar. Constituye la contradicción entre lo conocido y lo desconocido, que funciona como fuente de desarrollo de la actividad cognoscitiva.

Un lugar fundamental lo tiene la orientación del objetivo de la actividad pues garantiza que los alumnos conozcan con anticipación a la ejecución, que aprenderán, cómo procederán en el aprendizaje, en qué orden realizarán la actividad y si necesitan medios en la ejecución.

Segundo momento: orientaciones de carácter técnico y organizativo.

Es importante distribuir los alumnos por equipos y designar los jefes de equipos, los cuales bien orientados, constituyen un valioso apoyo al profesor para lograr que el equipo trabaje en el sentido de mantener buenas relaciones de compañerismo, solidaridad, laboriosidad y responsabilidad para proteger el medio ambiente con el cual interactúan durante la excursión, además, para cuidar los instrumentos que se le asignan. El jefe de cada equipo debe responder por la toma de notas para posteriormente redactar el informe que se le entrega al profesor que podrán enriquecer con esquemas, dibujos, gráficos de lo observado.

Los estudiantes colectan las muestras de órganos de las plantas (raíces, tallos, hojas, flores, frutos, semillas), plantas pequeñas completas (ejemplo: hierbas, helechos), animales invertebrados (ejemplo: insectos, arácnidos, moluscos, anélidos), vertebrados (ejemplo: anfibios y reptiles) bajo la orientación del profesor, lo cual les permite reconocer el contenido biológico que está presente en la naturaleza. *Tercer momento:* trabajo independiente de los educandos.

Los estudiantes ejecutan la excursión prevista en la sugerencia de indagación, amplían sus conocimientos gestionándolos mediante la investigación del tema estudiado, de forma individual o intercambiando contenidos aprendidos, experiencias, valoraciones, entre los

miembros del equipo y de otros equipos, continúan anotando los resultados obtenidos, registrando, además, los aspectos que le han resultado interesantes.

El profesor se convierte en un consultante, brinda las orientaciones necesarias, aclara dudas, asegura que los estudiantes participen en las actividades planificadas y estimula con elogios y la máxima calificación a los que se destacan en la actividad. La participación activa de los alumnos en el aprendizaje facilita la planificación del control por el profesor, tanto de la actividad individual de cada escolar como la del equipo. Puede concebirse así diferentes formas de control: el autocontrol de los alumnos de su propia actividad, el control por equipos, por ejemplo cuando los alumnos trabajan con los objetos naturales o cuando expresan verbalmente sus conocimientos, estas formas de control garantizan que a tiempo se realicen las correcciones necesarias y además influyen de forma positiva en la motivación de los alumnos por el conocimiento cuando pueden valorar por sí mismos, con satisfacción sus propios avances en el aprendizaje.

Método para la comprensión biológica (realización de las prácticas de laboratorio).

Primer momento: orientación de los objetivos y tareas fundamentales.

Después de aplicar la pregunta previa el profesor comienza la práctica de laboratorio con una situación problémica que deben solucionar al concluirla, esta logra despertar la motivación de los alumnos al enfrentarse a algo incomprensible y desconocido lo que despierta su inquietud y deseos de trabajar en su solución. El profesor realiza las orientaciones del objetivo y transmite las indicaciones verbales a todo el grupo, previas a la ejecución, por parte de los alumnos, de las acciones y operaciones, incluyendo su orden y el uso y cuidado de la dotación del laboratorio. Aclara alguna duda que puedan tener acerca de la sugerencia operacional que poseen en su poder desde hace una semana, como mínimo con antelación. El profesor colegia las tareas y cuestiones de carácter organizativo del trabajo individual y por equipos de forma flexible.

Segundo momento: orientaciones de carácter técnico y organizativo.

El profesor conjuntamente con los estudiantes forma los equipos de trabajo, es aconsejable que estos tengan carácter permanente. El profesor debe tener en cuenta que en las prácticas de laboratorio predominan la observación y la experimentación con objetos naturales colectados durante la excursión docente por lo que es significativa la contribución de esta

actividad al desarrollo de habilidades específicas de la biología, en particular, las relacionadas con la manipulación de equipos, instrumentos y utensilios de laboratorio.

Tercer momento: trabajo independiente de los educandos.

Los profesores no deben concebir este trabajo independiente como un conjunto de tareas aisladas, carentes de relación, sino como un sistema que garantice el objetivo fundamental de su aplicación: el desarrollo de la actividad cognoscitiva independiente de los alumnos. Los procedimientos para el trabajo individual están presentes en toda su estructura; esto le da a la práctica de laboratorio un carácter específico. Los alumnos comienzan su trabajo independiente realizando observaciones o experimentos, dibujan, esquematizan, realizan anotaciones, consultan bibliografía necesaria: materiales de consulta, libro de texto, enciclopedias, comparan los resultados alcanzados con imágenes obtenidas de preparaciones fijas observadas a través de los microscopios, la cámara digital.

Cuarto momento: discusión de los resultados obtenidos.

En la presentación y discusión de las actividades prácticas realizadas: excursión y práctica de laboratorio los estudiantes, entregan el informe por escrito y presentan ante el profesor y sus compañeros los resultados esenciales, donde exponen y defienden sus ideas. Para ello, exponen los conocimientos proyectando sus criterios y argumentos. En este proceso de elaboración del informe y su discusión, los estudiantes logran una generalización y propician el desarrollo de sus conocimientos científicos de la naturaleza y la aprensión de la cultura; aportan elementos como son: la utilización de las técnicas específicas para la excursión y para la práctica de laboratorio, la comunicación, la confrontación con otros compañeros, el enriquecimiento y la crítica de ideas. Todo lo cual ayuda a comprender cómo se construye el conocimiento y que este no es algo elaborado individualmente, sino fruto de un esfuerzo colectivo.

El conocimiento biológico adquirido se sistematiza y generaliza durante las clases prácticas y seminarios que se realizan posteriormente, donde el estudiante por medio de la resolución de problemas y el trabajo independiente aplica lo aprendido a nuevas situaciones.

Método para la explicación biológica (realización de las clases prácticas y seminarios)

Primer momento: orientación hacia los objetivos y control de la preparación de los estudiantes.

Los profesores orientan los objetivos de la actividad, el propósito, interés, deseos guiados y organizados, puede utilizar una situación determinada para lograr la motivación: leer un escrito de interés que tenga relación con la clase práctica o el seminario, utilizar una técnica participativa, entre otras.

Segundo momento: resolución de nuevos ejercicios en el aula.

El profesor verifica la aplicación de los conocimientos de los alumnos a nuevas situaciones que aparecen recogidas en ejercicios confeccionados por el profesor o tomados de diferentes libros para cuya solución, estos, se deben auxiliar o elaborar: resúmenes, fichas de contenido, plantear hipótesis o resolver problemas. El profesor debe evaluar a los alumnos de forma holística, contextualizada, democrática, formativa (al servicio de valores), que contemple la revalorización de los errores, que promueva y transite por formas como la autoevaluación y coevaluación; él debe centrar la atención en observar y comprobar las actitudes y valores que manifiestan los escolares durante el proceso de determinación de lo significativo del contenido para sus vidas y para los demás en el plano económico, social y cultural, no en ponderar únicamente las definiciones y significados de los conocimientos, o el nivel de desarrollo de las habilidades.

Recomendaciones para la instrumentación de la metodología.

Le corresponde al profesor orientar adecuadamente a los estudiantes a realizar la gestión del conocimiento desde la Biología mediante el empleo coordinado de los medios que posee la universidad en estrecha y sistemática relación con otros sujetos que influyen en el desarrollo exitoso del PEA entre ellos se encuentran: bibliotecarias, técnico de laboratorio de Biología y de Informática.

La metodología comenzó a implementarse en el presente curso, en la asignatura optativa Biología que pertenece al plan de estudio de la carrera Licenciatura en Ciencias Alimentarias.

La puesta en práctica de la metodología se apoya en tres elementos que son importantes: local, horario y recursos. Se dispuso de un laboratorio de Biología de la sede José Martí para realizar las prácticas de laboratorio. Las excursiones docentes, se realizaron en áreas pertenecientes a la Universidad, en otras aledañas a esta y dos centros de producción: fábrica de helado y la empresa láctea.

Durante la excursión docente, se realiza la observación de la naturaleza como una totalidad, es decir, esa naturaleza totalizadora que se da en el medio condicionado por todos los factores ecológicos para comprender el fenómeno biológico en toda su riqueza. Las excursiones docentes se realizaron con unas sugerencias de indagación confeccionadas por la autora, la cual visitó, con anterioridad, los lugares que se utilizaron.

El trabajo se organizó de la siguiente manera: los estudiantes se agruparon en equipos y se orientó la compilación de datos y la forma de coleccionar el ejemplar o parte de él para ser observado en el laboratorio.

Aplicación de la metodología para la gestión del conocimiento desde la Biología durante la actividad práctica en el 1er año de la carrera Licenciatura en Ciencias Alimentarias.

En el proceso de constatación de la aplicación de la metodología se utilizó una triangulación metodológica. En el desarrollo de la triangulación participaron profesores que han impartido la asignatura optativa de Biología y estudiantes del 1er año de la carrera Licenciatura en Ciencias Alimentarias; incluyó las siguientes técnicas: el análisis documental de la preparación de la asignatura y el registro de asistencia del profesor de Biología; una encuesta a profesores que han impartido la asignatura optativa de Biología y la observación de las actividades prácticas de Biología.

Con esta triangulación se corrobora la transformación en el proceso enseñanza aprendizaje de la Biología; la aplicación de la metodología y las técnicas aplicadas permitieron recopilar los datos necesarios para valorar el desarrollo de dicho proceso, apoyándose en tres tipos de fuentes: el profesor, los estudiantes y la autora de la investigación.

Para valorar la aplicación de la metodología en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Biología se utilizaron los siguientes indicadores:

- La inclusión y desarrollo de las actividades prácticas (DAP).
- Preparación de profesores y técnicos para la realización de las actividades prácticas (PPT).
- Uso de métodos y procedimientos didácticos para las actividades prácticas (UMP).
- Utilización de los medios de enseñanza en las actividades prácticas (UME).
- Búsqueda de información en el desarrollo de las actividades prácticas (BIA).

La valoración se realiza asignando un valor (1 a 5) a cada indicador según una escala valorativa, donde se analizan las manifestaciones de acuerdo con el grado de influencia e intensidad con que están presentes en el proceso analizado.

Muy baja: Cuando se presenta muy poco y con muy poca intensidad.

Baja: Cuando se presenta muy poco y con poca intensidad.

Media: Cuando se presenta con poca estabilidad y con intensidad media.

Alta: Cuando se presenta relativamente estable y con alta intensidad.

Muy alta: Cuando se presenta de forma estable y con muy alta intensidad.

Resultados de la triangulación en el proceso enseñanza-aprendizaje de la Biología al aplicar la metodología.

El *análisis documental* incluyó los documentos siguientes: el programa analítico y los registros de asistencia de los profesores de Biología. Tuvo como objetivo caracterizar la orientación, planificación, ejecución y control de las actividades prácticas en el 1er año de la carrera Licenciatura en Ciencias Alimentarias.

El análisis realizado de la planificación de las actividades prácticas, desde la preparación del programa analítico, permitió constatar que es una actividad que se realiza para dotar a los docentes que imparten la asignatura de Biología de los elementos necesarios para desarrollar con efectividad su trabajo docente-educativo en la universidad, donde se pone de manifiesto el nivel de desarrollo alcanzado por el docente en las dos direcciones del trabajo metodológico: docente-metodológico y científico- metodológico.

La preparación de la asignatura se caracterizó por la planificación previa de las actividades y la autopreparación de los docentes; por su carácter individual; y por sintetizar en ella las vías y los medios con los cuales se dará cumplimiento a los objetivos de la asignatura. La autopreparación de los docentes tuvo como propósito esencial asegurar la adecuada actualización y el nivel científico -técnico, político y pedagógico-metodológico del docente. En ella, como un tipo de actividad metodológica, los docentes prepararon todas las condiciones para la planificación a mediano y a largo plazos de las actividades prácticas: excursiones, prácticas de laboratorio y seminarios; lo que requiere de la profundización y sistematización en lo político-ideológico, los contenidos de la asignatura y los fundamentos metodológicos y pedagógicos de la dirección del proceso docente.

Entre las acciones realizadas por los profesores se encontraron el estudio del Plan de estudio de la carrera, la consulta de la bibliografía a utilizar y otros materiales complementarios, así como la actualización del diagnóstico de los estudiantes.

El análisis de los registros de asistencia permitió corroborar que las actividades prácticas son consideradas como actividades sistemáticas, y que se incluyen contenidos tratados en las excursiones, prácticas de laboratorio, clases prácticas y seminarios en preguntas de los controles parciales. En la actividad sistemática se le atribuye la mayor cantidad de puntos al desarrollo de las habilidades prácticas. Además, se selecciona el momento en que se evalúa a cada estudiante.

La *encuesta* se aplicó a 3 profesores que han impartido la asignatura de Biología. En la valoración realizada de las encuestas aplicadas, con el objetivo de recopilar criterios de los profesores sobre aspectos relacionados con la realización de las actividades prácticas en la Biología se pudo constatar lo siguiente: la inclusión y desarrollo de las actividades prácticas alcanzó un valor muy alto, la preparación de profesores y técnicos para la realización de las actividades prácticas alto, el uso de métodos y procedimientos didácticos para las actividades prácticas medio, la utilización de los medios de enseñanza en las actividades prácticas alta y la búsqueda de información en el desarrollo de las actividades prácticas alta.

La *observación* de las actividades prácticas de Biología tuvo como objetivo evaluar el desarrollo de las actividades prácticas de Biología en el 1er año de la carrera de Licenciatura en Ciencias Alimentarias. Se observaron 20 horas de actividades prácticas: 4 de excursión docente, 4 de práctica de laboratorio, 8 de seminario y 4 de clase práctica.

En síntesis, la observación reveló las siguientes consideraciones: la inclusión y desarrollo de las actividades prácticas alcanzó un valor muy alto, la preparación de profesores y técnicos para la realización de las actividades prácticas alta, el uso de métodos y procedimientos didácticos para las actividades prácticas medio, la utilización de los medios de enseñanza en las actividades prácticas alta y la búsqueda de información en el desarrollo de las actividades prácticas alta.

La *correlación de los resultados de la encuesta con la observación de las actividades prácticas* reveló lo siguiente. La utilización, durante la realización de estas actividades, de los métodos observación de la naturaleza biológica, comprensión biológica y explicación biológica, direccionada por el método hermenéutico holístico dialéctico, está en correspondencia con el

hecho de que la metodología estaba en condiciones de corroborarse en la práctica. Lo anterior aporta elementos para valorar como factible la aplicación de la metodología propuesta.

La *correlación de los resultados de la encuesta a los profesores con el análisis documental* reveló lo siguiente. Los encuestados reconocen que para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología es importante la inclusión y desarrollo de las actividades prácticas, el uso de métodos y procedimientos didácticos en ellas, la utilización de los medios de enseñanza y la búsqueda de información. Por último, se realiza la *triangulación de todos los datos*. El análisis en el comportamiento de los indicadores arrojó los siguientes resultados: con relación a la inclusión y desarrollo de las actividades prácticas, se evidencia que los tres los valoran como alta. La preparación de profesores y el técnico para la realización de las actividades prácticas, muestran a los tres entre alta y muy alta. El uso de métodos y procedimientos didácticos para las actividades prácticas, se valora de alto. Se constata que casi la totalidad poseen entre alta y muy alta la utilización de los medios de enseñanza en las actividades prácticas. Por último, la búsqueda de información en el desarrollo de las actividades prácticas evidencia un cambio positivo, ya que está entre alta y muy alta.

Conclusiones

Los cambios producidos en el proceso de enseñanza –aprendizaje de la asignatura optativa Biología, la que se imparte en el 1er año de la carrera LCA son significativos, es decir, que la utilización de la metodología permitió potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Biología y la gestión del conocimiento desde esta asignatura durante la actividad práctica, lo cual constituye una alternativa para la apropiación del conocimiento científico.

Bibliografía

1. Largota, M. I., Laburú, C. E. y Alves, M. (2013). *La implementación o no de actividades experimentales en Biología en la Enseñanza Media y las relaciones con el saber profesional, basadas en una lectura de Charlot*. Recuperado el 22 de mayo de 2015, de <http://raeupn.ingenieratatiSc.om/220801>
2. Lee, Y. H. (2014). *Comparative Analysis of the Presentation of the Nature of Science in U.S. High School Biology and Korea High School Science Textbooks*. [Análisis comparativo de la presentación de las ciencias naturales en Biología de secundaria básica y en los libros de ciencias en la secundaria básica en Korea]. Recuperado el 9 de junio de

- 2015, de <http://connection.ebscohost.com/c/articles/95746254/comparative-analysis-presentationnature-science-u-s-high-school-biology-korea-high-school-science-textbooks>
3. López, S. L. (2014). *Nuevas posibilidades para las actividades prácticas y la enseñanza de la Biología a través del juego*. Recuperado el 22 de mayo de 2015, de <http://congresosadbia.com/ocs/index.php/roca2014/roca2014/paper/viewFile/683/566>
 4. Mackean, D. G. (2015). *Experimental work in biology: Biology experiments to download*. [El trabajo experimental en Biología: experimentos de Biología para descargar]. Recuperado el 19 de mayo de 2015, de <http://www.biology-resourceSc.om/biology-experiments2.html>
 5. Mancebo, O., Ricardo, A. y Mancebo, M. (2012). *Las hipótesis y las predicciones en las actividades experimentales de Química en la carrera de Biología Química de las Universidades de Ciencias Pedagógicas*. En Ponencia presenta al VII Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. [Publicación en CD] ISBN 978-959-18-0780-9, MINIED-IPLAC, La Habana, Cuba.
 6. Martínez, E. y Machado, E. M. (2006). *Las actividades experimentales en la enseñanza Preuniversitaria a partir de las transformaciones vigentes*. En Ponencia presentada al Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. [Publicación en CD] ISBN 978-959-18-0349-8, MINIED-IPLAC, La Habana, Cuba.
 7. Mellado, V., Bermejo, M. L., Blanco, L. J. y Ruiz, C. (2007). *The classroom practice o f a prospective secondary biology teacher and his conceptions of the nature of science and o teaching and learning science*. [La clase práctica en la enseñanza de la Biología y sus concepciones en las ciencias naturales y pedagógicas]. Recuperado el 9 de junio de 2015, de <http://www.researchgate.net>
 8. MES. (2007). Resolución Ministerial No. 210. *Nuevo reglamento metodológico para los centros de Educación Superior*. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
 9. Millard, R. (2004). *The role of practical work in the teaching and learning of science*. [El rol del trabajo práctico en la enseñanza aprendizaje de las ciencias]. Recuperado el 10 de mayo de 2015, de http://www.informalscience.org/images/research/Robin_Millar_Final_Paper.pdf
 10. MINED. (1981). *El experimento y la actividad práctica en el proceso docente educativo: el aula, los laboratorios y los talleres*. En Seminario nacional a dirigentes, metodólogos e inspectores y personal de los organismos administrativos de las direcciones provinciales y municipales de Educación y de los Institutos Superiores Pedagógicos. Documentos

normativos y metodológicos. Primera parte (pp. 326-359). La Habana, Cuba: Editorial de Libros para la Educación.

11. MINED. (1982). *Biología. Cambios cualitativos derivados del perfeccionamiento en la Educación General Politécnica y Laboral*. La Habana, Cuba: ICCP. Centro de documentación e información pedagógica.
12. Montes, D. (2011). *Ecología: actividades prácticas de laboratorio*. Recuperado el 22 de mayo de 2015, de <http://es.slideshare.net/pazybien2/ecologa-actividades-prcticas-delaboratorio>
13. Morasén, J. R., Michell, M. y Rebollar, A. (2014). *La gestión de aprendizaje de las ciencias desde la perspectiva renovadora de la resolución de problemas*. En Curso 2 del VIII Congreso Internacional Didáctica de las Ciencias. [Publicación en CD] ISBN 978-959-18-0973-5, MINIED- IPLAC, La Habana, Cuba.
14. National STEM Centre. (2010). *Science & Plants for Schools (SAPS): Practical Activities*. [Ciencia y plantas desde la escuela: actividades prácticas]. Recuperado el 20 de mayo de 2015, de <http://www.saps.org.uk>

Formación de la competencia investigativa en los estudiantes de Ingeniería Eléctrica

Autores: M.Sc. PA Imandra Rojas Díaz

eMail: imandra.rojas@reduc.edu.cu

Dr.C. Roberto Portuondo Padrón. Profesor Titular

Dr.C. Jorge García Batán. Profesor Titular

Introducción

Los efectos económicos, sociales, políticos y culturales que se han producido en el mundo desde mediados del siglo XX han provocado profundas transformaciones en la política, la economía, la cultura y con gran énfasis en los planteamientos educativos. Ante estos procesos, la nueva universidad está llamada a desempeñar un papel más activo en la formación de profesionales con visión universal, pero con capacidad de respuesta frente a la problemática nacional, regional y local [1]. Para ello se requiere una mayor atención al componente investigativo, que le permita al egresado influir creativamente en la transformación de su entorno.

En Cuba, desde los inicios del triunfo revolucionario, se brinda especial importancia al desarrollo del potencial científico capaz de transformar y asimilar con rapidez los grandes cambios tecnológicos. El Comandante en Jefe Fidel Castro (1960)⁷, a solo un año y unos días del triunfo revolucionario planteaba: ...“El futuro de nuestra patria tiene que ser necesariamente un futuro de hombres de ciencia, tiene que ser un futuro de hombres de pensamiento, porque precisamente es lo que más estamos sembrando; lo que más estamos sembrando son oportunidades a la inteligencia”. En 1962, La Reforma de la Educación Superior Cubana [2], concibió a la Universidad como el espacio destinado a cumplir altos fines de formación científica, tanto para estudiantes como para profesores. En su proclama aparece reflejada, como una de las obligaciones primordiales de la Universidad: “realizar investigaciones científicas, desarrollar el espíritu de investigación en los universitarios y colaborar con las instituciones científicas y organismos extra-universitarios”. En debate con los estudiantes de la Universidad de La Habana, en la conmemoración del 50 Aniversario de la

⁷ Castro, F. *Discurso pronunciado en la Sociedad Espeleológica de Cuba*. Academia de Ciencias, Ciudad de la Habana. 1960.

Reforma, Enrique Hart Dávalos expresó: “Las universidades —como se ha comprobado históricamente — no pueden vivir al margen de su tiempo porque corren el riesgo de verse envueltas en una inercia infecunda. Para ello tienen que insertarse ágilmente en la actualización del medio circundante, con flexibilidad y sin perder el rigor, como agentes impulsores del nuevo desarrollo y capaces de asegurar las respuestas urgentes que el país demanda” [3].

Una revisión preliminar de la bibliografía, a nivel nacional e internacional ha permitido distinguir diversos trabajos relacionados con el desarrollo de la formación científica e investigativa en los estudiantes, desde diferentes aristas. En dichos estudios se vislumbra consenso sobre el contexto actual de actuación del profesional, mediado por un mundo competitivo, donde los cambios se suscitan con gran celeridad, por lo que, el egresado de las Ciencias Técnicas debe ser emprendedor, capaz de aprovechar los conocimientos de las ciencias básicas para producir resultados prácticos e incidir de forma creadora y transformadora sobre la naturaleza y la sociedad. Resulta interesante destacar, que la gran mayoría de los trabajos referidos al tema, dialogan sobre la necesidad del desarrollo de competencias para la investigación. En muchos de estos trabajos se aprecian similitudes en el abordaje del proceso de investigación y en la formación de la competencia, sin embargo, a juicio de los autores existen algunas particularidades que no se tienen en cuenta.

Un diagnóstico de la situación actual de la carrera de Ingeniería Eléctrica de la Universidad de Camagüey, referente a la formación investigativa de los estudiantes, permitió detectar varias insuficiencias que evidencian que el desempeño de los estudiantes no cumple con las demandas y exigencias actuales en el campo investigativo, o sea, no se desarrolla el modo de actuación que se corresponde con los tiempos actuales.

De esta forma, el problema de la presente investigación está dado por las insuficiencias en el proceso formativo de la carrera de Ingeniería Eléctrica que limitan el desempeño investigativo creativo de los estudiantes. La autora considera que el desempeño investigativo creativo de los estudiantes se refiere a la ejecución, por estos, de investigaciones relacionadas con el objeto de su profesión, para lograr transferir tecnologías y hacer innovaciones tecnológicas, en la dirección de sustituir importaciones y recuperar tecnologías obsoletas. Las manifestaciones causales apuntan al objeto de estudio como el proceso curricular de la carrera de Ingeniería Eléctrica y el objetivo de investigación es la implementación de una estrategia curricular para

la formación de competencias investigativas en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Eléctrica de la Universidad de Camagüey.

Desarrollo

Materiales y métodos

El proceso curricular y la formación investigativa de los estudiantes de Ingeniería Eléctrica

De forma general, muchos autores han brindado definiciones sobre la formación desde diferentes perspectivas: como un proceso, como una función, como una capacidad evolutiva, como una actividad que tiene como máxima pretensión el desarrollo de las potencialidades del individuo. Según Herrero y Valdés [4], la formación es una de las principales categorías de la pedagogía, que tiene como problema fundamental la formación del hombre con tres enfoques esenciales: proyección social, orientación humanista y carácter transformador.

Por su parte Casanova [5], plantea que la formación profesional es una actividad educativa orientada a proporcionar conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para un correcto desempeño profesional y laboral, para permitir el ejercicio pleno de la ciudadanía por parte de trabajadores y trabajadoras; con componentes teóricos y prácticos, con mayor peso de los segundos en comparación con otras formas de educación; con una dimensión tecnológica fundada en la necesidad de acompañar los cambios que en este mismo campo se observan en los procesos productivos y que conlleva un carácter laboral, no solo dado por sus contenidos técnicos, sino también porque prepara a las personas para insertarse dentro de determinadas relaciones de trabajo.

García y Suárez [6] conceptualizan el proceso de formación del profesional como: “el sistema mediante el cual un país organiza su esquema formativo para atender a las necesidades específicas de cualificación de la población y de las empresas con relación a sus trabajadores, pero también suele entenderse como algo ligado a la trayectoria personal y profesional de los individuos, al concepto cada vez más extendido de aprendizaje a lo largo de la vida”.

En las investigaciones en este sentido en la Universidad Cubana, un papel fundamental juega el concepto ofrecido por Pedro Horruitiner [7], donde se considera que el profesional se prepara al dotarlo de los conocimientos y las habilidades esenciales de su profesión y este pueda

emplearlas al desempeñarse como tal en su puesto de trabajo, ponerlo en contacto con el objeto de su profesión desde los primeros años de la carrera y así lograr el imprescindible vínculo con el modo de actuación de la profesión, siendo necesario el vínculo del estudio y trabajo, como una de las ideas rectoras en el que se sustenta el modelo de formación cubano, lo cual contribuye a desarrollar sus competencias profesionales para asegurar un desempeño laboral exitoso, y por último y sumamente importante, el proceso de formación tiene la obligación de preparar al profesional para la vida en la sociedad, como un hombre útil socialmente, comprometido con la realidad y apto para actuar sobre ella y transformarla, de hacerla más humana.

La formación se concreta a través de diferentes actividades que tienen determinada especificidad y que son consideradas como actividades de transformación de los individuos. Estas actividades son mediación del proceso formativo y a través de ellas se ponen en marcha los recursos necesarios que posibilitan la producción de nuevas capacidades o su desarrollo.

En consecuencia, es necesario estudiar el proceso curricular de la carrera de Ingeniería Eléctrica, ya que en él es donde se lleva a cabo la formación, analizada temporalmente, desde el diseño hasta la evaluación de dicha formación.

Homero Fuentes y Silvia Cruz [8] definen el proceso curricular como: “El proceso que aglutina toda la acción curricular, parte de las necesidades que se incorporan como premisas al diseño, permite la obtención del currículum, y orienta estratégicamente la práctica curricular que es donde el currículum se ejecuta, se desarrolla y permite obtener resultados que se constatan a través de la evaluación curricular”.

Muchos especialistas al hablar de proceso formativo, no conciben que las estrategias curriculares puedan emplearse en la práctica curricular, pues piensan que son propias solamente del diseño curricular. Por el contrario, como afirma Portuondo [9], “las estrategias curriculares sirven de ejes transversales para la formación de competencias, proveen de espacios de tiempo y la interdisciplinariedad necesaria para dicha formación”.

Como parte del proceso de formación se han identificado también conceptos que afectan determinada área o esfera de la formación del profesional. Dentro de ellos se encuentra el de formación investigativa. Generalmente, este concepto está relacionado con otros términos

como formación científica, competencias para la investigación, incluso, se entrelaza con el del propio concepto del proceso de investigación.

De forma general, la formación para la investigación se ha conducido a través de desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes [10]. Existen diferentes clasificaciones sobre las habilidades investigativas, por citar, una de ellas, se divide en tres: las habilidades básicas de investigación, las habilidades propias del área de la ciencia particular y las habilidades propias de la metodología de la investigación.

Las habilidades básicas de investigación están representadas por las habilidades lógicas del pensamiento (análisis- síntesis, comparar, abstraer y generalizar). Por su carácter están relacionadas con otras habilidades precedentes relacionadas con las acciones intelectuales (observar, describir, comparar, definir, caracterizar, ejemplificar, explicar, argumentar, demostrar, valorar, clasificar, ordenar, modelar y comprender problemas) y las habilidades docentes generales (realizar búsqueda de información y las comunicativas) [11]. Estas habilidades son necesarias para el desarrollo de dos habilidades macros que las incluyen: la gestión de la información y la gestión del conocimiento según Martínez y Márquez [12], quienes dividen en dos tipos la gestión del conocimiento, uno de carácter metonímico y otro metafórico. En el primero de ellos se habla de “gestión del conocimiento” porque se traslada el término “conocimiento” de su función como significante de lo que se entiende tradicionalmente por conocimiento a otro elemento que es consecuencia de este conocimiento: lo que denominamos activos de conocimiento. Los activos de conocimiento son fruto de la producción de los hombres con su conocimiento y, a su vez, pueden dar lugar a la creación de más conocimiento. Este tipo de gestión del conocimiento, emplea solamente las habilidades básicas de investigación para obtener nuevos conocimientos o las asocian al conocimiento de una rama de la ciencia, de aquí que Reinaldo Sampedro [13], en su tesis, la llamó gestión del conocimiento matemático, en el caso de esta tesis se llamará gestión del conocimiento ingenieril. En el segundo de los tipos de gestión del conocimiento (metafórico), se trasladan cualidades de sistemas orgánicos, humanos, a otro sistema: la organización. Se extiende el término de conocimiento de los humanos a las organizaciones. El conocimiento de la organización, además del de sus integrantes, incluye sus documentos, procedimientos y sistemas.

Las habilidades propias del área de la ciencia particular son aquellas habilidades que tomando en consideración las bases del método científico y con un carácter interdisciplinar deben desarrollar las diferentes áreas del conocimiento [14], estas habilidades junto a las básicas de la investigación son la base de la gestión del conocimiento ingenieril.

Las habilidades propias de la metodología de la investigación poseen una mirada mucho más transdisciplinar, son aquellas habilidades que se corresponden con el conocimiento de los paradigmas y enfoques de la investigación, la epistemología de la investigación y el estudio, descripción y justificación de los métodos de investigación, las cuales constituyen las acciones y operaciones esenciales a desarrollar en el proceso de investigación, según la generalidad especificidad del objeto y campo de investigación esas informan de las acciones y preparaciones asociadas al diseño teórico y metodológico de la investigación, así como su implementación y elaboración de nuevos conocimientos [10].

Si reflexionamos detenidamente sobre este último tipo de habilidad se comprende, que está basada en la existencia solamente de una metodología de la investigación, sin embargo, como bien señala el Dr. Portuondo [15], existe una diferencia esencial entre la metodología para transformar la realidad y la metodología para conocer la realidad y estriba en que, en la última apuntada, el mundo es observado por el investigador, mientras que en la primera está indefinido el resultado, no es percibido por el observador dado a su carácter novedoso.

En consecuencia, los autores señalan la necesidad de precisar la metodología de investigaciones a emplear y para ello se puede introducir un concepto dado por el Dr. Portuondo [15], el concepto de “Invariante Transversal de Contenido”, que se define como un eje transversal en los planes de estudio de acuerdo a la profesión y en el caso de las ingeniería lo llama Conocimiento Transformador del Contenido (CTC) que es “el conocimiento de precisar vías para transformar un objeto de trabajo, a través, de revelar e interrelacionar sus componentes tecnológicos (técnicas y procedimientos) y las leyes que subyacen en la base de ellos”. Y, por lo tanto, todo el currículo de las ingenierías se dirige a la búsqueda de una transformación, desconocida y no percibida.

Por lo que no es posible aplicar directamente la metodología de formar la habilidad investigativa solucionar problemas profesionales [16], dado que la situación, que es la transformación, no existe.

Además, no es una simple transformación lo que se quiere, sino, una transformación, que bien se podría llamar ética. Es por ello que se apunta que se debe formar un ingeniero apto para actuar sobre la realidad y transformarla, de hacerla más humana, se persigue lograr la formación no solo de conocimientos y habilidades, también de valores, en resumen, formar competencias en los estudiantes.

El enfoque por competencias se asume en este trabajo para la formación investigativa. En este sentido, los autores analizan los enfoques sistémicos complejos y dentro de ellos la perspectiva histórico-cultural, donde los investigadores coinciden en considerar el contexto socio-histórico como determinante en la formación y el desarrollo de las competencias, la calidad el desempeño ante diferentes ámbitos de la actividad del sujeto en el contexto en que se desenvuelve, y la integración de aspectos estructurales y funcionales en la estructura de la competencia. Es por ello que los autores asumen, desde lo psicológico, la definición y los análisis realizados por Valdés y Machado [17], quienes plantean que las competencias son: "...configuraciones psicológicas de nivel intermedio que, mediante un subsistema autorregulador, involucran formaciones cognitivas y motivacionales de la personalidad en la regulación y organización con calidad de la actuación de la persona ante contradicciones en cualquier ámbito de la actividad y/o la comunicación que el sujeto valore como significativas".

De igual forma, se han definido por muchos autores las competencias investigativas. En el trabajo los autores se adscriben a la conceptualización de Tejeda y Sánchez [18]: *"cualidad humana que se configura como síntesis dialéctica de los saberes inherentes al proceso de investigación científica, constitutivos de la cultura científico investigativa de la profesión y que es expresión de la integración funcional de los mismos, movilizados en un desempeño investigativo idóneo y sostenible a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber ser y estar bajo ciertos estándares, acorde con las características y exigencias investigativas complejas del entorno"*.

Desde el punto de vista didáctico, la formación investigativa conduce a aprender a investigar desarrollando capacidades a partir de una base sólida de contenidos relativos al proceso, su lógica, sus métodos y los valores que definen su práctica; lo que posibilita la construcción de las competencias que garantizan el desempeño eficaz en esta tarea. Por tanto, para la formación de la competencia investigativa se hace necesario la utilización de métodos y estrategias de enseñanza activos que permitan la apropiación de la lógica y complejidad de

este proceso. Ahora bien, resulta de vital importancia destacar que este proceso posee diferencias significativas, esencialmente en su finalidad, entre licenciados en ciencias puras y exactas e ingenieros. A juicio de los autores, el fin de la investigación para un licenciado radica en la búsqueda de un nuevo conocimiento de su objeto de la profesión mientras que el de un ingeniero consiste en la transformación del objeto. Visto desde esa perspectiva, si bien se pueden extraer las experiencias que ofrece la literatura sobre la formación de competencias investigativas al ámbito ingenieril, se debe ser en extremo cuidadoso en la conformación de un proceso que tiene sus especificidades, propias del ingeniero. Específicamente en el caso de la Ingeniería Eléctrica, no se refieren trabajos anteriores relacionados con esta temática. En consecuencia, para el desarrollo de la formación investigativa ingenieril resulta especial el método de investigación que se emplea, que favorezca la reflexión, la lógica, la creación, la experimentación y la transformación del objeto de la profesión.

Fundamentación de la estrategia curricular para la formación de competencias investigativas en el estudiante de Ingeniería Eléctrica

La estrategia propuesta tiene su fundamentación científica en las teorías que a continuación se exponen. Desde el punto de vista filosófico se basa en el Materialismo Dialéctico. La estrategia es una representación esquemática del diseño investigativo ingenieril. En esta, los estudiantes deben adquirir conocimientos a través de la investigación, y a partir de ellos construir nuevos saberes y desarrollar un conjunto de habilidades para la investigación. De forma especial se nutre de los postulados de Marx referidos a la necesidad de transformación del mundo en la XI Tesis sobre Feuerbach cuando plantea: "Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversas formas el mundo, pero de lo que se trata es de transformarlo."

En el sentido filosófico, además, se basa en el pensamiento de Varela y Martí. En el caso de Varela se apoya en las ideas sobre nuevos métodos para el conocimiento humano que desarrollen un verdadero proceso cognoscitivo de la realidad, preparando hombres conscientes capaces de transformarla de forma revolucionaria. Y no solo hombres capaces de crear ciencia acorde a las exigencias sociales, formando conciencia de los deberes del hombre para con la sociedad y con su patria. Aquí juega un papel primordial la experimentación para llegar al conocimiento de la naturaleza y la sociedad.

Sobre las bases teóricas martianas que sirven de fundamentos a la estrategia, de vital importancia resultan el papel del maestro en los diferentes espacios en que desarrolla su actividad docente, así como la necesaria unidad entre la teoría-práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el vínculo entre el estudio y el trabajo, y el estímulo a la independencia cognoscitiva de los estudiantes.

Desde el punto de vista pedagógico, la estrategia toma de base, en primer lugar, el Diseño Curricular Desarrollador de Portuondo y colaboradores [15], en lo concerniente a la concepción de las competencias a partir de los modos de acción del profesional y las diferencias significativas establecidas por Portuondo [15] entre habilitados, licenciados, técnicos e ingenieros en la formación de competencias investigativas. De gran importancia para el desarrollo de la estrategia resultó también la definición de los ciclos de la profesión en correspondencia con los movimientos de la materia, así como del conocimiento de la naturaleza por el hombre, establecidos por Portuondo y Gutiérrez [19]. Por otra parte, se nutre de los postulados del proceso de investigación sistémico estructural de Homero Fuentes, en lo relativo a los procedimientos del proceso, donde se reconoce que la totalidad constituye una unidad dialéctica de sus componentes, donde las propiedades del sistema son cualitativamente distintas a las propiedades de estos elementos componentes por separado, pero que constituyen la integración de las relaciones entre los componentes o subsistemas del todo y sintetizan estos, caracterizando el sistema y su desarrollo.

Desde el punto de vista psicológico se basa en el Enfoque Socio Histórico Cultural de L. S. Vigotsky [20], específicamente en lo referido a la zona de desarrollo próximo (ZDP) y los niveles de ayuda.

Como se expresó con anterioridad, se asume para el presente trabajo la definición de competencias de Valdés y Machado [17], y se considera que la competencia investigativa tiene que ser intencionada en el proceso formativo como una competencia de carácter profesional, genérica y de vital importancia para el ingeniero electricista.

En función de todos los elementos previamente planteados se basa la estrategia propuesta para la formación de la competencia investigativa en el futuro profesional de Ingeniería Eléctrica.

Estrategia curricular para la formación de la competencia investigativa en los estudiantes de Ingeniería Eléctrica

La estrategia que se describe a continuación tiene como objetivo desarrollar la competencia investigativa de los estudiantes de Ingeniería Eléctrica a partir de la familiarización con los componentes del proceso de investigación desde el primer año de la carrera con una concepción transdisciplinaria y desarrolladora. Esta estrategia permea a todos los años de la carrera y en su transversalidad se aprecian tres fases: La áulica: ya que en todas las actividades que se programen en el entorno áulico deben contribuir, de una forma u otra, a la formación integral y armónica de los estudiantes tanto en los aspectos cognitivos, prácticos, volitivos y actitudinales. La extraáulica: ya que la responsabilidad de la educación no se corresponde con un educador aislado, ni siquiera con el colectivo pedagógico de la escuela en cuestión, sino que tiene que comprometer a todos los participantes que ejercen sus influencias educativas. La extraescolar: ya que el contenido de las actividades que se desarrollan en la universidad no es exclusivo del espacio universitario, sino son contenidos que se aprenden en la vida cotidiana, en la producción o los servicios.

La complejidad didáctica de la transversalidad de la estrategia radica en que se integre en un sistema de acciones coherentes que aseguren el cumplimiento de los objetivos planteados, a partir de la solución por los estudiantes de los problemas sociales y la asunción, ante ello, de actitudes responsables, reflexivas y críticas.

La estrategia concibe la realización de un conjunto de acciones que conlleven a la solución de problemas de la producción o los servicios del contexto, de forma tal que se facilite la motivación y disposición de los estudiantes para investigar desde el primer año, con actitud transformadora. Se concibe al estudiante como protagonista de su proceso formativo, de ahí que la disposición de los mismos a desarrollar sus potencialidades para la investigación constituye un requisito indispensable, cuestión esta que fue verificada durante el diagnóstico inicial realizado, donde la totalidad de los estudiantes mostró su disposición para la investigación. Pero, además, en su instrumentación desempeña un papel primordial el profesor – tutor científico, en su condición de orientador y mediador del aprendizaje de los estudiantes.

Otros requisitos necesarios para el desarrollo exitoso de la estrategia lo constituyen: la preparación metodológica de los profesores involucrados en la formación investigativa; la

conformación de las tareas docentes, el vínculo a la práctica profesional, a desarrollar desde el primer nivel; el trabajo educativo enfocado a trabajo en equipos, responsabilidad, liderazgo; existencia de la infraestructura necesaria para el desarrollo de la experimentación en la Universidad o en Unidades Docentes o Entidades Laborales Base así como acceso a una base material de estudio actualizada y de gran visibilidad. La estrategia se inserta en el trabajo metodológico de la carrera y busca aprovechar todas las posibilidades que brindan los procesos sustantivos. En la Figura 1 se muestra una representación esquemática de la estrategia.

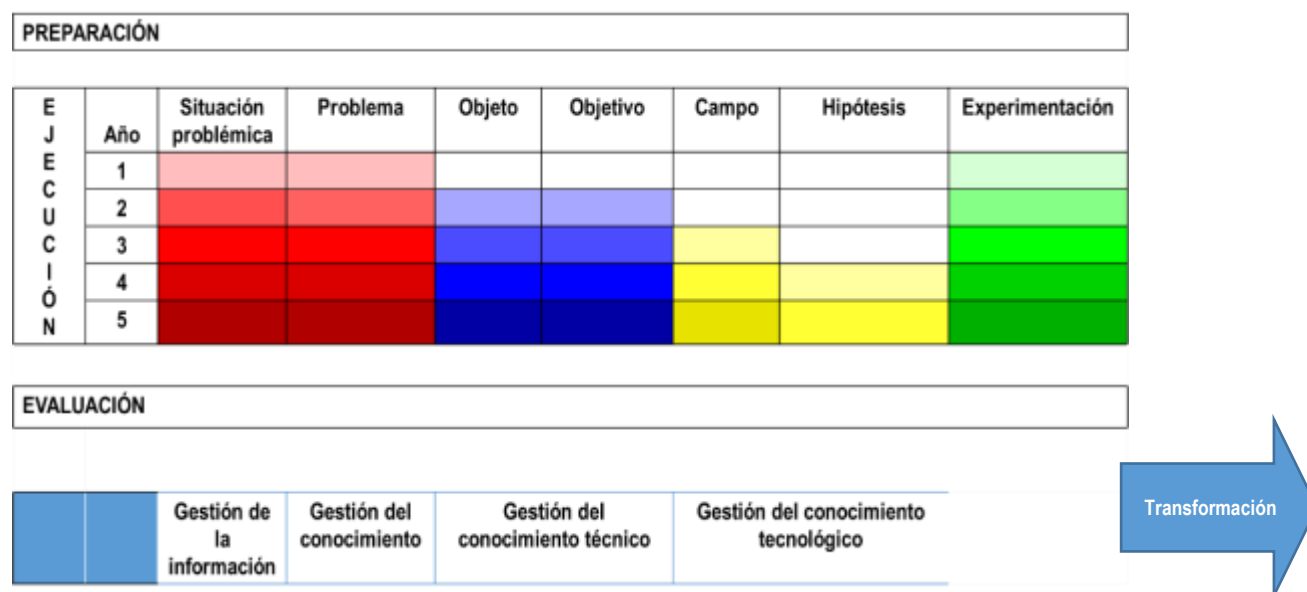


Figura 1. Estrategia curricular para la formación de la competencia investigativa en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Eléctrica.

La estrategia curricular se divide en tres etapas fundamentales: Etapa I: Preparación, diagnóstico y planeación; Etapa II: Ejecución y Etapa III: Evaluación.

La Etapa I: Preparación, diagnóstico y planeación, tiene como objetivos preparar al colectivo de carrera y sensibilizar a profesores y estudiantes con la estrategia para el desarrollo de la competencia investigativa, diagnosticar el nivel inicial de la formación investigativa en los estudiantes y planear el proceso formativo.

De gran importancia resulta involucrar a los profesores, especialistas de la producción e incluso estudiantes de años superiores que ya hayan obtenido resultados satisfactorios en tareas de investigación en su participación en las acciones de la estrategia, de tal forma que se impliquen

en el proceso de formación de la competencia investigativa. En este sentido, se debe lograr que los estudiantes muestren disposición y reconozcan la importancia que reviste la investigación para transformar un problema profesional en su desempeño profesional. Se debe propiciar además diversidad de contextos en los que se pudiera realizar la investigación de acuerdo a los modos de acción. Se deberá profundizar en el vínculo con las entidades laborales de base y unidades docentes.

La Etapa II: Ejecución, tiene como objetivo crear un sistema que propicie el tránsito por cada uno de los eslabones de la estrategia, que se muestran en la figura 1, para lograr de forma paulatina⁸ la formación de los conocimientos y habilidades, que subyacen en la competencia objeto de estudio. En este sentido se destaca que el proceso de investigación de los estudiantes de ingeniería, según los autores, consta de dos partes: la perceptiva descriptiva, que comienza en la observación de la producción y los servicios para determinar las situaciones problemáticas, precisar el problema y el objeto de investigación (Fase 1). Continúa con la determinación del objetivo y el campo (Fase 2). Y como segunda parte, la reflexiva analítica, que se corresponde con el estudio teórico-práctico de los procedimientos, técnicas y tecnologías de la Ingeniería Eléctrica involucradas en el problema, que se realiza mediante un estudio epistemológico, lógico, ontológico y metodológico, en el que se involucran conocimientos básicos específicos y del ejercicio de la profesión.

Las referidas fases se corresponden con los semestres y años académicos y el contenido y las acciones de aprendizaje han sido determinado por los autores. La esencia de estas acciones cualifica a los años de estudio, así en el primer año se forma la habilidad de gestión de la información y gestión del conocimiento. En segundo año comienza la formación de la habilidad de gestión del conocimiento técnico y en tercer y cuarto año la habilidad de gestión del conocimiento tecnológico, que se sistematiza en el quinto año. Como se deduce, las asignaturas van sistematizando verticalmente también las habilidades (cambios en la intensidad del color). Es necesario puntualizar que las habilidades experimentales comienzan a formarse en el primer año en asignaturas tales como Física y Química.

⁸ Es por ello el cambio de colores en la estrategia, que indica transición desde la formación hasta el desarrollo de habilidades básicas.

Por último, la Etapa IV: Evaluación, aunque a los efectos de explicación de la estrategia, aparece de forma independiente, se debe destacar que debe estar presente en todas las etapas de la propuesta. El objetivo consiste en valorar el avance del proceso de construcción investigativa de los estudiantes teniendo en cuenta el nivel de desempeño alcanzado en cada una de las etapas y la acción fundamental es la presentación de los resultados a través de informes escritos, artículos, exposiciones orales, en correspondencia con la etapa por la cual se transita y utilizando diversas variantes para su desarrollo.

Resultados

Validación de la propuesta

Para validar la factibilidad y pertinencia de la estrategia se recurrió a la consulta a expertos utilizando el método Delphi. En las preguntas se obtuvo un grado de concordancia entre 92 y 99%, superior al 75% en todos los casos, por lo que se considera que los resultados obtenidos son válidos y fundamentan los criterios dados por los expertos. El nivel de consenso total de la estrategia fue de 100% ya que no se estableció voto negativo.

Conclusiones

El análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos relacionados con la formación investigativa de los ingenieros corroboró que, a pesar de los esfuerzos de los profesionales en este campo de estudio, aún existen falencias en el tratamiento que desde el currículo se realiza para desarrollar la competencia investigativa. Se diseña una estrategia curricular basada en la dinámica que con carácter sistémico se establece entre los subsistemas: formación laboral, metodológico-tecnológico y científico - tecnológico para la formación de competencias investigativas en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Eléctrica de la Universidad de Camagüey. Los expertos valoraron de positivo la estrategia curricular para la formación de competencias investigativas en los estudiantes de Ingeniería Eléctrica, lo que podría contribuir a la formación de la competencia investigativa de los futuros ingenieros electricistas.

Referencias

1. Romero, A. "Universidad y Globalización". *Revista de Ciencias Sociales*, 2001, Vol. 7, núm. 2, pp. 141-151.

2. MES. *Reforma Universitaria*. Editorial del MES, documentos históricos. 1962.
3. Hart, Enrique. "A 50 años de la Reforma Universitaria: en forma para la reforma". *Revista Alma Mater*. 2012, Vol. 2. No. 1.
4. Herrero, E., Valdés, N. *Problemas actuales de la pedagogía y la formación del profesional universitario*. La didáctica en el contexto de las Ciencias Pedagógicas. [ref. de 13 de enero 2017]. Disponible en Web: <http://www.redalyc.org/pdf/461/46111507004.pdf>
5. Casanova, M. *El diseño curricular como factor de calidad*. *Revista Electrónica REICE*. [ref. de 13 de enero 2017]. Disponible en Web: <http://www.arrinace.net/reicennumeros.htm>
6. García, F. y Suárez, C. (2015). "La formación de competencias científicas investigativas en la carrera de Ingeniería Agropecuaria de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, campus Pedernales". *Revista Universidad y Sociedad*, 2015, vol 7, núm. 2, pp. 115 - 120.
7. Horruitiner, Pedro. *La universidad cubana: el modelo de formación*. Ciudad de La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior, 2008. 249 pp. ISBN 978-959-258-894-3.
8. Cruz, Silvia, Fuentes, Homero. "El modelo de actuación profesional: una propuesta viable para el diseño curricular de la educación superior". *Monografía del Centro de Estudios de la Educación Superior "Manuel F. Gran"*, Universidad de Oriente. 1999.
9. Portuondo, Roberto. *Diseño curricular desarrollador y complejo*. México: Editorial del Noroeste de México. 2011.
10. Bravo, G., Illescas, S. y Lara, L. *El desarrollo de las habilidades de investigación en los estudiantes universitarios. Una necesidad para la formación de investigadores*. *Revista Electrónica de Educación, Cooperación y Bienestar Social IEPC*. [ref. de 13 de enero 2017]. Disponible en Web: <http://www.revistadecooperacion.com>
11. López Balboa, L. "El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de química". Tesis de doctorado, Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez, Cienfuegos, Cuba, 2010.
12. Martínez, D. y Márquez, D. (2014). *Tendencias de la formación y desarrollo de habilidades investigativas en el pregrado*. *Revista Electrónica Tlatemoani. Revista Académica de Investigación*. Universidad de Málaga. [ref. de 13 de enero 2017]. Disponible en Web: <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/17/pregrado.html>
13. Sampedro, Reynaldo. "Estrategia didáctica para favorecer la formación y desarrollo de la competencia gestionar el conocimiento matemático desde la dinámica del proceso docente

educativo de la Matemática de las carreras de ingeniería”. Tesis de doctorado, Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz, Camaguey, Cuba, 2012.

14. López Balboa, L. *El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de química*. [ref. de 13 de enero 2017]. Disponible en Web: <http://www.eumed.net/tesis/2010/Ilb>
15. Portuondo Padrón, Roberto. *Diseño del Sistema de Superación en Ciencias Físico Matemáticas*. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. 2016.
16. Machado Ramírez, Evelio, MONTES DE OCA RECIO, Nancy, MENA CAMPOS, Alodio. “El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior”. *Pedagogía Universitaria*, 2008, vol 8, núm. 1, pp. 156 – 180.
17. Valdés, Mirlandia, Machado, Evelio. *Estructura compleja y criterios básicos para la enseñanza-aprendizaje de la competencia solucionar problemas profesionales*. Paper presented at the 4to. Seminario Bienal Internacional Complejidad-2008, Edificio "Capitolio", Academia de Ciencias de Cuba, Ciudad de La Habana, 2008.
18. Tejeda, R. y Sánchez, P. “Las competencias profesionales y su aprendizaje en la Educación Superior”. *Pedagogía Universitaria*, , 2009, vol 14, núm. 4.
19. Gutiérrez, Milagros, Portuondo Padrón, Roberto. *El diseño curricular y el ciclo básico para las carreras de ingenierías. II Seminario Internacional de enseñanza de la Matemática, la Física y la Informática*, Universidad de Camagüey, Cuba, 2004.
20. Vygotski, Leontiev. *Obras Completas*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 1995. (1ra Edición 1989).

El proceso formativo de los estudiantes de la carrera Ingeniería Mecánica en Cuba

Autores: M. Sc. Liudmila Milanés Mejía. Profesor Auxiliar

eMail: liudmila.milanes@reduc.edu.cu

Ing. Iván Morales Rodríguez. Asistente

eMail: ivan.morales@reduc.edu.cu

Dr. C. Yoesdely Cruz Acosta. Profesor Titular

eMail: yoedely.cruz@reduc.edu.cu

Introducción

La sociedad de comienzos del tercer milenio se caracteriza por estar en constantes cambios, transformación. El profesional de estos tiempos tiene características totalmente diferentes a las de hace años atrás. La Declaración Mundial sobre Educación Superior de la UNESCO (UNESCO, 1998), explica el surgimiento y necesidad de esta transformación y recomienda los principales cambios.

En este documento de la UNESCO se enfatiza el hecho de que “en un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante.” En el mismo se precisa que la formación de estos estudiantes se debe dirigir a “que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se plantea a la sociedad, aplicar éstos y comprometido con su contexto social.”

La educación superior tiene la finalidad de formar a los profesionales que demanda la sociedad para su desarrollo. En Cuba este proceso formativo en los últimos cincuenta años se distingue por un incremento en el vínculo con el sistema de la producción y/o los servicios, una mayor interacción universidad-empresa, el reconocimiento del papel de las tecnologías para el desarrollo económico y social y la identificación y formación de los valores que debe caracterizar a los profesionales en las diferentes esferas.

Con vistas a lograr egresados con una mayor flexibilidad para su ubicación laboral, pudiendo adquirir posteriormente su especialidad en estudios de postgrado y bajo el principio de estudio-trabajo, se comenzó a trabajar sobre los diferentes aspectos que intervienen en la formación de los ingenieros, teniendo en cuenta que el ingeniero como todo profesional responde a las necesidades que plantean el desarrollo social, técnico y económico del país en el contexto histórico de la época en que se enmarca.

Consecuentemente con esto se han venido realizando modificaciones progresivas de los planes de estudio por los cuales ha transitado la enseñanza superior desde sus inicios, se definió establecer una carrera de perfil amplio que les brinde la posibilidad a los territorios, que en dependencia de sus propias necesidades, contextualizar los procesos de formación del profesional, donde se logre una "mayor articulación pregrado-posgrado, mayor tiempo de dedicación y el empleo de formas más avanzadas de aprendizaje como es el uso de las TIC, mayor nivel de esencialidad de los contenidos de las disciplinas, fortalecimiento de la formación humanística, potenciar el protagonismo del estudiante en su proceso de formación, transformaciones en la evaluación del aprendizaje. Transformaciones que nos permita formar ingenieros mecánicos con una sólida formación básica, con habilidades para la solución de los problemas más generales y frecuentes de su profesión, que incluya la apropiación del modo de actuación profesional que caracteriza esta carrera y la diferencian de otras, que posea un conjunto de habilidades profesionales generales que le permitan alcanzar una formación integral cultural y educativa en el sentido más amplio de estos términos, expresados en el modelo del profesional de esta carrera.

A partir de aquí se define como valores fundamentales sobre los cuales se incide en las disciplinas y otras actividades del proceso de formación del ingeniero mecánico los siguientes:

- En la dimensión intelectual: el saber, la laboriosidad y consagración al trabajo.
- En la dimensión técnica: la responsabilidad, intransigencia ante lo mal hecho, combatividad, respeto por la eficiencia.
- En la dimensión ética: dignidad, honestidad, modestia, humanismo, colectivismo, respeto a la naturaleza.
- En la dimensión estética: amor por lo bien hecho, sensibilidad.

- En la dimensión política ideológica: el ser revolucionario, patriotismo, espíritu crítico y autocrítico, sentido de pertenencia, respeto a la identidad nacional, solidaridad e internacionalismo.

Objetivo de la investigación

Analizar las tendencias históricas y situación actual del proceso de formación profesional en la carrera de Ingeniería Mecánica en Cuba, además de analizar los diferentes planes de estudios por los que ha transitado la carrera en nuestro país, hasta la actualidad, que permita elaborar un curriculum para la carrera donde se prepare al estudiante en la solución más rápida a los problemas reales en su escenario laboral, con mayores niveles de fiabilidad, con un desempeño creativo que les permita desarrollar una mentalidad de productores.

Desarrollo

Métodos

Se realizó un estudio cualitativo de carácter descriptivo, donde se emplearon métodos teóricos a fin de realizar el análisis y síntesis de revisiones documentales y bibliográficas sobre el objeto con el fin de identificar las principales insuficiencias que hoy tiene el proceso formativo del ingeniero mecánico, con vista a lograr un mejor desempeño profesional.

Resultados

A partir de la información resultante del proceso de investigación bibliográfica realizado, los criterios aportados por el grupo nominal constituido y el criterio de los autores de este trabajo, se arriban a conclusiones integradoras desglosadas en las tendencias y situación actual en el desarrollo profesional del ingeniero mecánico, quedando evidenciadas las principales fortalezas, debilidades y oportunidades de este proceso, elementos que contribuyen a lograr una mejor preparación en estos estudiantes.

Tendencias históricas y situación actual en el desarrollo del proceso de formación profesional de la carrera Ingeniería Mecánica.

Con respecto a la formación profesional en la carrera de Ingeniería Mecánica desde su comienzo, ha estado matizada por la necesaria e ineludible utilización de los escenarios

laborales de la producción y/o los servicios para la posterior materialización de su encargo social como egresado. Esto ha sido expresión de los propósitos que han reflejado los planes de estudios por los que se ha transitado durante todo el periodo de existencia de la carrera, avalado por la evolución alcanzada en los procesos universitarios este profesional en ingeniería.

Por lo que se refiere al análisis que se realiza, a partir de los cambios que se han venido efectuando a esta carrera, en correspondencia con el desarrollo económico, tecnológico y productivo, en la esfera de la producción y/o los servicios del país, nos permitió agrupar las características más generales del periodo de evolución en cinco momentos, desde el tránsito por las etapas formativas de conceptualización, masificación, perfeccionamiento, consolidación y contextualización.

Habría que decir también que algunos de los criterios que sirven para orientar el análisis de las características de las etapas señaladas, están vinculadas con la concepción del componente laboral, desarrollo tecnológico - productivo de las empresas de la rama de la producción y/o los servicios, campos de acción expresados en el modelo del profesional y los procesos de la rama mecánica relacionados con el perfil profesional.

En Cuba la formación de los Ingenieros Mecánicos comienza en la Universidad estatal de Oriente en el año 1949. Surge en el seno de la facultad de tecnología de dicha universidad y su primera graduación tuvo lugar en 1956, año en que se cierran las universidades por el auge del movimiento revolucionario, en su inicio la carrera se caracterizó por la existencia de planes de estudio diferentes en cada universidad, pasándose posteriormente a un proceso de unificación de los planes de estudio.

Luego con el triunfo de la Revolución Cubana se abren nuevamente las universidades y en el año 1960 se inicia la carrera de Ingeniería Mecánica en la Universidad Central de Las Villas y en 1962 en la Universidad de La Habana, en la antigua facultad de tecnología (CUJAE), hoy Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echavarría” (ISPJAE). Hasta este momento tuvo un inicio incipiente la formación de Ingenieros Mecánicos.

Etapas de conceptualización formativa en la ingeniería mecánica

En esta primera etapa de contextualización formativa de la carrera de Ingeniería Mecánica (1961-1962 hasta 1975-1976), en el año 1962, como consecuencia del desarrollo alcanzando en la economía cubana año en los que se obtuvieron indicadores económicos favorables y en correspondencia a los resultados positivos que se venían alcanzando en la esfera de la educación, fue necesario establecer, por primera vez, un plan de ingreso que otorgara las especialidades de acuerdo con las necesidades económicas reales que presentaba el país, en aquel entonces, por escalafones confeccionados según el índice de los alumnos.

En cuanto a la fundación de la carrera de Ingeniería Mecánica en la Universidad de la Habana, se comenzó formando dos perfiles de ingenieros mecánicos con el perfil terminal dirigido al diseño de máquinas y otro con el perfil terminal dirigido a la energía térmica, mientras que en la Universidad del Oriente del país y Universidad Central de Las Villas se formaba un solo ingeniero mecánico con perfil de energético, lo que prevaleció hasta el curso académico (1968 – 1969).

En estos primeros años de su fundación se realiza un período de conceptualización de la carrera, en el cual se lleva a cabo la reforma universitaria, esto ocurre en el año 1962, periodo en el que se traza la estrategia conceptual de la educación superior cubana, todo el proceso es sometido a una valoración crítica, reflexiva y se trazó la política universitaria, en esa etapa se percibe una relativa independencia de las universidades.

A partir del año 1970, en el país se amplía el proceso formativo, del universitario en la carrera de Ingeniería Mecánica, en este año se comienza a formar ingenieros mecánicos en cuatro grandes perfiles terminales: Construcción de Maquinaria, Máquinas Agrícolas, Transporte Automotor y Termoenergética.

Conviene subrayar que: las características más significativas de los mismos están enmarcadas en:

- La formación del ingeniero mecánico con una base sólida en el diseño de máquinas y la energía.
- Influencia notable de los ingenieros mecánicos en la reanimación de la industria azucarera y minero metalúrgica.

- Estrecho vínculo del estudio con el trabajo orientado a los procesos de producción.

A su vez las principales insuficiencias se presentan en:

- La realización de prácticas de producción en dos modalidades, de forma sistemática y concentrada, sin contar en ningún caso con una preparación metodológica previa.
- La limitada visión social en los inicios de la formación de este profesional de la rama mecánica.

Etapas de masificación formativa en la ingeniería mecánica.

Esta segunda etapa de masificación formativa en la carrera de ingeniería mecánica (1977-1978 hasta 1981-1982), a raíz del Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba celebrado en el año 1975 se analizan con profundidad los principales problemas educacionales y en aras de dar solución, se aprueban las Tesis y Resoluciones sobre política educacional cubana y se crea en el año 1976 el Ministerio de Educación Superior (MES), apareciendo los primeros planes de estudios “A”. Estos planes regulan, por primera vez, la información de los contenidos de los programas que se impartirían en todas las asignaturas para todos los centros de educación superior del país, se establecen también los fondos de tiempo para cada tipo de actividad docente, según lo normado en la Resolución Ministerial 220 / 79 y la literatura a utilizar por los estudiantes.

Así mismo en este período se produce un salto positivo en la carrera, aumenta el número de especialidades de Ingeniería Mecánica a siete, a saber: Tecnología de la Construcción de Maquinaria, Termoenergética, Refrigeración y Climatización, Transporte Automotor, Transporte Ferroviario, Mecanización de los Procesos de carga y descarga de los puertos y Mecánica Azucarera.

Es necesario recalcar que dentro de las características más relevantes de esta etapa están:

- Se incrementan las prácticas de producción en dos formas, sistemática y por períodos, concentrados en dependencia de la matrícula y las circunstancias productivas, con prioridad en la inserción de los estudiantes en la Industria Sideromecánica (SIME) y la Industria Azucarera (MINAZ).

- Se crean las fábricas docentes para la realización de las prácticas laborales de los estudiantes y se establecen pautas metodológicas referidas a la inserción de los mismos en las prácticas de producción, donde los estudiantes deben realizar informes técnicos.

A su vez las insuficiencias de esta etapa se destacan en:

- Gran rigidez en los planes de estudios, con tendencias al enciclopedismo.
- Gran cantidad de perfiles terminales no representativos de las condiciones socio – económicos del país.

Etapas de perfeccionamiento formativo en la ingeniería mecánica.

En esta tercera etapa de perfeccionamiento formativo en la carrera de ingeniería mecánica (1982 - 1983 hasta 1990 –1991), en el año 1982 producto al perfeccionamiento de la educación superior cubana, sobre la base de la experiencia, entra en vigor los planes de estudio “B”, con los cuales se eliminan las especializaciones de Tecnología de la Construcción de Maquinaria y Termoenergética, la especialización de Mecanización de los Procesos de Carga y Descarga de los Puertos y las especializaciones de Transporte Automotor se unen en una sola, llamada Mecánica Automotriz y se crea una nueva especialidad: Mecánica Industrial. La formación está regida por los perfiles terminales de: Tecnología de Construcción de Maquinarias, Mecánica Industrial, Mecánica Automotriz, Termoenergética y Refrigeración y Climatización.

El objetivo fundamental de trabajo de la carrera de Ingeniería Mecánica lo constituye las máquinas, equipos e instalaciones industriales presentes en las diferentes esferas de actuación del profesional de esta carrera, las que de manera general pueden estar enmarcadas en centros de producción vinculados a: procesos industriales, procesos de producción de piezas y máquinas, procesos de transformación y utilización de la energía térmica y máquinas automotrices.

Las características más relevantes de esta etapa son:

- Un mejor dominio de la categoría objetivo dentro del proceso de formación profesional de la carrera, donde se favorece la sistematización de los contenidos esenciales de la carrera.

- Reducción de las especializaciones en el perfil terminal. (A partir de 1985 quedan en Construcción de Maquinarias, Mecánica Industrial, Mecánica Automotriz y Termoenergética).
- Se potencia el vínculo docencia – investigación – producción, mediante la realización de prácticas con una visión de resolver problemas de la producción y los servicios.
- Se establecen guías metodológicas que orientan el proceso de realización de las prácticas de los estudiantes.
- Se crearon las entidades laborales base para el desarrollo del componente laboral.
- Se implementan los proyectos de cursos donde se simulan variantes de problemas desde la docencia.

Las insuficiencias esenciales están en:

- La falta de aplicación integral del concepto de sistema en las asignaturas y disciplinas.
- Falta de conceptualización de las prácticas de familiarización y de producción desde las asignaturas.
- Aplicación insuficiente de los métodos de análisis económico y las técnicas de computación.
- Poco dominio de las lenguas extranjeras por parte de los estudiantes.
- Limitada implementación en el proceso de la relación entre lo académico, laboral e investigativo.

Etapas de consolidación formativa en la ingeniería mecánica

En esta cuarta etapa de consolidación formativa en la ingeniería mecánica (1991-1992 hasta 2006-2007), la carrera tiene una duración de cinco años con una concepción curricular de 16 disciplinas, donde el estudiante debe vencer los tres niveles de formación siguientes:

Nivel básico: dedicado a la formación en ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales y comunicación, este nivel se desarrolla fundamentalmente entre primero y segundo año.

Nivel básico específico: este nivel se destina a la formación en las ciencias de la ingeniería que sustentan la Ingeniería Mecánica, este período transcurre fundamentalmente entre tercero y cuarto año.

Formación profesional: corresponden a este período aquellas disciplinas cuyos contenidos se vinculan directamente con las acciones propias de la profesión.

En el año 1991 se comienza a implantar los Planes de Estudio "C". El mismo contempla como objetivo, formar un Ingeniero Mecánico de perfil amplio que se caracterice por tener un dominio profundo en su formación básica y básica específica y sea capaz de resolver en la base, de un modo activo, independiente y creador, los problemas más generales y frecuentes que se presentan en su esfera de actuación.

Se asume en la formación profesional la estructura de la carrera, años, disciplinas y asignaturas desde los nexos que se realizan entre estos niveles organizativos. Aparece la Disciplina Principal Integradora, que expresa la intensión formativa de la carrera a través de la Ingeniería Mecánica, los proyectos de ingeniería y la metodología para el trabajo científico, lo cual rige la actividad laboral e investigativa de los estudiantes, a través de la ejecución de 6 proyectos integradores en la carrera. Existe un incremento de la actividad práctica y una disminución de la parte académica, para que el ingeniero en su formación adquiriera los métodos fundamentales de trabajo de su profesión.

Como parte del perfeccionamiento de la educación superior se someten los planes de estudios a un proceso de análisis para mejorar la calidad de los egresados. Surge así, en el curso 1998 – 1999, los planes de estudio perfeccionados. El objetivo fundamental es el de la explotación de máquinas, equipos e instalaciones industriales y desarrolla sus actividades en los campos de acción de la proyección, la construcción y el mantenimiento, apoyados en una formación complementaria que le permita adaptarse a su actividad profesional con creatividad e imaginación, teniendo una comprensión de la idiosincrasia cubana y de sus raíces culturales, que le permitan comunicarse y dirigir personas, en función de sus valores humanos, actuando como individuo responsable y comprometido con el proyecto social cubano.

Entre las modificaciones que se introducen en comparación con los Planes de Estudio C, para la carrera de ingeniería mecánica, están: incorporación de la disciplina Gestión Empresarial y Economía, los proyectos integradores se concretan en 4 a lo largo de toda la carrera con un aumento de la actividad de cómputo, que incluye la aplicación de software profesional y laboratorios virtuales.

Las características más relevantes de esta etapa son las siguientes:

- La formación de un profesional de perfil amplio.
- Existe una visión más amplia y sistemática en la integración de lo académico, lo laboral y lo investigativo, desde la premisa formativa de la educación a través de la instrucción.
- Se establecen guías para la orientación del componente laboral en toda su magnitud con especial atención en los proyectos de ingeniería.
- Se resuelven problemas reales de producción relacionados con las salidas formativas de los proyectos de ingeniería y el trabajo de diploma como culminación de estudios con el empleo de métodos y técnicas experimentales y de investigación científica.
- Generalización del uso de la comunicación oral y escrita, en idioma materno e inglés.
- Uso de las técnicas de computo con un fuerte componente de la informática como herramienta de trabajo, y el empleo de la gráfica como técnica de ingeniería.
- El dominio y empleo de técnicas de dirección de procesos.

Insuficiencias fundamentales que caracterizan esta etapa:

- Aprovechamiento limitado en la formación de los estudiantes de los adelantos de la ciencia y la tecnología disponibles en las empresas representativas de la rama mecánica.
- Limitada concepción de la necesidad de la red Unidad Docente y Entidad Laboral Base para el desarrollo del componente laboral desde los primeros años de la carrera.
- Limitado tratamiento en la formación de la valoración económica, la optimización del uso de los recursos materiales, energéticos y humanos, así como la preservación del medio ambiente relacionado con su entorno de actuación.
- Limitada comunicación y establecimiento de coordinaciones para la solución conjunta de problemas presentes en los procesos productivos y de servicios de las empresas mecánicas.
- Limitado conocimiento de los bancos de problemas y líneas temáticas de investigación que poseen las empresas de la rama mecánica.

El análisis de la evolución histórica de la formación profesional de la carrera de Ingeniería Mecánica, permitió identificar un conjunto de características esenciales, que contribuyeron al desarrollo del trabajo, las cuales se sintetizaron en:

- La necesaria concepción del componente laboral – investigativo de la carrera con una visión metodológica insuficiente en su integración con lo académico en las tres primeras etapas

en correspondencia con las exigencias formativas con una apertura más sistemática e integral en la cuarta etapa.

- La necesidad de transitar de una estructuración de proyectos de asignaturas de la carrera, a proyectos de ingeniería con carácter multidisciplinario, en un acercamiento al modo de actuar de los ingenieros en ejercicio.
- El tránsito de un perfil del egresado matizado por salidas predeterminadas en el que primó la actividad académica, a una visión de perfil amplio con una disminución sensible de la actividad académica y aumento de la actividad laboral – investigativa.

Etapas de contextualización formativa en la ingeniería mecánica

En esta quinta etapa de perfeccionamiento formativo en la carrera de ingeniería mecánica (desde el curso 2006 –2007 hasta la actualidad), en ese curso escolar producto al perfeccionamiento de la educación superior cubana, sobre la base de la experiencia, entra en vigor los planes de estudio “D”, debido a la necesidad de enfrentar a través del Plan de Estudios del Ingeniero Mecánico los retos del reordenamiento de la industria mecánica cubana y el contexto de la ingeniería mecánica mundial, para materializar el perfil de egreso del Ingeniero Mecánico.

El contexto tecnológico global de estos tiempos obligó a establecer un nuevo plan de estudio "D" en la ingeniería mecánica; por citar algunos ejemplos que incidieron en el cambio pudiéramos decir que:

- La ingeniería Mecánica de finales del siglo XX y del Siglo XXI ha transitado del mundo MACRO al mundo MICRO y al mundo NANO.
- El empleo en gran escala de las TIC y el uso de software profesionales como herramientas de cálculo en la ingeniería mecánica.
- La necesidad de operar y mantener racionalmente las máquinas como alternativa a la descabellada explotación de los recursos naturales.
- La eficiencia energética y las nuevas fuentes de energías renovables.
- El diseño y la fabricación racional como alternativa a lo irracional, la ingeniería concurrente. La automatización y la Mecatrónica.
- El enfoque económico, racional, sustentable de la ingeniería mecánica y el cuidado del medio ambiente.

En la elaboración y perfeccionamiento del nuevo plan de estudios D para el Ingeniero Mecánico cubano, que enfrentará las exigencias de los inicios del siglo XXI, se ha tenido en consideración no solo la proyección nacional de esta profesión, también la situación que actualmente se plantea por las instituciones que marcan pauta (punta) en el desarrollo de la Ingeniería Mecánica, manteniendo los principios rectores de la educación cubana expresados en los planes de estudio anteriores.

Algunos elementos que fueron tomados en consideración en este plan son:

- Mantener el concepto de Perfil Amplio, sustentado en una sólida formación en las ciencias naturales, las matemáticas, la informática y las ciencias de la ingeniería.
- Garantizar la unidad entre los aspectos educativos, instructivos y los valores como bases del desarrollo integral de la personalidad.
- Propiciar el vínculo entre el estudio y el trabajo, donde el estudiante debe lograr además de las habilidades profesionales un adecuado dominio de la realidad nacional.

Se trabaja como idea central la transformación de la personalidad del estudiante, logrando niveles cualitativamente superiores en su cultura general integral.

A partir de lograr:

- Un amplio desarrollo político ideológico.
- Una sólida formación humanística.
- Una elevada competencia profesional.

Con el objetivo de dar respuesta a las exigencias de la sociedad y la profesión en el paradigma contemporáneo se han tenido en consideración aspectos relacionados con la gestión de calidad y del conocimiento, medio ambiente, gestión económica y habilidades de dirección, entre otras.

Se trabajó con un enfoque más flexible del propio concepto de perfil amplio, que posibilite salidas diferentes o perfiles desde un mismo plan de estudio, con el objetivo de dar respuesta a necesidades específicas de los organismos de la administración central del estado, tanto a nivel del país como regionales. El tiempo de duración de la carrera es de cinco años, sin dejar de tener en cuenta la existencia de una tendencia mundial a la reducción brusca en los planes de estudio, pues en nuestro caso se parte de la necesidad de garantizar un desarrollo de

habilidades profesionales que le permitan al egresado su vinculación con la práctica profesional desde el momento en que egresa.

Este plan de estudio se caracteriza por el empleo de nuevos métodos en el proceso de enseñanza aprendizaje que centran la atención en el auto-aprendizaje con una consecuente racionalización de los contenidos que se imparten a lo esencial y el empleo de técnicas informáticas tanto para impartir la docencia como en el apoyo del auto aprendizaje.

Se incrementa el nivel de habilidades informáticas no solo en lo relacionado con la propia disciplina, también se ha trabajado en un incremento sensible de estas habilidades en el resto de las disciplinas y fundamentalmente en los proyectos y trabajo de diploma.

Un elemento importante incluido desde el plan de estudio anterior es la disciplina integradora, cuyo carácter responde a las especificidades de la carrera y que integra en el proceso de formación lo académico con la práctica laboral y el trabajo científico.

De todo este análisis se puede apreciar un grupo de fortalezas y debilidades en el plan de estudios D que conspira contra la formación del ingeniero mecánico, dentro de las que podemos mencionar:

- Duración de las carreras en un período de tiempo largo (5 años).
- Infraestructura insuficiente y no acorde con los avances tecnológicos.
- Ausencia de perfiles de salida y carencia de una educación posgraduada que dé continuidad al perfil profesional del graduado y atienda las necesidades y requerimientos de la industria nacional.
- Insuficiente aplicación de las matemáticas en las disciplinas de currículo propio de la profesión.
- Débil papel de la disciplina integradora en la formación de competencias creativas.
- Paulatina desaparición del actual grupo de personas capacitadas suficientemente.

Fortaleza del plan de estudio "D" del ingeniero mecánico

- Experiencia acumulada de 50 años de enseñanza de la ingeniería mecánica.

Oportunidades del plan de estudio "D" en la carrera de ingeniería mecánica.

- Se aprecia un incipiente reordenamiento de la ingeniería mecánica en el país.

Amenazas al plan de estudio "D" del ingeniero mecánico.

- Incapacidad de la industria nacional para definir un perfil de egreso necesario.
- Carencias de necesidades de educación continua en la industria mecánica en las actuales condiciones.

Se propone trabajar para garantizar un profesional de la Ingeniería Mecánica creativo, que desarrolle una mentalidad de productor, capaz de diseñar, fabricar, operar y mantener sistemas mecánicos y de transformación de la energía en forma económica, eficiente, creadora y respetuosa del medio ambiente. Ejercer liderazgo en actividades de dirección y administración de los recursos humanos y materiales en un contexto de desarrollo sustentable nacional y global.

En la actualidad en la educación superior cubana se lleva a cabo un nuevo proceso de transformación de los procesos de formación del profesional, cuyo objetivo es: Establecer una carrera de perfil amplio donde se brinde la posibilidad a las diferentes comunidades universitarias en dependencia de sus propias necesidades dentro del territorio de contextualizar los procesos de formación del profesional.

- *"Mayor articulación pregrado-posgrado"*. Delimitar correctamente, qué parte, con qué profundidad y alcance, esos problemas van a ser atendidos en el pregrado y qué parte, con qué profundidad y hasta dónde van a ser atendidos en el posgrado para el pregrado.
- *"Mayor tiempo de dedicación y al empleo de formas más avanzadas de aprendizaje como es el empleo de las TIC"*, haciendo uso de plataformas interactivas, obtención de información de redes informáticas y páginas Web.
- *"Mayor nivel de esencialidad de los contenidos de las disciplinas,"* seleccionar los contenidos fundamentales para el logro de los objetivos previstos en la carrera, con una adecuada secuencia lógica y pedagógica. Lo que contribuirá a una disminución de las horas lectivas a favor de un mayor tiempo de autopreparación de los estudiantes.
- *"Vínculo entre las actividades académicas, laborales e investigativas"*, hacer efectivo este vínculo, con énfasis en lo profesional, en las diferentes formas organizativas del proceso docente educativo. Los currículos propios y optativos electivos se deberán orientar hacia el desarrollo de intereses y habilidades profesionales en los estudiantes, en estrecha articulación con las entidades de la producción y los servicios.

- *"Fortalecimiento de la formación humanística"*, potenciar desde lo curricular contenidos que tienen como centro de atención al hombre y sus relaciones sociales y que trasciendan a las disciplinas de acuerdo con el perfil profesional. Ajustar el contenido de las disciplinas de formación general a los objetivos de las carreras, de modo que propicie una reducción del fondo de tiempo, utilizando métodos que contribuyan a una mayor motivación de los estudiantes.
- *"Potenciar el protagonismo del estudiante en su proceso de formación"*, renovar las concepciones y prácticas pedagógicas; romper con el concepto del profesor como fuente principal del conocimiento; orientar más el proceso de formación al aprendizaje del estudiante, para favorecer su independencia cognoscitiva y su espíritu creativo e innovador.
- *"Transformaciones en la evaluación del aprendizaje"*, considerar la tarea de evaluar en su carácter cualitativo y formativo, es decir, realizarla de modo permanente durante las actividades de aprendizaje. Orientar la culminación de los estudios hacia el desarrollo de ejercicios profesionales.

Conclusiones

El proceso de formación del ingeniero mecánico, al igual que las restantes carreras tecnológicas, se está transformando constantemente, atendiendo al desarrollo de la ciencia y la técnica; así como a las exigentes necesidades sociales que se presentan en el inicio del siglo XXI. Las tendencias de la enseñanza de la ingeniería en el mundo y las propias de nuestro país, coinciden en que los planes y programas de estudio de las carreras, disciplinas y asignaturas, como núcleo central del currículo, contengan una mayor integración de contenidos, con alto nivel científico en los fundamentos básicos tanto en las ciencias básicas como en las ciencias de las ingenierías y que reflejen una mayor solución de problemas profesionales que se presentan en la producción y/o los servicios y del entorno social durante el pregrado, donde la integración docencia, producción e investigación siga siendo un pilar fundamental en la elaboración del curriculum.

El egresado de nuestras universidades debe formarse en la continuidad y en el cambio y desde el marco de la asignatura y de la disciplina debe atenderse esta necesidad social.

Las diferentes disciplinas de la carrera deben transformarse, basada en el objeto de la profesión, cumpliendo los objetivos propuestos, para lograr que en cada asignatura se logren

soluciones de problemas profesionales, integrando contenidos que tradicionalmente están en otras asignaturas y situando otros nuevos.

Bibliografía

1. Álvarez de Zayas, C. (1999). *Pedagogía como ciencia o Epistemología de la Educación*. [En línea]. La Habana: Félix Varela. Recuperado el 14 de mayo del 2009 de <http://www.cm.rimed.cu>.
2. Álvarez de Zayas, Carlos M. (1999). *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la educación superior cubana*. Editorial ENPES, La Habana.
3. Abreu, R. (2004). *Modelo Teórico Básico de la Pedagogía Profesional*. Tesis presentada en opción del grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: ISPETP “Héctor Alfredo Pineda”.
4. Aragón, A. (2013). *Tendencias y demandas de la Educación Técnica y Profesional cubana*. Conferencia
5. *Magistral*. Publicado en CD-R: III Taller Internacional La ETP del siglo XXI. ISBN 978-959-18-0831-8.
6. Addine, F. y col. (2002). “*Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio*”. Soporte magnético. Proyecto Didáctica.
7. Addine, F. (1997). *Didáctica y Currículo: análisis de una experiencia*. -- Bolivia Editorial AB.
8. Barrios, E. (2005). *Modelo desarrollador de actuación del profesional técnico*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey: ISP “José Martí”.
9. Beduwé, C. y Planas, J. (2002). *Expansión Educativa y Mercado del Trabajo*. Madrid.
10. Ballester, V. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. España. [en línea]. <http://www.cibereduca.com/aprendizaje/LIBRO.pdf>
11. Carson, S. (2002). *Implementing Concurrent Engineering in Small Companies*. New York. Marcel Dekker.
12. Carter, Donald E. y Backer, Barbara S. (1992). *Concurrent Engineering. The product development*. The Product Development Environment for the 1990s.
13. Cleetus, J. (1992). *Definition of concurrent engineering*. In: CERC Technical Report CERC-TR-RN-92-003, Concurrent Engineering Research Center, West Virginia University. Morgantow.

14. Cortijo, R. (1996). *Didáctica de las ramas técnicas: una alternativa para su desarrollo*. La Habana: ISPETP "Héctor Pineda Zaldívar". (Soporte electrónico).
15. Prasad, Biren. (1996). *Concurrent engineering fundamentals*. Vol 1: Integrated products and process organization. Prentice Hall, NJ.
16. Cejas, E. (2001). *Formación por competencias profesionales: una experiencia cubana*. Curso No. 2, Pedagogía 2001.
17. Vila, C. (2000). *Estrategias para la implementación de nuevas tecnologías en el ámbito de ingeniería concurrente*. tesis doctoral, Universitat Jaume I. España.
18. De Bono, E. (1999). *El pensamiento creativo. El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. Ed. Apidós, 1999.
19. Fuentes, H. (1998). *El modelo de actuación profesional: una propuesta viable para el diseño de la educación superior*. Santiago de Cuba: CEES "Manuel F. Gran" Universidad de Oriente.
20. Fuentes, H., (2000). *Modelo de actuación profesional una propuesta viable para el diseño curricular*.
21. Fuentes, H., (2000). *Didáctica de la educación superior*. CEES "Manuel F. Gran", Santiago de Cuba.
22. Forjas, J. (2003). *Modelo para la formación profesional, en la educación técnica y profesional, sobre la base de competencias profesionales, en la rama Mecánica*. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba UCP "Frank País".
23. Fiallo Rodríguez, J (1997). "La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo", en Revista Iberoamericana de Pedagogía, n.º 91, año 1, vol. 1, mayo-julio, La Habana.
24. Ruiz, J. (1996). *Teoría del currículum*. Diseño y desarrollo curricular. Madrid, España.
25. Riba, R (2002). *Diseño Concurrente*. Barcelona. Ediciones UPC.
26. Renart, C (2000). "Creatividad aplicada a la empresa". Ed. Gestión 2000.
27. Martín D, Cristina, Rubio Paramio, Miguel Ángel. (2004). *Integración de diseño y fabricación en entornos de ingeniería concurrente: iniciativas para la mejora del proceso de desarrollo de productos*. En. XVI Congreso Internacional de Ingeniería Gráfica. España.
28. Marín Ibáñez, R (1995). "La interdisciplinariedad e integración de saberes", en IV Seminario de Profesores Tutores. Soporte magnético. Madrid.
29. Torres, P. y otros. (2012). *Estudio de evaluación del desempeño profesional de los técnicos del nivel medio*. La Habana.

30. Sánchez, A., De la Morena Taboada, M. (2002). *Pensamiento Creativo*. Enciclopedia de la Pedagogía. (Vol. 1). Universidad Camilo José Cela, (España).
31. Searle, J. (1992). *The Rediscovery of the Mind*. (RM) Mass., MIT Press.
32. Searle, J. (2004). *Mind: A Brief Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
33. PCC. (2011). *Lineamientos para la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. Editorial PCC. Habana.
34. Portuondo, R. (2011). *Diseño curricular por competencias y pensamiento complejo*. Editorial del CIEN. Culiacán. Sinaloa. México.
35. Portuondo, R. (2015). *Dialéctica Curricular*, En memorias de la XIII Conferencia de Ciencias de la Educación. Universidad de Camagüey. Camagüey.
36. Portuondo, R. (2005). *Teoría del Diseño Curricular Desarrollador en Ciencias Técnicas*. Memorias de la VIII Conferencia de Ciencias de la Educación, Noviembre 2015.
37. Portuondo, R. (2002). *El desarrollo de las profesiones*. Curso para jefes de disciplinas. Universidad de Camagüey. (Soporte electrónico).
38. Penagos, J (2000). *Elementos para inducir la acción creativa*. Trabajo presentado en el I Congreso Internacional de Innovación Educativa. Octubre, Puebla.
39. Piaget, J. (1978), *Behavior and Evolution*. USA: Pantheon Books.
40. Vazquez, D & Valle, S. (2008). *Rendimiento de la ingeniería concurrente bajo condiciones de incertidumbre variables*. En: Cuadernos de economía y dirección de la empresa, Madrid. Estudios de Pedagogía Profesional.
41. Vygotsky, L. S. (1995). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores* (Obras Escogidas No. III). Madrid: Visor Distribuciones S.A.

Experiencias de aplicación del Folleto de tareas de Física III en las carreras de ingeniería

Autores: Dr. C. Raúl Pedro Brito Melgarejo. Profesor Titular

eMail: raul.brito@reduc.edu.cu

M. Sc. Niover González Monzón. Profesor Auxiliar

eMail: niover.gonzález@reduc.edu.cu

Introducción

La experiencia de varios años en la impartición de la asignatura Física III, la aplicación de diferentes instrumentos a los estudiantes, el análisis de los resultados de los controles al proceso de enseñanza aprendizaje y la entrevista a otros docentes permiten delimitar las regularidades en la mencionada asignatura:

- Poca motivación hacia la asignatura, el estudiante presenta dificultades para establecer relaciones intra e interdisciplinarias y con el objeto de estudio de la carrera.
- Dificultades con la actividad de estudio, debido a la ausencia de buenos métodos para realizar este y escaso uso del libro de texto.
- Dificultades en el desarrollo de habilidades en la resolución de problemas teóricos y experimentales, debido al poco desarrollo del pensamiento lógico.
- Dificultades en la interpretación de todo tipo de texto: fórmula, tablas y gráficos.
- Falta de independencia en la búsqueda de información.
- No utilización de los medios de cómputo para agilizar la búsqueda y el procesamiento de la información.
- El **objetivo** de este trabajo es generalizar un folleto para el estudio de la asignatura Física III con vistas a mejorar el rendimiento de los estudiantes que cursan la misma.

Desarrollo

Este folleto está estructurado en las siguientes secciones:

Teoría de la Relatividad, Radiación térmica, Efecto fotoeléctrico, Efecto Compton, Física atómica, Teoría cuántica del átomo, Propiedades del núcleo atómico, Radiactividad, Reacciones nucleares.

Cada sección consta de: Resumen teórico. Preguntas. Acróstico. Mapa conceptual. Problemas: problemas resueltos, problemas propuestos. Confección de problemas.

Resumen teórico. En el resumen teórico se plantean aspectos esenciales que posteriormente podrán ser profundizados mediante la bibliografía básica y complementaria. En el mismo se destacan **conceptos, modelos, fórmulas, leyes**, acompañados de **esquemas y gráficos** para mejorar la comprensión.

- **Preguntas.** En las preguntas se indaga acerca de los **conceptos, modelos, fórmulas y leyes fundamentales**, el conocimiento de los cuales permitirá realizar la aplicación de los mismos durante la realización de los problemas.

Las preguntas pueden ser de diferentes tipos: **reproductivas, de aplicación, de enfoque socio cultural y con contenido filosófico**, lo que garantiza el vínculo de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

- **Acrósticos.** Permiten, de una forma lúdica, la fijación de los contenidos.
- **Mapa conceptual.** En el mapa conceptual se muestra la interrelación entre los diversos elementos del conocimiento, lo que permite efectuar importantes generalizaciones.
- **Problemas. Problemas resueltos:** para favorecer el inicio del desarrollo de habilidades en la resolución de problemas.

Problemas propuestos: los problemas propuestos abarcan las situaciones típicas más importantes durante la aplicación de los conocimientos. Los mismos permiten el desarrollo de habilidades básicas del proceso de enseñanza aprendizaje.

Este tipo de problemas comprende:

- **Problemas tradicionales.**
- **Problemas que se resuelven con ayuda de la computadora.** Para la solución de este tipo de problemas se utiliza el sistema computacional **siscomfis**, elaborado por el Dr.C.Carlos Alvarez y Martínez de Santelices.
- **Problemas integradores.** Este tipo de problemas permite integrar partes del contenido que poseen elementos comunes.
- **Problemas contextualizados.** Estos problemas permiten acercar al estudiante al objeto de estudio de la carrera.

- **Confección de problemas.** Representa el nivel más alto en el trabajo con los problemas, permite desarrollar un alto grado generalización.

Se brindan apéndices conteniendo tablas de magnitudes físicas, constantes físicas y factores de conversión.

Se ofrecen síntesis biográficas de las principales personalidades de la Física Moderna.

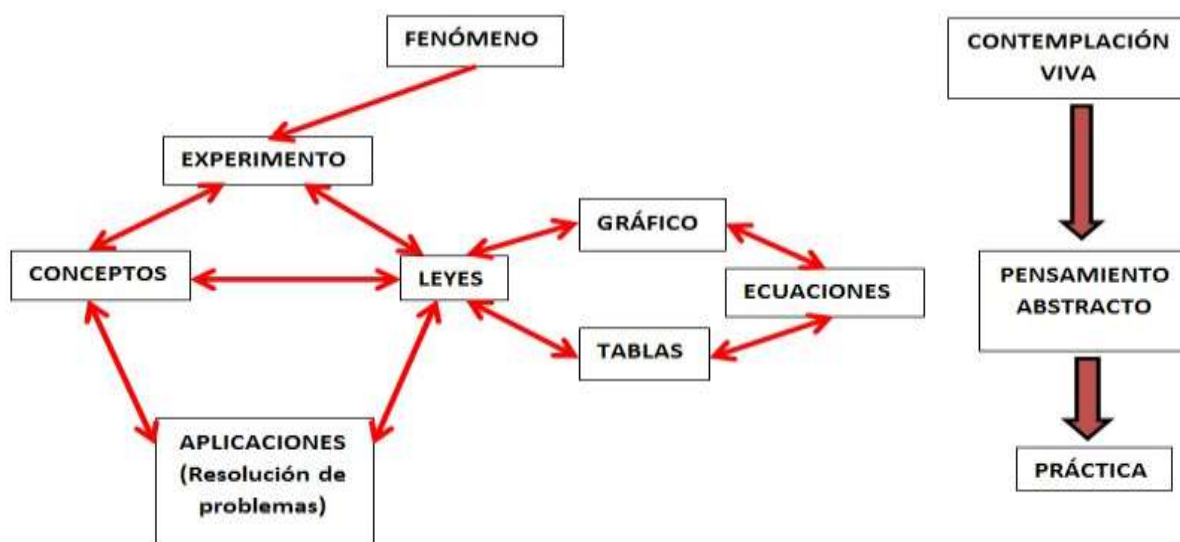
Importancia de la interpretación de textos.

Un texto es una composición de signos codificado en un sistema de escritura (Ejemplo: el alfabeto) que forma una unidad de sentido.

Desde este punto de vista los conceptos, las leyes, los gráficos, las tablas y las ecuaciones son textos.

Existe una tendencia, en el estudiantado, de memorizar independientemente **los conceptos, las leyes y las ecuaciones**; lo que conduce a la tendencia a la ejecución en la resolución de problemas. La construcción de la red lógica posibilita la eliminación de esto.

En la **red lógica** se encuentran interrelacionados **el fenómeno en estudio, el experimento indagatorio, los conceptos y leyes**, en estrecha interrelación con los **gráficos, tablas y ecuaciones**, que encuentran su manifestación en la práctica. Esta interrelación facilita su asimilación.



Nótese como en la red lógica ocurre el tránsito de la contemplación viva al pensamiento abstracto para llegar a la práctica.

Necesidad de desarrollar la habilidad resolución de problemas

La habilidad es un sistema complejo de actividades psíquicas y prácticas necesarias para la regulación conveniente de la actividad, de los conocimientos y hábitos que posee el individuo.

La formación y desarrollo de habilidades requiere el cumplimiento de los siguientes requisitos:

- **Frecuencia** en la ejecución, dada por el número de veces que se ejecuta la acción.
- **Periodicidad**, determinada por la distribución temporal de las ejecuciones de la acción.
- **Flexibilidad**, dada por la variabilidad de los conocimientos.
- **Complejidad**, la cual se relaciona con el grado de dificultad de los conocimientos.

Paradójicamente el desarrollo de la habilidad resolución de problemas se forma durante esta propia actividad. No obstante el estudiante asiste a las actividades teórico-prácticas sin haberse ejercitado lo suficientemente en esta actividad.

Método de los cuatro pasos

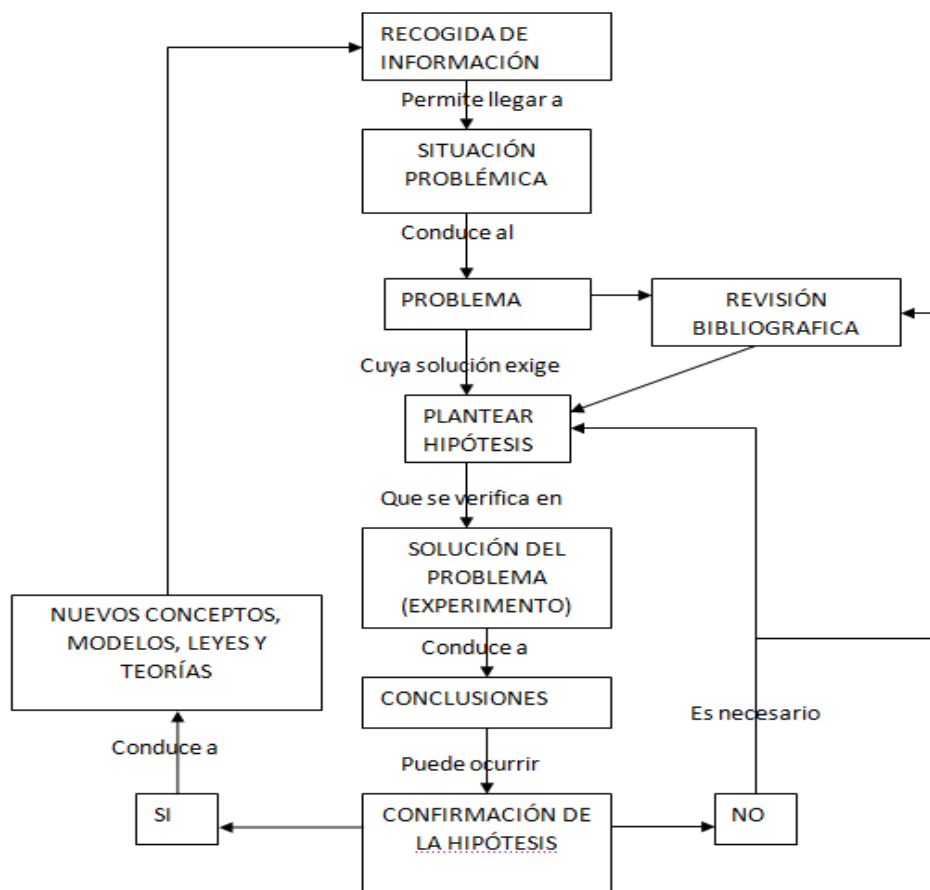
George Polya fue un matemático húngaro que trabajó en una gran variedad de temas matemáticos; en el libro **Cómo plantear y resolver problemas** proporciona reglas heurísticas generales para resolver problemas de todo tipo, no sólo los matemáticos.

Para involucrar a sus estudiantes en la solución de problemas, generalizó su método en los siguientes cuatro pasos: **comprender el problema, analizar el problema, solucionar el problema y evaluar la solución del problema.**

En la resolución de problemas prima, en el estudiante, la tendencia a la ejecución, ya que se pretende aplicar una ley sin dominar plenamente su significado físico; presentan dificultades en la comprensión del problema, en su análisis y en hallar el procedimiento de solución adecuado; en ocasiones cometen errores en la utilización de la notación científica y en el uso de las unidades lo que compromete el resultado del problema.

El método científico

Es un método de investigación usado principalmente en la producción de conocimiento en las ciencias. Entre sus precursores están Leonardo da Vinci, Copérnico, Kepler y Galileo Galilei quienes aplicaban unas reglas metódicas y sistemáticas para alcanzar la verdad. En el siguiente mapa conceptual se muestra una visión moderna de las etapas del método científico.



En este mapa se pone de manifiesto la importancia de la revisión bibliográfica en las diferentes etapas.

Generalmente el estudiante, acostumbrado a la realización de las prácticas de laboratorio siguiendo una guía dada de antemano es incapaz de plantear el problema, exponer hipótesis, elegir la mejor variante para solucionar lo y para llegar a conclusiones.

Para la realización de problemas experimentales en la asignatura se utilizan prácticas de laboratorio virtuales, con ayuda del sistema **siscomfis**, como paso previo a la ejecución de la práctica real. Esto permite crear un modo de actuación para la ejecución de la práctica real.

Operaciones que deben dominar los alumnos para resolver problemas de Física

Elementos generales

Dominar el sistema de conocimientos de la Física: conceptos, leyes, principios y teorías, de manera integrada. Saber establecer relaciones intra e interdisciplinarias. Buscar información en diversas fuentes: revistas, páginas Web, enciclopedias, etc. Utilizar los medios de cómputo para agilizar la obtención de resultados en la búsqueda y el procesamiento de la información. Interpretar textos de diferentes tipos: escritos, icónicos, tablas, gráficos y ecuaciones. Relacionar diferentes tipos de textos, entre ellos los vínculos que existen entre los significados de ecuaciones, tablas y gráficos desde el punto de vista matemático y físico. Expresar ideas brevemente, con claridad, de forma oral y escrita, utilizando adecuadamente la terminología científica.

Problemas de lápiz y papel. En ellos se aplica el Método de los 4 pasos

Efectuar la conversión de unidades en el SI. Modelar una situación física utilizando softwares matemáticos o físicos. Conocer los límites de aplicación de los modelos físicos. Esquematizar una situación física. Establecer un sistema de referencia adecuado. Establecer un algoritmo para la solución de un problema con varios pasos. Aplicar los métodos dinámico y de las leyes de conservación. Utilizar la notación vectorial para efectuar operaciones con estos entes matemáticos. Utilizar tablas y gráficos para determinar valores de las funciones trigonométricas, exponenciales y logarítmicas, etc. Despejar variables. Resolver ecuaciones de segundo grado. Plantear y resolver sistemas de ecuaciones. Descomponer en factores diferentes polinomios. Construir curvas y superficies en el plano y en el espacio. Utilizar correctamente la notación científica. Efectuar el análisis de la solución.

Problemas experimentales. En ellos se aplica el método científico experimental

Observar fenómenos físicos. Formular problemas. Diseñar un experimento. Establecer un algoritmo para la solución de un problema experimental. Efectuar mediciones directas e

indirectas. Construir tablas y gráficos, de forma manual o mediante recursos informáticos. Aplicar la teoría de errores teniendo en cuenta la apreciación de los instrumentos. Procesar la información científica para llegar a conclusiones, mediante el análisis, la síntesis, la abstracción y la generalización. Comunicar los resultados del trabajo realizado en forma oral y escrita, utilizando recursos informáticos. Efectuar el análisis de los resultados.

A continuación se analiza la estructura del contenido correspondiente a efecto fotoeléctrico.

Importancia de la contextualización del contenido a la especialidad

El aprendizaje tiene una naturaleza contextualizada, el conocimiento y el aprendizaje se suceden en un contexto físico y social concreto y no solamente en la mente del sujeto.

La contextualización de la enseñanza – aprendizaje permite mejorar la competitividad y la innovación académica, en lo que respecta a la formación básica del estudiante con el fin de contribuir a que alcancen su más alto potencial intelectual y crecimiento personal, formando profesionales que contribuyan al avance de la sociedad en los ámbitos nacional e internacional.

La elección del contexto sería, por tanto, lo que hace que la actividad sea auténtica. Esta elección pasa, así, a ser una enorme responsabilidad para el profesor quien debe tener presente que el aprendizaje de una destreza se produce en el **contexto** de un proyecto amplio de interés para el alumno, y que el aprendizaje se produce mejor en un **contexto** de cooperación, donde la ganancia individual se traduce en ganancia para el grupo.

EFFECTO FOTOELÉCTRICO

RESUMEN: Se definen **efecto fotoeléctrico, corriente de saturación y voltaje de corte.**

Se da el esquema de la instalación para el estudio del efecto fotoeléctrico. Se declara que el **objetivo** de los experimentos es estudiar el comportamiento de la intensidad de la corriente en la fotocelda para diferentes valores de I , V y f .

Se enuncia la **Primera ley del efecto fotoeléctrico**, que se acompaña del gráfico de **i vs. I** .

Se enuncia la **Segunda ley del efecto fotoeléctrico**, que se acompaña del gráfico de **i vs. V** .

Se enuncia la **Tercera ley del efecto fotoeléctrico**, que se acompaña del gráfico de **V_c vs. f** .

Se plantean las Contradicciones de las leyes del efecto fotoeléctrico con los planteamientos de la Física Clásica sobre este fenómeno.

Se plantea la **Hipótesis de Einstein** y se formula la **Ecuación de Einstein**.

Al final se dan las conclusiones del estudio de la radiación térmica y el efecto fotoeléctrico.

La radiación electromagnética está compuesta de un flujo de fotones, la cual es absorbida en porciones discretas.

Se plantean las propiedades de los fotones.

Preguntas de Efecto Fotoeléctrico

Describa la instalación experimental para el estudio del efecto fotoeléctrico. Interprete la curva de voltios amperios. Defina corriente de saturación. Defina voltaje de corte. Interprete la curva de intensidad de la corriente versus intensidad de la luz. Interprete la curva de voltaje de corte versus frecuencia. Defina frecuencia de corte. ¿Qué dificultades presentaba la Física Clásica para explicar las curvas experimentales de la radiación del cuerpo negro? Exponga la Hipótesis de Einstein. Busque aplicaciones del efecto fotoeléctrico. Haga un resumen de la vida y la obra de Albert Einstein. Indague acerca de la construcción de los paneles solares como fuente alternativa de energía. Analice el desarrollo de las teorías acerca de la naturaleza de la luz en base a la **Ley del paso de los cambios cuantitativos a cualitativos**. Analice la naturaleza dual de la luz a partir de la **Ley de la unidad y lucha de los contrarios**.

Nótese que estas preguntas exigen el establecimiento de la red lógica.

Problema integrador de radiación térmica y efecto fotoeléctrico

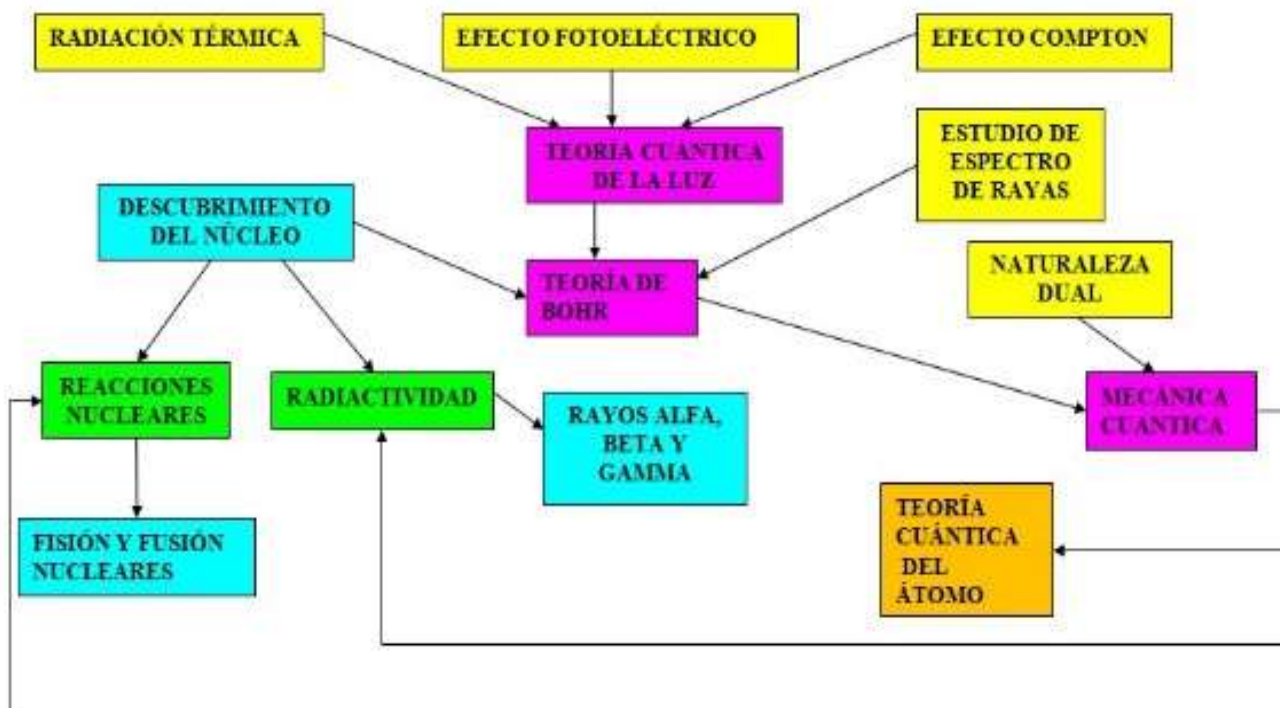
1. Un flujo de fotones incide sobre una superficie de sodio causando la emisión fotoeléctrica. Cuando se aplica un potencial de frenado de 4,92 V se suspende la fotocorriente.
 - a) Halle la longitud de onda de la radiación incidente.
 - b) Determine la energía cinética máxima.
 - c) Si la longitud de onda correspondiente al máximo valor del poder emisor espectral de un cuerpo negro coincide con la longitud de onda de la radiación mencionada, calcule el valor de su poder emisor integral.

Se debe destacar que para resolver el problema el estudiante debe hacer uso del libro de texto para conocer el trabajo de extracción y los valores de las constantes física.

Problemas contextualizados para la especialidad de mecánica

Indague acerca de la estructura y funcionamiento de vehículos terrestres y aéreos que utilicen la radiación solar como fuente de energía. Después de desarrollar el contenido de la asignatura se brinda el mapa conceptual de la misma, donde se muestra la relación entre los diferentes fenómenos estudiados.

MAPA CONCEPTUAL DE LA ASIGNATURA



Conclusiones

La utilización del folleto constituye una gran ayuda para dirigir el aprendizaje de los estudiantes, ya que propicia la sistematización de todos los elementos del contenido. Este trabajo se ha aplicado, durante varios años en las carreras de Construcción Civil y Mecánica, facilitando la asimilación de los contenidos y propiciando el desarrollo de habilidades en la resolución de problemas. Su efectividad queda demostrada mediante los resultados de los controles parciales y los exámenes finales. La utilización de la red lógica de los elementos del contenido permite mejorar la interpretación de todo tipo de texto. La propuesta de problemas va más allá

que los libros tradicionales y posibilita un mejor desarrollo de las habilidades en esta actividad. La contextualización de las ejemplificaciones y en la resolución de problemas propicia la motivación de los estudiantes hacia la asignatura, puesto que se muestra la relación teoría práctica aplicada a la especialidad.

Bibliografía

1. Brito, R. y González Monzón, N. *Temas de Física Nuclear*, Universidad de Camagüey, 2015
2. Brito, R. y González Monzón, N. *Temas de Física Atómica*, Universidad de Camagüey, 2014
3. González Monzón, N. *Conferencia central sobre Algunas considerações acerca de cómo ensinar a aprender Física Moderna*. 3^{as} Jornadas técnico-científico do ISCED do Uíge. República de Angola, del 26 al 28 de agosto de 2014.
4. Brito, R. *Temas de Óptica*. formato electrónico, Universidad de Camagüey, 2013
5. Halliday D., Resnick R. y Krane K.S. *Física*. Vols. 1 y 2. Editorial Félix Varela, La Habana, 2003.
6. Sears F., Zemansky M. y otros. *Física Universitaria*. Vols. 1 y 2. Editorial Félix Varela, La Habana, 2003.
7. Benavides, I. *Física Moderna*. t. 1 y 2, Departamento de ediciones del ISPJAE, Ciudad de La Habana, 1983.
8. Volkenshtein V. S. *Problemas de Física General*. Editorial MIR, Moscú, 1976.
9. Software *Sustancia y Campo*. Sisconmfis

CAPITULO 5

**La didáctica en las carreras de
humanidades, agropecuarias, y
económicas**

El empleo de medios audiovisuales para favorecer el aprendizaje de las Ciencias Sociales en la carrera Marxismo Leninismo e Historia

Autores: M. Sc. Adis Norma Iraola Martínez. Profesor Auxiliar

eMail: adis.iraola@reduc.edu.cu

M. Sc. Joaquín Ruiz Gómez. Profesor Auxiliar.

M. Sc. María Teresa Acosta Hernández. Profesor Auxiliar

eMail: maria.teresa@reduc.edu.cu

Introducción

Las Ciencias Sociales en el contexto actual mantienen como exigencia garantizar la educación política e ideológica y la formación de valores de las nuevas generaciones con una clara integración del pasado, el presente y el futuro. Hoy se exige para ello el empleo eficiente de todos los recursos de aprendizaje y medios de enseñanza que están a disposición del docente con el objetivo de lograr en el estudiante mayor motivación por aprender y significatividad de lo aprendido.

En el Seminario Nacional de preparación del curso 2016-2017 se ratifica esta idea por el Dr. Iván Barreto Cabrera, Director de CINESOFT, quien al abordar el tema dedicado al uso de los recursos audiovisuales e informáticos para el trabajo de formación y el proceso de enseñanza aprendizaje, destaca la necesidad de elevar la preparación del docente para el empleo de los medios audiovisuales como una herramienta pedagógica, de comunicación y política. Con el avance de las tecnologías, las Ciencias Sociales, el Marxismo Leninismo y la Historia en particular, han encontrado en los medios de enseñanza de carácter audiovisual un soporte importante para analizar el pasado y el presente desde el desarrollo de los propios acontecimientos. Estos tienen un gran impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje por favorecer la motivación, conocer acontecimientos y fenómenos históricos ocurridos en tiempo real con imagen y sonido o reconstruidos en su tiempo histórico y propiciar una mejor memorización a largo plazo y significatividad de los conocimientos.

Sin embargo, el empleo de este tipo de medio en las clases del ciclo histórico y filosófico de la carrera Marxismo Leninismo- Historia es muy limitado. En correspondencia con ello el trabajo tiene como objetivo presentar un cuerpo de recomendaciones metodológicas y propuesta de

actividades que favorecen el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales en la carrera, propuesta que se sustenta en un adecuado enfoque profesional, problematizador y participativo e insertando con el empleo de los medios audiovisuales otros recursos tecnológicos como EcuRed y otros sitios de Internet Temática. Además, se editaron 9 materiales audiovisuales y recopilaron un total de 15 para insertar por diferentes vías en las clases de Filosofía Marxista Leninista e Historia de Cuba.

Los resultados que se presentan han sido introducidos en la práctica por la vía del trabajo metodológico y en plano científico metodológico se valida su introducción al tributar a una tarea del proyecto “Concepción teórico metodológica para el trabajo político ideológico y educación en valores”, del Departamento Carrera de Marxismo Leninismo – Historia.

Desarrollo

Como en toda investigación, arribar a la formulación de consideraciones teórico metodológicas, fue posible con el empleo de métodos teóricos y empíricos que permitieron enriquecer científicamente los criterios sobre el tema que se analiza.

En el nivel teórico se destacan el análisis – síntesis y el histórico – lógico. Del nivel empírico se particularizó en el análisis de distintas fuentes documentales, entrevista individual a docentes, cuestionario a estudiantes, entrevista grupal a estudiantes y la observación a clases. El procesamiento de la información obtenida permitió formular algunas consideraciones acerca del empleo de las tecnologías y los medios audiovisuales en el proceso de enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales.

En el campo ético – filosófico al analizar el papel de la ciencia y la tecnología en el desarrollo social aparece la preocupación sobre el uso instrumental del conocimiento científico y tecnológico, despojados de su valor social y humanista, expresión del paradigma capitalista contemporáneo donde se declara el desconocimiento de la significación social de la ciencia y del proceso del conocimiento como componente esencial de la asimilación práctica del hombre, desvinculando la teoría cognoscitiva – valorativa de la práctica histórico social.

Actualmente los medios audiovisuales ocupan un lugar importante por sus potencialidades visuales, sonoras, axiológicas e histórico –culturales. Se destacan los criterios de Rita Marina Álvarez y Horacio Díaz quienes consideran los mismos como un medio de enseñanza básico

en las ciencias sociales. Un autor de referencia es Martín Neira (1998) quien conceptualiza a los medios audiovisuales.

En general, las consultas en diferentes sitios de internet temática coinciden en plantear que los medios audiovisuales, como medios de enseñanza, favorecen la motivación y formación de sentimientos y valores en los estudiantes, la mejor memorización de los conocimientos a largo plazo al intervenir el componente emocional ofreciendo imágenes y sonidos no apreciadas por los estudiantes en su momento histórico.

Recomendaciones metodológicas para el empleo de los medios audiovisuales

Se proponen los siguientes momentos de trabajo:

Preparación previa de la actividad por parte del docente.

- Visionado previo por el docente del material y preparación para el tema utilizando diferentes fuentes bibliográficas y consultas a especialistas.
- Selección por el docente del material audiovisual a emplear o fragmentos y las clases donde serán utilizados en correspondencia con sus objetivos.
- Análisis del tipo de producto audiovisual y su contenido determinando:

Si es una película, un documental, un spot televisivo, entre otros; tiempo de duración del material; autor y posiciones ideológicas que defiende a través del contenido del audiovisual; enfoque histórico, filosófico e ideológico del producto; veracidad de la información que se ofrece; símbolos que se emplean y sus objetivos; mensajes que se quiere transmitir a través de la música utilizada; calidad de las imágenes y de la iconografía; sentimientos, emociones y valores que transmite; relaciones con otros acontecimientos y tratamiento que realiza de los mismos; potencialidades ideopolíticas, históricas y educativas en general para su empleo en la clase; fragmentos a utilizar en relación con el contenido de la clase; definir las formas de empleo en las clases atendiendo a sus diferentes objetivos y características de los materiales audiovisuales, entre las que se encuentran:

Como motivación para despertar el interés por el contenido; como apoyo para el tratamiento del contenido en la propia clase; como medio para el debate del contenido, como medio para consolidar el contenido, como medio para facilitar el control y/o la evaluación del contenido, como actividad extradocente.

- Elaborar la guía de observación para los estudiantes y el sistema de preguntas para el debate según la forma que se seleccione y la caracterización del grupo.
- En las actividades de estudio independiente utilizar los materiales audiovisuales disponibles en EcuRed, Cubaeduca y en el software o colecciones existentes en la escuela.
- Determinar los elementos del conocimiento que se tratan en el material y los estudiantes no conocen, lo que requiere de la orientación del estudio independiente complementario para su preparación.
- Determinar los medios de enseñanza y fuentes complementarias para el empleo de los medios audiovisuales.
- Verificar las instalaciones y funcionamiento de los equipos en el local donde se efectuará la actividad, así como otros elementos que garanticen la higiene escolar.

Aseguramiento de las condiciones previas en la clase para la observación y debate del material audiovisual

- Comprobar la realización por los estudiantes del estudio independiente complementario orientado para asegurar la preparación previa.
- Realizar una lectura de la guía para la observación y debate posterior, enfatizando en los aspectos de interés y que requieren de atención.
- Esclarecer las dudas que presenten los estudiantes con vistas al momento de la observación, favorecer la motivación por el material y relación con conocimientos previos.

Observación del material audiovisual

Durante el visionado el docente:

- Observará el audiovisual junto a los estudiantes y no interrumpirá el visionado para no romper el sincronismo del mismo y el nivel de concentración de los estudiantes.
- Llamará la atención en relación con alguna escena u otro aspecto de interés solo si resulta imprescindible. Para ello, preferiblemente, detendrá la proyección del material. Dará seguimiento a las acciones que realizan los estudiantes para asegurar que tomen notas durante la proyección y que no pierdan la atención. Durante el visionado los estudiantes: observarán el audiovisual y tomarán notas en correspondencia con las orientaciones.

Análisis y debate del material audiovisual

- En un primer momento las preguntas deben centrarse en los elementos afectivos, resaltando fundamentalmente los aspectos estéticos y éticos.
- En un segundo momento se inicia un intercambio de opiniones o debate.
- Se ofrecerán las conclusiones a partir del cumplimiento del objetivo, escuchando previamente las opiniones de los estudiantes.

Aspectos que debe contener la guía de observación del material audiovisual

- Tema, objetivo y sinopsis del material audiovisual (síntesis del contenido y ficha técnica)
- Aspectos a tener en cuenta durante el visionado, por ejemplo:
 - Descripción del lugar o lugares de las acciones (tiempo y espacio histórico).
 - Temas que se abordan y valores o conductas que se manifiestan.
 - Escenas de interés y significado de la música empleada.
 - Diálogos entre personajes. Palabras o frases claves. Valoraciones.
 - Mensajes que se transmiten. Conceptos o definiciones que enuncia.
- Preguntas para el debate.

Ejemplos de actividades elaboradas. En clase de Historia de Cuba:

Clase: La historia reciente de la Revolución: los inicios del siglo XXI.

El liderazgo revolucionario de Fidel Castro.

- **Objetivo de la clase:** Valorar la labor revolucionaria de Fidel Castro a partir de sus acciones, valores morales y trascendencia para expresar admiración y compromiso con el líder histórico de la Revolución Cubana.
- **Métodos:** Trabajo con fuentes y exposición oral
- **Medio audiovisual a emplear:** Fragmento del documental Elogio de la Virtud dedicado al Comandante en Jefe Fidel Castro Ruz. Forma de empleo: como apoyo

Para favorecer el proceso de valoración de la personalidad de Fidel el docente en el desarrollo de la clase parte de expresar que en el libro de texto del grado se plantea en la página 435: *“La Revolución Cubana con renovada energía mantuvo su continuidad histórica durante la primera década del presente siglo, y trazó nuevas metas para su desarrollo interno*

y su proyección internacional. Para ello cuenta con su pueblo que se aglutina alrededor del liderazgo del PCC y de sus principales líderes, los legendarios Fidel y Raúl Castro”.

Precisa en este marco, apoyado en la gráfica, el tiempo transcurrido entre 1959 y 2016 para resaltar los 58 años que cumple la revolución con la quía de la dirección histórica que dio continuidad al proceso iniciado en 1868. Sobre esta base el profesor plantea que relación de ideas tiene la información del libro sobre Fidel Castro y el contenido de la siguiente situación problemática formulada sobre cuestionamientos formulados en Wikipedia:

¿Seguirá siendo Fidel un paradigma vigente para la juventud cubana actual cuando predomina el consumo de héroes occidentales, seguirá siendo hoy un ejemplo de sacrificio y lealtad a seguir ante el individualismo y el consumismo que trata de penetrar en la juventud cubana? ¿Qué nos queda de Fidel?

Para dar respuesta a esta interrogante el estudiante realizará las siguientes acciones:

El profesor entregará por equipos imágenes de Fidel tomadas de EcuRed y tarjetas que recogen criterios de diversas personalidades del mundo sobre él. Serán leídas por un miembro para posteriormente ofrecer criterios. Se orienta tener en cuenta las frases subrayadas. Ejemplo de dos tarjetas

Tarjeta 1: No han podido matarlo y eso les ha molestado. No han podido matar a ese hombre que ha persistido en ser quien es, durante años, frente al país más poderoso de la tierra. Es algo asombroso.

Alice Walker. Escritora norteamericana

Tarjeta 2: Me pareció mentira tener un cacho de historia tan cerca. Es un *seductor* y usa todo para envolverte. Dicen que él arrancó con doce hombres y tres fusiles en la Sierra Maestra y ahora me doy cuenta por qué ganó: tiene una convicción de hierro. Fidel Castro es una personalidad imposible de olvidar. Es una historia viviente. Yo definiendo mi fútbol como Fidel defiende a su pueblo.

Diego Armando Maradona. Futbolista argentino

El profesor a partir de este intercambio orientará el visionado de un fragmento editado del documental Elogio de la virtud, de 4 minutos de duración y dedicado a la vida y la obra del Comandante Fidel. En el mismo se deberá prestar atención a los aspectos de la guía de observación, tomar las notas necesarias y con la información obtenida del material, la que ofrece el libro de texto, el contenido de las tarjetas y sus vivencias personales dar respuesta cada equipo a la situación problémica inicial, respuesta que deberá ser respaldada con hechos probatorios ocurridos entre 1952 y 2016.

Guía de observación del material:

- Significado que tiene la expresión inicial de las manos, el rostro de Fidel y sus grados de Comandante. Expresión del rostro de Fidel y el pueblo cuando están juntos.
- Características o cualidades que desde la infancia y juventud expresan los valores y principios que distinguen la personalidad de Fidel. Vínculo con el pueblo, como se expresan esas relaciones en el material.
- Elogios que recibe Fidel por las personas que lo admiran. Virtudes y méritos que destacan de Fidel.

Para escuchar la valoración que se tiene de la labor revolucionaria de Fidel Castro y su trascendencia se orienta a los estudiantes de manera individual elaborar un texto de cinco líneas con el título ¿Qué me queda de Fidel? y exponerlo oralmente

Forma de control: En el marco de la clase.

Sugerencias de otras fuentes: Por qué la Revolución Cubana, La historia me absolverá, Todo el tiempo de los cedros.

Conclusiones

En el proceso de enseñanza – aprendizaje de las Ciencias Sociales el empleo de los medios audiovisuales es una dirección esencial por favorecer la comprensión de las leyes, regularidades, procesos y hechos en el tiempo histórico, así como la motivación y formación de sentimientos y valores en los estudiantes. Las recomendaciones y actividades propuestas garantizan elevar los niveles de aprendizaje, contextualización y motivación por el estudio de los contenidos del ciclo histórico y filosófico a la vez que ofrecen modos de actuación profesional para realizar un uso efectivo de las tecnologías en el PEA.

Bibliografía

1. Álvarez de Zayas, R. (1979). *Metodología de la enseñanza de la Historia II. (Primera edición)* La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
2. Díaz Pendas, H. (2008). *Selección de lecturas. Enseñanza de la Historia*. Ciudad de La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación, 2002.
3. Iraola Martínez, A. (2011). *Metodología para la comprensión de los hechos históricos en la formación del profesional de la carrera Marxismo Leninismo- Historia*. Tesis de Maestría. UCP José Martí. Camagüey, Cuba.
4. Martín Neira, J. (2013). *El concepto de audiovisual*. http://rayuela.uc3m.es/~tony/webmdoca/jorge/int_memoriav02.html
5. Torrente D. y Lapinet J.L. (2015). *Propuestas de actividades para el aprendizaje de la asignatura Historia de América I a partir de la utilización de los medios audiovisuales*. Ponencia presentada en CCM de la UCIAL. Camaguey, Cuba.
6. *La explotación didáctica de la televisión en la enseñanza*. <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0066audiovisuales.htm>
7. García Senosian. J. *Recursos de Historia Contemporánea para bachillerato y secundaria con todo tipo de recurso audiovisual*. Revista digital de Historia y Ciencias Sociales. Sitio claseshistoria.com
8. Jiménez Tebor, Luis. *El empleo de medios audiovisuales para la formación de alumnos*. Revista digital de Historia y Ciencias Sociales. Sitio claseshistoria.com

El enfoque teórico metodológico a las tergiversaciones y polémicas de la Historia Universal Contemporánea en la formación de modos de actuación profesional en la carrera Marxismo Leninismo e Historia

Autores: M. Sc. María Elena Coello Lión

eMail: maria.coello@reduc.edu.cu

M. Sc. Mercedes Borroto Lazarte

eMail: mercedes.borroto@reduc.edu.cu

Dr. C. Luis Ortíz Hernández Luis.

eMail: oortiz@reduc.edu.cu

Introducción

La historia es una ciencia que aporta conocimientos sobre el pasado, presente y futuro de la humanidad, de ahí que sea de gran complejidad su enseñanza, cuando se trata de la interpretación de los hechos y procesos históricos que ocurren en una época determinada, puesto que además de las verdades del historiador, también se presentan tergiversaciones que en ocasiones encierran las posiciones ideológicas de autores en función de desvirtuar o minimizar el desempeño de las fuerzas democráticas o revolucionarias ante determinados hechos o procesos con el objetivo marcado de desmontar la historia y también los hechos y procesos históricos, que por su naturaleza son polémicos, generadores de controversias u opiniones encontradas sobre un determinado asunto por su contenido o por la actuación de sus principales protagonistas, que hacen que estos sean en esencia cuestionables o discutibles.

El estudio de esta asignatura requiere de una constante actualización de la bibliografía, así como el análisis crítico de las fuentes que se consulten, por la diversidad de enfoques y posiciones en el análisis de hechos y procesos históricos de gran complejidad y donde intervienen múltiples factores de índole económico, político e ideológico ya que abarca una realidad histórica susceptible de presentarse en los textos bajo el prisma ideológico de los autores o sus deducciones personales.

Lo antes expresado constituye un reto en la enseñanza de la Historia Universal Contemporánea, más aún, al tratarse de la formación de docentes de la carrera de Marxismo

Leninismo e Historia, en función de lograr el desarrollo de sentimientos y valores en los estudiantes, mediante el ejercicio del criterio, la reflexión, el aprendizaje desarrollador y la apropiación de modos de actuación profesional.

En esta dirección del proceso de enseñanza aprendizaje, el tratamiento teórico metodológico de las tergiversaciones y las polémicas o controversias, están en el centro del tratamiento de su contenido, no obstante, se observan como deficiencias:

- Insuficiente desarrollo en los estudiantes de habilidades profesionales que les permita aceptar, rechazar o modificar el conocimiento presentado para hacer el uso de la crítica.
- El no partir de un diagnóstico de las habilidades que poseen los estudiantes sobre lectura, comprensión y asimilación de textos alcanzados de sus estudios anteriores
- Poca orientación de actividades para el ejercicio de la crítica historiográfica en las guías de estudio.

Lo antes planteado determinó el objetivo del presente trabajo: Ofrecer vías para el enfoque teórico metodológico a las tergiversaciones y polémicas de la Historia Universal Contemporánea en la formación de modos de actuación profesional en la carrera Marxismo Leninismo e Historia.

Esto presupone supone la utilización de métodos científicos de la Historia, asumir una lógica histórica en los razonamientos, que aporte vías para un enjuiciamiento ético que no debe estar alejado del contexto de la época que se estudia y revelar cómo se evidencia esta realidad y su enfoque en el proceso de formación de los profesionales de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia a través del proceso de enseñanza aprendizaje de la historia universal contemporánea de manera que contribuya a la formación de valores y a modos de actuación profesional pedagógica.

Desarrollo

El enfoque teórico metodológico de las tergiversaciones y polémicas de la historia universal contemporánea tiene como base el ejercicio de la crítica historiográfica como método de estudio, en la dirección de desarrollar habilidades para la interpretación de diversas fuentes, valorar determinados enfoques sobre un mismo asunto y expresar puntos de vista a partir de los procesos lógicos de análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización. De lo

que se trata es de adiestrar a los estudiantes para que puedan enfrentar el análisis y la crítica de los problemas que hoy son objeto de debate en el campo de la ciencia histórica. Autores como Ortiz, L, Borroto, M Coello M.E (1996) y Pendás (2002) enfatizan, entre otros aspectos, en lo relacionado con la lectura activa para estar en condiciones de comparar la información que se obtiene en diferentes fuentes y formarse su opinión sobre el tema; el de transitar desde el manejo de cómo un autor enfoca un tema determinado hasta llegar a extraer criterios de diferentes autores sobre un mismo asunto y confrontarlos y ofrecer su propio criterio.

Criterios metodológicos para el enfoque de las tergiversaciones y polémicas históricas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la historia contemporánea en la formación de docentes de Marxismo Leninismo e Historia

- Determinar la esencia de las tergiversaciones o puntos cuestionables en los hechos o procesos históricos.
- Desarrollo de tareas docentes que potencien la labor investigativa con el ejercicio de la crítica historiográfica de las fuentes como método de estudio.
- Empleo de métodos y procedimientos problémicos, a partir de los cuales el profesor conduce el aprendizaje de manera flexible para que el alumno sea el verdadero protagonista del proceso en actuación productora, reflexiva, crítica que permita el desarrollo del pensamiento lógico histórico, como son el método crítico, exposición activa, trabajo investigativo con fuentes, a partir de los cuales el alumno enjuicia, valora, resalta ideas, términos o conceptos, revela conflictos y contradicciones, lo que propicien el ejercicio del criterio.
- Evaluación de los hechos y procesos controvertidos o polémicos de acuerdo con el contexto histórico en el que se producen desde un enfoque de historia total más allá de los aspectos políticos y diplomáticos para abarcar lo económico, político, social y cultural en un enfoque de la historia como totalidad, que permitan el logro de la calidad de los argumentos y su ajuste a la verdad histórica.

Acciones desde la disciplina Historia Universal para el tratamiento teórico metodológico a las tergiversaciones y asuntos polémicos presentes en la historia contemporánea:

- Desarrollo de seminarios o talleres de análisis historiográficos previa selección de temas para que determinen donde está presente la contraposición de opiniones y que justifiquen la posición que asumen.
- Confección de guías para la autopreparación de los estudiantes con tareas docentes que entre sus exigencias precisan: la identificación de las fuentes, clasificación de los aspectos que serán objetos de análisis; elaboración de fichas de contenidos atendiendo a la necesaria delimitación o diferenciación entre hechos y opiniones, elaboración de informes contentivos de sus opiniones en relación con el asunto que será objeto del debate.
- Realización de trabajos referativos del tipo revisión bibliográfica con el fin de recopilar información bibliográfica mediante fichas bibliográficas y de contenido sobre una determinada temática que refleje la presencia de tergiversaciones de la verdad histórica.
- Reportes de lectura o informe bibliográfico crítico en el que se ofrece información y/o expresan juicios de valor, acerca de cualquier fuente documental publicada que revele la presencia de asuntos que resultan polémicos dentro de la historia y que constituyen tergiversaciones.

Ejemplo de tareas docentes para un enfoque teórico-metodológico de las tergiversaciones y polémicas de la Historia Universal (contemporánea).

Tergiversaciones de la verdad histórica

Referida a la Gran Revolución Socialista de Octubre:

Lea detenidamente el siguiente texto:

La Revolución de Octubre no fue una acción de masas, sino un prodigio de técnica insurreccional preparado por el Comité militar revolucionario. (Vives1951, p 215)

- a) ¿A qué hecho o proceso histórico se refiere?
- b) Justifique su opinión en relación con el enfoque que se ofrece en el texto en relación con el hecho o proceso histórico.

Referida a la 2da Guerra Mundial:

Lea detenidamente el siguiente texto:

Sus naturales vacilaciones fueron disipadas por la violenta explosión atómica que el 6 de agosto destruyó la ciudad de Hiroshima. Ante la magnitud de aquella calamidad bíblica, seguida por la nueva descarga de la segunda bomba atómica sobre Nagasaki (9 del mismo mes) y la artera puñalada de Stalin, que el 8 declaró la guerra a Japón para participar en el cadavérico festín, el gabinete imperial optó por aceptar los términos propuestos por los aliados. (Vives1951, p 215)

- a) ¿A qué hecho o proceso histórico se refiere?
- b) Justifique su opinión en relación con el enfoque que se ofrece en el texto en relación con el hecho o proceso histórico.

Lea detenidamente el siguiente texto:

“Desde 1942 se llevó a cabo un intenso bombardeo sobre Alemania, pero fue el desembarco en Normandía en 1944, el hecho que permitió la liberación de Europa Occidental”. (Díaz, Fernández, Jiménez, Pino, Vidal). p203)

- c) ¿A qué hecho o proceso histórico se refiere?
- d) Justifique su opinión en relación con el enfoque que se ofrece en el texto en relación con el hecho o proceso histórico.

Sobre la guerra fría.

Lea detenidamente el siguiente texto:

La expansión comunista se intenta frenar en Occidente, dirigiendo la acción de los Estados Unidos con apoyo de los países conservadores. Estados Unidos inicia el plan Marshall, que preconiza la ayuda financiera a las naciones devastadas por la guerra. Esto fue considerado por la URSS como una provocación y comienza una política intervencionista en países satélites. (Domínguez 1987.p)

- a) ¿A qué hecho o proceso histórico se refiere?

- b) Justifique su opinión en relación con el enfoque que se ofrece en el texto en relación con el hecho o proceso histórico.

Sobre el fin del apartheid en África.

Lea detenidamente el siguiente texto:

“En cambio Sudáfrica persistió en su actitud intransigente frente a los esfuerzos estadounidenses por propiciar el final del apartheid racial mediante la controvertida política de "participación constructiva", una diplomacia tranquila aunada a un apoyo público a la reforma. En 1986, frustrado por la falta de progresos, el Congreso de EE.UU. hizo caso omiso del veto de Reagan e impuso una serie de sanciones económicas a Sudáfrica. En febrero de 1990, el presidente sudafricano F. W. de Klerk anunció la liberación de Nelson Mandela e inició la lenta destrucción del apartheid”. (Reseña de la historia 2007 cap14)

- a) ¿A qué hecho o proceso histórico se refiere?
- b) Justifique su opinión en relación con el enfoque que se ofrece en el texto en relación con el hecho o proceso histórico.

Hechos y procesos que resultan controvertidos:

Sobre la NEP.

Del 8 al 16 de marzo de 1921 se efectuó el X Congreso del PC (b) Ruso en el cual se aprobó, a propuesta de Lenin, la puesta en práctica de una Nueva Política Económica (NEP) que tuvo como objetivos sacar a Rusia de la ruina y crear las condiciones para la construcción del socialismo.

La posición de Lenin encontró resistencia en el seno del partido, en particular Trotsky y sus seguidores, eran partidarios de mantener el comunismo de guerra, ensalzando la igualdad en la miseria como transición directa a la sociedad comunista, lo que Lenin consideraba una locura teórica y política. Tras una enconada y difícil lucha, las tesis de Lenin fueron finalmente aprobadas por el X Congreso del Partido Comunista (bolchevique) de Rusia, en marzo de 1921.

Tomando como base las fichas de contenido elaboradas por Usted, resultado del estudio de la obra de Lenin “Acerca del impuesto en especie”, argumente sus puntos de vista acerca de si

la NEP fue una consecuencia obligada de las condiciones generadas por la guerra, si constituyó una vuelta al capitalismo o si fue una política de largo alcance en el proceso de construcción del socialismo.

Sobre el stalinismo en la URSS.

Lea detenidamente los siguientes textos:

Texto no 1

“Stalin es demasiado brusco, y este defecto, plenamente tolerable en nuestro medio y en las relaciones entre nosotros, los comunistas, se hace intolerable en el cargo de Secretario General. Por eso propongo a los camaradas que piensen en la forma de pasar a Stalin a otro puesto y de nombrar para este cargo a otro hombre que se diferencie del camarada Stalin en todos los demás aspectos solo por una ventaja, a saber: que sea más tolerante, más leal, más correcto y más atento con los Camaradas, menos caprichoso...” (VI Lenin pag.759)

Texto no 2

A finales de la década de 1920, la Revolución rusa vivió su segunda fase: el establecimiento del stalinismo, denominando así la implantación del gobierno personal totalitario de Stalin, Secretario General del Partido Comunista, que estableció un régimen policíaco sirviéndose de campos de concentración en siberia para deshacerse de todo tipo de disidentes políticos. (Díaz, Fernández, Jiménez, Pino, Vidal s.f p167)

Texto no 3

“ Creo que Stalin cometió errores muy grandes, pero también tuvo aciertos grandes...” (Castro 1992 p. 61)

Tarea a realizar

Teniendo en cuenta los estudios realizados por usted y la elaboración de sus fichas bibliográficas y de contenido sobre los logros, tendencias y contradicciones de la URSS en el período del stalinismo elabore un informe contentivo de su opinión en relación con las líneas de actuación de Stalin en el proceso de construcción del socialismo en la URSS.

Sobre la política exterior de la URSS en vísperas de la Segunda Guerra Mundial.

Tarea a realizar

Tomando como base sus fichas bibliográficas y de contenido referidas a la política exterior de la URSS en vísperas de la segunda Guerra Mundial, elabore un informe escrito que contenga sus conclusiones en relación con el análisis de la problemática siguiente:

Si las negociaciones germano soviéticas de agosto septiembre de 1939 deben ser consideradas una alternativa o un error de la política exterior soviética.

Sobre el Pacto Germano-Soviético de no Agresión de agosto de 1939.

Analice las caricaturas que se te presentan a continuación, relacionadas con la firma del Pacto Germano Soviético de no Agresión de agosto de 1939.

(blogdelaclasedehistoria.blogspot.com/caricaturas)



Tarea a realizar

Argumente su opinión en relación con la forma en que está representado ese hecho histórico.

Conclusiones

En las concepciones actuales de la formación del profesional de la Licenciatura en Marxismo Leninismo e Historia, en el contexto del Plan D y la apertura del Plan E, se insiste en la autosuperación y el trabajo independiente de los estudiantes para así elevar aún más su protagonismo en la gestión del conocimiento. De esto se deriva la importancia del desarrollo en estos de las habilidades docentes: valorar, demostrar y argumentar, las que favorecen el análisis de las tergiversaciones y polémicas de los hechos y procesos históricos con sentido profesional. Las tareas docentes que se realicen, con estos fines, deben hacer una contribución al desarrollo de la capacidad crítica del alumno de gran valor para su actuación consecuente desde la práctica del ejercicio del criterio, en el contexto ideológico del mundo en la actualidad y las pretensiones de desmontar la historia en general y la historia Universal Contemporánea en particular.

De ahí la necesidad de desarrollar en los estudiantes habilidades profesionales que les permita aceptar, rechazar o modificar el conocimiento presentado, que tiene que ser resultado, en primerísimo lugar, de haber desarrollado su actitud y las habilidades investigativas, que lo hacen capaz de plantearse interrogantes, comparar, analizar, inferir, en la búsqueda de la verdad, mediante un análisis investigativo, crítico y reflexivo en la interpretación de los hechos y los procesos históricos y de todo ello formarse sus propios puntos de vista, en función de lograr el desarrollo de sentimientos y valores en los estudiantes, el ejercicio del criterio, la reflexión, el aprendizaje desarrollador y la apropiación de modos de actuación profesional.

Bibliografía

1. Álvarez de Zayas, Rita M. (1997). *Hacia un currículo integral contextualizado*. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
2. Castro Ruz, Fidel (1992). *Un grano de maíz*. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado.
3. Díaz Lezcano, Evelio (2008). *Breve Historia de Europa Contemporánea (1914-2001)*. La Habana: Editorial Félix Varela.

4. Díaz Pendás, Horacio. (2002). *Una vez más sobre la enseñanza de la Historia*. La Habana: Editorial: Pueblo y Educación.
5. Domínguez Martínez, Concha. (1987). *Historia Moderna y Contemporánea*. Islas Canarias: Ediciones Angelek, S.A,
6. Díaz Rubiano Manuel. et.al. (s.f). *Historia Ciencias Sociales*. University Press España S.A.
7. Lenin V I. (1921). *Sobre el impuesto especie*. pág. 601-634: En Obras Escogidas en tres tomos. Tomo 3 (1961). Moscú. Editorial Progreso.
8. ----- (1923). Suplemento a la carta del 24 de diciembre de 1922. Pág. 759. En: En Obras Escogidas en tres tomos. Tomo 3 (1961). Moscú. Editorial Progreso.
9. Ortiz,L, Borroto,M y Coello M.E. (1986, mayo). *El ejercicio de la crítica historiográfica en la clase de historia*. "Ponencia presentada en la Conferencia Metodológica de la Facultad de Humanidades". Dpto. de Historia. Camagüey.
10. Departamento de Estado de Estados Unidos. (2007). *Reseña de la Historia de los Estados Unidos*. Servicio cultural informativo de los Estados Unidos. Recuperado el 22 de febrero de 2016 de www.salonhogar.net.
11. Reyes, González José I. (2007) *Enseñanza de la Historia para la escuela actual*. Recuperado el 20 de febrero de 2016 de www.monografias.com.
12. Vicens Vives J. *Mil Lecciones de la Historia*. (1951). Tomo segundo. Barcelona: Instituto Gallach de Librería.

Metodología para el trabajo con los documentos personales: una vía para la formación humanística del profesional universitario

Autores: M. Sc. Josefa Nordelo Borlado. Profesor Auxiliar

M. Sc. Dania Pino Maristán. Profesor Auxiliar

Dr. C. Enrique Loret de Mola López. Profesor Titular

Introducción

La formación del profesional universitario debe concebirse como un proceso que suscite su desarrollo potencial, que promueva una concepción del mundo, resultado de una apropiación de conocimientos, tecnologías, competencias, tradiciones, prácticas culturales y valores que permitan delinear transformaciones sobre bases éticas, en los diferentes contextos de actuación y su formación humanística.

En este sentido, los autores comparten la definición de Lissete Mendoza (2010) sobre formación humanística: Comprende la formación en los estudiantes de un sistema de conocimientos, habilidades, sentimientos, valores, convicciones, que se fundamenta en una metodología dialéctico-materialista y un enfoque cultural y personológico, dirigida a la integralidad del conocimiento, al cultivo de la sensibilidad y la espiritualidad, a la interpretación y explicación de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre, al desarrollo de un estilo de pensamiento y actuación en función de la transformación de la realidad (p. 15).

De tal suerte, el trabajo con los documentos personales constituye un método de investigación de las Ciencias Sociales y muestran potencialidades para la formación humanística del profesional universitario. En este sentido cobran valor en dos vertientes: la primera, dirigida a conocer diferentes datos o cifras derivados del quehacer de los estudiantes en los diferentes años de la carrera y como vía para evaluar su desempeño al culminar sus estudios; y la segunda, dirigida al trabajo con aquellos documentos pertenecientes a personalidades relevantes en el quehacer de una nación, ya que se convierten en interobjetos de varias disciplinas, con el fin común de influir positivamente en su pensamiento y en sus modos de actuación. Por ello el presente trabajo tiene como objetivo: Contribuir a sistematizar una concepción teórica-metodológica acerca del uso de los documentos personales como vía para

la formación humanística del profesional universitario, mediante la aplicación de una metodología en la que se conjuga la experiencia de los autores en la práctica pedagógica.

Desarrollo

Materiales y Métodos

El presente trabajo se sustenta en el método dialéctico-materialista para el estudio de los documentos personales y sus referentes principales: la trayectoria de los estudiantes en diferentes aristas de su carrera, y las personalidades cuya relevancia tiene carácter socio-histórico y cultural para la formación humanística. De los métodos teóricos se usa el histórico-lógico para determinar las regularidades generales y esenciales en el devenir histórico de la concepción de dichas personalidades y sus documentos. Se emplea el método de análisis-síntesis para caracterizar los textos analizados y el método de inducción-deducción posibilita llegar a generalizaciones y conclusiones. Igualmente se utilizó la modelación para la elaboración de la metodología.

De los métodos empíricos se utilizó el análisis de las fuentes documentales o también llamado de consulta y recopilación documental (Ander-Egg, 1994, p. 73-76), para conocer el criterio de autores autorizados en el tema. Se consultaron diversas fuentes documentales, como libros, documentos legales, artículos de revistas y periódicos, sitios web y literatura científica, entre otros. Se consultaron fuentes primarias y secundarias y el trabajo se enriqueció con la información obtenida de cuatro fuentes fundamentales: La bibliografía consultada; las opiniones aportadas por especialistas consultados al respecto; las evidencias obtenidas en actividades académicas y científicas desarrolladas; experiencias registradas por los autores, durante varios años de trabajo en la formación de profesionales universitarios.

Resultados

El quehacer docente de los autores ha constatado, mediante los resultados obtenidos en las visitas a clases, en el análisis de los informes del trabajo metodológico y científico metodológico, en las inspecciones internas realizadas en diferentes períodos y en los resultados de diversos instrumentos aplicados a los estudiantes y a los profesores de los Colectivos de Año, en determinadas carreras pedagógicas como a la de Español-Literatura,

que todavía subsisten dificultades, evidenciadas en la formación humanista de los estudiantes, que se manifiestan entre otras, en:

- Escaso conocimiento por parte de los estudiantes de la obra de grandes hombres como José Martí, revelado en las limitaciones que poseen para contextualizar su obra y referirse a documentos esenciales de este o de otros autores como epistolarios, diarios, biografías, que aportan modos de actuación deseables para su formación patriótica, ética, moral y humanista.
- Limitaciones culturales, cognitivas, que impiden a los estudiantes establecer relaciones entre las diferentes disciplinas, contextualizar las obras de dichos hombres y aprovechar su contenido para su formación, sobre todo, en el fomento de la sensibilidad y espiritualidad.
- Falta de sistematicidad en los Colectivos de Año para dar tratamiento a la obra de grandes personalidades de nuestra historia, cultura y sociedad, desde una perspectiva interdisciplinaria que permita develar los vasos comunicantes que existen entre las disciplinas que concurren en el plan de estudio de la carrera.
- Insuficiente dominio de habilidades como explicar de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre, valorar, demostrar o argumentar los hechos, procesos y personalidades históricas.

Estas dificultades evidencian la urgencia de profundizar en la formación humanista del futuro graduado universitario, y especialmente, en el conocimiento de la obra y del ideario de grandes figuras que legaron su modo de pensar y de actuar, en varios tipos de documentos, llamados documentos personales, que bien contribuyen a dicha formación.

Los documentos personales, llamados también biográficos, constituyen un pretexto para que se unan en su empeño las Ciencias Sociales, Naturales, Exactas y Humanísticas, así como la Pedagogía, puesto que, además de ser un método de investigación de las primeras, permiten el enfoque multilateral de datos que se contextualizan en un período determinado de su autor. Estos textos son documentos escritos que ayudan a conocer, entre otros, tanto las experiencias vitales de una persona, como su integración subjetiva. Dichos documentos tienen especial interés para el cumplimiento de objetivos comunes entre varias disciplinas. La experiencia de los autores en la práctica, permite sistematizar el valor de los documentos personales para la formación humanística de los futuros profesionales universitarios en diferentes aristas:

- El estudio de la vida de los estudiantes en el entorno universitario o de una personalidad de relevancia político-histórico-cultural.
- El contexto socio-cultural en el que se desarrolló y que reflejan sus documentos y los acontecimientos y hechos de la vida del autor en correspondencia con el momento que le tocó vivir y otros que evocó.
- Los valores éticos morales que se develan en los documentos y que provocan actitudes deseables en todos los órdenes de la vida y los sentimientos, sistemas de opiniones, puntos de vista, las experiencias, emociones y valoraciones de la realidad del autor.
- La representación de modelos de actuación que contribuyen a una formación de la cultura en el hombre y la representación de modelos de lengua que fomentan las competencias lingüísticas y comunicativas.
- Las características de la textualidad que los hacen pertenecer a un tipo de documento personal determinado, y las características textológicas, devenidas de estudios realizados por especialistas y la concepción de la intertextualidad como recurso de carácter interdisciplinario de las ciencias.
- Las opiniones y evocaciones expresadas por docentes y estudiantes acerca de los sujetos en cuestión, y de destacadas personalidades políticas, históricas, culturales, sociales, acerca de la vida y la obra de un autor determinado.
- La visión del texto como vía de acceso al conocimiento y para la formación de valores, especialmente para la formación humanística. Todas en su conjunto se convierten en claves para la formación humanística de los profesionales universitarios. Con ese fin, los docentes pueden valerse del método biográfico, empleado fundamentalmente por la Sociología y otras ciencias como la Pedagogía para el estudio de la personalidad de los individuos y, entre ellos, aquellos de relevante importancia por su servicio a la humanidad. Dicho método se sirve de una serie de documentos o registros escritos que ayudan a conocer, tanto las experiencias vitales de una persona, como su interpretación subjetiva. Al respecto Ander-Egg (1994) apunta que “los documentos son hechos o rastros de “algo” que ha pasado, de ahí que, como testimonios que proporcionan información, datos o cifras, constituyan un tipo de material muy útil para la investigación social” (p. 74)

Los documentos personales comprenden la biografía, que es la trayectoria vital de una persona contada por un tercero; mientras que la autobiografía es una biografía relatada por

su protagonista, o en otras palabras, la historia de sí mismo. Estas pueden adoptar diferentes formas, de ahí que se pueden distinguir entre memorias (es una autobiografía en la que principalmente se resaltan acontecimientos de la vida del autor, más que los aspectos referidos a la génesis y desarrollo de su personalidad); confesiones (autobiografía donde se incluyen aspectos inusuales de carácter íntimo o reservado); apologías (la autobiografía tiene como principal fin justificar, ensalzar o exculpar las ideas o la vida del autor); diarios (registro continuado de los sucesos considerados como relevantes para el autor, así como las impresiones en torno a los mismos y los epistolarios (conjunto de cartas en las que se relata buena parte de la vida de una persona, así como sus sentimientos, opiniones, valoraciones, entre otros).

Los autores del presente trabajo han venido incursionando en el tratamiento de los documentos personales. Así, por ejemplo, está **“Los documentos personales: vía para la formación humanística del profesional universitario”** presentado en la CCM del 2016 de la UC, y publicado por la Editorial Universitaria, con ISNB 978-959-16-3081-0 y en el libro del evento. En esta misma dirección se han aportado procedimientos para el estudio de la carta y se han ofrecido **Apuntes para una estrategia didáctica e interdisciplinaria para el trabajo con el Diario (2015)**. Además, **“Apuntes para una estrategia didáctica e interdisciplinaria para el trabajo con los documentos personales: las memorias”**, presentado en el IV Taller Nacional de Comunicación Educativa y publicado en el CD ROOM del “MEMORIAS 2016”, con ISBN 978-959-16-397-1

Dimensiones e indicadores que están presentes en la elaboración de la metodología.

- a) Dimensión cognitiva: relacionada con el sistema de conocimientos y habilidades, tales como el análisis del contexto histórico social en que vivió su autor, la explicación y valoración de los procesos históricos, sociales y culturales relacionados con el hombre; la demostración o argumentación de los hechos, procesos y personalidades históricas y los relacionados con el desarrollo de la comprensión de los significados del texto, así como su estructuración lingüística.

Son indicadores de esta dimensión la comprensión de significados, la apropiación de las características del contexto político-económico y social en que se escriben dichos documentos y el conocimiento de la vida de sus autores y el desarrollo de habilidades tales como argumentar, valorar, explicar, analizar.

- b) Dimensión docente-metodológica. Está relacionada con el quehacer docente-metodológico del colectivo pedagógico de año para el tratamiento de dichos documentos. Son indicadores de esta dimensión los nodos cognitivos interdisciplinarios como el cuadro del mundo, la comunicación imaginal y la vida y obra de personalidades histórico-culturales.
- c) Dimensión comunicativa: implica los saberes lingüísticos, sociolingüísticos, los textuales y discursivos y los que permiten identificar las características de estos documentos como pertenecientes a un tipo determinado de texto (carta, diario, memorias, biografías). Son indicadores de esta dimensión el desarrollo de habilidades para reconocer la estructuración global y lingüística del texto, la tipología textual, las características de otros tipos de textos como las fotografías e imágenes, correspondientes a los textos no verbales.
- d) Dimensión axiológica: relacionada con los valores que emanan del texto analizado. En los documentos personales se ponen de manifiesto valores éticos deseables a imitar por las nuevas generaciones, en especial, la de los futuros profesionales universitarios. Son indicadores de esta dimensión el reconocimiento de valores como la justicia, la honestidad, la honradez, el patriotismo, entre otros que contribuyen a la formación humanista.

Etapas de la metodología

ETAPA DE ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN

I. Planificación y organización de acciones de carácter metodológico previas al trabajo con los documentos personales por parte de la carrera y de los colectivos de año correspondientes:

- A. Planificación y aplicación de un diagnóstico que permita conocer el nivel de partida para la aplicación de la Metodología.
- B. Lectura y análisis de los documentos rectores de la carrera (modelo del profesional, programas de las disciplinas y asignaturas con el objetivo de determinar, entre otros, nodos interdisciplinarios que favorezcan el uso de dichos documentos.
- C. Selección de los documentos personales a trabajar, según diversos intereses y la especialidad que cursan los estudiantes.
- D. Análisis de las posibles influencias en los estudiantes para su formación humanística.
- E. Determinación del sistema de habilidades que pueden favorecerse con este trabajo.

- F. Selección de los métodos, procedimientos y medios a emplear (iconografías, pinturas, multimedias, etc., como medio de motivación y para despertar el interés de los estudiantes.

II. Planificación y organización de las posibles vías de concreción para el trabajo con los documentos personales, en función de la formación humanística de los futuros profesionales universitarios.

- A. Introducción en las clases de las diferentes asignaturas.
- B. Realización de talleres interdisciplinarios.
- C. Introducción en otras acciones de carácter curricular o de extensión universitaria.

III. Desarrollo de las acciones para el trabajo con los documentos personales seleccionados.

ETAPA DE ORIENTACIÓN

A. Acciones a desarrollar en el Primer Taller de carácter introductorio y orientador para el trabajo con los documentos personales

1. **Valoración** de la figura del autor, según el modelo para el trabajo con las personalidades.
2. **Determinación** de la importancia del estudio de los documentos personales de los autores seleccionados.
3. **Contextualización** política, histórica y social del significado de la personalidad seleccionada.
4. **Establecimiento de relaciones** entre los documentos seleccionados y otros de relevancia político-histórico-social de su autor.
5. Orientación de la lectura de los documentos seleccionados.

ETAPA DE EJECUCIÓN

B. Desarrollo de las acciones para el trabajo con cada uno de los documentos personales seleccionados organizados en tantos talleres como corresponda.

1. **Caracterización** de cada uno de los documentos personales (ya sean resultado de la actividad de los alumnos, ya sean obras pertenecientes a personalidades histórico-culturales y/o políticas).

- a) **Búsqueda** de datos biográficos de cada uno de los autores.
- b) **Caracterización** de la etapa sociohistórica que se refleja en el documento.

2. **Lectura y análisis de los documentos personales seleccionados.**

3. Análisis de cada uno de los documentos personales seleccionados (carta, biografías, diarios, memorias).
 - a) Determinación de la intención y finalidad comunicativa de cada uno de los documentos.
 - b) Caracterización de los referentes explícitos en cada documento: (personas, hechos, acontecimientos, el contexto histórico, social y natural en el que se desenvuelven dichas acciones, lugares, personajes pintorescos representantes de la sociedad que vivieron, entre otros).
 - c) Análisis de la estructura formal global esquemática o superestructura de cada uno de los documentos personales a trabajar.)
 - d) Análisis de las estructuras de carácter semántico. Trabajo con los diferentes significados de los textos.
- a) **Análisis** de los recursos lingüísticos, con énfasis en los cohesivos empleados los textos para significar el pensamiento del autor:
- b) **Valoración** axiológica de los postulados y enseñanzas que trasmite cada uno de los documentos personales que son modelos deseables de actuación en las nuevas generaciones de profesionales universitarios, mediante las ideas expuestas en dichos textos que contribuyen a la formación integral y humanista, en particular.

C. Realización de acciones integradoras que cierran el trabajo con los documentos personales.

1. Generalización de las características de los documentos personales trabajados.
2. Valoración del carácter formativo integral y humanista en particular para el futuro profesional universitario.
3. Propuesta y selección de otros documentos personales para su análisis, en función de dar continuidad al trabajo realizado.

ETAPA DE CONTROL Y EVALUACIÓN

Esta etapa se irá desarrollando a lo largo de la aplicación de todas las acciones que se realicen con los estudiantes.

INSTRUMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA

La metodología se instrumentó en la práctica, mediante talleres integradores interdisciplinarios, siguiendo las sugerencias de la Profesora Rosario Mañalich, para el Área de las Humanidades.

Conclusiones

La metodología para el trabajo con los documentos personales: una vía para la formación humanística del profesional universitario favorece la formación humanista de los futuros profesionales universitarios, ya que dichos documentos se erigen como interobjetos, al ser usados por varias disciplinas a fin de evaluar el desempeño de los estudiantes en cualquier período de su carrera y de constituir una vía esencial para el fortalecimiento de los valores y de la formación de la cultura humanística de los estudiantes, a partir de los enfoques actuales de la ciencia y del empleo de sus métodos propios.

Bibliografía

1. Ander-Egg, Ezequiel. (1994). *Metodología del trabajo social*. Barcelona: El Ateneo S.A.
2. Arcos, Jorge Luis (2008). *Historia de la literatura cubana*. Tomo III. La Habana: Letras Cubanas.
3. Bórev, Iuri. (1990). *El Análisis sistémico integral de la obra artística*. En *Textos y Contextos I* (pp. 43-72). La Habana: Arte y Literatura.
4. Hernández Sánchez, José Emilio, José Amado Díaz Martínez, Jaime García Cuenca. (2011). *Introducción a los Estudios Literarios*. La Habana: Pueblo y Educación.
5. Loret de Mola López, Enrique, Dania Pino Maristán y Josefa Nordelo Borlado. (2015). *La formación humanística en las carreras universitarias cubanas*. [en línea]. Revista Humanidades Médicas, 15, p. 17. Recuperado 14 de abril de 2016, de <http://scielo.sld.cu/scielo.php>.

6. Mendoza Portales, Lissette. (2010). *Formación humanística e interdisciplinariedad: hacia una determinación categorial*. En *Didáctica de las Humanidades. Selección de Textos*. La Habana: Pueblo y Educación.
7. Nordelo Borlado, Josefa, Dania Pino Maristán y Enrique Loret de Mola López. (2015). *Apuntes para una estrategia didáctica e interdisciplinaria para el trabajo con el Diario*. Ciudad de La Habana: Sello Editor Educación Cubana CD-R ISBN 978-959-18-0793-9.
8. _____. “Los documentos personales: vía para la formación humanística del profesional universitario”, en el CD de la CCM de la UC, 2016, Editorial Universitaria, con ISBN 978-959-16-3081-0
9. _____. “Apuntes para una estrategia didáctica e interdisciplinaria para el trabajo con los documentos personales: las memorias”, en el CD ROOM del IV
10. Taller Nacional de Comunicación Educativa “Memorias 2016”, con ISBN 978959-16-397-1
11. Roméu, Angelina. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación. Tobón, Sergio. (2011). *El modelo de las competencias en la educación desde la socioformación*. Ciudad México: Instituto Universitario Anglo-español.

Desafíos didácticos de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en el contexto universitario cubano actual

Autores: M. Sc. Maylín Rodríguez Sánchez. Profesor Auxiliar

eMail: maylin.rodriguez@reduc.edu.cu

M. Sc. Orlando Alberteris Galbán. Profesor Auxiliar

eMail: orlando.alberteris@reduc.edu.cu

M. Sc. Viviana Cañizares Hinojosa. Profesor Auxiliar

eMail: viviana.canizares@reduc.edu.cu

Introducción

Las transformaciones en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés a partir de la adopción del Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas (MCER) como política del Estado Cubano exigen serias transformaciones en el orden didáctico e institucional. Por una parte, las bases teóricas que sustentan la actividad didáctica deben ser replanteadas para dar cabida a requerimientos lingüístico-comunicativos, cognitivo-afectivos, motivacionales y profesionales, a objetivos estratégicos que direccionen la actividad docente y corporicen la formación competente del estudiante universitario. Por otro lado, la complejidad de la evaluación y la diversidad de materiales de enseñanza y aprendizaje indican no solo un perfeccionamiento de los programas de lenguas, sino también un vasto aseguramiento logístico como base para el entrenamiento y la práctica de la lengua.

El perfeccionamiento de la enseñanza del idioma inglés en particular, tiene que ver con la ausencia de una necesidad sentida por los estudiantes que los movilice hacia su estudio y su aprendizaje, con los niveles bajos y heterogéneos de idioma de los estudiantes que ingresan a la universidad, así como con los bajos niveles de motivación, entre otros aspectos, todo lo cual requiere de un indicativo didáctico en el campo de la docencia, del aprendizaje y de la evaluación de la lengua extranjera, ajustado a las condiciones concretas de nuestro país.

El presente artículo ofrece un inventario de los principales desafíos didácticos de las lenguas extranjeras a partir de los requerimientos del MCER para las lenguas y presenta algunas pautas encaminadas a integrar el acto didáctico, perfeccionamiento y aseguramiento logístico

para el éxito de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua a un nivel de usuario independiente, así como su integración con la formación profesional del estudiante.

Desarrollo

El perfeccionamiento de la enseñanza del inglés reconoce tres dimensiones principales: la metodológica, la administrativa y la tecnológica. La primera dimensión hace énfasis, además del trabajo áulico, en la gestión del aprendizaje del estudiante de manera independiente y autónoma, para alcanzar el nivel B1+ de competencia comunicativa. La dimensión administrativa tiende a la restructuración y reorganización docente, a la creación de centros de idiomas, a las tipologías y modalidades de cursos, el diseño de un programa general, así como el redimensionamiento de la estrategia curricular de inglés. La dimensión tecnológica hace referencia, fundamentalmente, al uso de las tecnologías de la comunicación e información a través de los centros de auto-acceso para el auto-aprendizaje de los estudiantes.

La rápida adopción de los objetivos del MCER en las universidades cubanas, tal y como plantea Figueras (2008), genera problemas y polémicas, la mayor parte de los cuales son fruto de la precipitación y el entusiasmo iniciales. Este “nuevo” panorama de la enseñanza de lenguas extranjeras deberá modificar el proceso de toma de decisiones para la elaboración del diseño curricular, para la conformación de una didáctica que armonice la dinámica de los componentes del proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma según los requerimientos del MCER, para redirigir los recursos tecnológicos en función de esos requerimientos, para armonizar las estrategias propias del estudiante en función de la competencia comunicativo-profesional y de la gestión de su propio aprendizaje.

Dentro de la problemática de la lengua y su enseñanza se perciben a primera vista dos desfases de consideración. Por un lado, la implementación de los más recientes avances de las disciplinas lingüísticas a la enseñanza de la lengua, ignorándose su pertinencia y aplicación real al trabajo de aula, específicamente sin el desarrollo de métodos adecuados. Por otra parte, la actualización teórica de muchos docentes e incluso diseñadores, en ocasiones contrasta con las carencias teórico-prácticas existentes de otros docentes en ejercicio, quienes siguen aferrados a los conocimientos adquiridos, muchas veces, hace décadas (Arnáez, 2006).

Esa actualización teórica incluye aspectos relacionados con diversas áreas del saber que exigen revisiones y profundizaciones permanentes por sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas. Así, se erigen aspectos concernientes a la sociolingüística, sobre todo en lo que respecta al uso de la lengua en los diferentes entornos socioculturales y las relaciones interpersonales, a los procesos de aprendizaje, al análisis del discurso, a la pragmática, al estudio de los actos de habla, a las realizaciones culturales de la lengua, entre otros. En el campo de la metodología habría que atender el tratamiento de la adquisición de los contenidos en experiencias concretas de uso, a los procesos comprensivos y productivos, a la interacción que se genera durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a la motivación por el uso de la lengua, a las estrategias que se implementan como apoyo al aprendizaje, etcétera. En lo psicológico habría que estimar el aprendizaje significativo, el interaccionismo y la mediación y los procesos mentales de maduración en los estudiantes.

El currículo constituye el espacio que connota un enfoque de formación de futuros profesionales (De Stefano, Banno y Oliva, 2004). Así, el currículo de lenguas extranjeras debe incluir, entre otros elementos, el área de formación clave dirigida a desarrollar las competencias profesionales a partir del enfoque integrado de todas las disciplinas del plan de estudio, así como su contribución práctica al desarrollo de los modos de actuación del profesional.

En esa integración subyace la dinámica interdisciplinaria en las instancias de diseño y desarrollo de la enseñanza. Tal como plantea Fiallo (2000), ajenos a proponer elementos yuxtapuestos o adicionales, la labor de los docentes, metodólogos y directivos, es establecer las necesarias conexiones y relaciones para asumir y resolver los problemas educativos y de enseñanza, y conjuntamente con ello, enriquecer las marcas conceptuales de las disciplinas, los procedimientos, las metodologías (Perera, 2000), así como los enfoques, los procedimientos didácticos, entre otros aspectos. Ahora bien, este conocimiento teórico aún está muy distante de lo que ocurre en la realidad educativa, donde el tecnicismo y especialización tienen una incidencia nada desestimable.

La concepción metodológica asumida nacionalmente para la enseñanza de lenguas extranjeras apunta al estudio del método en sí y las relaciones que se establecen para lograr el aprendizaje, y como tal, es solo una parte de la didáctica de las lenguas extranjeras. De esta forma, quedaría claro que la concepción no puede estar dissociada de una configuración

didáctica, resultante de la práctica concreta y la reflexión, de la investigación, del estudio de las contradicciones entre la didáctica pensada y la vivida, entre la teoría y la práctica, etcétera, con objetivos personales y sociales bien determinados y con el reconocimiento de la multilateralidad de interrelaciones y la heterogeneidad de los participantes. La manifestación de esta concepción metodológica es visible a través de la integración vertical de las disciplinas de formación general y específicas, y estrategias curriculares. Este modelo de integración reconoce a la interculturalidad y al problema como núcleos integradores, así como la confluencia de la actividad práctica consciente de los estudiantes, la sistematización de contenidos a través de tareas y aprendizaje estratégico-desarrollador.

Para asumir esta concepción como directriz del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras hay que recurrir a múltiples teorías del lenguaje y el aprendizaje de lenguas, las cuales en su evolución y desarrollo han enriquecido la teoría del diseño curricular de las lenguas extranjeras, y consecuentemente se han impregnado en el quehacer didáctico de los docentes de manera práctica y efectiva. Así, por ejemplo, solo se hará referencia a tres, las que en opinión de los autores, son las que más incidencia han tenido en este campo:

- a) La teoría del Lenguaje Total (Goodman, 1986; Watson, 1989), propugna la concepción holística para el aprendizaje de la lengua y postula el uso de ella para resolver problemas significativos, a partir de las propias experiencias, necesidades y expectativas del estudiante.
- b) El aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (CLIL) ha demostrado su eficacia en el desarrollo en los estudiantes de habilidades lingüísticas usando la lengua extranjera como vehículo para el aprendizaje de diferentes contenidos, dentro de los cuales se enmarcan los pedagógicos profesionales.
- c) Una teoría básica para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas la constituye la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), la cual enfatiza el rol de la interacción social y el medio como factor fundamental para el aprendizaje del estudiante, el cual no se reduce a un proceso individual de asimilación, sino que se amplía a la apropiación de la herencia cultural.

Es útil destacar que uno de los principales desafíos que enfrenta el currículo y su diseño en el campo de las lenguas extranjeras se refleja en la necesidad de ajustarse a los requerimientos

del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (adoptado como marco legal por el ministerio de educación cubano), así como en lograr la necesaria conjugación de estos requerimientos con los objetivos o metas de la profesión, a partir del perfil profesional de futuros maestros del idioma. Otro de los grandes desafíos es el relacionado con la selección de materiales curriculares didácticos y el papel que desempeñan en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estos y otros desafíos se conjugan para crear uno de mayor calibre: *la formación de un profesor de idiomas*.

El creciente interés por contextualizar y ajustar la enseñanza a los requerimientos del referido Marco Común Europeo, pone en el centro del escenario uno de los grandes desafíos para la didáctica y para los docentes, asociado a la formación profesional del estudiante. Se podrían a la vez formular algunas interrogantes cuyas respuestas aún requieren mayor profundización: ¿Cómo se desarrolla la competencia en el idioma a la par que la experticia profesional especializada?; ¿Cómo concebir y/o integrar metodologías que promuevan las prácticas comunicativas y las prácticas laborales, profesionales e investigativas?; ¿Cómo lograr que el estudiante se convierta en usuario independiente a un nivel de competencia B1+ a partir de las metodologías y recursos tecnológicos existentes en el contexto nacional?

Estas interrogantes imbrican una serie de aspectos que clarifican el propósito del presente artículo sobre los desafíos didácticos de las lenguas extranjeras y los posibles caminos a seguir a partir de la implementación de los requerimientos del Marco Común Europeo de Referencias para las Lenguas.

La formación competente del estudiante no solo desde el punto de vista comunicativo, sino también profesional refleja un verdadero desafío, donde las metas y vías para lograrla difieren no en el sentido del idioma subyacente, sino en las propias exigencias académico-profesionales acorde con el perfil del estudiante. Desde el punto de vista pedagógico, el desafío equivalente es manejar la tensión entre la práctica profesional real y la práctica del idioma extranjero en condiciones áulicas (Bhatia, 2008). En este sentido, es posible señalar que la formación profesional no puede supeditarse a actividades generales que se realizan como parte de la formación general del estudiante, sino que debe constituir parte de las intenciones formativas del currículo y de los contenidos básicos y especializados en la lengua extranjera.

En suma, lo que se busca es una formación lingüístico-didáctica en la lengua extranjera, la cual se debe plantear como metas alcanzables, no solo eficiencia comunicativa, sino también niveles de calidad en su desempeño profesional, tanto en el plano teórico como práctico. Es necesario entonces asumir esta formación no como un agregado de componentes y funciones, ya sean comunicativos o didáctico-profesionales; sino de asumirla como un todo inseparable, resultado de las interrelaciones entre ambas. De esta forma, es posible considerar el componente profesional como proceso que se desarrolla a la par que el proceso comunicativo. Ambos procesos involucran una dinámica particular entre la cultura lingüística y la cultura didáctico-profesional y resulta además en el tratamiento de los contenidos de las diferentes ciencias que integran el currículo de lenguas extranjeras para la formación del conocimiento científico en los estudiantes, a la par con la orientación didáctico-profesional de estos contenidos.

Para lograr lo anteriormente expuesto, habría que profundizar en cuál debe ser el sistema de conocimientos esenciales que, en calidad de invariantes o núcleos, subyacen en la base de la relación lengua-profesión que corporicen una didáctica de las lenguas extranjeras para futuros maestros de idiomas. En relación a los componentes del conocimiento profesional, Marcelo (1994) distingue cuatro tipos de conocimiento profesional: psicopedagógico, conocimiento del contenido, conocimiento didáctico del contenido, conocimiento del contexto social y escolar.

Como se observa, ese conocimiento profesional, de tipo general, son peldaños de la formación del estudiante y son el resultado de la integración de los saberes disciplinares que inciden en esa formación. Por su parte, los contenidos del conocimiento profesional específico del estudiante de lenguas extranjeras se refieren, según Richards (1990. Citado en Madrid, 2004) a los puntos siguientes: El conocimiento básico (*knowledge base*), que procede de la lingüística y de la teoría sobre el aprendizaje de las lenguas; el valor de la didáctica de la lengua extranjera (*language teaching methodology*); la práctica docente (*practice teaching*).

La integración de estos puntos y su dinámica en el proceso de formación del estudiante conlleva a considerar la competencia comunicativa como una competencia que trasciende el sentido propio del conocimiento del código lingüístico y su uso en la comunicación en la lengua extranjera con sus dimensiones características. Implica aceptar que la competencia comunicativa tiene implicaciones metodológicas, de enseñanza en contextos escolares, estrechando cada vez más la relación entre la cultura lingüística y la cultura profesional.

De ahí que el establecimiento de una didáctica que atienda a todos estos elementos, pasa por la consideración de los tres factores importantes en la concepción comunicativa de la enseñanza y el aprendizaje, esto es, la estructuración didáctica del input lingüístico-profesional en el aula, la integración de los conocimientos lingüísticos y contenidos de la comunicación con los conocimientos instrumentales y procesos de comunicación y estos a su vez con los conocimientos profesionales, contenidos y procesos de comunicación implicados, y el desarrollo paulatino de estrategias metacognitivas y la autonomía del aprendizaje. La integración de procesos y contenidos constituyen la base también para la comunicación profesional; de ahí su distinción en la estructura multidimensional de la competencia comunicativa (Figura 1).



Figura 1: Concepción multidimensional y profesional de la competencia comunicativa (Adaptado de Estaire & Zanón, 1990)

Es lícito destacar que para conformar una didáctica de la lengua extranjera capaz de enfrentar los grandes desafíos descritos habría que seguir profundizando en el análisis de las complejas relaciones que ocurren en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre los “tres polos del triángulo didáctico: profesor, alumno y lengua” (Dolz, Gagnon y Mosquera, 2009, p.118). Desde la perspectiva habría que situar a la didáctica en un campo de integración y de interrelaciones con otras disciplinas contributivas (las ciencias del lenguaje, la lingüística, la psicolingüística, la pedagogía, la didáctica general, la psicología, la sociología, la filosofía, etc.).

En correspondencia con lo anterior, la didáctica de las lenguas extranjeras constituye una tecnología o ingeniería, en la medida en que hace uso no solo de los recursos tecnológicos al alcance, sino también en que considera la acción y la decisión como herramientas fundamentales del trabajo didáctico, en que reflexiona sobre los objetivos, los programas, los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como sobre las formas de evaluación. En particular, la didáctica que integra la práctica comunicativa, la práctica profesional y la especialización, tiene una fuerte interacción con dos conjuntos de disciplinas contributivas: las relativas a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua y las relativas al área de la profesión, la formación laboral y la investigativa.

Es evidente que el aspecto profesional no recibe el mismo tratamiento que el aspecto lingüístico. Podríamos decir, en términos generales, que el segundo aspecto recibe una instrucción más explícita y formal que el primero. Así pues, cuanto más efectivo sea el dominio de instrumentaciones de la profesión, mayor será el nivel de conocimientos con los cuales pueda solucionar una determinada tarea de carácter profesional y viceversa. Esta última idea muy encontrada en la literatura actual se sustenta en la disparidad entre el funcionamiento cognitivo- instrumental del estudiante en lengua extranjera y funcionamiento profesional. Aun cuando el idioma extranjero es una de las premisas básicas de la actividad profesional, el desconocimiento de la profesión es una limitante a considerar en la integralidad del estudiante.

A partir de la concepción metodológica asumida para la enseñanza de lenguas extranjeras, el diseño de unidades didácticas articula con el enfoque por tareas, empleadas tanto en la realización de tareas dentro del contexto de interacción comunicativa como en tareas del tipo profesional. Desde esta perspectiva, la enseñanza comunicativa de lenguas extranjeras para estudiantes futuros maestros de idioma subsume, de manera estructural, una dimensión formal (el conocimiento sobre el lenguaje), una dimensión instrumental (la capacidad de usar el lenguaje) (Estaire y Zanón, 1990), y también una dimensión profesional que imbrica ambas dimensiones donde subyace como núcleo el lenguaje. Evidentemente, esta dimensión profesional no puede ser reducida al lenguaje formal e instrumental, sino que se enriquece de otros contenidos interdisciplinarios e implica también el ejercicio del acto de la profesión. Estas dimensiones en su conjunto implican además el despliegue de estrategias de uso lingüístico y profesional con el propósito de solucionar problemas concretos en el orden lingüístico y en el orden profesional.

La articulación en el diseño de las unidades didácticas con el enfoque por tareas implica considerar, por extensión, la tarea como una unidad didáctica, en la cual se concretan las intenciones curriculares, que en el caso que nos ocupa, expresan un carácter integrador, en cuyo diseño se manifiestan como elementos esenciales los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de los objetivos propuestos (Rodríguez (2008). Estos elementos se completan con el método, la forma organizativa del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y los medios que contribuyen a su adquisición.

De esta forma, el desarrollo práctico del enfoque de tareas que se aplica asume la elaboración de unidades didácticas para la enseñanza de lenguas extranjeras de forma tal que concibe la tarea como unidad de diseño del proceso de enseñanza/aprendizaje y estructura la planificación, articulación y evaluación de las diferentes tareas a realizar (Estaire y Zanón, 1990, p.65); integra los componentes no personales del proceso docente-educativo: objetivos, contenidos, método, formas de organización de la enseñanza y el aprendizaje, los medios y la evaluación; posibilita adaptar la enseñanza de la lengua extranjera a las necesidades comunicativas y profesionales de los estudiantes; aporta un modo de integración de las dimensiones de la competencia comunicativa y la dimensión profesional; ofrece la posibilidad del tratamiento a la didáctica del conocimiento básico necesario para cumplir con los objetivos comunicativos y profesionales del estudiante; constituye un puente de asunción de procedimientos metodológicos; constituye, además, un instrumento para el desarrollo de la investigación-acción en el aula de idioma.

Esta concepción de la unidad didáctica fundamenta la propia didáctica del conocimiento básico y la instrucción directa de procedimientos metodológicos en el aula de idioma, que pueden ser incorporados de manera eficaz a la actividad profesional del estudiante. Aun cuando estos procedimientos se manifiestan de manera implícita en el propio proceso de enseñanza de la lengua extranjera, no siempre son puntos de reflexión y de atención focalizada por parte de los estudiantes. La metáfora de la instrucción directa de los procedimientos metodológicos se interpreta como un llamado de atención al qué, para qué y cómo de un determinado contenido lingüístico o instrumentación, que servirá como guía para dirigir tareas de forma independiente como docente del idioma en el contexto escolar. Se refiere a aquella actividad de dirección del aprendizaje del profesor que, en la mayoría de las ocasiones, pasa desapercibida por el

estudiante, y que es imprescindible como puente o andamio para la dirección independiente del aprendizaje del idioma extranjero de sus alumnos en la escuela.

Los fines de la investigación-acción en el aula de lenguas extranjeras para futuros maestros del idioma están relacionados con la solución de problemas, fundamentalmente linguodidácticos, es decir, del campo lingüístico y del campo profesional. Se caracteriza por el vínculo de la teoría lingüística y sobre el aprendizaje de las lenguas con la práctica, con tendencia a la praxis. Así, la investigación-acción en el aula de lenguas se enmarca en un proceso abierto a innovaciones que surgen del análisis y reflexión de la práctica (De Landsheere, 1982), de la problematización de los contenidos lingüísticos y demás componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y su aplicación a la práctica profesional, de la experimentación, de la reflexión y la toma de postura crítica ante las situaciones docente-profesionales, entre otros aspectos.

El supuesto que el aprendizaje de lenguas extranjeras es un proceso de autodirección y autotransformación en el cual cobra forma una nueva persona social en posesión de una voz oral y escrita culturalmente inteligible y socialmente eficaz, está aún en espera no solo de una teoría convincente que dé cuenta del aprendizaje autónomo de lenguas, sino también de una didáctica orientadora, más descriptiva y comprensiva, capaz de hacer de la enseñanza una forma de investigación, y de la investigación una forma de enseñanza, de manera que se haga visible la posibilidad “de convertir la enseñanza- aprendizaje en el par dialéctico de la investigación” (Vera, 2010, p.71).

Conclusiones

La integración del acto didáctico, los componentes personales y no personales del proceso de enseñanza-aprendizaje, con énfasis en la formación lingüístico- comunicativa y profesional a un nivel de usuario independiente, confieren a la didáctica de las lenguas extranjeras un carácter de esencia cualitativamente superior. Ahora bien, esa cualidad se manifiesta en un proceso organizado, dirigido y sistematizado sobre la base de una concepción pedagógica, que se plantea como objetivo más general la formación lingüística y profesional del estudiante para que se integre a la labor docente educativa en el contexto escolar y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento.

Los indicadores para referenciar esa calidad no están exentos de polémica, porque nunca tendrán un carácter universal, porque pueden chocar con los estilos y culturas de enseñanza y aprendizaje de cada lugar. Sin embargo, los indicadores permiten caracterizar e indicar tendencias. Lo que sí debe quedar claro es que la didáctica de lenguas extranjeras para estudiantes con perfil pedagógico debe impregnarse de un enfoque integrador, que revele realmente la integración lengua-profesión. De esta forma, la didáctica de lenguas extranjeras debe considerar, al menos, los aspectos siguientes:

- Sobre la base de la revisión de las teorías que más influencias han tenido en la enseñanza de lenguas extranjeras, la didáctica deberá asumir presupuestos que estén en consonancia con las condiciones territoriales de enseñanza.
- El currículo y su diseño en el campo de las lenguas extranjeras, en el proceso de ajuste a los requerimientos del Marco Común Europeo, exige un acercamiento didáctico a las metas de la profesión, a partir del perfil profesional de futuros maestros del idioma.
- Desde la perspectiva profesionalizada la didáctica de lenguas extranjeras hace énfasis en las relaciones lengua-profesión, en el área de integración y de interrelaciones con otras disciplinas contributivas, donde la transposición didáctica de los aspectos lingüístico-comunicativos y las prácticas lingüístico-profesionales en contextos escolares ocupan el centro de reflexión y trabajo docente.
- El futuro maestro de la lengua extranjera requiere del necesario e insustituible dominio técnico-profesional y de la investigación, así como de la suficiente capacidad crítica que les habilite para el ejercicio solvente de su profesión.

La síntesis de todo lo planteado conceptualiza la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, y la concepción integral del proceso de formación en consonancia con los objetivos sociales, la dinámica de los recursos tecnológicos, la práctica lingüístico-profesional, así como la preservación de los niveles de generalidad, esencialidad y sistematicidad de los estándares de calidad en el aprendizaje, enseñanza y evaluación de la lengua.

Bibliografía

1. Arnáez, P. (2006). *La lingüística aplicada a la enseñanza de la lengua: una línea de investigación*. Disponible en:

<http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0459-12832006000200005>

Consultado el: 16 de enero de 2016]

2. Bhatia, V. (2008). Lenguas con Propósitos Específicos: Perspectivas cambiantes y nuevos desafíos. *Signos* 41(67), 157-176.
3. De Landsheere G. (1982). *La investigación experimental en educación*. París: UNESCO.
4. Estaire, S. y Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y Desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación* 7-8, 55-90.
5. De Stefano, A., Banno, B. y Oliva, G. (Enero-Junio 2004). Apuntes para innovaciones curriculares en el nivel universitario. *Universidades* 27, 14-19.
6. Dolz, J., Gagnon, R. y Mosquera, S. (2009). La didáctica de las lenguas: una disciplina en proceso de construcción. *Didáctica. Lengua y literatura* 21, 117-141.
7. Fiallo, J. (2000). *Interdisciplinariedad en el currículo escolar*. La Habana: ICCP.
8. Figueras, N. (2008). El MCER, más allá de la polémica. *Monográficos Marco ELE*. 7,2635.
9. Goodman, K. (1986). What's Whole in Whole Language? *Ontario: Scholastic-Tab*. En español: El lenguaje integral. Buenos Aires: Aique.
10. Madrid, D. (2004). La formación inicial del profesorado de lengua extranjera. *Currículum y Formación Del Profesorado* 8 (1), 1-18.
11. Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
12. Perera, F. (2000). *La práctica de la interdisciplinariedad en la formación de profesores*. La Habana: ISP "E.J.Varona"
13. Rodríguez, J. M. (2008). *Algunas teorías para el diseño instructivo de unidades didácticas. Unidad didáctica: "El alfabeto griego"* (en línea). Disponible en:
14. <http://www.um.es/ead/red/20/rodriguez.pdf> [Consultado el: 28 de enero de 2010]
15. Vera, B. (2010). Problemas centrales del estudio de lenguas a nivel superior. *Estudios de Lingüística Aplicada* 28 (51), 63-80.
16. Vygotsky, L. (1978): *Pensamiento y lenguaje*. Madrid: Paidós.
17. Watson, D. J. (1989). Defining and describing whole language. *The Elementary School Journal* 90, 129-141.

Estrategia de motivación para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba

Autoras: M.Sc. Miulkenia Navarro Reyes

eMail: miulkenia.navarro@reduc.edu.cu

M.Sc. Edelmira Rodríguez Portal

eMail: edelmira.rodriguez@reduc.edu.cu

Introducción

En la actualidad para desarrollar los conocimientos históricos es necesario que cada actividad docente tenga un rico contenido, que se presenten tareas claras e interesantes, que generen ideas propias que hagan reflexionar a los alumnos y que permitan participar activamente en la búsqueda de soluciones, desarrollar la curiosidad, el ansia de conocer, el desarrollo de un proceso de enseñanza aprendizaje que los estimule a pensar, a aprender a partir de su implicación productiva y directa y como resultado de todo su quehacer científico.

La importancia que reviste el estudio de la Historia de Cuba en el proceso formativo de las nuevas generaciones es un aspecto ampliamente reconocido por la sociedad cubana, los profesionales de dicha materia y es una demanda del congreso de la FEU.

El comandante en jefe Fidel Castro en varias ocasiones ha planteado la esencia sobre la importancia del estudio de la Historia de Cuba, para la formación de las nuevas generaciones, en su intervención, el 24 de mayo de 1992 mencionaba algunas de las principales ideas acerca de su significado en la instrucción del pensamiento y en la dirección de los sentimientos. Al respecto señalaba:

“Estudiar la historia y estudiarla a fondo es quizás el instrumento más extraordinario de que dispongamos para transmitir valores, sentimientos patrióticos, sentimientos revolucionarios, sentimientos heroicos. Necesitamos ejemplos, necesitamos paradigmas, y en nuestra Historia tenemos caudal inagotable de valores” (p.2).

Los nuevos planes de estudio pretenden entre otros objetivos propiciar el desarrollo de los estudiantes como profesionales autóctonos, reflexivos y creadores con compromiso social para el desarrollo y defensa del país, cada asignatura responde a la producción de nuevos

conocimientos científicos y la Historia de Cuba ocupa un papel destacado en la preparación de las jóvenes generaciones, a partir de que aporta el dominio de fuentes de información diversas, nutre de métodos y procedimientos a seguir en la investigación, el análisis de la Historia de Cuba nos permite comprender el proceso que constituye una revolución, en este sentido el comandante Fidel Castro Ruz señalaba en el discurso pronunciado en la Demajagua el 10 de octubre de 1968:

“Es necesario que esta historia se sepa, es necesario que nuestro pueblo conozca su historia, es necesario que los hechos de hoy, no nos hagan caer en el injusto y criminal olvido de las raíces de nuestra historia” (p.3).

La Historia es una de las disciplinas de las Ciencias Sociales encargada de rectorar la misión educativa, porque permite extraer las enseñanzas de los hechos históricos, acción de las masas y de las personalidades históricas para desarrollar valores y convicciones que perduren para toda la vida en el pensamiento y conducta de las nuevas generaciones.

Con el objetivo de llegar a la formación de jóvenes que requiere la sociedad el Ministerio de Educación Superior ha declarado como asignatura priorizada la Historia de Cuba dentro del conjunto de las demás asignaturas de las Ciencias Sociales. El estudio de la Historia es de vital importancia para poder conocer y entender los diferentes hechos, anécdotas, personalidades históricas y las características que han poseído las diferentes sociedades a lo largo de todos los tiempos. En la actualidad la enseñanza de la Historia se convierte en un empeño político ideológico del sistema educacional; sin embargo en la enseñanza superior, se observa que los alumnos no se sienten motivados por el estudio de la Historia de Cuba, se ha convertido en un estilo tradicional de los actores del proceso en la asignatura el aprendizaje memorístico, fragmentado y no duradero.

Cuba ha incursionado en la búsqueda de reformas en la Educación que conlleven a aprendizajes más significativos y duraderos, a partir de considerar la motivación como eje impulsor de las transformaciones en los estudiantes. Con frecuencia muchos docentes se enfrentan a disímiles problemas relacionados con la motivación por el aprendizaje de sus estudiantes y en ocasiones estos llegan a constituir verdaderos retos a su maestría pedagógica, sin embargo ha quedado demostrado que las insuficiencias detectadas en este

sentido son consecuencias, en la mayoría de los casos, de la insuficiente atención a las necesidades e intereses de los alumnos durante el aprendizaje escolar.

En Cuba se han destacado en este sentido las investigaciones realizadas por, Mitjáns, A. (1995); González, V. (1997); Martínez, A (1997); Díaz, Garrido, N. (1998); Furió, C. (1999); González, D. (2000), Arsenio Osdeni (2010); Marrero Anibal (2011); Rodríguez M (2013) quienes han destacado la necesidad de orientar la motivación hacia el objetivo de la actividad, para incidir de manera positiva en el resultado del aprendizaje intelectual a través de determinados medios.

A partir de la experiencia de trabajo de las autoras en diferentes carreras de la Universidad y el análisis de las fuentes documentales y de los resultados del diagnóstico se llegó a las siguientes consideraciones :

1. Los estudiantes no se sienten lo suficiente motivados por el aprendizaje de la Historia de Cuba.
2. No es común el desarrollo de temas referidos al estudio de la localidad para motivar a los estudiantes.
3. Los estudiantes consideran que la forma en que se evalúa la asignatura no es la más adecuada.
4. Se emplean muy pocos medios, generalmente solo la pizarra.

Como solución al problema del desinterés de los estudiantes universitarios para el estudio de la Historia de Cuba se plantea como **problema**: ¿Cómo contribuir a favorecer la motivación para el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba?

En correspondencia con el problema planteado las autoras se plantean como **objetivo**: Elaborar una estrategia para favorecer la motivación por el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba.

Desarrollo

Para la elaboración de la estrategia utilizamos como métodos el Histórico Lógico para conocer la evolución histórica del proceso de aprendizaje de la Historia de Cuba en diferentes épocas hasta la actualidad; se entrevistaron estudiantes, jefes de carrera, líderes de asignatura, con el objetivo de constatar el estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia

de Cuba y entrevista grupal a estudiantes para determinar el nivel de motivación por la asignatura Historia de Cuba.

Teniendo en cuenta este análisis la estrategia que se propone, no pretende ser un esquema rígido al que imperativamente haya de atenerse el profesor de Historia de Cuba, pues, a partir de su realidad docente - nunca igual y siempre cambiante - podrá reelaborarla o adecuarla de manera que armonice con las necesidades reales que se presentan en el ámbito de su grupo o clase.

Se propone introducirla en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la enseñanza superior, la estrategia está estructurada en tres etapas. Se desarrolla a través de las diferentes formas del proceso docente educativo como, conferencia, clase práctica, seminario y autopreparación de los estudiantes, reorientando sus objetivos de forma que armonicen un esquema más centrado en el aprendizaje, que supone contribuir a los principios básicos de, aprender a aprender, el aprendizaje colaborativo y el pensamiento reflexivo.

Se estructuran de la siguiente manera: tema, objetivo, método, medios, forma de evaluación y orientaciones metodológicas.

- I. **Introducción – fundamentación:** se establece el contexto y ubicación de la problemática a resolver. Ideas y puntos de partida que fundamentan la estrategia.
- II. **Diagnóstico:** Indica el estado real del objeto y evidencia el problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia.
- III. **Planteamiento del objetivo general.**
- IV. **Planeación estratégica:** se definen metas u objetivos a corto y mediano plazo que permiten la transformación del objeto desde su estado real hasta el estado deseado. Planificación por etapas de las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.
- V. **Instrumentación:** explicar cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes.
- VI. **Evaluación:** definición de los logros u obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado.

Diseño

Acción # 1: Conferencia: Empleo de la tarjeta sorpresa como técnica de motivación.

Objetivo: Aplicar la técnica de la tarjeta sorpresa para contribuir a la motivación del estudiante.

Tema: Proceso de radicalización de la Guerra de los 10 Años.

Para el desarrollo de esta actividad se orientará previamente en clases un estudio independiente, el cual consistirá en orientar un conjunto de actividades que serán comprobadas en la siguiente clase por el profesor a través de tarjetas con preguntas.

Las tarjetas se colocarán en las mesas de varios estudiantes, estas tendrán escrito por un lado una fecha histórica y otras el hecho que le corresponde y por el otro la pregunta que se debe responder. El alumno que tenga una tarjeta en su mesa, dará a conocer primeramente la fecha o el hecho y un estudiante voluntario ofrecerá la respuesta según corresponda. Posteriormente el estudiante que tenga la tarjeta con la respuesta correcta tendrá que responder la actividad que se encuentra en la otra cara de la tarjeta. En caso de que el alumno no domine la respuesta, se le dará la oportunidad a otro estudiante del aula.

Preguntas que pueden contener las tarjetas.

1. Valore el documento manifiesto de la Junta Revolucionaria de la Isla de Cuba.
2. ¿Puede considerarse que el documento anterior fue radicalizado en la Asamblea de Guáimaro? Argumente.
3. Valore el proceso de radicalización de las personalidades de Ignacio Agramonte y Carlos Manuel de Céspedes.
4. Explique los resultados de la invasión a Guantánamo.
5. Valore la significación del Pacto del Zanjón, Protesta de Baraguá y Protesta del Jarao.

Esta técnica de la tarjeta sorpresa utilizada en una clase permite que el estudiante se motive a indagar sobre el tema a estudiar, pues la clase se desarrolla de una forma diferente dándole protagonismo en la construcción de su aprendizaje.

Medios: tarjetas con preguntas, libros de textos, mapa, pizarra, láminas y recursos de las TICs.

Métodos: elaboración conjunta, debate

Evaluación: oral, empleando la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación.

Acción # 2. Clase práctica: integración de conocimientos de la historia con la especialidad para favorecer la motivación de los estudiantes.

Objetivo: Integración de conocimientos de la asignatura con la de la especialidad para favorecer la motivación del estudiante.

Tema: Corrientes de pensamiento ideológicas.

El aula se dividirá en tres equipos, uno trabajará la corriente reformista, otro la anexionista y otro la independentista, la actividad tendrá las tres fases descritas a continuación:

Fase # 1: Actividad Independiente:

Luego de la lectura de los materiales de Torres Cueva, Pensamiento de la Almodóvar, La Colonia, Sublevación de Aponte, Soles y Rayos de Bolívar, Camagüey y su Historia y Mi patria y mi provincia, así como otras informaciones obtenidas a través de las TICs, le invitamos a elaborar un resumen donde plasme el desarrollo de la corriente que le correspondió trabajar.

Fase # 2: Actividad en equipo:

Reúnase en los equipos de trabajo ya conformados y luego de conciliar los conocimientos, elabore un mapa conceptual, power point, una multimedia, sitio web del equipo sobre el contenido, u otro recurso estudiado en la asignatura práctica profesional para mostrar los conocimientos adquiridos.

Fase # 3: Evaluación oral.

Prepare una exposición de 10 minutos del producto final del trabajo realizado en el equipo, seleccione a tres compañeros para su exposición.

A través de la clase práctica se logra la motivación del estudiante porque le permite ejecutar e integrar métodos de trabajo de la asignatura, permitiéndole desarrollar habilidades para utilizar de modo independiente y en grupo aplicando los conocimientos de la historia con su especialidad, además logramos la motivación porque el estudio de un proceso nacional con repercusiones en la localidad, contribuye al aumento de las motivaciones y favorece la

perdurabilidad de lo aprendido, con el reforzamiento de los conceptos históricos.

Medios: libros de texto, documentos escritos, pizarra, recursos de las TICs.

Método: elaboración conjunta.

Medios: libros de texto, documentos, pizarra.

Evaluación: oral y escrita, aplicando la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación.

Evaluación instructiva y formativa: en una escala de 5 a 2.

- Indicadores a tener en cuenta (establecer escala de medición para cada parámetro, establecer el peso de cada parámetro en la calificación general):
 - Ajuste al tema.
 - Dominio del tema.
 - Ortografía.
 - Redacción.
 - Exposición oral: ajuste al tiempo de exposición, postura adecuada, vestuario, lenguaje verbal y no verbal, disciplina.
 - Presentación del equipo.

Acción #3: Excursión histórica al museo: visita a la Casa Natal Ignacio Agramonte como recurso de motivación.

Objetivo: Favorecer la motivación a través de la visita al museo Casa Natal Ignacio Agramonte.

Tema: Conociendo más al Mayor.

Para el desarrollo de esta actividad los estudiantes de conjunto con el profesor visitarán la casa natal de Ignacio Agramonte, dirigiéndose a las dos salas donde se exponen los temas del Mayor, recibirán una explicación del especialista de la sala para resolver las actividades orientadas por el profesor en la guía de observación.

- Dirígete a la vitrina donde aparece la foto que muestra a Agramonte junto a su familia y obsérvala. ¿Qué valores transmite la foto?
- Observa la vitrina que recoge las campañas del Mayor General desde 11/11/1868 hasta

31/12/1870. Elabora un resumen donde expliques cómo se incorpora Agramonte a la lucha y cuáles son los combates más importantes.

- Observa la vitrina donde muestra el año 1871 y lee detenidamente la frase que dice Agramonte: “Con la vergüenza”. ¿Qué valor tiene esta frase para la lucha en ese período?
- Dirígete a la vitrina donde aparece el escrito del cronista Ricardo Correoso y léelo. Elabora un párrafo en el que argumentes qué representó Agramonte para el Camagüey.
- Después de haber observado los objetos personales de Agramonte como la camisa utilizada en su primer combate y su revólver calibre 36. ¿Qué sentimientos despertó en ti?

La visita a la casa natal de Ignacio Agramonte permite que los estudiantes se motiven, por la cultura histórica que ellos obtienen, esos datos constituyen una insustituible fuente de vivencias y representaciones correctas de lo acontecido, además se logra la motivación porque a partir de estas observaciones, de la palabra oral del profesor o el especialista, ayuda a desentrañar las esencias, se cuenta, se explica, se problematiza y valora lo que permite entrar en escena, junto a la precisión de los conocimientos históricos, las emociones y las pasiones.

Medios: guía de observación, Museo Casa Natal Ignacio Agramonte.

Métodos: elaboración conjunta, estudio independiente.

Evaluación: oral, aplicando la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación.

Resultados:

Para evaluar los resultados de la estrategia, la misma se aplicó en el grupo de Informática 1er año.

Objetivo: Demostrar la efectividad de las acciones propuestas para favorecer la motivación en los estudiantes de la carrera de Informática a través de su aplicación en la práctica educativa.

Población: 42 estudiantes de 1er año de la carrera de Informática.

Para comprobar el nivel de efectividad de las acciones propuestas, se aplicaron métodos e instrumentos como: observaciones, entrevistas, encuestas, así como la prueba parcial y final de la asignatura, evidenciándose el siguiente resultado:

Los estudiantes mostraron gran motivación, reflejándose una amplia participación en las actividades desarrolladas en el aula y fuera de la misma tales como: conferencias, clases prácticas, reflexión y debate, visitas a lugares históricos, entre otras, las cuales favorecieron el aprendizaje de la asignatura Historia de Cuba. Esto se reflejó además en los resultados alcanzados en las evaluaciones frecuentes, así como en las evaluaciones parciales y finales aplicadas. Los resultados alcanzados indican que, de forma general, las acciones propuestas demostraron la profundidad de la investigación realizada.

Conclusiones

Se determinó mediante el diagnóstico realizado que en el proceso enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba en la Educación Superior han existido limitaciones que no han permitido alcanzar un adecuado nivel de motivación por la asignatura.

El trabajo de motivación debe ser de carácter sistemático y científico y rebasar los marcos de lo curricular.

En la evaluación de la estrategia se logró elevar la motivación del proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de Cuba sobre la base de determinadas acciones que incluyen el trabajo con los medios de enseñanza, integración de conocimientos de la historia con la especialidad, así como técnicas participativas y la excursión histórica.

Bibliografía

1. Álvarez Aguilar, Nivia. *Curso: El autoconocimiento: la llave para la autotransformación*.
2. Álvarez de Zayas, Carlos. *La pedagogía como ciencia*. La Habana; Ed. Pueblo y Educación, 1999.
3. Álvarez de Zayas, Rita, Díaz Pendás Horacio. *Metodología para la enseñanza de la Historia*. La Habana, Ed. Pueblo y educación, 1980.
4. Álvarez Llanos, Jaime y González Arona, Roberto. *La enseñanza de la historia al final del milenio. Criterios*. En Debate americano, No.19, La Habana, enero - junio del 2000, p.103-109.
5. Amaro Cano, Leonor. *Enseñar Historia en el tercer milenio, un reto ético y profesional*. Revista cubana Educación Superior, vol.20, No.2, p.29-40. 2000.

6. Arenas Weikel, Edith. *La motivación en el conocimiento de la Historia*. p. 17-19- En desafío escolar - Año, No. –La Habana, feb. 1998.
7. Baxter Pérez, Ester. *La formación de valores una tarea pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación. Habana 1989.
8. _____. *Aprender y enseñar en la escuela*. Ministerio de Educación. Editorial Pueblo y Educación, 2001.
9. Carretero, Mario. *Aprendizaje significativo: importancia de los saberes previos y la motivación de los alumnos*. 39-41.- En Zona Educativa –Año 2 #14- Buenos Aires, jun. 1997. Entrevista al psicólogo español.
10. Castro Ruz, Fidel. Discursos pronunciados en el trimestre octubre - diciembre 1979- La Habana, Editora Política, 1979.
11. _____. Discurso pronunciado en la graduación del X Contingente Pedagógico “Manuel Ascunce Domenech”, 7 de julio de 1981. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
12. _____. Por un mundo de paz, justicia y dignidad. La Habana: Oficina de Publicaciones del Consejo de estado, 1996.
13. _____. Discurso en la inauguración del curso 2003 – 2004. En Granma. 9 de septiembre del 2003.
14. _____. Discurso en el acto de graduación del Destacamento pedagógico “Manuel Ascunce Doménech”. 13 de julio del 1987.
15. _____. “Ideología, Conciencia y Trabajo Político”. Editora política Habana 1987.
16. Castro Díaz-Balart, F. *Amanecer del tercer milenio: ciencia, sociedad y tecnología*. 2002.
17. Castro Díaz-Balart, F. *Ciencia, tecnología y sociedad*. 2 tomos Ed. Política, La Habana, 1990 y 1991.
18. Chacón Arteaga, Nancy. *Dimensión ética de la educación*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación, 2002.
19. Chávez Rodríguez, Justo. *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*. La Habana; Ministerio de Educación, 1990.
20. Colectivo de autores. “*El hombre y los valores espirituales en el Socialismo*”. Editorial progreso. Moscú 1978.
21. Colectivo de autores. “*Acerca de la Educación en el Patriotismo*”. MINED. Habana 1994.
22. Colectivo de autores. “*Compendio de pedagogía*”. Editorial Pueblo y Educación. C Habana 2002.

23. Chacón Arteaga, Nancy. *"Dimensión Ética de la Educación"*. Editorial Pueblo y Educación. C. Habana 2002.
24. Dávila, Iris. *"La Ciencia de las Costumbres"*. En Juventud Rebelde, 11 de junio de 1995.
25. Díaz Pendás, Horacio. *"Camino abiertos"*. En Revista Educación No 100. Segunda época. Mayo – agosto, Habana 2000.
26. ____ *A propósito de la enseñanza de la Historia*. p.2. En Seminario Nacional. La Habana, noviembre del 2000.
27. ____ *Enseñanza de la Historia: Selección de lecturas*. —Editorial Pueblo y Educación, 2002.
28. ____ *Una deuda que sí hay que pagar*. p.33. En Educación No. 80. La Habana, jul-dic, 1991.
29. ____ *Una vez más sobre la enseñanza de la Historia*. Selección de lecturas. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
30. ____ *El museo en la enseñanza de la Historia*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2008.
31. Fabelo, José Ramón. *La formación de valores en las nuevas generaciones: una campaña de espiritualidad y conciencia*. La Habana; Ed. Ciencias Sociales, 1986.
32. Grupo de estudios sociales de la ciencia y la tecnología. *Ciencia cultura y desarrollo social*. 2 tomos universidad de Camagüey, 1990.
33. Leal García, Haydee. *Pensar, reflexionar y sentir en las clases de Historia*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana 2000.
34. Limia, Miguel. *"La Ideología de la Revolución Cubana"*. En Revista Cubana de Ciencias Sociales No 29. Habana 1995.
35. Lineamientos para la formación de valores y la responsabilidad
36. ____ *Obras Completas/José Martí*; pról. Juan Marinello 2da Ed. – La Habana; Ed. Ciencias Sociales, 1975. - t. 27
37. Martínez Llantada, Martha. *Los pilares de la educación ciudadana en el siglo XXI*.
38. Romero Ramendo, Manuel. *Tendencias actuales de la didáctica de la enseñanza de la Historia*. CD Ministerio de Educación, La Habana, 2000.
39. Savin N. V. *Pedagogía*. "Principios didácticos de la enseñanza".
40. Silvestre Oramas, Margarita. Seminario Nacional. "La clase como sistema y el sistema de clase". ¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje? La Habana; Ed. Academia, 2000.

41. ____ *Enseñanza y aprendizaje desarrollador*. Margarita Silvestre Oramas, José Zilberstein Toruncha. La Habana; Ed. Pueblo y Educación, 1999.
42. ____ *El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores*. Margarita Silvestre Oramas, José Zilberstein Toruncha. La Habana; Ed. Pueblo y Educación, 1999.

Estrategia curricular de aprendizaje de los textos martianos desde el curso *ExeLearning*

Autores: M. Sc. Narciso de Jesús Montejó Lorenzo. Profesor Auxiliar

eMail: narciso.montejó@reduc.edu.cu

Lic. Marcos Antonio López Castrillón

Lic. Roberto Pérez Martínez

Introducción

La universidad cubana, heredera de una rica tradición patriótica y revolucionaria es el escenario principal y natural para hacer realidad el ideario del Maestro, de preparar a los jóvenes en su pensamiento y acción revolucionaria.

A pesar de su importancia no siempre su estudio alcanza despertar una suficiente motivación en los estudiantes universitarios, estos en algunas ocasiones se muestran apáticos a volver a trabajar con los textos martianos los cuales según ellos los han estudiados anteriormente. En varios intercambios realizados con estudiantes y reuniones de brigadas de la FEU en las distintas carreras de la Universidad de Camagüey estos han expresado criterios comunes que coinciden con respecto a esta problemática:

1. Piensan que son repetitivos y los asocian a los estudiados en niveles precedentes y ya conocidos desde el estudio de la Historia de Cuba.
2. No asocian el estudio de la obra martiana con la importancia del desarrollo personal del profesional.
3. Manifiestan que las clases que reciben al respecto son muy retóricas y tradicionales.

Por las diferentes vías del trabajo metodológico también se ha constatado en los colectivos docentes de asignatura que:

- El trabajo con los textos y documentos históricos martianos no se realiza de forma sistémica.
- La obra martiana no es utilizada suficientemente desde una perspectiva cultural integral de los conocimientos.

- Las estrategias de aprendizajes con los textos martianos generalmente están vinculadas a métodos y vías tradicionales, que no siempre favorecen a despertar suficientemente la motivación de los estudiantes.
- Generalmente toda la comunidad universitaria recibe un mismo programa de estudio. No logrando profesionalizar este a los intereses y fines del currículo propio de cada carrera.

La presente investigación puesta en práctica experimentalmente en la facultad de Ciencias Sociales y Economía ha contribuido en alguna medida a la solución de la anterior problemática al ser un imperativo implementar nuevos métodos de aprendizaje en correspondencia con los nuevos contextos universitarios. Existen muchas aplicaciones para sistemas androide los que pueden aportar a las estrategias de aprendizaje, por mencionar solo algunos ejemplos están las calculadoras científicas, la Wikipedia o el software. El uso de las computadoras, calculadoras científicas, tabletas, celulares que pueden convertirse en recursos didácticos que optimicen el aprendizaje y lo haga más dinámico.

A partir de esta realidad nos planteamos como **problema** esencial de investigación: ¿Cómo diseñar una estrategia de aprendizaje curricular con los textos martianos para el logro de un aprendizaje significativo en la formación del profesional en el actual contexto universitario?

En correspondencia con la problemática trazada se definió como **objetivo**: Diseñar una estrategia curricular que permita dinamizar y profesionalizar el estudio de los textos martianos para el logro de un aprendizaje significativo desde la aplicación de las tecnologías educativas y de información.

Desarrollo

1. Antecedentes del estudio de la obra martiana en la Educación Superior

En las primeras décadas del período revolucionario la enseñanza de la Historia, formaba parte del plan de estudio de las carreras de Ciencias Sociales y Humanísticas, y esencialmente estaba dirigida al estudio panorámico del proceso de la Historia de la Revolución Cubana, como asignatura, que integraba el ciclo de la Disciplina Marxismo Leninismo, la cual no permitía lograr suficientemente un sólido y sistemático conocimiento de la Historia Nacional en la generalidad de la formación profesional de los egresados. Esta

problemática fue rectificada al inicio del actual milenio, el Ministerio de Educación Superior, diseñó una estrategia, que promovería el estudio masivo de la enseñanza de la Historia de Cuba. Con la generalización del Plan D, el nuevo programa de Historia de Cuba, como disciplina independiente se puso en práctica, en todas las carreras, ampliando su fondo de tiempo. No obstante, el tratamiento del pensamiento y obra de José Martí, aun resultó limitado. No fue hasta el curso 2010-2011, la generalización para todas las carreras en los centros de Educación Superior, de un programa, titulado Curso Especial José Martí, que hasta entonces solo se impartía en la carrera de Historia.

2. Estrategia curricular de aprendizaje de los textos martianos

La propuesta de estrategia curricular puesta en práctica con los textos martianos es rectorada por el departamento de Historia que tiene como función orientar, asesorar y supervisar su materialización, no obstante, es autoridad de cada carrera proponer los textos martianos acorde a sus particularidades e intereses cognitivos propios o específicos.

Para la confección de la estrategia curricular se tuvo como idea esencial la necesidad de profesionalizar el estudio de los textos como eje transversal para todas las carreras, adecuando su selección a las particularidades propias de cada una de las áreas de las ciencias afines. Para ello se realizó un estudio comparado de los planes de estudios, objetos de la profesión de las carreras del curso regular diurno de la Universidad de Camagüey clasificadas por las distintas áreas del conocimiento.

Con el fin de identificar intereses comunes entre las carreras de la universidad para lograr una especialización de los métodos de enseñanza en correspondencia con el objeto de la profesión del estudiante se determinaron cuatro grandes grupos por áreas de conocimientos:

1. Carreras de Ciencias Sociales y Humanísticas
2. Carreras de Ciencias Económicas
3. Carreras de Ciencias Técnicas
4. Carreras de Ciencias Pedagógicas.

Se realizó además un análisis del programa actual del Curso Especial José Martí y su proyecto revolucionario con el fin de determinar los textos que son necesarios desde una

perspectiva transversal en las cuatro áreas del conocimiento mencionadas anteriormente. Esto fue de suma importancia pues la producción literaria de José Martí es amplísima y existen textos que son medulares en su pensamiento político, que no debían ser obviado por su contribución axiológica y ética.

El estudio de los textos martianos, se ha insertado a una estrategia de aprendizaje, como resultado de las necesidades y objetivos curriculares de los planes de estudios en correspondencia con la estrategia de la enseñanza de la Historia de Cuba para la formación del profesional, así como de los resultados del diagnóstico inicial e integral de los estudiantes, de la caracterización de las brigadas y de sus demandas educativas, logrando incorporar el tratamiento de una selección de sus textos, que den respuestas a sus demandas formativas. Para ello se concretan en las estrategias educativas, para cada carrera, una muestra de dichos textos, con independencia que sean o no del cuaderno martiano dirigido al nivel universitario que estén vinculadas al ejercicio de cada profesión en particular, así como otros comunes pues existen artículos políticos que su tratamiento, tienen un alto potencial formativo.

Como parte de la estrategia se determinaron indicadores y metas de aprendizaje, entre los que se destacan:

1. Determinar textos comunes para toda la comunidad universitaria del programa de Curso Especial “José Martí y su Proyecto Revolucionario” de la autoría de la doctora Francisca López Civeira desde una perspectiva transversal.
2. Determinar los textos específicos para cada una de las áreas del conocimiento según el objeto de la profesión.
3. Flexibilizar la incorporación de textos martianos específicos para cada carrera en correspondencia con los fines e intereses del currículo propio, dejando su selección a la autoridad de los colectivos de carreras y del año académico en correspondencia con el diagnóstico, caracterización de las brigadas.
4. Incorporar nuevos enfoques sobre la dimensión política y ética para actualizar las fuentes bibliográficas del curso con escritos y artículos de los últimos años de destacados escritores e investigadores.
5. Incorporar a la bibliografía del curso el cuaderno martiano IV “Martí en la Universidad” que no formaba parte del programa original.

6. Proponer nuevos procedimientos metodológicos para la dirección del aprendizaje al fomentar el uso de las tecnologías educativas de información y comunicación, con el fin de dinamizar los procesos pedagógicos. En particular una guía didáctica, desde el curso *ExeLearning*.

3. Presupuestos metodológicos para la implementación de la estrategia curricular de aprendizaje de los textos martianos:

Como parte del trabajo científico metodológico en el colectivo de disciplina se determinaron un conjunto de consideraciones que se han introducido su generalización en el actual departamento de Historia en sus vínculos con las carreras:

- Los textos deben ser seleccionados a partir de las necesidades y objetivos curriculares de cada plan de estudio. Tener en consideración el objeto de la profesión de cada carrera, las motivaciones, necesidades e intereses cognitivos de los estudiantes.
- Atender la contextualización de los textos que se estudian con la vida y obra de José Martí y su relación con el momento histórico concreto de su publicación, comparando el texto con otros ya estudiado.
- Vincular el contenido de los textos con habilidades prácticas, práctica laboral y experimental de las ciencias afines.
- Asegurar que los estudiantes y docentes dominen previamente, con exactitud, la semblanza biográfica, la cronología e iconografía del Maestro.
- Jerarquizar los textos según las necesidades culturales de cada facultad, carrera, brigada, territorio, región, localidad y comunidad universitaria.
- Priorizar el dominio de los textos de cada cuaderno martiano I, II, III y IV, sin establecer esquemas rígidos, pues textos de cuadernos de otros niveles pueden ser utilizados y retomados en la Educación Superior. No absolutizar los textos martianos que aparecen en los cuadernos, retomando en caso necesario las Obras Completas de José Martí.
- Elaborar previamente una estrategia en cada facultad y carrera, fijando metas de aprendizajes para su conocimiento.
- Dinamizar los métodos de aprendizajes, flexibilizando todos los medios de comunicación y tecnologías educativas que puedan ser de interés de estudiantes en las diferentes brigadas.

Con el fin de dinamizar el proceso de aprendizaje de los textos martianos, se ha diseñado una guía didáctica vinculada a la plataforma interactiva, en la cual los estudiantes desde la red, pueden interactuar con el colectivo de profesores y desarrollar su propio estudio independiente, cada docente vincula e incorpora sus resultados a sus diferentes tipologías de clases.

- Vincular el contenido de los textos al sistema de actividades extensionista de la comunidad universitaria.
- Potenciar desde el componente académico, el desarrollo de las dimensiones laboral e investigativa de los estudiantes.
- Flexibilizar el sistema de evaluación del curso.

Conclusiones

Al concluir la presente investigación se constató que en la universidad cubana, se viene trabajando la obra martiana desde hace más de una década con una clara orientación política derivada de los principales documentos rectores del Ministerio de Educación Superior, pero en la realidad del proceso pedagógico donde estas orientaciones se materializan nos revela que aún los docentes no logran una coherente y sistemática utilización de las fuentes martianas, resultando aun insuficiente la preparación didáctica y metodológica que les permita comprender el alcance y significado estratégico y cultural que tiene el hecho de lograr que todos los jóvenes futuros profesionales, estudien a Martí por Martí e incorporen conscientemente su pensamiento a su modo de actuación.

La estrategia curricular puesta en práctica con el estudio de los textos martianos desde el Curso Especial, ha contribuido en alguna medida a la sistematización y mayor eficiencia en la calidad del aprendizaje, así como a la profesionalización de sus textos en correspondencia con el objeto y ejercicio del modelo del profesional.

Como resultado del trabajo científico metodológico se han logrado materializar nuevas alternativas y procedimientos didácticos que han permitido flexibilizar y dinamizar los procesos educativos, despertando mayor motivación de los estudiantes al adecuar el estudio de los textos a nuevos escenarios didácticos basados en las tecnologías de información y comunicación en correspondencia con sus motivaciones e intereses profesionales como resultado de una autogestión del conocimiento para el alcance de un aprendizaje significativo.

La presente experiencia ha contribuido a la formación del profesional universitario en función de poner en práctica diferentes estrategias de formación entre otras: la enseñanza de la Historia de Cuba, la estrategia de información científica y del idioma de la Lengua Materna.

La aplicación de esta experiencia, desde una estrategia de aprendizaje curricular con una concepción de sistema ha contribuido, que el estudio del pensamiento de José Martí, en los programas se haya convertido en un eje transversal, para la interpretación, desde sus fuentes, a la comprensión del pasado histórico, la interpretación del presente. Y ha contribuido a educar a nuestros futuros profesionales, para defender desde argumentos revolucionarios, nuestros principios, en la actual lucha ideológica.

Bibliografía

1. Álvarez de Zayas, Carlos M. (2003). *La pedagogía universitaria: una experiencia. Congreso Internacional Pedagogía*. La Habana.
2. Bermúdez Morris, Raquel y Lorenzo M. Pérez Martín. (2004) *Aprendizaje Formativo y Crecimiento Personal*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
3. Raquel. (2001) *Aprendizaje formativo: una opción para el crecimiento personal*. Revista Cubana de Psicología, Volumen 18 (no.3).
4. Castellanos, Doris. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela: Una concepción desarrolladora*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Chávez Rodríguez, Justo. (1990) *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*. La Habana: Ministerio de Educación.
6. Díaz Miguel Canell, M. (2013). *Intervención en el Congreso de la Unión Nacional de Historiadores de Cuba*. La Habana.
7. Fabelo, José Ramón. *La formación de valores en las nuevas generaciones: una campaña de espiritualidad y conciencia*. La Habana: Ciencias Sociales.
8. Fariñas León, Gloria. (2004) *Maestro: Para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación
9. Horruitinier, Pedro. (2006). *La universidad cubana: El modelo de formación*. Ciudad de la Habana: Félix Varela.
10. Legañoa, María. (2016) *Materiales docentes*. Carpeta de expediente de preparación de asignatura. Curso de post-grado. Introducción al *ExeLearning*., Univ de Camaguey. Plan de Estudio D. CD (2008). La Habana: Ministerio de Educación.

11. Portuondo, Roberto. (2012) *El diseño curricular*. Universidad de Camagüey.
12. Reyes, González José (2009). *Enseñanza de la historia para la escuela actual*. [en línea] De: <http://www.monografias.com>. Recuperado el 27 de junio del 2009.
13. Rico Montero, Pilar. (2002). *Algunas características de la actividad de aprendizaje y del desarrollo de los alumnos*. La Habana: Pueblo y Educación.
14. Vitier, Cintio. (1997) *Martí en la Universidad IV*. Ciudad de La Habana: Ministerio de Educación Superior. Editorial Félix Varela.

Guía didáctica para la comprensión textual en inglés en la carrera Marxismo-Leninismo e Historia

Autores: M. Sc. Viviana Cañizares Hinojosa. Profesor Auxiliar

eMail: viviana.canizares@reduc.edu.cu

M. Sc. Mercedes Borroto Lazarte. Profesor Auxiliar

eMail: mercedes.borroto@reduc.edu.cu

M. Sc. Ángel Avelino Fernández Espert. Profesor Auxiliar

eMail: avelino.fernandez@reduc.edu.cu

Introducción

Entre las indicaciones de la proyección de trabajo con la Estrategia de Perfeccionamiento de la Enseñanza del Inglés en las Universidades se encuentra la creación de los Centros de Idiomas como centros orientados a la formación de los estudiantes, a la preparación de los docentes e investigadores y al aprendizaje del idioma inglés y otros idiomas; la creación de los servicios académicos para el auto-aprendizaje del inglés de los estudiantes, docentes e investigadores en cada una de las universidades, la realización del diagnóstico nacional del desarrollo de los niveles de competencias comunicativas en inglés de los estudiantes de 1er año de todas las carreras en las universidades ; y por último, la valoración de la propuesta del marco legal de la estrategia de inglés en consulta con todos los directivos y los claustros de idiomas en las universidades, así como la creación de las condiciones necesarias para la instrumentación de la estrategia en toda su extensión en todas las universidades cubanas a partir del curso escolar 2016 – 2017.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (CEFRL) es la base común que orienta la política nacional en lo referente al diseño de estándares, y permite operar a nivel nacional con parámetros como referentes que posibilitan enseñar y evaluar los avances en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera frente a otros países e introducir parámetros internacionales de medición y alineación al contexto nacional.

Ante este imperativo, necesario para la elevación de la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en las universidades cubanas, el colectivo de Carrera de Marxismo-Leninismo e Historia y conjuntamente con un grupo de profesores del Departamento de Lenguas

Extranjeras de la Universidad “Ignacio Agramonte”, han venido desarrollando una serie de acciones para logro de los objetivos de dicha estrategia desde las clases de las propias disciplinas de la Carrera.

En esta dirección, el estudio continuado de las necesidades, carencias e intereses profesionales de los docentes de dicha carrera, de sus conocimiento y dominio del inglés como medio de comunicación, instrumento de trabajo, y como medio de adquisición de una cultura general y profesional, permitió a los docentes del departamento de Lenguas Extranjeras diseñar el programa del Curso Básico de Inglés, sustentado en las exigencias actuales de perfeccionamiento de las universidades, para dar respuesta a la solicitud de la dirección del departamento de Historia y Marxismo-Leninismo.

Con una concepción metodológica que combina el enfoque comunicativo con el enfoque de contenidos disciplinares integrados, también conocido como La enseñanza centrada en el contenido (CBI), el Curso Básico de inglés para profesores de Marxismo – Leninismo e Historia le ofreció a sus participantes una nueva mirada hacia el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera con fines específicos. Al finalizar el curso los docentes debían elaborar sus propias tareas docentes en inglés para sus estudiantes, a partir de las necesidades del contenido de las disciplinas que imparten. Durante las clases se presentaron modelos lingüísticos relacionados con temáticas de historia universal y local, así como procedimientos didácticos propios de la enseñanza de la lengua extranjera con fines específicos, particularmente del enfoque de contenidos integrados.

Como resultado del desempeño de los participantes en el Curso Básico de Inglés para profesores de Marxismo-Leninismo e Historia fueron elaborados una serie de textos especializados con sus respectivas actividades dirigidas al desarrollo de la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la carrera. Este material devino en una guía de actividades dirigida al desarrollo de la comprensión textual en inglés de los estudiantes de dicha carrera a la luz del perfeccionamiento de la Estrategia de Inglés en la Universidad.

De aquí que el objetivo primordial del presente trabajo consiste en brindar una fundamentación didáctico-metodológica para la implementación del material docente a través del trabajo independiente de los estudiantes desde las clases de las disciplinas de la especialidad.

Desarrollo

La Estrategia de Perfeccionamiento del Idioma Inglés en las Universidades aspira a la formación de un usuario independiente en el empleo del inglés como herramienta de trabajo, capaz de clasificar como un futuro profesional competente. Es bien conocido además que en las universidades cubanas los estudiantes que ya hayan recibido integralmente la disciplina Idioma Inglés deberán examinar el nivel B1 (Usuario independiente en la categoría de Umbral) cuando se convoque y deberán hacer el examen estatal de inglés en el curso escolar previo al año de graduación.

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación delimita las capacidades que el alumno debe controlar en cada uno de los niveles para las categorías comprender, hablar y escribir. Siguiendo este estándar internacional el Centro de Idiomas en la Universidad ha realizado recientemente algunos diagnósticos, que han demostrado un nivel muy bajo de dominio de la lengua inglesa en la generalidad del estudiantado. En la especialidad de Marxismo-Leninismo e Historia en particular, los estudiantes escogidos al azar para el diagnóstico han mostrado igual resultado. Sin embargo, en la carrera no son pocos los que alcanzan el nivel A1 (usuario básico), pues los estudiantes del actual primer y segundo años proceden del grado 12 impartido en este centro, atendido y diagnosticado por el Departamento de Lenguas Extranjeras, y los estudiantes de los años terminales recibieron 134 horas de docencia directa de Práctica de la Lengua Inglesa, disciplina que incluyó temas profesionalizados en sus planes calendarios.

Los autores de este trabajo toman en consideración las fortalezas del estado del proceso de enseñanza aprendizaje del inglés en los estudiantes de esta carrera para continuar contribuyendo al desarrollo de la Estrategia de Inglés en la especialidad. De hecho, potenciar la estrategia en la carrera demanda el esfuerzo de todo el colectivo de especialistas que la integra. La superación de todo profesional de la educación en lenguas extranjeras forma parte de la implementación de la misma.

El estudio del inglés como lengua extranjera para los profesionales de Ciencias Sociales, y en particular para los profesores de Marxismo-Leninismo e Historia, tiene como propósito no solo el uso de la lengua como vehículo de comunicación, sino también como instrumento de trabajo y de superación profesional. Es por ello que resulta importante para el profesor de lenguas,

seleccionar adecuadamente el método más efectivo que garantice el logro de los objetivos propuestos. Así, el Curso Básico de Inglés para profesores de Historia y Marxismo fue impartido con el empleo de una concepción metodológica que combina el enfoque comunicativo con el enfoque de contenidos disciplinares integrados, también conocido como La enseñanza centrada en el contenido (CBI). Los modelos de audio textos, textos escritos, de ejercicios de vocabulario, de actividades de comprensión lectora y de búsqueda de información estuvieron siempre precedidos de un análisis lingüístico ameno y accesible a la etapa inicial e intermedia de aprendizaje de la lengua.

El CBI integra el aprendizaje de una materia específica con la enseñanza de una lengua extranjera. La estructura general de un programa basado en este enfoque, a diferencia de otros programas tradicionales, está mayormente marcado por la naturaleza de la materia en cuestión, que por las formas y secuencias lingüísticas. Este enfoque les permite a los estudiantes adquirir conocimientos y habilidades que trascienden toda porción o parte del idioma, lo que pudiera demorar en analizarse mucho más tiempo en una clase de idioma tradicional. Los estudiantes deben centrar su atención en objetivos muy prácticos, útiles, relevantes para su objeto de estudio a largo plazo, lo cual les da la posibilidad de incrementar su motivación intrínseca.

En el caso de los docentes participantes en este curso básico, se consideró el conocimiento previo del sistema de categorías, conceptos y nociones que poseían los participantes de la materia de su especialidad. Para ilustrar este proceder se ofrece el siguiente ejemplo de actividad realizada durante el trabajo con el texto *Early America* (U.S.A. History in brief, 2010), la cual comprende tres etapas fundamentales:

Etapas de orientación

- Se les sugiere a los participantes anticipar ideas sobre la historia del descubrimiento y la colonización de América del Norte en su lengua materna.
- Se les propone investigar acerca de las palabras en inglés que se emplean para referir acciones relacionadas con el tema del descubrimiento y la colonización, con apoyo del diccionario bilingüe. (*to sail, to arrive, to land, to reach, to conquer, to explore, to claim land, to settle, to start to come, to immigrate*).
- Se les invita a escuchar con previas tareas de comprensión auditiva.

- Se les proporciona el texto escrito con sus correspondientes tareas de comprensión lectora, que incluyen situaciones problemáticas para ser solucionadas en inglés.
- Se les sugiere referir acontecimientos similares acontecidos en el contexto regional o nacional, apoyándose en los modelos lingüísticos ofrecidos.

Etapas de control

- Se realiza el intercambio en el aula para chequear las respuestas, promover la corrección de errores y se aclaran las dudas existentes.

Etapas de evaluación

- Al finalizar el curso los participantes deben elaborar sus propias tareas docentes en inglés para sus estudiantes, a partir de las necesidades del contenido de las disciplinas que imparten.

La evaluación final de curso consistió en la confección de una actividad en idioma inglés, que pudiera ser introducida en las clases, a partir de la orientación del trabajo independiente de los estudiantes de la carrera Marxismo- Leninismo e Historia. Los trabajos de los profesores participantes en el curso resultaron muy creativos y de gran utilidad para los fines para los que fueron creados. Surge así la idea de crear una guía didáctica en idioma inglés para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de esta especialidad.

Metodología para su aplicación

Durante la elaboración de la guía didáctica el colectivo de autores se integra para convertirse en un colectivo de doble expertos: en conocedores de la materia y del idioma extranjero, para poder aliviar las posibles desventajas, o barreras existentes para acceder al conocimiento. Este fenómeno se conoce en la literatura especializada como “modelo adjunto de la enseñanza centrada en el contenido”.

Seguidamente se entrenan los participantes acerca de los diversos tipos de comandos existentes en inglés para los ejercicios de comprensión lectora típicos de los exámenes relacionados con las temáticas de esta rama.

El empleo de la guía se dirige hacia la actividad de comprensión lectora por la necesidad que existe de desarrollar esta habilidad en idioma inglés en los estudiantes de esta carrera,

pues, es en la enseñanza superior, donde se precisa del uso de diferentes fuentes de referencia con fines académicos y profesionales. Además, la lectura es la forma de actividad que resulta más asequible al accionar de los participantes en su aplicación, (que son de hecho, no filólogos), por su naturaleza reproductiva.

Varios autores llaman comprensión lectora al “producto final del procesamiento que el lector hace del texto a diferentes niveles lingüísticos, los cuales entrañan el establecimiento de relaciones entre las distintas frases en función de la dependencia semántica o sintáctica existente entre las mismas”. (Carriedo, N. y Tapia, J. A., p.12). Muchos de ellos han concebido el procesamiento de la información de un texto como un proceso activo, en el cual el lector organiza, elabora y transforma dicha información sobre la base, fundamentalmente, de la activación de estructuras cognitivas, estrategias lectoras y del despliegue de operaciones de análisis, síntesis, comparación, abstracción y generalización. Por consiguiente, el lector comprende gracias a la puesta en acción de estrategias y habilidades cognitivas involucradas en dicho proceso, en dependencia de la etapa cognoscitivo-afectiva en que se encuentra. De aquí la importancia del desarrollo de esta habilidad en el quehacer intelectual de los estudiantes de Historia del nivel superior.

Por otra parte, es necesario puntualizar que... “la activación selectiva de las estructuras de conocimientos es un eslabón fundamental en el proceso de la lectura. Lo que se conoce previamente desempeña un papel importante en la comprensión del texto que se lee. En el lector experto este conocimiento se activa o se construye ad hoc con el fin de comprender lo que se está leyendo”. (Morenza Padilla, L.) Esta afirmación les permitió a los autores decidir los temas de la guía. Estos están vinculadas a los contenidos puntuales de las asignaturas especializadas que se imparten en de la carrera:

- La Guerra de Independencia
- El estudio de la Historia de Cuba en los tiempos de la república neocolonial
- El proceso de enseñanza de la Educación Cívica.
- Simón Bolívar: La carta de Jamaica.
- José Martí, Héroe Nacional de Cuba.
- La Historia me Absolverá.
- Historia de la localidad: Vicentina de la Torre.
- La lucha contra bandidos.

La tipología de ejercicios de comprensión lectora seleccionada para este material didáctico fue variada. Se emplearon ejercicios para:

- Decidir si las proposiciones brindadas son verdaderas o falsas.
- Llenar espacios en blanco con las palabras ofrecidas en una lista.
- Enlazar contenidos de dos columnas.
- Ordenar cronológicamente los eventos.
- Localizar sitios de relevancia histórica en un mapa.
- Identificar ideas en el texto.
- Jerarquizar ideas en el texto.
- Responder preguntas.
- Dar opiniones.

Es preciso señalar, que con estas actividades se pueden integrar las demás habilidades comunicativas, dado a las potencialidades que brinda el enfoque adoptado en el curso. El estudiante tendrá la posibilidad de leer, discutir, resolver problemas, analizar datos, escribir opiniones y reportes. Pero esto estará en dependencia de la competencia comunicativa en inglés y de la maestría didáctica del que dirige la actividad docente. Es por ello que se recomienda ejercitar los contenidos de la guía con la presencia de ambos especialistas: el de lengua y el de la especialidad.

Resultados y discusión de la instrumentación de la experiencia

Los ejercicios de la guía fueron introducidos a través del trabajo independiente de las disciplinas de la especialidad en la carrera de Marxismo-Leninismo e Historia, en todos los grupos del Curso Regular Diurno, durante el curso 2016-2017 (1ro, 4to y 5to años). Para corroborar su efectividad se apeló el criterio de especialistas del departamento de Lenguas Extranjeras.

En este trabajo fueron seleccionados como especialistas cinco profesores de inglés que cumplen con los siguientes indicadores:

1. Con más de diez años de experiencia en la enseñanza de la lengua inglesa.
2. Con categoría de Master en Ciencias.
3. Con un dominio elemental de la Historia de Cuba y de la Historia Universal.

4. Con conocimientos sólidos sobre la naturaleza psicolingüística de la habilidad de comprensión lectora.
5. Con pleno conocimiento de los objetivos de la Estrategia de Inglés en la Universidad.

El 80% de los especialistas encuestados consideran totalmente acertada la guía didáctica con sus ejercicios. El 20 % la aprueba simplemente, recomendando su ulterior perfeccionamiento. El 90% de los estudiantes la consideró en sus entrevistas interesante, necesaria, instructiva, integradora y algo difícil. Y en cuanto a la solución de la misma se pudo constatar que cada año tuvo un resultado diferente con respecto al número de actividades realizadas correctamente. Sin embargo el número de alumnos desaprobados es ínfimo. La actividad que mayores dificultades mostró fue la actividad N0. 4, relacionada con la Carta de Jamaica, porque requería de una profunda lectura analítica.

Conclusiones

Una vez instrumentada la guía y tomando en cuenta las exigencias del Modelo del Profesional de la carrera de Marxismo-Leninismo e Historia, se pudo llegar a la conclusión de que este material didáctico facilita el aprendizaje de la lengua inglesa porque los estudiantes aprenden más en la medida en que utilizan más el lenguaje para obtener información que como fin en sí; además el enfoque empleado delata claramente las necesidades comunicativas en la lengua extranjera de los estudiantes; el contenido brinda el marco propicio que facilita el desarrollo de las habilidades lingüísticas y, finalmente; el ejercicio de las actividades de la guía motiva a los estudiantes a continuar profundizando en el estudio de la lengua extranjera.

Además, con la implementación en la práctica pedagógica del producto obtenido, esta guía ha devenido en un valioso material para el trabajo de los profesores de la especialidad, con el que se incrementa el despliegue de tareas integradoras, el trabajo independiente desarrollador. Se corrobora una vez más la posibilidad de contribuir a la Estrategia de Inglés desde una perspectiva significativa e integradora de las disciplinas de esta carrera.

Bibliografía

1. Carriedo, N. y Tapia, J.A. (1992). *¿Cómo enseñar a comprender un texto?* Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
2. Carta de Jamaica (2008). *Tres Documentos de Nuestra América*. La Habana: Ed. Casa.

3. Morenza, L. (enero-abril 1995). *Memoria semántica: estructura del conocimiento y aprendizaje de la lectura*. Educación No. 84. La Habana.
4. Richards, Jack. *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. *U.S.A. History in brief* (2010). En Daniel Sreebny, D., *Learner English Series*. U.S. Department of State Bureau of International Information Programs
http://www.america.gov/publications/books/learner_english.html

CAPITULO 6

**La didáctica en las carreras
pedagógicas y de cultura física**

El enfoque profesional pedagógico. Recomendaciones metodológicas para la Educación Superior

Autores: Dr. C. María Isabel Bardina Torres. Asistente

Dr. C. Jorge García Ruiz. Profesor Titular

Dr. C. Silvia Colunga Santos. Profesor Titular

Introducción

En la actualidad, la educación superior cubana está enfrascada en la formación de valores y el aseguramiento de la calidad de sus procesos sustantivos (...) en aras de lograr un egresado que posea cualidades personales, cultura y habilidades profesionales que le permitan desempeñarse con responsabilidad social, y que propicie su educación para toda la vida. (p.3)

De ahí que se exige a la universidad como parte de la etapa de formación de pregrado asegurar: “Una profunda formación en los aspectos básicos y básicos específicos de cada profesión, y desarrolle en el egresado modos de actuación que le permitan brindar respuestas a los problemas más generales y frecuentes que se presentan en el eslabón de base de la profesión.” (p.7)

La organización del proceso docente y la clase en la universidad como su fundamental eslabón no pueden obviar su enfoque profesional unido a las regularidades psicológicas de los jóvenes que forma y las condiciones del medio en el que se ha desarrollado. La juventud es la etapa de la vida donde la dimensión futura alcanza por primera vez un poder regulador significativo, es una etapa de definiciones donde los proyectos de vida que venían conformándose deben materializarse y un elemento crucial es el camino laboral que escogen.

No es un secreto que muchos jóvenes asumen una carrera “porque no pudieron estudiar la que realmente querían” o “por no quedarse sin estudiar” y eso denota insuficiencias en la formación profesional de la personalidad, ya que revela limitaciones en la autodeterminación profesional de los mismos. Es tarea de la universidad orientar a los jóvenes independientemente de si están o no convencidos de la selección que han hecho. Una carrera que padece este mal y constituye una prioridad estatal es la pedagógica

Orientar, según la ciencia es ayudar a elegir, decidir, hacer planes, así como convivir en el medio, todo ello como parte de lo que los alumnos deben alcanzar por vía de la educación. De

ahí la importancia de su integración en el proceso docente-educativo. Orientar hacia la profesión según González, V. (2011) desde una perspectiva materialista dialéctica y socio histórica-cultural es:

“Un proceso de educación de la personalidad para el desempeño profesional responsable que tiene lugar a partir del reconocimiento de la necesaria unidad entre las condiciones internas (intereses, conocimientos, aptitudes, valores) del sujeto y externas (contexto histórico-social) categorizada como “situación social del desarrollo” y de la posibilidad de propiciar el desarrollo profesional a partir de la estimulación de las potencialidades del orientado en el proceso de interacción social (Zona de desarrollo próximo).” (p.3)

En esta etapa, en correspondencia con las indicaciones de los investigadores Recarey, S. y Del Pino, J. L., (2011) se enfatiza en que el estudiante desarrolle motivos por la profesión y asimile conocimientos y habilidades profesionales esenciales para su inserción en el mundo laboral. El objetivo fundamental de la etapa sería el logro de la identidad con la profesión.

Desde esta perspectiva se entiende que el proceso de Orientación profesional pedagógico se establece en una relación de ayuda que dirige el maestro y entre las vías que tiene para lograrlo, la clase es la más importante como espacio sistemático y planificado que permite el encuentro del alumno con el profesor, sus compañeros y la experiencia de la convivencia grupal en el proceso de asimilación de contenidos de la cultura humana.

Es por ello que este trabajo ofrece una serie de premisas para la consolidación de la clase como principal vía de orientación profesional pedagógica en los estudiantes universitarios. Los elementos aquí expuestos son producto de una investigación recién concluida el año en curso como parte del proyecto de Orientación profesional.

Desarrollo

Resultados

Aun cuando se reconoce que la Orientación profesional en su condición de sistema de influencias educativas, debe suceder desde todos los espacios e interacciones posibles, la clase continúa siendo el espacio ideal para el desarrollo de intereses y habilidades profesionales. Varios argumentos sustentan tal afirmación:

La clase es una de las formas organizativas del proceso docente educativo, que tiene como objetivos la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación de valores e intereses cognoscitivos y profesionales en los estudiantes.

En la clase el estudiante percibe el modelo de profesional de la Educación y con ello su ejercicio laboral. De modo que se tiene la posibilidad de impactar significativamente en el estudiante, es decir, si el desempeño del profesor resulta atractivo para el alumno, este descubrirá potencialidades suyas y de la profesión que despertarán necesidades y motivos hacia el magisterio.

La clase es el espacio fundamental donde el alumno construye el conocimiento con ayuda del profesor. En la medida en que son gratos los espacios de aprendizaje y devienen vivencias afectivas positivas en la relación orientador-orientado, se desarrollan motivaciones intrínsecas hacia el magisterio. Entonces “es importante trabajar en la dirección del vínculo con la profesión, entendiendo por esta la posibilidad de relacionar el contenido de cada asignatura con la carrera en que el estudiante se desempeñará, lo que se reflejará en sus actividades cotidianas y los métodos de su actividad, así como en su personalidad” (García J., Colunga S., Alonso R., 2008, p.15)

La clase es planificada previamente atendiendo a objetivos que se deben alcanzar y se da con carácter sistemático. Ello propicia intencionar lo deseado en cuanto a particularidades de la profesión y del maestro como profesional que la representa. Además que se hace posible demostrar con argumentos constatables la importancia y necesidad del magisterio.

No obstante, todavía son frecuentes errores o insuficiencias en la utilización de la clase como vía para la orientación profesional pedagógica, entre ellos:

- No considerar el carácter educativo integral de la clase o subestimar sus posibilidades en esta dirección.
- Desaprovechar contenidos para orientar hacia la profesión o inutilizar coyunturas específicas que se dan en la dinámica de la clase.
- Mencionar en la clase temas sobre rasgos del magisterio de forma improvisada sin formar parte de la planificación metodológica. Esto puede provocar incoherencias en el desarrollo de la misma y afectar la asimilación del conocimiento por parte de los alumnos y finalmente ineffectividad en cuanto a la orientación hacia el magisterio.

- Realizar análisis sobre la educación o situaciones relativas a esta rama sin llegar a la implicación personal del alumno.
- No distinguir la condición de maestros en personalidades que se trabajan por el programa.
- Dejar sin debatir comentarios estereotipados sobre los maestros y el sistema educacional o emitirlos el propio maestro.

Es muy importante que en la clase el alumno pueda percibir la realidad magisterial y el maestro en su condición humana y profesional en forma positiva, lo que significa que pueda valorar la importancia del conocimiento de los contenidos que se imparten por su nivel de aplicabilidad en la vida, así como la necesidad de incorporar valores y habilidades de las que deben identificar al maestro como vía para una vida próspera. De esta manera se gesta un equilibrio cognoscitivo significativo de la profesión en la mente del estudiante y la constitución de un compromiso afectivo con el magisterio (expresa la relación dialéctica entre el conocimiento adquirido sobre la profesión y el nivel de afectividad alcanzado. Su naturaleza se halla en una conformación de cualidades, habilidades, sentimientos, necesidades que afectan de manera especial la regulación de la actividad de los alumnos, provocando disposición hacia el magisterio) que va consolidándose.

Al respecto, se explicita que en la clase se establece un vínculo alumno-orientador, alumno-alumno, alumno-grupo y alumno-contenido, que propicia un nivel suficiente y atractivo de información relativa inevitablemente a rasgos del magisterio en el que se deben superar las expectativas del alumno. Por ejemplo, en la clase de Orientación profesional es necesario promover un razonamiento contextualizado sobre las características de la profesión y del maestro, la importancia social de la labor pedagógica, las funciones y habilidades que se desempeñan desde este puesto laboral, las condiciones de trabajo con las que se cuenta para desempeñarse, los materiales que se utilizan como medios de trabajo.

Todo ello y más desde un enfoque deductivo, problematizador, en el que el alumno debe ubicarse en el papel del maestro donde no solo se trata de que logre reproducir las funciones del mismo, sino de que aporte otras vías de solución, ello depende entre otras cosas de la calidad de las vivencias afectivas que experimenta desde la dinámica de la clase y el nivel de conocimiento adquirido sobre la realidad magisterial. Así despierta la curiosidad epistemológica sobre la temática. Entiéndase la curiosidad, como la necesidad del alumno de conocer más al

respecto y con ello acontece la disposición del mismo a reflexionar en cuán importante es la profesión y qué recursos personales posee para involucrarse en este proceso.

De ahí la importancia de tratar en forma especial desde cada asignatura elementos relacionados con:

- La socialización
- La oratoria
- La escritura
- Destrezas manuales
- El enriquecimiento de las ideas y la creatividad
- La estética en las creaciones personales
- El desarrollo de la autoestima

Los modos de actuación adecuados ante la sociedad

Es un desafío pedagógico evaluar las potencialidades de cada asignatura, para insertar de manera pertinente este contenido, al hacerlo es necesario tener en cuenta tres elementos que funcionan como premisas para el trabajo de orientación profesional pedagógica desde la clase (Bardina, M. I., 2016), ellas son:

La ponderación de la significación personal del contenido magisterial. Se concreta en concebir el proceso a partir de las preferencias de los alumnos en cuanto a los contenidos de las asignaturas, en función de lograr que los alumnos se identifiquen con elementos verdaderamente importantes sobre la caracterización, la función, la importancia y la historia de la profesión pedagógica, enfatizándose en la contextualización del pensamiento pedagógico cubano en función del que se aspira.

La potenciación de la reflexión socializada del contenido. Se refiere a que la reconstrucción del contenido de la realidad pedagógica transite por un ciclo de reflexión crítica a niveles individuales y grupales, teniendo en cuenta las fortalezas de las formas de organización de cada espacio.

Facilitación del protagonismo del alumno y la trascendencia efectiva a los agentes socioeducativos. Significa que el alumno debe expresar como considera que debe suceder su formación profesional pedagógica, sentir que decide o que sus expectativas son tomadas en cuenta en la planificación de las clases, necesita llegar a conclusiones sobre sus

potencialidades y las de la profesión por vía de su propio razonamiento con la ayuda del criterio esencial del maestro, debe ser respetada su creación en este contexto, debe emitir criterios libremente independientemente de crear conflictos que siempre serán aclarados por el maestro.

Este aspecto incluye la trascendencia a los agentes socioeducativos porque desde la clase y sobre todo a través del alumno es necesario la participación y la sensibilización de los restantes agentes socioeducativos en el proceso de orientación profesional pedagógica. De modo general las funciones del profesor, la familia y el resto de personas que influye directamente en la formación del joven se identifican con la organización de la concepción interdisciplinaria del trabajo, la divulgación de actividades producidas en el aula, el asesoramiento metodológico profesional a alumnos y maestros, la coordinación del trabajo fuera de la universidad, el aseguramiento de la realización eficiente de tareas docentes por parte de los alumnos.

Sobre la base de las recomendaciones que se exponen, se explican algunos pasos válidos para lograr que la clase oriente profesionalmente con calidad. Como podrán apreciar, estas recomendaciones funcionan para cualquier tipo de orientación profesional, aunque aquí nos referimos a la Orientación Profesional Pedagógica.

Análisis de los objetivos de la disciplina, el diagnóstico de los alumnos y el programa de asignatura. En un primer momento el profesor como parte de la preparación de asignatura hace una revisión de las potencialidades para inclusión de contenidos profesionales pedagógicos teniendo en cuenta la triada de documentos. Posteriormente se presenta este resumen al colectivo de asignatura y se valida en la disciplina. Este paso implica revelar la relación del contenido de la asignatura con la educación y la enseñanza como procesos sociales y la relación del programa con aspiraciones y particularidades de los alumnos. Puede hacerse de múltiples formas, allí donde el contenido lo permita siempre que respete la coherencia y la relación lógica, debe alejarse de una incorporación impuesta que no aporte lo suficiente como para impactar en el alumno. Es posible que en este proceso aparezcan debilidades en algunos de los documentos como por ejemplo la ausencia o limitada presencia del asunto, de suceder pues es parte del proceso viabilizar su perfeccionamiento.

Determinar acciones concretas por clases del programa. Ya identificadas las potencialidades anteriores y dentro del proceso general de preparación de la clase, es importante proponer qué aspectos específicos relativos al magisterio van a ser trabajados en cada clase, en qué

momento y a través de qué métodos y procedimientos didácticos específicos. Esta generación de acciones se dirige hacia la preparación cognoscitiva afectiva necesaria para el desempeño en el ejercicio de la profesión en el eslabón de base. Deben intencionarse en función de las necesidades, gustos y expectativas de los alumnos, incluso deben ser diferenciadas en la medida que sea posible para que los alumnos se identifiquen con los rasgos de la profesión y se sientan realizados en su ejercicio para propiciar vivencias afectivas positivas. Es importante tener en cuenta recursos de apoyo como medios de enseñanza, acciones de monitores, presencia de profesores de experiencia y otras alternativas que ayude a motivar hacia la carrera en dependencia del tipo de clase y del grupo en que se imparte.

Incluir como indicador en la evaluación de las clases la calidad de la orientación profesional pedagógica que se realice en ellas. Este aspecto debe valorarse a partir de la concepción integral que se demanda de cualquier clase en nuestra educación.

Un ejemplo de cómo puede insertarse la OPP en una clase puede verse en el desarrollo de un contenido de Psicología cuando se trabajan las características de la personalidad. Se puede propiciar que los alumnos reflexionen en cuanto a la función social de la profesión pedagógica con énfasis en lograr la formación integral de la personalidad y se realiza un debate sobre la complejidad e importancia personal social de la integridad de la personalidad y cómo el maestro es capaz de transformarla. Como consecuencia se analiza brevemente el por qué el maestro es prioridad en el sistema social que construimos. Esto puede ser resultado de un comentario del profesor en el propio turno de clases o de un trabajo por equipos previamente preparado y orientado. Para el estudio independiente se puede orientar tareas a través de las cuales se reflexione en las características personales del maestro y/o de los que serán maestros, también del valor que tiene el conocimiento de las demás ramas para la profesión como es la psicología y la sociología, cuál es el ser social al que aspiramos formar, cuáles son las herramientas. Puede dársele continuidad en el trabajo educativo, ya sea en clases o en una actividad extra docente con un encuentro con psicólogos, sociólogos, profesores de experiencia planificado por los monitores y el profesor de manera incluso que se dé continuidad al próximo contenido que tiene que ver con la profundización en las esferas inductora y ejecutora de la personalidad.

Conclusiones

La clase es el espacio fundamental e ideal para otorgar el necesario enfoque profesional pedagógico al proceso docente educativo en la universidad, por tanto, este contenido se planifica como parte indispensable del proceso de planificación de la misma, el cual transita por un estudio individual y colectivo en el departamento docente de las formas pertinentes de insertarlo.

La efectividad de la integración de la orientación profesional pedagógica en la clase está condicionada en primer lugar a la contextualización del propio contenido, es decir, a las posibilidades y expectativas del alumno y a la realidad o condiciones actuales del magisterio.

El proceso de inserción del contenido profesional pedagógico en la clase permite el perfeccionamiento del propio proceso docente educativo.

Bibliografía

1. Centro de Estudios Educativos. (2016) *Concepción de la formación vocacional para el Ministerio de Educación Superior*. La Habana. Cuba.
2. Fernández A. M. (2011). *La orientación profesional pedagógica a través de las clases de español-literatura* (En Internet). Consultado 26 de mayo de 2016 en <http://www.eumed.net/rev/ced/29/amfa.htm>
3. García J., Colunga S., Alonso R. (2008) *Metodología con enfoque interdisciplinario para fortalecer la preparación profesional*. La Habana. Cuba: Educación Cubana.
4. González, V. (2011). *La orientación profesional en la educación superior. Reflexiones y experiencias desde el enfoque histórico-cultural del desarrollo humano*. (En Internet). Consultado 23 de mayo de 2016 en <http://www.acupsi.org/articulo/30/laorientacion-profesional-en-la-educacion-superior%20-reflexiones-y-experiencias-desde-elenfoque-historico-cultural-del-desarrollo-humano.html>
5. _____. MINED. (1989). *Programa Director de Orientación Profesional Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación. La Habana. Cuba.
6. Gómez M. (2005). *La orientación profesional como contenido de la educación*. Evento internacional Pedagogía. Curso 63. Sello Educación Cubana. La Habana. Cuba.
7. Ministerio de Educación Superior. (2016). *Documento base para el diseño de los planes de estudio "E" (proyecto)*

8. Pino, J. L. (2011). *Los proyectos de vida: un reto de su instrumentación desde la orientación educativa en el contexto de las universidades pedagógicas*. Evento internacional Pedagogía. Curso 34. La Habana. Cuba.
9. Suero, C. y Novas, A. (2011). *Estrategia de apoyo a la orientación vocacional*. (En Internet). Consultado 26 de mayo de 2016 en http://www.educando.edu.do/files/8113/2283/5869/estrategia_apoyo_orientacion_vocacional.pdf

La estrategia educativa: una vía para la integración de contenidos

Autores: Dr. C. Melva Luisa Rivero Rivero. Profesor Titular

eMail: melva.rivero@reduc.edu.cu

Dr. C. Enrique Loret de Mola López. Profesor Titular

eMail: enrique.loret@reduc.edu.cu

M. Sc. Luis Azcuy Lorenz. Profesor Auxiliar

eMail: luis.azcuy@reduc.edu.cu

Introducción

Tratar la integración de contenidos desde cualquier ángulo presupone verla en su relación con la vida y con el medio social, de ahí su relevancia humana, porque no solo da respuesta a una necesidad de la teoría, sino que responde también a una necesidad de la práctica pedagógica y por tanto social; la de transformar el mundo con hombres transformados.

Es por ello que la integración de contenidos, en su esencia, es una herramienta eficaz de trabajo, que implica una labor de colaboración de un colectivo de personas en un plano disciplinar; por cuanto la misma no puede ser resultado de la actividad espontánea aislada y ocasional, sino es la consecuencia del colectivo de profesores. Los autores coinciden con J. Fiallo al considerar que «[...] la integración es un momento de organización y estudio de los contenidos, es una etapa para la interacción que sólo puede ocurrir en un régimen de coparticipación, reciprocidad, mutualidad» (Fiallo, 2001, 26).

De ahí que el objetivo del presente trabajo, es ofrecer una explicación acerca de cómo el proyecto educativo puede contribuir a la integración de contenidos.

Desarrollo:

La **estrategia educativa** son las acciones de formación profesional, a partir de la cual el colectivo de estudiantes y docentes, traza las bases para un desarrollo, que promueva una concepción del mundo, resultado de una apropiación de conocimientos, tecnologías, tradiciones, prácticas culturales y valores presentes en la cultura, que permitan delinear transformaciones sobre bases éticas y con apego al contexto sociocultural de actuación, de

manera tal que se promueva el crecimiento tanto individual como colectivo. (Loret de Mola y Rivero, 2014).

La estrategia educativa es el principal instrumento del Colectivo Pedagógico de Año (CPA) para contribuir a la integración de contenidos. Desde la antigüedad diferentes pensadores como Platón (427-347 a.n.e.), F. Bacon (1561-1626), J. A. Comenius (1592-1670), así como ilustres pedagogos cubanos como F. Varela (1766-1853), J. Luz Caballero (1800-1862), J. Martí (1853-1895), E. José Varona (1849-1898), han coincidido en que los conocimientos por sí solos no promueven la solución de los problemas si no se unifican.

En nuestro país se han realizados investigaciones (J. Fiallo, 2001; D. Salazar, 2004), en las que se da gran atención a la integración de los contenidos de las disciplinas como proceso altamente efectivo para estimular la actividad cognoscitiva de los estudiantes y formar en ellos un pensamiento dialéctico y creador. (Azcuy, Rivero, 2016).

Los autores asumen como integración de contenidos:

[...] los vínculos que se establecen entre los contenidos de una disciplina/asignatura y entre disciplinas/asignaturas de un mismo ciclo o ciclos diferentes, los cuales permiten el enfoque integrador de la enseñanza y la educación, facilitan la formación de un sistema general de conocimientos, habilidades y valores, que se reflejan en la comprensión por los escolares de la unidad material del mundo y de su cognoscibilidad, de las leyes del desarrollo, de la relación entre los fenómenos, la naturaleza y la sociedad. (Salazar, 2004 citado por Azcuy y Rivero, 2016).

Para el logro de la integración de contenidos, es necesario que el Colectivo Pedagógico de Año, funcione de forma coordinada, que se realice trabajo metodológico para precisar las relaciones entre las áreas del conocimiento, para lograr una formación interdisciplinaria en los docentes.

Con la integración de contenidos se contribuye a eliminar la parcelación de la enseñanza, cuestión que hoy afecta el proceso docente – educativo. Por lo tanto, la integración de contenidos, como principio básico de la enseñanza se asocia a la cooperación entre los miembros de un equipo o colectivo de trabajo donde la comunicación y el intercambio,

posibilitan la eliminación de barreras y fortalecen la preparación científico-metodológica de los profesores elevando el aprendizaje de los estudiantes. (Azcuy y Rivero, 2016).

La integración de contenidos exige de un *trabajo colectivo* teniendo presente la interacción de las disciplinas científicas, de sus conceptos, directrices, de su metodología, de sus procedimientos, de sus datos y de la organización de la enseñanza.

La integración de contenidos no puede ser el resultado de la actividad espontánea, aislada, ocasional, sino una de las bases de la concepción pedagógica centrada en el sujeto; meditada, instrumentada y ejecutada por el colectivo pedagógico. La relación del colectivo no se debe limitar a la relación entre los conocimientos, sino abarca la labor educativa basada en la propia actuación profesional, la motivación y el ejemplo de los profesores. (Azcuy y Rivero, 2016).

Para instrumentar la integración de contenidos hay que partir del diagnóstico de las potencialidades y necesidades de cada uno de los estudiantes; es necesario además que el CPA establezca los nodos de integración, el no realizar esta importante acción lleva a la improvisación y a la falta de sistematización.

Entre los requisitos a tener en cuenta para lograr que los estudiantes sean capaces de integrar contenidos están:

- El conocimiento por parte de los docentes del Modelo del profesional, especialmente los objetivos y las asignaturas del año, así como el dominio de su disciplina.
- La determinación de áreas comunes en el año académico y diseñar acciones que propicien el tratamiento interdisciplinario del contenido.
- La elaboración de actividades investigativas y laborales que posibiliten la integración de contenidos por parte del estudiante.
- Vincular desde la clase contenidos que son aparentemente independientes.

La integración de contenidos desde la estrategia educativa, implica tener en cuenta los principios, leyes y categorías de la filosofía marxista leninista, particularmente de la dialéctica materialista, lo que permite trazar pautas para cada una de las acciones desde la concepción del mundo que se asume, la objetividad, el papel práctico de la actividad hasta el análisis histórico concreto del fenómeno que se estudia, y posibilita el análisis e interpretación del

proceso de integración de contenidos y el necesario enfoque preventivo para la formación del profesional.

Se asume la teoría del conocimiento científico que parte de la contemplación viva, al pensamiento abstracto y de este a la práctica, por lo que se considera de gran importancia los diferentes componentes que integran la propuesta y se materializan en las diferentes acciones que conforman la estrategia, sobre todo, en las acciones dirigidas a los componentes funcionales que van encaminadas directamente a la integración de contenidos.

La estrategia educativa para la integración de contenidos, además de convertirse en una necesidad, es al mismo tiempo un imperativo ético, es fuente de creación colectiva y socialización del conocimiento, expresado en direcciones como la formación de las nuevas generaciones y la formación del personal docente.

En consecuencia, con lo anterior, la intervención educativa que se pone en la práctica a través de la estrategia, pasa por asumir la diversidad de estudiantes y responder adecuadamente a ella con una concepción donde se oferte una educación ajustada a las necesidades de todos y de cada uno, potenciándose así la personalización de este proceso.

Esta concepción de trabajo, deviene presupuesto e instrumento esencial en la formación profesional del futuro profesional, en tanto se encamina al conocimiento de la naturaleza, de su esencia y códigos diversos en el sentido histórico cultural y formativo, lo cual exige la aplicación de un enfoque cultural e interdisciplinario al basarse en saberes interrelacionados, cuya riqueza consiste en su diversidad.

La estrategia educativa para la integración de contenidos posee como rasgos que lo caracterizan:

- La atención a la diversidad. Toma como punto de partida el diagnóstico de estudiantes y docentes.
- Carácter flexible. Se amolda a las circunstancias que así lo requieren.
- Carácter dinámico. Es susceptible de transformaciones y variaciones según la propia dinámica del proceso.
- Carácter interdisciplinario. Presupone la interiorización e integración de contenidos, y se aleja del estudio fragmentario y disperso. Ello presupone la integración de saberes,

lo que favorece el trabajo cooperado e interrelacionado de todas las disciplinas del currículo en función de los objetivos de este.

- **Carácter reflexivo.** Se sustenta en el pensamiento individual y colectivo, derivado del examen detenido y detallado de los fenómenos y procesos que suceden en el contexto educativo.
- **Carácter valorativo.** Pone de manifiesto las relaciones causales, sus condicionantes, su comprensión profunda y el desarrollo de construcciones individuales respecto a la problemática objeto de estudio, de modo tal que pueda valorarse positiva o negativamente determinadas situaciones para el protagonismo, como cualidad profesional en la solución de los problemas de carácter metodológico.
- **Carácter problematizador.** Reconoce a la estrategia educativa como apropiación permanente, sustentada en la reflexión sistemática, al enfrentar y solucionar situaciones problémicas contradictorias, que generen cuestionamientos, profundización, la búsqueda de contenidos y la transformación de la realidad relacionada con los procesos que acontecen en la Universidad.
- **Carácter desarrollador.** Marcado por la implicación activa y permanente del docente en la estrategia educativa, que favorezca a partir de la interiorización y socialización, la explicación y posterior solución de los problemas metodológicos.

Cada profesor debe prever en la planificación de sus clases cómo incluir informaciones, actividades donde pueda trabajar con los métodos y procedimientos que contribuyan al cumplimiento del objetivo de integrar contenidos, todas las asignaturas pueden ser propicias para la consecución de estos propósitos, todas tienen posibilidades que deben ser utilizadas. El tratamiento a los diferentes contenidos debe propiciar el debate, la reflexión, la valoración.

El profesor debe estar en condiciones de descubrir oportunamente las desventajas y potencialidades de sus estudiantes dentro del proceso, conocer qué pueden hacer ellos por sí solos y qué tipo de ayuda necesitan.

Las actividades extradocentes tienen un importante papel en la estrategia educativa, estas deben estar organizadas y dirigidas por el Colectivo Pedagógico de Año con vista al logro de objetivos instructivos y educativos que se persiguen para la formación de la personalidad de los estudiantes. Dentro del sistema, este tipo de actividad cumple la función de sistematización

y fortalecimiento de las influencias educativas que han recibido los estudiantes en otros escenarios y llegar con mayor preparación y experiencias a la clase.

La eficiencia de estas actividades se mide no solo por la participación de los estudiantes, sino fundamentalmente por el nivel de aceptación por parte de ellos de la tarea y la satisfacción que les proporcione. Para ello se recomienda que estas actividades tengan carácter investigativo y práctico.

Características de una estrategia educativa que posibilite la integración de contenidos:

- Las acciones se diseñan de acuerdo al diagnóstico del grupo y teniendo en cuenta los recursos materiales y humanos necesarios para ejecutar las mismas.
- Organiza de forma coherente el accionar de todos los que intervienen en el proceso docente educativo de un determinado grupo de estudiantes, con el objetivo de que estos logren integrar contenidos.
- Posibilita la participación activa de todos los estudiantes del grupo, de manera tal que estos puedan buscar vías de solución al problema planteado.
- Las acciones a desarrollar se deben concebir en sistema, deben ser interdependientes y jerarquizadas, así como a su vez debe existir una relación entre diagnóstico, objetivos, acciones y evaluación.
- Las acciones planificadas deben tener un carácter flexible y contextual, de manera tal que en concordancia con la situación y los resultados de las acciones previas puedan modificarse.

De ahí que, desde la estrategia educativa, es necesario contribuir en primer lugar al desarrollo de la motivación profesional, pues se ha constatado que cuando se logra esta se favorece la integración de contenidos, se estimula el desarrollo de los procesos lógicos del pensamiento.

Por lo tanto, la integración de contenidos contribuye a un mejor desempeño profesional. Se considera este como la capacidad para el saber hacer de su profesión, la capacidad para la interpretación, la suposición, el cuestionamiento y la generación de ideas en el análisis y resolución de problemas.

Conclusiones:

A partir del estudio realizado se concluye que la estrategia educativa es una vía para el logro de la integración de contenidos por parte de los estudiantes universitarios. El diseño del mismo debe estar antecedido de un adecuado diagnóstico de sus potencialidades, necesidades e intereses. Este tipo de estrategia debe estar sustentado en el desempeño profesional, la recursividad y la coherencia, pues solo así favorece la integración de contenidos.

Bibliografía:

1. Azcuy, L.; Rivero, M. (2016). la integración de contenidos desde la asignatura Física Química (i) en la carrera Biología-Química. *Aula* 22, pp. 289-301 <http://dx.doi.org/10.14201/aula201622289301>
2. Broughton, C. E. (2007). *Estrategia metodológica para establecer relaciones interdisciplinarias en las actividades prácticas de las Ciencias Naturales de la Secundaria Básica*. Tesis de maestría inédita. Universidad Ignacio Agramonte. Camagüey.
3. Comenius, J. A. (1982). *Didáctica Magna*. La Habana: Pueblo y Educación.
4. Fiallo, J (2001): *La interdisciplinariedad en el currículum ¿Utopía o realidad educativa!* Universidad estatal de PIAVI-VESPI.
5. Fiallo, J. (2004). La interdisciplinariedad, un concepto «Muy conocido». En *Interdisciplinariedad una aproximación desde la enseñanza de las Ciencias*. La Habana: Pueblo y Educación.
6. Grisolia, M. (2008) La interdisciplinariedad en la Enseñanza de las Ciencias. *Revista Ciencia y Educación*. Recuperado en marzo de 2008, de <http://www2fe.unesp.br/cienciaeeducacao>.
7. Horruitinier, P. (2009). *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior.
8. Loret de Mola, E.; Rivero, M. (2014). *Sesiones de trabajo acerca de la estrategia educativa*. Universidad de Camagüey. Camagüey.
9. Loret de Mola, E.; Rivero, M.; Pino, D. (2013). La configuración curricular desde la atención a la diversidad en el proceso formativo universitario. *Rev. Humanidades Médicas*.

10. Loret de Mola, E.; Rivero, M.; Pino, D. (2015). *La configuración curricular desde la atención a la diversidad en la universidad*. Ponencia presentada en I Congreso internacional de Investigación e Innovación en Currículo y Formación Docente. Barinas.
11. Luz y Caballero, J. (1962) *Elencos y discurso académicos*. La Habana: Imprenta Nacional de Cuba.
12. Martí, J. (1990). *Ideario Pedagógico*. La Habana: Pueblo y Educación.
13. Rivero, M.; Loret de Mola, E. y Cruz, S. (2017). *Estrategia educativa: evaluación de su impacto*. Publicado en CD Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación. Camagüey: Universidad de Camagüey.
14. Rivero, M.; Loret de Mola, E. y Suárez, C. (2013). *El proyecto educativo: una vía para la integración de contenidos*. Ponencia presentada en la Conferencia Científico Metodológica. Camagüey: Universidad de Ciencias Pedagógicas José Martí.
15. Ruiz, E.; Castaño, N. y Boronat, J. (1999). Reflexiones sobre el enfoque interdisciplinario y su proyección práctica en la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21 (1). <http://www.Uva.es/aufop/publica/revelfop/99-v2n1.htm>.
16. Salazar, D. (2004) Didáctica, interdisciplinariedad y trabajo científico en la formación del profesor. En F. Addine *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Consideraciones metodológicas para el desarrollo de la práctica laboral concentrada en la carrera Educación Química

Autores: M. Sc. Yesenia Hechavarría Molina. Profesor Auxiliar

eMail: yesenia.hechavarría@reduc.edu.cu

M. Sc. Dionisia Isalgue Álvarez. Profesor Auxiliar

eMail: dionisia.isalque@reduc.edu.cu

Dr. C. Mayre Acosta Calderón. Profesor Titular

eMail: mayre.acosta@reduc.edu.cu

Introducción

El trabajo metodológico según el reglamento para el Trabajo Docente y Metodológico en la Educación Superior (RM 210/07) es el sistema de actividades que de forma permanente se ejecuta con y por los docentes en los diferentes niveles de educación para garantizar las transformaciones dirigidas a la ejecución eficiente del proceso docente-educativo, y que, en combinación con las diferentes formas de superación profesional y posgraduada, permiten alcanzar la idoneidad de los cuadros y del personal docente. Se diseña en cada institución escolar en correspondencia con el diagnóstico realizado.

El trabajo metodológico debe constituir la vía principal en la preparación de los docentes para lograr que puedan concretarse de forma integral el sistema de influencias que ejercen en la formación de los estudiantes para dar cumplimiento a las direcciones principales del trabajo educacional y las prioridades de cada enseñanza.

De este modo, en el contexto actual se pone de manifiesto la necesidad de establecer precisiones, sobre el desarrollo y consolidación del trabajo metodológico, pues constituye una premisa para la gestión de calidad en la formación de los profesionales a partir del componente laboral unido al académico, investigativo y extensionista de manera que el futuro egresado cuente con las herramientas necesarias para una actuación profesional transformadora y comprometida con la política educacional cubana.

Por tal razón el objetivo del presente trabajo está dirigido a ofrecer consideraciones metodológicas para el desarrollo de la práctica laboral concentrada en la carrera Licenciatura en Educación Química.

Desarrollo

Se utilizaron los documentos normativos del trabajo metodológico, así como el programa de la asignatura Práctica Laboral Concentrada en la cual se precisa el sistema de conocimientos, habilidades y valores en la formación del profesional de la educación. Se realizó la revisión bibliográfica y se aplicaron entrevistas y encuestas a alumnos y profesores las cuáles fueron analizadas y sintetizadas para arribar a conclusiones.

El objetivo esencial del trabajo metodológico es la elevación del nivel político-ideológico, científico-teórico y pedagógico del personal docente con vistas a la optimización del proceso docente-educativo en las diferentes instancias y niveles de enseñanza.

Entre los criterios esenciales a considerar para lograr una adecuada concepción del trabajo metodológico se tiene:

- Establecimiento de prioridades partiendo desde las más generales hasta las más específicas.
- Carácter diferenciado y concreto del contenido en función de los problemas y necesidades de cada instancia y grupo de docentes.
- Combinación racional de los elementos filosóficos, políticos, científicos-teóricos y pedagógicos en el contenido del trabajo.
- Carácter sistémico, teniendo en cuenta la función rectora de los objetivos, al vincular diferentes niveles organizativos y tipos de actividades.

El presente trabajo se concreta en el colectivo pedagógico de año, el cual tiene como función la concreción de la estrategia educativa de la carrera en ese año, propiciando la integración de las clases, el trabajo científico estudiantil y las prácticas laborales con las diferentes tareas de impacto social, deportivas, culturales, entre otras que cumplen los estudiantes; en correspondencia con los objetivos educativos e instructivos de ese año. Esta estrategia se plasmará en el proyecto educativo para cada uno de los grupos que conforman el año.

La lógica del trabajo metodológico, en todos los colectivos y niveles de dirección, se desarrolla atendiendo a los objetivos generales previstos en el modelo del profesional. Los problemas detectados durante el proceso docente educativo se toman como punto de partida para establecer los objetivos a alcanzar con el trabajo metodológico. Estos objetivos se concretan en acciones específicas a desarrollar, utilizando las formas y tipos que se establecen en este reglamento u otras que surjan en la dinámica de este trabajo. Las acciones a realizar se plasman en un plan de trabajo metodológico para cada curso académico.

La práctica laboral debe desarrollar en los futuros profesores un alto sentido de la responsabilidad individual y social, que encuentren en el proceso de formación inicial y en su propio trabajo estudiantil cotidiano, los mecanismos que estimulen la motivación intrínseca por la labor educativa. Corresponde a los profesores de la universidad y de los centros escolares, formar a un educador que ame su profesión y tenga una jerarquía de valores, en correspondencia con los priorizados por la sociedad, a partir de un proceso formativo con un enfoque profesional pedagógico que le permita interiorizar su modo de actuación.

Las actividades diseñadas garantizan de manera gradual la preparación del futuro egresado de ahí que, para lograr el protagonismo estudiantil, el colectivo pedagógico tenga como premisa la utilización de los resultados del diagnóstico pedagógico integral, de modo que garantice el carácter personalizado y a su vez, diverso de esta importante actividad.

Todas las asignaturas que conforman las disciplinas que preparan al estudiante en su condición de futuro profesor de Química deben tributar de manera que favorezcan armónica e integralmente en su condición de transformador de la práctica educativa.

La asignatura Práctica Laboral ha formado parte de los diferentes planes de estudio de las universidades de nuestro país. La misma aborda contenidos fundamentalmente referidos a la Práctica laboral- investigativa, la cual atraviesa todas las actividades del currículo y se planifica y evalúa en el colectivo de año, de manera que en su diseño y valoración intervienen todas las disciplinas del año académico.

Esta asignatura requiere de un enfoque profesional de las actividades que se realicen, por lo que tienen que establecerse relaciones interdisciplinarias entre los contenidos de las diversas disciplinas de la carrera y de estas con los de las asignaturas que se desarrollan en las

Educación Secundaria Básica, Preuniversitaria, Técnica y Profesional y de Adultos mediante diferentes vías.

Todas las disciplinas, y la práctica-laboral del futuro profesor deben contribuir al desarrollo de las habilidades investigativas y en particular las de problematizar la realidad educativa, teorizar sobre ella o comprobarla, cuyo desarrollo debe ser paulatino en el transcurso de los años.

Las Estrategias Curriculares aseguran el logro de objetivos que por su alcance rebasan las posibilidades de una disciplina, por lo que son asumidas por todas y se trabajan de conjunto para que su concreción en el año sea efectiva (Horrutinier, P. 2006)

Es válido significar que en correspondencia con el modelo del profesional de este egresado (MES,2016), se desea formar un profesional capaz de planificar, organizar, ejecutar, dirigir, controlar y evaluar los procesos que se desarrollan en la Educación Media, en correspondencia con la política educacional cubana y las exigencias de los programas escolares correspondientes.

La formación de un profesional de la educación que responda a estos presupuestos y referentes, requiere de un currículo que responda de manera sistémica y flexible, formas dinámicas y revolucionarias de pensar y actuar, cuyo desarrollo esté centrado en la actividad de los estudiantes para la aprehensión del modo de actuación profesional pedagógico. Por ello, se asume la concepción del currículo como proyecto educativo y proceso; lo que implica, primero, potenciar la formación de un profesional con un sólido desarrollo político-ideológico, alto nivel científico, tecnológico e innovador en el área de las ciencias de la educación, y de las ciencias que explica, con una formación humanista que propicie su participación como agente de desarrollo y transformación con responsabilidad y compromiso social; y segundo, una selección de la cultura necesaria a la formación de este profesional, expresada en conocimientos, habilidades, valores, actitudes, sentimientos con un carácter intencionado dado por las exigencias sociales que se expresan como problemas profesionales en este modelo del profesional. Estos fundamentos teóricos tienen su expresión directa en la formación de pregrado del profesional de la educación, en las ideas rectoras siguientes:

- La unidad entre la educación y la instrucción.
- La vinculación del estudio con el trabajo como principio pedagógico.

- La unidad dialéctica de la teoría con la práctica en el proceso de formación profesional.

La interacción de los componentes entre sí determina que la preparación del profesional en formación sea integral y que los resultados del proceso formativo sea producto de la integración, más que de la contribución de cada uno por separado.

Los autores consideran que el colectivo pedagógico de año tiene la responsabilidad de integrar los componentes desde el propio trabajo metodológico, así como diseñar las actividades a realizar por los estudiantes en su práctica laboral, lo que permite que el futuro egresado se prepare para el empleo, haciendo uso de la metodología de la investigación científica para hacer más eficiente su labor, consciente de que satisface sus necesidades por medio de esa actividad.

A partir de actividades metodológicas realizadas en el colectivo pedagógico de año se proponen acciones para el desarrollo de la práctica laboral concentrada.

Acciones:

1. Estudio del programa de la asignatura práctica laboral en segundo año.
2. Taller metodológico a nivel de colectivo pedagógico de año “La concepción de la práctica laboral desde el trabajo metodológico “
3. Elaboración de las actividades a realizar por cada uno de los profesores del colectivo pedagógico de segundo año de la carrera teniendo en cuenta el diagnóstico del grupo.
4. Elaboración del cronograma de actividades a realizar durante la semana por parte del profesor principal de año.
5. Discusión del cronograma de actividades en la reunión de la carrera y colectivo de disciplina.
6. Discusión, valoración y aprobación en el colectivo pedagógico de año de la propuesta de actividades.
7. Presentación y discusión del cronograma de actividades a los estudiantes con la participación de todo el colectivo pedagógico de año.
8. Presentación a la Dirección Provincial de Educación del cronograma de actividades a desarrollar en el centro indicado por ellos, según el diagnóstico del territorio.

9. Coordinación con las autoridades del centro de la enseñanza media para el desarrollo de la práctica laboral.
10. Presentación a las autoridades del centro del cronograma de actividades.
11. Desarrollo del cronograma de actividades en la semana con el acompañamiento del colectivo pedagógico de año y los tutores del centro.
12. Aplicación de instrumentos para conocer la efectividad y el grado de satisfacción de alumnos, profesores y autoridades del centro, del cronograma de actividades desarrolladas teniendo en cuenta las siguientes dimensiones e indicadores.
13. Conclusión de la actividad con la discusión del informe final de la práctica de laboral concentrada.

Conclusiones

El trabajo metodológico del colectivo pedagógico de año es medular en la integración de los componentes académico, laboral, investigativo y extensionista para lograr la formación integral del futuro egresado.

En la formación inicial de profesionales de la Educación Química las actividades diseñadas durante la práctica laboral concentrada contribuyeron a perfeccionar el pensamiento científico, unido al desarrollo de habilidades profesionales, a orientarse de manera activa en la concepción, ejecución y dirección del proceso laboral donde se insertará en su práctica profesional.

Se eleva la efectividad del modelo del profesional y su desempeño profesional como futuro egresado de la carrera Educación Química.

Bibliografía

1. Caballero E., Sierra R A., Páez V., Chirino M V., Reinoso C., Álvarez L., et al. (2010). Programa de la disciplina Formación Laboral Investigativa. (Soporte digital). La Habana. Cuba: Ministerio de Educación.
2. Chirino V. (2002). Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana. Cuba.

3. Colectivo de autores. (2012) Diseño de la Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa de la UCP: "José Martí" de Camagüey. Paquete de información de la VRD.
4. Escalona E. (2008). Estrategia de introducción de resultados de investigación en el ámbito de la actividad científica educacional. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana. Cuba.
5. Espinosa, E. (2013). La Disciplina Principal Integradora Formación Laboral Investigativa en la formación del profesional de la educación avileña: cuestiones generales para su implementación. Documentos de la VRP.
6. García A (2009). La formación investigativa del educador. Aportes e impacto. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias. Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona. La Habana. Cuba.
7. García, G., Caballero E. (2004). La función docente-metodológica del maestro desde la perspectiva de su profesionalidad. En: García Batista G y Caballero Delgado E. Profesionalidad y práctica pedagógica Compilación, La Habana: Pueblo y Educación; 2004. ISBN 959-13-1166-4.
8. González, N. (2013) La práctica laboral. Escenario propicio para el desarrollo habilidades investigativas y profesionales en los estudiantes de segundo año de la carrera Psicología-Pedagogía. Revista Digital Educación y Sociedad. Año 11 - Número 1. Ene-mar 2013. UCP "Manuel Ascunce Domenech". Ciego de Ávila. ISSN: 1811-9034 RNPS: 2073
9. Horruitiner, P. (2006) La universidad cubana: el modelo de formación. La Habana: Editorial Félix Varela.
10. MES (2016). Plan de Estudio E. Carrera Educación Química. Departamento Metodológico. Educación Superior.
11. Ministerio de Educación Superior. Reglamento docente metodológico. Resolución 210 / 2007. Editorial MES.
12. Rojas A. (2000). La práctica laboral-investigativa. Su carácter sistemático. Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Pedagogía Profesional. Instituto Superior Pedagógico Héctor Pineda Zaldívar. La Habana. Cuba.

La educación ambiental en la formación de los docentes desde la disciplina Sistemas de Aplicaciones

Autoras: M. Sc. Felicia Bárbara Borlado Aróstegui

eMail: felicia.borlado@reduc.edu.cu

M. Sc. Lubian Morales Echemendia

eMail: lubian.morales@reduc.edu.cu

M. Sc. Idalmis Marina Sifontes Delgado

eMail: idalmis.sifontes@reduc.edu.cu

Introducción

La formación de profesionales de la educación, está dirigida a garantizar la eficiente preparación de los docentes en correspondencia con las exigencias y necesidades de la escuela actual, en la formación integral de los alumnos, para que puedan responder por sí mismos y más allá de la escuela, a las nuevas condiciones históricas que el desarrollo de la sociedad impone.

Por esta razón uno de los objetivos fundamentales en la formación de este profesional, entre otros, está dado, en adquirir conocimientos y desarrollar actitudes y habilidades para la vida acerca del medio ambiente, la salud, la equidad de géneros y la sexualidad que le permitan dirigir estrategias educativas favorecedoras del incremento de la calidad y estilos de vida saludables, para enfrentar con éxitos su labor profesional en cualquier contexto de actuación.

En el caso particular de la Educación Ambiental, considerada una dimensión de la educación integral de todos los ciudadanos, constituye una tarea esencial en la escuela cubana actual. De ahí que, en la carrera Educación Informática se tome en cuenta las particularidades y potencialidades que brindan los contenidos de la disciplina Sistema de Aplicación, en particular la Asignatura Aplicaciones Digitales Educativas I, para el trabajo con la dimensión ambiental, y proveer a los maestros de una cultura que propicie una actitud consecuente hacia el cuidado y conservación del medio ambiente, así como una actuación profesional que asegure la formación de actitudes positivas también en sus alumnos.

De modo que, el objetivo fundamental de este trabajo es proponer un conjunto de tareas docentes que favorecen la educación ambiental desde el proceso de enseñanza – aprendizaje de la asignatura Aplicaciones Digitales Educativas I en la carrera Educación Informática.

Desarrollo

La investigación surge a partir de los resultados obtenidos en la dimensión Actividad de los Profesores del proyecto nombrado Validación del Plan de Estudio de la carrera Educación Laboral Informática curso 2015 2016, en particular, los indicadores relacionados con el cumplimiento de las estrategias curriculares y objetivos del modelo del profesional de esta carrera. La misma se desarrolla en el departamento del mismo nombre ubicado en la Universidad de Camagüey, y se contó con una población de 10 profesores que integran el colectivo de disciplina de Sistema de Aplicaciones, en la asignatura objeto de estudio. La muestra la conforman los 10 docentes, lo que representa el 100 % de la población.

Se analizaron los resultados obtenidos luego de aplicar instrumentos y técnicas de investigación tales como encuesta a los profesores, revisión y análisis de documentos, observación a clase y colectivos de disciplinas, con el objetivo de conocer el estado actual de estos indicadores y realizar una valoración posterior de estos resultados con su respectivo plan de mejora.

El tema de investigación es importante, en tanto no existen dentro de la disciplina tareas docentes, en particular para las asignaturas Aplicaciones -Digitales Educativas I, que contribuyan al cumplimiento de la estrategia educativa Educación Ambiental, así como a objetivos importantes del modelo del profesional en adquirir conocimientos y desarrollar actitudes y habilidades para la vida acerca del medio ambiente. Su actualidad radica, en lo acuciante de los problemas del medio ambiente, por lo que se hace necesario la preparación del futuro profesional en esta dimensión para el desempeño de su profesión, cuyo escenario es la escuela, donde se complementa el accionar integral escuela- familia-comunidad.

Para la elaboración de las tareas docentes se tuvo en cuenta el orden en que aparecen los 5 temas en el programa, requisitos o exigencias metodológicas que en sentido general deben cumplir como componente esencial de la actividad cognoscitiva del estudiante, sus posibilidades de interactividad, así como recursos que facilitan la búsqueda de información y

creación de aplicaciones. Se ejecutan durante la clase, sin limitar su orientación al trabajo independiente de los alumnos. De igual manera se realizan en un entorno virtual, haciendo uso de la plataforma Moodle, o cualquier otra disponible en el centro.

Resultados y discusión

En la encuesta aplicadas a los 10 profesores de este colectivo de disciplina, manifestaron, en su totalidad, la importancia que tiene el estudio de esta dimensión, pero reconocen el insuficiente tratamiento a la estrategia curricular desde la disciplina. En la revisión de documentos (planes de clase) y observación a clase se pudo constatar que reciben mayor atención estrategias curriculares como la formación político-ideológica, la formación de una cultura informática y el dominio de las TIC, la preparación para la defensa, la educación económica, y los conocimientos sobre historia de Cuba, no así en el caso de la Educación ambiental, y jurídica. Insuficientes actividades docentes y extradocentes desde la asignatura que contribuyan al cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional relacionados con esta dimensión.

A partir de estos resultados se proponen las tareas docentes sobre la base de las particularidades y potencialidades que tiene esta asignatura, y las temáticas que aborda el programa, relacionado con el estudio de la ofimática con el nivel de profundidad necesario en relación a la familia de los Procesadores de Textos y Hojas Electrónica de Cálculo con sus respectivas herramientas. Caracterización de los tipos de información digital. Texto, Imagen y Sonido Digital. Es eminentemente práctica, con un alto nivel de interactividad con el medio, y propician la relación intermateria, así como la búsqueda y consulta de diferentes fuentes de información. La evaluación y control se realiza de manera interactiva a través de la plataforma Moodle. Se consultaron programas de educación secundaria, fundamentalmente, se identificaron los objetivos de la enseñanza, por grados relacionados con la educación ambiental, de manera que el contenido de las tareas estuviese en correspondencia con el propósito que se persigue en este nivel con la educación ambiental. El resultado de esta investigación toma en consideración las deficiencias detectadas en el diagnóstico, que de manera general mostró insuficiente incorporación de la educación ambiental al proceso pedagógico de esta asignatura, limitando así la formación ambiental de los futuros profesionales de la educación. En vista de, el proceso de perfeccionamiento de los planes de estudio y surgimiento del plan de estudio E, así como la liquidación de la carrera Educación

Laboral - Informática, este resultado se comienza a aplicar en el primer semestre del 1er año la carrera Educación Informática que tiene en su currículo esta disciplina.

Ejemplo de una tarea docente: Tema 3: El procesamiento de imágenes

Objetivo: Aplicar de forma independiente los procedimientos básicos asociados al procesamiento de imágenes, a través de la interacción con la guía de estudio, bibliografía disponible y los elementos abordados en la conferencia, para su posterior aplicación en la resolución de problemas relacionados con su especialidad. **Enunciado de la tarea:** En la actualidad todo ciudadano necesita estar dotado de herramientas y vías que favorezcan la preparación en materia de educación ambiental, por lo que se les solicita que fichen los archivos y datos contenidos en la carpeta “Medio Ambiente”, elaboren un procesador de textos titulado “Mi Medio Ambiente” compatible con la ofimática de Windows y Linux, estructurado de la siguiente manera:

Primera Página:

Debe contener:

- Sede “José Martí” (Centrado, Fuente: Arial Black, Color de fuente: Azul oscuro, Estilo de fuente: Negrita, Tamaño: 15).
- Nombre(s) y apellidos (Justificado, Fuente: Arial, Color de fuente: Negro y Tamaño: 14).
- “Carrera: Educación Laboral-Informática” (Justificado, Fuente: Arial, Color de fuente: Negro y Tamaño: 14).
- Año: 1^{ro} (Justificado, Fuente: Arial, Color de fuente: Negro y Tamaño: 16).
- “Estrategia Ambiental Nacional” (WordArt, Centrado, Fuente: Arial Black, Tamaño: 28).
- Debe contener la imagen titulada “Portada” (Formato: Centrar).
- “Curso escolar: 2014-2015” (Centrado, Fuente: Arial, Color de fuente: Negro y Tamaño: 13).

Segunda Página:

Debe contener:

- “Tabla de contenido” (Centrado, Subrayado, Fuente: Arial Black, Color de fuente: Azul, Estilo de fuente: Negrita, Tamaño: 14).

- Se debe insertar la tabla de contenido. Se deben mostrar 2 niveles.

Tercera Página:

Debe contener:

- “Contaminación Ambiental” (Formato: “Título 1”, Justificado, Subrayado, Formato: Mayúscula, Fuente: Arial, Estilo de fuente: Negrita, Tamaño: 14).
- Imagen del problema ambiental “Contaminación” extraída del archivo Problemas ambientales.bmp.
- Se debe colocar todo el *contenido* relacionado con “Contaminación Ambiental” contenido en la bibliografía orientada (Justificado, Fuente: Arial, Color de fuente: Negro y Tamaño: 12). Se debe organizar tal y como aparece en el procesador de textos “Problemas ambientales”.

Cuarta Página:

Debe contener:

- “Afectaciones a la cobertura forestal.” (Formato: “Título 1”, Justificado, Subrayado, Formato: Mayúscula, Fuente: Arial, Estilo de fuente: Negrita, Tamaño: 14).
- Imagen del problema ambiental “Afectaciones a la cobertura forestal” extraída del archivo Problemas ambientales.bmp.
- Se debe colocar todo el *contenido* relacionado con “Afectaciones a la cobertura forestal” que aparece en la bibliografía orientada (Justificado, Fuente: Arial, Color de fuente: Negro y Tamaño: 12). Se debe organizar tal y como aparece en el procesador de textos “Problemas ambientales”.

Quinta Página:

Debe contener:

- “Pérdida de la diversidad biológica” (Formato: “Título 1”, Justificado, Subrayado, Formato: Mayúscula, Fuente: Arial, Estilo de fuente: Negrita, Tamaño: 14).
- Imagen del problema ambiental “Pérdida de la diversidad biológica” extraída del archivo Problemas ambientales.bmp.

- Se debe colocar todo el *contenido* relacionado con “Pérdida de la diversidad biológica” reflejado en la bibliografía orientada (Justificado, Fuente: Arial, Color de fuente: Negro y Tamaño: 12). Se debe organizar tal y como aparece en el procesador de textos “Problemas ambientales”.

Sexta página:

Debe contener:

- “Produce una inmensa tristeza pensar que la naturaleza habla mientras el género humano no la escucha” (WordArt, Centrado, Fuente: Arial Black, Tamaño: 40).
- El documento debe comenzar a numerarse a partir de la tercera página lógica del documento (Posterior a la tabla de contenido), la cual debe aparecer numerada como “1”.
- El documento completo debe contar con un interlineado de “1,5 líneas”.
- En todo momento deben reflejar el asentamiento bibliográfico empleado.
- La presente Tarea Docente será analizada, discutida, revisada y evaluada en la próxima actividad.

Estas tareas permiten que los alumnos a partir del conocimiento y desarrollo de habilidades informáticas, puedan buscar, consultar y procesar información relacionada con el medio ambiente. Lo que incide en el fortalecimiento de valores, y una sólida preparación, cuyo alcance se materialice en modos de actuación consecuente tanto en la protección como en el mejoramiento del medio ambiente.

En los resultados obtenidos en la encuesta final aplicada a los docentes del colectivo de disciplina, se puede apreciar, que en su totalidad mantienen el criterio de la importancia que tiene el estudio de esta dimensión. Un 90% plantearon que es insuficiente la superación de los docentes en el desarrollo de la Educación Ambiental, en aras de lograr mejor vinculación de estos contenidos a sus asignaturas. El 100% reconocen un mejor tratamiento a la estrategia curricular desde la asignatura. En cuanto a la pregunta sobre motivación de los alumnos con el tema, los docentes manifiestan en su totalidad mayor motivación, reflejada en los resultados de las evaluaciones realizadas. En la revisión de documentos (planes de clase) y observación a clase se pudo constatar la atención a la Educación ambiental. Y se introducen actividades docentes y extradocentes desde la asignatura que contribuyan al cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional relacionados con esta dimensión.

De forma general, con la aplicación de las tareas docentes, se pudo constatar la contribución de esta disciplina, sobre la base del trabajo metodológico, al cumplimiento de los objetivos del modelo del profesional, y la estrategia curricular relacionada con la Educación Ambiental, de modo que los futuros profesionales de la educación se conviertan en gestores y promotores de la educación ambiental en sus diferentes esferas de actuación.

Conclusiones

Al implementar la propuesta de tareas docentes sobre la base de las potencialidades que brinda el contenido de esta asignatura en función de la Educación Ambiental, se logra un mejoramiento en la formación ambiental de los profesores en formación de la carrera Educación Informática, dando cumplimiento a los objetivos del modelo del profesional estrategia curricular relacionada con la dimensión ambiental.

Bibliografía

1. Addine Fernández, Fátima: *Didáctica: Teoría y Práctica*. La Habana. Pueblo y Educación, 2004.
2. Ávila Muños, P: *Aprendizaje con nuevas Tecnologías Paradigma Emergente*. Documento Impreso. 1999.
3. Bériz Valle, Ricardo. *La educación ambiental y la redimensión del currículo escolar*. Centro de Estudios Educativos. Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Material en soporte magnético. 2011. http://issuu.com/elycita/docs/abp_wordfinal
4. Valdés Valdés, Orestes; Rodríguez Salvá, Armando; Llivina Lavigne, Miguel. *La educación ambiental y desarrollo sostenible: Pedagogía 2013 Curso 15 Educación Cubana*. Ministerio de Educación, 2012. ISBN 978-959-18-0872-1

Tratamiento didáctico en la integración de los contenidos para la práctica laboral investigativa en la carrera Pedagogía-Psicología

Autores: M. Sc. Ileana Cruz Gil. Profesor Auxiliar

eMail: ileana.cruz@reduc.edu.cu

M. Sc. María del Carmen Frontaina Padrón. Profesor Auxiliar

M. Sc. Sofía Boleda Gordillo. Profesor Auxiliar

Introducción

La Disciplina Formación Laboral Investigativa constituye la disciplina integradora por lo que deben caracterizarse las actividades que la conforman por un adecuado balance entre la actividad académica, laboral, investigativa y extensionista del estudiante basado en el dominio de un sistema de conocimientos integrados aportados por las diferentes Disciplinas que recibe en el año que cursa.

La Disciplina está conformada por cinco asignaturas distribuidas desde segundo hasta quinto. En ellas se materializa la unidad de la teoría y la práctica, consolidándose los conocimientos teóricos prácticos y el desarrollo de las habilidades profesionales la reafirmación profesional de los futuros licenciados, a partir de los primeros acercamientos a los diferentes contextos de actuación en los que desarrollarán su labor.

La Disciplina integradora se diseña de manera tal que se vayan incorporando un sistema de contenidos integrados con un mayor nivel de complejidad y de exigencia de acuerdo con el sistema de conocimientos que aportan las diferentes disciplinas del currículo.

Este diseño de integración debe ser idea rectora que esté presente en todas las Disciplinas y para esto se debe preparar al estudiante para el cumplimiento de acciones que lo garanticen y que encuentran en la práctica laboral sistemática y concentrada el lugar idóneo para materializarlas y comprobar su efectividad.

Por la importancia de esta problemática se dedican las autoras de este trabajo a su profundización con el objetivo de proponer acciones didácticas en la integración de los contenidos para el desarrollo de la práctica laboral investigativa.

Desarrollo

Materiales y Métodos

En la experiencia desarrollada se utilizaron métodos empíricos y teóricos encaminados a obtener información para la conformación de la propuesta para perfeccionar el trabajo de los practicantes en las instituciones en la que están insertados, entre los que se encuentran: análisis de documentos, entrevistas, observación, técnica del PNI, entre otros.

Resultados y discusión

El Programa la Disciplina Formación Laboral Investigativa desde el punto de vista pedagógico tiene como esencia el componente laboral el que a su vez integra el componente académico e investigativo y se manifiestan de forma diferente en correspondencia con los problemas que enfrentará el estudiante y el método que se aplicará en los diferentes años de la carrera.

Las autoras de este trabajo consideran agregar dentro de los aspectos pedagógicos que caracterizan esta Disciplina el trabajo con las funciones específicas (docente-metodológica, investigativa y de orientación), además el de permitir tomar de la práctica laboral problemas que se fundamentarán teóricamente mediante el componente investigativo y académico, lo que establece el camino de la práctica a la teoría y luego se acude a la práctica para verificar su efectividad.

La conformación del Programa y del Plan de actividades de la Práctica laboral Investigativa debe estar precedida por un trabajo previo de los profesores del colectivo pedagógico del año en el que se determinen, los nodos cognitivos de las diferentes disciplinas que tributan a la Práctica Laboral Investigativa, las habilidades que se van a trabajar, además de la que establece el Programa de la Disciplina integradora, las actividades en la que se le puede dar salida de manera integrada a varias Disciplinas y las formas de evaluación que se asumirán para garantizar que sean integradas y respondan a varias Disciplinas o asignaturas.

La Disciplina Integradora Formación Laboral Investigativa posee varias características, no obstante, las autoras de este trabajo quieren destacar algunas, **el carácter integrador y la interdisciplinariedad**, ambas resultan imprescindibles en la integración e interrelación de los

contenidos de todas las asignaturas, así como de los procesos que aportan a la solución de los problemas en la práctica laboral.

De esta manera el trabajo metodológico de la carrera debe ser quien guíe a partir de los resultados del diagnóstico, la estructuración didáctica de los nodos, las disciplinas, asignaturas, temas y tareas por años académicos, en función del desarrollo de las cualidades de la personalidad que distinguen a este profesional.

A continuación se ejemplifica con una actividad desarrollada en la práctica laboral del 2º año de la carrera Pedagogía –Psicología en la que se evidencian las acciones didácticas llevadas a cabo para el tratamiento a la integración de contenidos.

Actividad a desarrollar en la práctica laboral. Año: Segundo

Entrevista a la Psicopedagoga del IPU “Álvaro Morell Álvarez”.

Asignaturas que tributan a la actividad desde la orientación del estudio independiente:

Pedagogía II, Higiene de la actividad pedagógica, Teoría sociopolítica e Introducción a la Investigación Educativa.

Todas estas asignaturas, desde lo académico, como resultado de un trabajo interdisciplinario orientaron actividades en la que confluyen nodos cognitivos que contribuyen a que en las acciones didácticas a desarrollar por los estudiantes en la práctica laboral sea evidente el trabajo interdisciplinario e integrador.

Pedagogía II. Estudie del texto “La labor educativa en la escuela” Colectivo de autores, el primer artículo que se le presenta y cumple las siguientes acciones: Fichar el concepto de proceso educativo, compara con el abordado en clases, arriba a conclusiones y destaque la importancia de este proceso educativo en la labor política ideológica que se desarrolla en la escuela .Por otra parte, indague en la institución educativa a partir de la guía de entrevista que Ud. diseñe desde la asignatura Higiene de la actividad pedagógica:

Responsabilidad que tiene el Lic. de Pedagogía – Psicología en la organización higiénica del proceso pedagógico en la escuela y acciones que realiza la escuela para contribuir a la educación integral.

Acciones didácticas del 2º año a desarrollar en la Práctica Laboral Sistemática.

Acciones didácticas de enseñanza (profesor) y de aprendizaje (estudiante).

- Establecimiento de los nodos cognitivos (formación, desarrollo, proceso de formación de la personalidad, proceso pedagógico, rol profesional).
- Entrevista por parte de los estudiantes al psicopedagogo(a) de la escuela.
- Recogida de información por parte de los estudiantes, en la que se les orientará se tomen las ideas esenciales y se tenga en cuenta la correcta escritura.
- Se establece diálogo a partir de la información obtenida de manera que los estudiantes puedan conocer, a partir de la experiencia de la psicopedagoga entrevistada problemas profesionales que él deberá afrontar.
- Se ofrecen modos de actuación, por parte de la entrevistada, que debe asumir el psicopedagogo para el cumplimiento de sus funciones específicas (docente-metodológica, orientadora e investigación) en las que se evidencia la educación preventiva.
- Se socializan experiencias por parte de la psicopedagoga del trabajo con los objetivos y contenidos de la educación integral en la conformación del plan de trabajo educativo de la escuela y el trabajo con los ejes temáticos del Programa Director de Promoción y Educación para la salud.

La psicopedagoga presenta documentos en el que se evidencia su labor orientadora como son: actividades metodológicas para la preparación de los profesores guías acerca de “La importancia de la organización higiénica en el proceso pedagógico”, Escuelas de Educación Familiar relacionadas con “La comunicación con los adolescentes”, así como documentos de labor social realizada, entre otros.

A continuación, se presenta un ejemplo de propuesta de acciones didácticas y actividades a desarrollar en el cuarto año, como parte de la sistematización de esta Disciplina Integradora.

Este año de la carrera se caracteriza por: los estudiantes están con la modalidad semipresencial.

Por otra parte una tarea a la que se le debe dar prioridad dentro del colectivo pedagógico de año es al trabajo metodológico referido al diseño de las acciones de la práctica laboral

responsable en la que se deben identificar los nodos cognitivos; por tanto las actividades que se diseñan para desarrollar por los practicantes, tienen un mayor nivel de complejidad y de integración de los contenidos, a continuación se ejemplifican a partir de un sistema de actividades en el que se da cumplimiento a los objetivos de año.

Propuesta de actividades a desarrollar en la práctica laboral responsable

Un documento que resulta imprescindible en el desempeño de la práctica laboral responsable, en este año académico es el **Registro de experiencias** ya que en él deben quedar plasmadas todas las actividades que realiza el practicante. El mismo debe reflejar con espíritu crítico, las satisfacciones e insatisfacciones con respecto a lo realizado, esto le ayudará a autovalorarse, como acción que debe sistematizar en su proceso de formación y en su futura condición de orientador metodológico de la institución educativa. **Asignaturas que tributan a las actividades** Educación Patriótica III, Orientación Comunitaria, Orientación de la sexualidad, Tecnología educativa, Metodología de la Investigación Educativa IV, CP El CI y la labor del psicopedagogo.

Las anteriores asignaturas al igual que en los años anteriores, trabajan la interdisciplinariedad, a partir de los nodos cognitivos, en la conformación de las acciones didácticas que deberá ejecutar el practicante en la institución en la que está insertado. Un ejemplo de lo planteado es el siguiente estudio independiente.

Orientación de la sexualidad: revisión bibliográfica referido a las nuevas tendencias en el tratamiento al enfoque de género; elaboración de entrevistas para explorar las acciones que se realizan por los maestros en el tratamiento al enfoque de género en la práctica; modelación y ejecución de una charla educativa sobre el tratamiento a las nuevas tendencias en el enfoque de género de acuerdo a las potencialidades y debilidades detectadas vinculadas a la asignatura Tecnología Educativa, en la que se orientó diseñar materiales didácticos para la preparación metodológica a desarrollar con los profesores que permitan la visualización de lo abordado. (Trabajar conjuntamente con la psicopedagoga del Centro o tutor designado).

Acciones didácticas del 4º año a desarrollar en la Práctica Laboral Responsable

Acciones didácticas de enseñanza (profesor) y de aprendizaje (estudiante)

- Establecimiento de los nodos cognitivos (orientación comunitaria, enfoque de género, tecnología educativa. Es necesario insistir que estos nodos cognitivos han sido sistematizados a lo largo de las diferentes Disciplinas del currículo; por tanto, aquí se trata de retomar y hacer generalizaciones didácticas en las que el estudiante juega el protagonismo esencial).
- Profundización y sistematización de los procesos intra e interdisciplinarios por parte del colectivo pedagógico de año a partir de las asignaturas que se imparten (los estudiantes han recibido un cúmulo de conocimientos que les permite un mayor nivel de preparación y generalización para aplicar en la realidad educativa).
- Socializar experiencias por parte de la psicopedagoga y de los practicantes acerca del trabajo con el enfoque de género. La psicopedagoga presenta documentos en el que se evidencia su labor orientadora como son: actividades metodológicas para la preparación de los profesores guías acerca de “La importancia de la organización higiénica en el proceso pedagógico”, Escuelas de Educación Familiar relacionadas con “La comunicación con los adolescentes”, así como documentos de la labor social realizada, entre otros.
- Recopilación de la información por parte de los estudiantes, en la que se les orientará se tomen las ideas esenciales y se tenga en cuenta la correcta escritura, para reflejarlas en el Registro de experiencias.
- Listar un grupo de temas que pueden ser objeto de atención para el fortalecimiento de la labor de prevención que desarrollan los órganos, organismos y organizaciones sociales de la comunidad en cuestión, a partir de su carácter universal, su enfoque inclusivo y su misión, dirigida a la formación integral de las futuras generaciones; que le permitirán modelar Escuelas de Educación Familiar.

Las experiencias hasta aquí abordadas constituyen una propuesta didáctica en la integración de los contenidos disciplinares que exigió un desafío como educadores e implicó necesariamente una diferencia profunda en la concepción de la enseñanza y del aprendizaje tradicional, desde la práctica, ya que los estudiantes se familiarizaron con contenidos prácticos antes que se abordaran teóricamente en el componente académico.

Esta experiencia es inagotable por ello resulta imprescindible que como docentes se tenga predeterminado cuáles son los contenidos que se pretenden integrar, aun cuando la propuesta de las autoras, no agote las integraciones posibles, sino que funcione como una base para otras integraciones que los mismos alumnos irán logrando en la medida en que sepamos favorecer un acercamiento curioso y creativo al objeto de estudio y a los posibles modos de actuación que ellos deberán asumir una vez insertados en las instituciones educativas.

Conclusiones

La Disciplina Integradora Formación Laboral Investigativa, a partir de los objetivos por año, del diseño de sus contenidos y actividades en los diferentes años de la carrera Pedagogía-Psicología, permite penetrar en la esencia del objeto de la profesión y del objeto de trabajo, es decir el proceso pedagógico que se materializa en la orientación educativa de estudiantes, familiares y vecinos de la comunidad, en la asesoría psicopedagógica a directivos y profesores, la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador de las disciplinas pedagógicas y psicológicas.

El sistema de acciones para el tratamiento didáctico en la integración de los contenidos a partir de las actividades de la práctica laboral investigativa en los diferentes años constituye una continuidad del trabajo que se inicia en el componente académico en la clase y que trasciende al investigativo como vía de profundizar en lo aprendido. Constituye a su vez una necesidad en la preparación del psicopedagogo en formación, en los modos que deberá asumir en el desempeño de su rol profesional a partir de la visión generalizadora de los problemas profesionales a resolver.

Bibliografía

1. Chirino, M. V., G. García y E. Caballero. *El trabajo científico como componente de la formación inicial de los profesionales de la educación*. Órgano editor Educación Cubana. Ciudad de La Habana. Cuba. 2005.
2. Gutiérrez, M., R. A. Sierra, N. Mainegra, Y. Fundora, y E. Caballero. *Entre maestros conversemos*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana. Cuba. 2009.
3. López, F., F. Rodríguez y R. Gutiérrez. *Evaluación del desempeño*. Editorial Pueblo y

Educación. Ciudad de la habana. Cuba. 2005.

4. Dr.C. Fernando Perera Cumerma. *La interdisciplinariedad en el proceso de enseñanza aprendizaje: Un problema pedagógico que requiere apremiante solución*. En Folleto Maestría en Ciencias de la educación: Módulo III. Primera Parte. Mención: Secundaria Básica.
5. Colectivo de autores. *Didáctica: Teoría y Práctica*. La interdisciplinariedad reto para las disciplinas en el Currículo. Editorial Pueblo y Educación.

Algunas consideraciones acerca de la elaboración de los materiales docentes

Autores: M. Sc. Jesús Lahera Ramos. Profesor Auxiliar

eMail: jesus.lahera@reduc.edu.cu

M. Sc. Ysora Cabrera Hernández. Profesor Auxiliar

eMail: ysora.cabrera@reduc.edu.cu

Dr. C. María Jústiz Guerra. Profesor Titular

eMail: maria.justiz@reduc.edu.cu

Introducción

Los materiales docentes, educativos o didácticos, según la diversidad de nomenclatura que tradicionalmente se ha utilizado, además de garantizar el éxito del proceso de enseñanza – aprendizaje; despiertan el interés por aprender; optimizan habilidades intelectuales, motoras y/o sociales; facilitan la comprensión de contenidos; promueven la participación activa de los alumnos comprometiéndole con el mencionado proceso; permiten el desarrollo de la creatividad; y, poseen una gran riqueza de posibilidades, todas ellas desde la perspectiva de una educación integral.

Se considera material educativo a todos los medios y recursos que facilitan el proceso de enseñanza y la construcción de los aprendizajes, porque estimulan la función de los sentidos y activan las experiencias y aprendizajes previos, para acceder más fácilmente a la información, al desarrollo de habilidades, destrezas y a la formación de actitudes y valores.

Según Gimeno y Loyza (1992), los materiales constituyen elementos concretos, físicos, que portan los mensajes educativos, a través de uno o más canales de comunicación, y se utilizan en distintos momentos o fases del proceso de enseñanza – aprendizaje. Estas fases en el acto de aprender son, según Gagné (1975) las siguientes: motivación, aprehensión, adquisición, recuerdo, generalización, realización o desempeño y retroalimentación.

Con el propósito de ampliar los conocimientos de la comunidad científica universitaria con relación a la elaboración y uso de los medios y materiales educativos, se ha concebido este trabajo.

Desarrollo

Materiales y/o métodos

Para el desarrollo del trabajo los autores utilizaron métodos teóricos tales como: análisis y síntesis, inducción- deducción, revisión documental. Métodos empíricos: observación, entrevista y escala valorativa.

Resultados

Los materiales docentes son un gran apoyo para la tarea del formador pues históricamente se han utilizado para transmitir contenidos de todo tipo. Entre otros pueden elaborarse: folletos, cartillas, manuales técnicos, guías, etc., que garantizan la ampliación o complementación de un contenido determinado. Sus diferencias fundamentales radican en el tratamiento y en el nivel de profundidad de los temas.

Pueden incluir texto, gráficos, fotos, diagramas y demás posibilidades que ofrece las artes gráficas y el diseño gráfico, admiten la posibilidad del color, permiten diferentes formatos según la necesidad y diversidad de soportes (papel, acetato, cartón, digitalización, entre otros).

Ventajas pedagógicas de su utilización:

- Facilitan el ritmo individual de aprendizaje.
- Facilitan los procesos de análisis y de síntesis.
- Permiten la consulta permanente y una visión completa de temas que no fueron abordados en la clase.
- Permiten adaptarse a las modalidades presencial, semipresencial o a distancia.
- Estimulan el hábito de lectura de los estudiantes.

Limitaciones

- Requieren de una adecuada elaboración que garantice el nivel de comprensión necesario por el lector.

Según Saco, R. (2011) los materiales educativos deben:

- Estar en relación con los contenidos curriculares de la asignatura.
- Tener el medio físico apropiado para lograr una mejor comunicación.

- Emplear lenguajes que expresen adecuadamente los contenidos.
- Responder a objetivos curriculares que guíen y motiven a los alumnos.
- Darse con instrucciones previas.
- Señalar los diversos procedimientos didácticos con el objeto de conducir el proceso del aprendizaje.
- Consignar bibliografía de consulta proporcionada con el objeto de ampliar el estudio del tema.

En el criterio de esta misma autora existen dos grandes grupos en los que resulta necesario insistir de acuerdo con las características de los programas y planes de estudio actuales:

- **Los materiales que complementan la acción directa del profesor** apoyándolo en diversas tareas, tales como: dirigir y mantener la atención del estudiante, presentarle la información requerida, guiarle en la realización de prácticas, entre otras. Estos materiales pueden ser diapositivas, transparencias, guías de lectura o actividades, equipos de experimentación, programas en vídeo, entre otras.
- **Los materiales que suplen la acción directa del profesor** ya sea porque el docente lo prevé en un momento determinado o porque se trata de un sistema de enseñanza aprendizaje diseñado bajo la modalidad de educación a distancia. Estos materiales son de carácter autoinstructivo, es decir, conducen en forma didáctica los contenidos y actividades de aprendizaje, de tal manera que el estudiante pueda progresar en forma autónoma en el logro de determinados objetivos / capacidades. Para ello utilizan uno o más medios ya sea visuales auditivos o audiovisuales.

Los profesores universitarios pueden elaborar diferentes materiales docentes entre los que se encuentran:

- Materiales didácticos
- Materiales culturales y/o de profundización
- Materiales complementarios
- Materiales de apoyo a la docencia

Materiales didácticos: contienen información necesaria para el aprendizaje de los estudiantes, fundamentalmente relacionada con los contenidos de las asignaturas y orientaciones específicas para los profesores de cómo emplear el mismo en el proceso de

enseñanza aprendizaje (sugerencias didácticas); así como orientaciones para los estudiantes, especificando el qué, el cómo y el para qué.

Materiales culturales y/o de profundización: contempla en su contenido información para la formación de la cultura general integral de los estudiantes, pueden referenciar temas que no sean específicamente del contenido de una de las asignaturas del currículo, también puede ser información no contenida en los textos de la bibliografía básica de los estudiantes, de textos únicos que posea el docente o de búsqueda en la Internet.

Materiales complementarios: posee información para los estudiantes que complementan los contenidos de las asignaturas y responden a los objetivos de los programas, a los del modelo del profesional de cada carrera y año.

Materiales de apoyo a la docencia: constituyen juegos, medios de enseñanza (láminas, gráficos, fotos, diagramas), presentaciones electrónicas, softwares educativos.

Entre las etapas de elaboración de un material docente pueden distinguirse:

1) Diseño del material

En este momento se debe reunir toda la información básica necesaria sobre los usuarios y su contexto como, por ejemplo: sus conocimientos previos, y nivel de comprensión, capacidad para mantener su atención y seguir instrucciones verbales y no verbales, su interés respecto al tema, etc.

De igual modo resulta fundamental analizar los recursos de que se dispone para producir el material, se debe recopilar toda la literatura y documentación necesaria para desarrollar los contenidos.

Se definirán los objetivos específicos del material, el tema o los contenidos, y sus características físicas y didácticas (secciones, forma, tamaño, tipos de letra o de voces, diagramación, etc). Es decir, se prepara un boceto o esquema del material.

2) Desarrollo del material

Se desarrollan los contenidos utilizando la información recopilada y estructurada en la etapa anterior. En esta etapa se realiza la redacción, se diseñan esquemas e ilustraciones.

3) Revisión y corrección

En esta etapa es importante verificar si:

- El material responde al objetivo para el cual ha sido diseñado.
- Los contenidos han sido desarrollados adecuadamente.
- El lenguaje resulta comprensible.
- Si se utilizan ejemplos hay que valorar si permiten comprender los conceptos, se valora el tratamiento pedagógico dado el material y al aspecto formal. Además, en cada aspecto resulta conveniente precisar los criterios que nos permitirán verificar si el material cumple con el objetivo para el cual fue elaborado.

4) Implementación y validación del material

Se recomienda que los evaluadores o autores de la producción del material apliquen algunos instrumentos y registran cuidadosamente información sobre la eficiencia del material o la necesidad de una nueva revisión.

5) Reajuste y elaboración de la versión final

En esta fase se realiza la presentación definitiva del material, una vez que se han obtenido criterios acerca de su validez, tanto en la opinión de los estudiantes como de los docentes y si existen propuestas de corrección se someten a la consideración de los autores para la conclusión del documento.

Para que un material docente resulte eficaz en el logro del aprendizaje, no basta con que se trate de un "buen material", ni tampoco es necesario que sea un material de última tecnología, se trata de considerar en qué medida sus características específicas (contenidos, actividades, recomendaciones) están en consonancia con el contexto educativo:

- Los **objetivos formativos**, que se pretenden lograr.

- Los **contenidos** que se van a tratar utilizando el material, que deben estar en sintonía con los contenidos de la asignatura para la cual se concibe.
- Las **características de los estudiantes** que los utilizarán: capacidades, estilos cognitivos, intereses, conocimientos previos, experiencia y habilidades requeridas para el uso de estos materiales.
- Las **características del contexto** (físico, curricular...) en el que se desarrolla la docencia, por ejemplo, si se trata de un programa multimedia y se dispone de pocos recursos informáticos.
- Las **estrategias didácticas** que deben seguir los estudiantes para la utilización del material, por ejemplo: la secuencia de los contenidos, el conjunto de actividades que se propone a los estudiantes, la metodología asociada a cada una, los recursos educativos que se pueden emplear, etc.

Así, la selección de los materiales a utilizar con los estudiantes siempre se realizará contextualizada en el marco del diseño de una intervención educativa concreta, considerando todos estos aspectos y teniendo en cuenta los elementos curriculares particulares que inciden. La cuidadosa revisión de las posibles formas de utilización del material permitirá diseñar actividades de aprendizaje y metodologías didácticas eficientes que aseguren la eficacia en el logro de los aprendizajes previstos.

En correspondencia con las necesidades existentes en cada uno de los años de las carreras, cada asignatura elaborará materiales docentes que podrán referirse a un tema o a varios. El material debe tener la siguiente estructura.

1. Título.
2. Autor (es).
3. Resumen
4. Contenido. (según el tipo de material)
5. Orientaciones a los profesores y/o estudiantes
6. Actividades para la reflexión y el debate.
7. Bibliografía. (Norma APA)
8. Anexos

Una vez elaborados todos los materiales de una asignatura se pueden los organizar en un compendio que puede tener la siguiente estructura:

Presentación

UNIVERSIDAD DE CAMAGÜEY "IGNACIO AGRAMONTE LOYNAZ"
NOMBRE DE LA ASIGNATURA
COMPENDIO DE MATERIALES DOCENTES AUTORES
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA - PSICOLOGÍA
2017

- Índice.
- Introducción.
 1. Materiales docentes.
 2. Cada material docente no excederá las diez cuartillas.
 3. Se digitalizará en papel tamaño carta, en Word y con letra Arial 12. El título del material se escribirá con fuente tamaño 14, en negritas y centrado. Los subtítulos con fuente tamaño 12, en negritas y alineados a la izquierda. Entre líneas, el espaciado será sencillo y entre párrafos a 6 puntos (también en el que separa al primer párrafo de títulos y subtítulos). Citas textuales en cursiva y entrecomilladas (cuando pasen de tres renglones, en párrafo aparte y con tres espacios de margen menos a cada lado).

Aplicación en la práctica

El presente trabajo ha constituido un material de consulta por los profesores de la Facultad de Ciencias Pedagógicas a partir de su divulgación en diferentes actividades metodológicas a nivel de facultad, impartidas por los autores. En el presente curso escolar fue aprobado por Centro de Gestión de la Información bibliografía de referencia para la elaboración de los materiales docentes de la universidad.

Conclusiones

Se resalta la importancia de los materiales docentes en función de que:

- Enriquecen la experiencia sensorial, base del aprendizaje.
- Aproximan al alumno a la realidad de lo que se quiere enseñar, ofreciéndole una noción más exacta de los hechos o fenómenos estudiados.
- Facilitan la adquisición y la fijación del aprendizaje.
- Motivan el aprendizaje.
- Estimulan la imaginación y la capacidad de abstracción del alumno.
- Economizan tiempo, tanto en las explicaciones, como en la percepción, comprensión y elaboración de conceptos.
- Estimulan participación activa de los alumnos y enriquecen su vocabulario.

Bibliografía

1. Flores, I. (2001). *Elaboración de materiales educativos con recursos de la zona*. Editorial Ricardo Cuenca, Lima – Perú.
2. Gimeno, S. y Loyza, J. (1992). *Medios y materiales educativos en el aula*. En: http://ucontinental.edu.pe/recursos-aprendizaje/documentos/boletines/Medios_materiales.pdf
3. López, O. (2006) *Medios y educativos*. En <https://export.writer.zoho.com/publicic>
4. Negret, M., Harold (2001) *La selección y el diseño de medios de comunicación didácticos para el proceso de enseñanza aprendizaje*. Santa Fe – Colombia.
5. Sigüenza, A. (2009) *Diseño de materiales docentes multimedia en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje*. Selección de materiales didácticos. En www.redes-cepalcala.org/.

6. Palau, I. (2010) *Manual de los medios didácticos*. Editorial Universo S.A. Lima – Perú.S/F de Edición.
7. Rebollo, M. (2007) *Metodología docente y materiales didácticos para la enseñanza a distancia*. En:
https://cursos.campusvirtualsp.org/puginfle.pnpl...Rebollo_Metodologia_1_.pdf
8. Ríos, L. R. y López, E. (2006) Historia y evolución de los medios de enseñanza. Revista Iberoamericana de N° 37/6, 10.02.06. ISSN: 1681 – 5653.
9. Saco, R. (2011) *Medios y materiales educativos*. En: <https://es.slideshare.net/...losmedios-ymateriales-educativos-presentation-855577>

Experiencias en el trabajo con ejercicios matemáticos de nuevo tipo en el Colegio Universitario

Autores: M. Sc. Leonardo Badía Fernández. Profesor Auxiliar

eMail: leonardo.badia@reduc.edu.cu

M. Sc. María Isabel Salgado. Profesor Auxiliar

eMail: maria.salgado@reduc.edu.cu

Introducción

El Ministerio de Educación Superior en los últimos años ha tomado como estrategia la inserción y atención de estudiantes de duodécimo grado en las universidades para garantizar déficit del plan anual de plazas de carreras pedagógicas. Al ser una prioridad la atención de estos estudiantes, se indica retomar las orientaciones metodológicas para la sistematización de los contenidos del programa de Matemática de este grado e incorporar recursos didácticos y metodológicos en el accionar de los profesores que permitan generar estrategias de aprendizaje desarrolladoras y lograr la regulación de la actuación, la confianza de los estudiantes en sí mismos, de ahí que la base metodológica de este trabajo la constituye una propuesta de ejercicios sustentada básicamente en los principios teóricos de la concepción de ejercicios de nuevo tipo de Sergio Ballester (Ballester et al., 1995).

Los autores del trabajo describen una experiencia pedagógica desarrollada en el Colegio Universitario que tiene como objetivo, ofrecer un estilo de trabajo en las clases Matemática mediante la introducción de ejercicios de nuevo tipo basado en el principio heurístico de búsqueda de relaciones y dependencias para propiciar un modo de actuación en los estudiantes.

Desarrollo

Materiales y métodos

En la investigación, se aplicaron métodos propios del nivel teórico como el analítico-sintético, inductivo-deductivo, la modelación, entrevistas, encuesta y el análisis documental que permitieron realizar una sistematización teórica de los trabajos más importantes publicados sobre el particular con el fin de precisar los fundamentos teóricos que sustentan el método y

sus procedimientos los que permitieron encontrar las principales tendencias en el trabajo con los ejercicios matemáticos y en la resolución de problemas, tanto en la literatura científica como en la práctica escolar, así como precisar los objetivos fundamentales a alcanzar en la enseñanza de la Matemática en duodécimo grado.

En un segundo momento, para la concepción de la propuesta de ejercicios de nuevo tipo se utilizaron diversos materiales, tales como: hojas de trabajo, guías de ejercicios que ofrecen orientaciones a los estudiantes de cómo proceder al resolver los ejercicios y problemas. Todo ello permitió a los autores sintetizar las ideas que se presentan para la introducción del método científico experimental a partir de la labor metodológica realizada por los colectivos de asignatura que conllevó a definir cómo enfrentar el trabajo desde las clases de Matemática.

Resultados

El trabajo con los ejercicios es la vía metodológica fundamental en la enseñanza de la Matemática para las clases de repaso, sistematización y ejercitación, su selección es opción del docente en dependencia del diagnóstico que se tenga de sus estudiantes, por lo que en consecuencia con esto se tratarán las ideas fundamentales para la selección de los sistemas de ejercicios de acuerdo a las intenciones didácticas que se asumen, además de establecer algunas alternativas que pueden ser utilizadas para estos tipos de clases donde se deben proponer tipología de ejercicios que permitan la identificación de conceptos, la realización y la utilización o aplicación directa de los procedimientos y propiedades que se quieren lograr; estos pueden ser, de selección múltiple, de completar, de verdadero o falso y de aplicación de un procedimiento entre otros.

En este sentido los ejercicios de nuevo tipo (E.N.T) que en principio podrían propiciar en los estudiantes, buscar, establecer nexos y relaciones entre los conocimientos adquiridos a partir de determinados criterios, por ejemplo: proposiciones con premisas o tesis iguales o semejantes, procedimientos que puedan conducir a transformaciones parecidas o resultados equivalentes, nexos lógicos entre conceptos, de ahí la necesidad de que la orden del ejercicio o la exigencia planteada a los estudiantes demande de este tipo de acciones, ello no quiere decir que estas acciones deban quedar explícitamente enunciadas en la pregunta o exigencia del ejercicio, mientras más indirectamente y de forma "no acostumbrada" (no parecida a la

utilizada en las clases anteriores), sea su formulación, el ejercicio puede resultar más conveniente.

Por las posibilidades que brindan al estudiante, de plantear sus repuestas de acuerdo con sus conocimientos se asume la definición E.N.T dada por (Ballester, S. 1995, p.3) el cual plantea que son aquellos que se ajustan en su estructura a la presentación de una "situación inicial" asociada a "una interrogante".

Un ejemplo de E.N.T con el que se logra una integración de las diferentes áreas del saber es el siguiente: Las variables m y n representan las longitudes de un cateto y la hipotenusa de un triángulo rectángulo y satisfacen las ecuaciones (1) $m + 2n = 26$ y (2) $5m - n = 35$. ¿Qué se puede afirmar sobre los elementos de este triángulo? Al plantear un ejercicio con estas características donde se da una "situación inicial" asociada a "una interrogante" permite que los estudiantes recuperen y sistematicen los conocimientos estudiados, expresen sus ideas de forma espontánea acorde a su nivel alcanzado, facilita la integración de las diferentes áreas del conocimiento al sistematizar los conocimientos relativos al triángulo rectángulo, así como, el procedimiento de solución de los sistemas de dos ecuaciones lineales con dos variables. En este tipo de ejercicio, se deben presentar diferentes enunciados, de modo que los estudiantes puedan familiarizarse e interpretar lo que se pide con los mismos y utilizar algunos conocimientos para mantenerlos actualizados de acuerdo con los contenidos que se trabajan en ese momento.

En la selección de los E.N.T el profesor debe diferenciar sobre qué conocimientos va a trabajar y cuáles desea reactivar, de eso depende hacia dónde se dirige la mayor dificultad en el ejercicio. En la estructuración de los sistemas de ejercicios para la ejercitación, se debe propiciar que el estudiante a partir de su análisis determine los conocimientos necesarios a utilizar, lo que debe propiciarle la oportunidad de identificar el nodo y determinar el o los procedimientos que debe utilizar y en el caso que presente dificultades pueda auxiliarse para la búsqueda del conocimiento en el libro de texto, notas de clases u otro material de apoyo para lograr la sistematización con éxito, de ahí la importancia, de tener en cuenta el grado de dificultad al estructurar el sistema de ejercicios y en dependencia del nivel alcanzado por el estudiante a partir del diagnóstico y caracterización que se tenga de ellos puedan apropiarse de alguna técnica o procedimiento de trabajo con los ejercicios, y utilizar -en diferentes situaciones - otras ya vistas.

Existen diferentes trabajos de investigación (Alfonso R. 1992; Fernández A. y Moncada G. 1993; Santo A. 1994) donde ha quedado comprobada la posibilidad real de aplicación de los E.N.T en la práctica escolar. Alfonso R., Fernández A. y Moncada G. desarrollaron experiencias pedagógicas en las cuales se pusieron a prueba las concepciones teóricas sobre la sistematización de los conocimientos y las propuestas de ejercicios que contribuyen a su materialización, incluidos en el PROMET "La sistematización de los conocimientos matemáticos".

El trabajo con este tipo de ejercicio favorece el desarrollo del pensamiento divergente, en el sentido entendido por Guilford, (1992) ya que estimula la fluidez (producción de muchas ideas) y la flexibilidad. La flexibilidad del pensamiento significa un cambio de cierta clase -un cambio de significado, de interpretación o uso de algo- un cambio en la manera de entender una tarea o en la estrategia pensada para realizarla, o bien un cambio en la dirección del pensamiento, que puede implicar una nueva interpretación del objetivo (Guilford; p.51).

En este caso los E.N.T obligan a los estudiantes al empleo de dos estrategias heurísticas universales de trabajo las llamadas “estrategias de búsqueda”, estas son las de trabajo hacia adelante o método sintético y el trabajo hacia atrás o análisis creciente (Müller, H [sf])."(1987).

Discusión

Los diversos criterios abordados sobre la introducción de E.N.T y su aplicación en las clases de Matemática, las ventajas que ofrecen en aras de lograr un aprendizaje reflexivo, productivo y significativo son válidos, si se tiene en cuenta las diversas concepciones teóricas sobre la sistematización de los conocimientos el cual crea condiciones favorables para lograr un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador y conseguir los objetivos sociales del modelo educativo que sustenta este tipo de enseñanza, de ahí que los autores pusieran en prácticas estas experiencias metodológicas sobre el trabajo con los E.N.T

A partir del curso escolar 2014-2015 en el Colegio Universitario se insertaron en las diferentes clases de Matemática los E.N.T, a modo de ejemplos destacamos los siguientes:

1. En un triángulo $\triangle ABC$ se prolonga a partir del vértice C hasta un punto $D \notin \overline{AC}$ y se traza la bisectriz \overline{EC} del $\angle DCB$, tal que $\overline{CE} \parallel \overline{AB}$ ¿Cuáles son todos los ángulos que se forman en la

figura que son iguales con el ángulo $\angle DCE$? ¿Cómo se clasifica el $\triangle ABC$ atendiendo a las longitudes de sus lados?

Con ayuda de este ejercicio se pueden sistematizar proposiciones que tienen como tesis la igualdad de dos ángulos.

2. La función cuadrática $f(x)$, definida en el conjunto de los números reales por la ecuación: $f(x) = (x + a)^2 + b$. Si $f(x) = -1$ y su eje de simetría está dado por la recta $x = -1$ ¿Qué puedes afirmar respecto a la función $f(x)$? ¿Son suficientes las condiciones dadas para determinar su ecuación?

Se tratará de un ejercicio cuya respuesta deberá estar constituida por múltiples posibilidades que la conforman. Cada posibilidad deja al descubierto, la identificación de un posible nexo o relación y está en dependencia de los conocimientos adquiridos por los estudiantes, si fue asimilado por él y ante una situación dada, puede ser activado en su mente, para ser utilizado en la resolución de un problema" (Ballester, 1995c, p.28).

3. Considera las diferentes posiciones relativas de dos rectas en el plano. ¿Bajo qué condiciones puedes afirmar que dos rectas del plano son perpendiculares?

En caso se pueden plantear diferentes posibilidades, tales como: se puede afirmar que dos rectas del plano son perpendiculares si: a) forman ángulos adyacentes iguales; b) están sobre las diagonales: de un rombo, de un cuadrado, de un trapecioide simétrico; c) se pueden representar mediante ecuaciones *que* contienen los lados consecutivos de un rectángulo cuyas pendientes son opuestas recíprocas; d) estén sobre los lados de un ángulo inscrito sobre el diámetro de una circunferencia o sobre la tangente y el radio de contacto, etc.

4. Traza una circunferencia de centro O, sitúa un punto C en uno de los arcos que el diámetro \overline{AB} determina en ella, ¿a partir de qué condiciones podemos afirmar que el triángulo $\triangle ACO$ es equilátero?

En este caso se exige de los estudiantes realizar un razonamiento "al revés". Ellos deben fijar premisas convenientes a partir de las cuales sea posible concluir que el triángulo $\triangle ACO$ es equilátero.

5. Dado el triángulo $\triangle ABC$ rectángulo y el ángulo $\angle ACO$ con una amplitud de 45° ¿Qué conclusiones se pueden extraer sobre los elementos del triángulo $\triangle ABC$?

La interrogante formulada exige a los estudiantes realizar inferencias a partir de los elementos dados en la situación inicial.

Al resolver estos ejercicios, se evidencia que los estudiantes, al enfrentarse a ellos, crean alternativas, aceptan criterios de los demás, seleccionan ideas a partir de un conjunto de opciones y cambian sus puntos de vista, teniendo en cuenta en sus juicios, los criterios de los demás. En el aula se crea un ambiente de libertad, que estimula a los estudiantes a participar, y da margen al surgimiento de ideas originales (novedosas, únicas). Las inhibiciones se pueden romper, a partir de no existir un orden lógico estricto para dar una posibilidad de respuesta, y que cada alumno puede responder según sus "conocimientos disponibles".

Los ENT no vienen a sustituir a los ya existentes, sino a complementarlos, a tratar de ocupar el espacio que representa una forma alternativa para el cumplimiento de los objetivos de la enseñanza de la Matemática.

Los resultados más significativos obtenidos de la experiencia pedagógica aplicada son:

- Una caracterización y actualización del diagnóstico de los estudiantes del duodécimo grado en la asignatura Matemática que ingresan al Colegio Universitario.
- La concepción y propuesta de nuevos ejercicios en la asignatura Matemática del duodécimo grado que permiten una profundización de tipo teórica sobre la estructuración metodológica de la sistematización, diferenciando el caso de clases completamente dedicadas a la realización de esta función didáctica, y aquellas en las que ésta se combina con otras funciones didácticas y que contribuye a potenciar y mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes de este grado.
- Los resultados de promoción alcanzados por los estudiantes que ingresan al Colegio Universitario en los últimos cursos son satisfactorios.

Conclusiones

Las consideraciones teórico-metodológicas durante el desarrollo del trabajo demuestran la necesidad de la utilización de los ejercicios de nuevo tipo en las clases de Matemática al propiciar la sistematización de todos los elementos del contenido lo cual contribuye a dirigir el

aprendizaje de los estudiantes, promueve la reflexión, el análisis, la síntesis, como operaciones del pensamiento asociadas al procesamiento y comunicación de la información, permiten además, enfrentar con éxitos la solución de ejercicios y problemas desde el proceso de formación inicial. Este aspecto constituye una de las temáticas en las cuales se ha centrado el trabajo metodológico de la asignatura Matemática en el Colegio Universitario, aspecto que a su vez es un problema esencial del que hacer metodológico en colectivo provincial de asignatura de la Educación Media General.

La propuesta se ha aplicado durante varios cursos en el Colegio Universitario, contiene una colección de ejercicios y problemas que va más allá, que los aparecen en la bibliografía con que se dispone en este nivel de enseñanza, además posibilita un mejor desarrollo de habilidades en la clase al favorecer la motivación de los estudiantes hacia la asignatura.

Bibliografía

1. Ballester Pedroso, Sergio (1995) *La sistematización de los conocimientos matemáticos*. En PROMET, Editorial Academia. La Habana.
2. De la Torre, Saturnino (1995): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje creativos*. En Pensar y crear. Estrategias, métodos y programas [Mitjans, A. et al.] Editorial Academia. La Habana.
3. Fernández A. y Moncada G. (1993): *Una experiencia sobre la sistematización de los conocimientos matemáticos en 9º grado*. Trabajo de Curso [inédito]. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". Facultad de Ciencias.
4. Guilford J. P. (1976): *Fronteras del pensamiento que los profesores deberían conocer*. En "En torno a la creatividad y la dinámica grupal" [Chivás F., comp.]. Editorial Academia. La Habana, 1992. p. 83-91
5. Guilford J. P. *Factores que favorecen y factores que obstaculizan la creatividad*. En: Teoría y prácticas sobre creatividad y calidad [Betancourt J., comp.], Editorial Academia, La Habana, 1992. p.49-66
6. Mitjans, Albertina et al. (1995): *Pensar y Crear*. Estrategias, métodos y programas. Editorial Academia. La Habana.
7. Muñoz, Félix. (1993). "La utilización de sistemas de ejercicios en la enseñanza de la Matemática como una vía eficaz para lograr la solidez de los conocimientos". Pedagogía 93. La Habana.

8. Llivina, J. Miguel. (1996). *Una alternativa metodológica para evaluar la capacidad para resolver problemas matemáticos*. Tesis para la opción al grado de Máster en Didáctica de la Matemática. I.S.P.E.J.V. La Habana.
9. Santos Hedman, Aleida (1994): *Técnicas participativas: ¿Una alternativa para aprender Matemática?* Trabajo Científico Individual [inédito]. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona". Facultad de Ciencias. Departamento de Matemática.

Programa de la asignatura optativa Inglés I para estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Matemática, Plan E

AUTORES: M. Sc. Pablo Ernesto Estrada Aguilera. Profesor Auxiliar

eMail: pablo.estrada@reduc.edu.cu

Dr. C. José Ángel Chío Rojas. Profesor Titular

eMail: jose.chio@reduc.edu.cu

Introducción

A partir del modelo del profesional asumido, la carrera de Educación Matemática tiene que distinguirse por el desarrollo de las competencias cognitivo-comunicativa y lingüísticas desde una perspectiva intercultural y problémica, como condición indispensable para la formación de un profesional de la educación más competente en su accionar práctico. Se asume como una necesidad que los profesores en formación deben ser capaces de realizar la consulta de materiales en lengua extranjera, lo que contribuirá a ampliar el acceso a variadas fuentes y elevar la motivación.

En el presente trabajo se propone un programa de Inglés I, como curso optativo para estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Matemática, basado en el enfoque comunicativo, integrando los principios básicos del método práctico consciente para la sistematización y ejercitación de los contenidos de la Matemática cuya presentación se realiza en idioma inglés. El objetivo principal es el desarrollo de la comprensión de textos en lengua inglesa, que implica la expresión, interpretación y negociación de significados entre una persona y un texto escrito.

Desarrollo

El desarrollo de comprensión de textos en lengua inglesa para los profesores en formación, es un proceso complejo, plurimotivado, que exige la utilización de diversos recursos cognitivos y metacognitivos para lograrlo. En la actualidad se exige que el graduado universitario demuestre un nivel de dominio del idioma inglés de acuerdo con estándares internacionales, asumiéndose en Cuba la norma europea.

En el caso particular de la formación del Licenciado en Educación Matemática, correspondiente al Plan de Estudios E, se ha considerado la necesidad de contribuir a la preparación de los estudiantes

para el trabajo con fuentes bibliográficas en idioma Inglés desde el primer año. Para llevarlo a cabo era necesario desarrollar las habilidades para la utilización de este idioma en la comprensión de términos relacionados con las matemáticas que les facilitara su actividad de estudio, su desarrollo profesional y, fundamentalmente, para consultar información y bibliografía en ese idioma, lo que significa desarrollar en los educandos los conocimientos, hábitos y habilidades para comprender textos escritos sobre temas de las matemáticas.

Teniendo en cuenta estos elementos, se incluyó la asignatura optativa Inglés I en el segundo semestre del primer año de la carrera, de la cual no existen antecedentes conocidos en el país, a manera de propiciar el desarrollo de la competencia profesional-pedagógica de los estudiantes a partir de la posibilidad de consultar fuentes bibliográficas en idioma Inglés.

Como objetivos generales de la asignatura, se consideraron que los estudiantes fueran capaces de:

- Comprender las ideas principales de textos escritos sobre contenidos matemáticos en idioma inglés a fin de asimilar la información contenida en la literatura de la especialidad y buscar información científico metodológica para su autopreparación en los componentes académico, laboral e investigativo.
- Interactuar con bibliografías de contenidos matemáticos de las diferentes asignaturas, escritos en idioma inglés, comprender sus significados.
- Debatir sobre los contenidos dados en idioma Inglés, utilizando adecuadamente la lengua materna y el lenguaje técnico de las matemáticas.
- Reconstruir al idioma español textos escritos en idioma inglés sobre temas matemáticos con coherencia, propiedad y corrección lingüística.
- Reforzar el conocimiento de la lengua materna como resultado del desarrollo de las habilidades comunicativas.
- Demostrar comprensión y conocimiento sobre diferentes contenidos matemáticos dados en los textos en idioma inglés y español.
- Asumir una actitud responsable ante su propio aprendizaje.
- Demostrar el desarrollo de la competencia comunicativa profesional – pedagógica.

El sistema de contenidos propuesto para la asignatura estuvo determinado, en lo fundamental, a partir de los contenidos matemáticos que se estudian en la Enseñanza Media, teniendo en cuenta que en este tipo de centros realizarían sus actividades de la práctica laboral, y otros relacionados

con contenidos de asignaturas matemáticas de su formación profesional. De esta forma, el sistema de contenidos quedó determinado por:

Tema 1: Numbers per se. Use of numbers

The cardinal numbers. Other integer (or) whole numbers. Ordinal numbers. Non-whole numbers. Basic elements.

Tema 2: Arithmetic and algebra

Basic vocabulary. Elements of a calculation. Correctness and approximations. Approximations. Elementary operations. Powers and roots. Symbols. Inequality symbols. Script symbols. Symbols of the set theory. Algebraic expressions. Algebraic numbers. Polynomials (or) power functions. Products. Ratios. Transforming the expressions. Functions and equations.

Tema 3: Geometry

Constructions of curves. (Straight) lines. Transformations. Nature of the angles. Value of the angles. Types of angles. Trigonometric(al) functions. Graphical representations. Analytical geometry. Other representations. Drawing in general. Geometrical figures. Polygons and polyhedra. Triangles in general. Particular triangles. Quadrilaterals and other polygons. Polyhedra. Curved figures. Vectors. Desde el punto de vista del trabajo metodológico se propuso tener en cuenta:

- Estructuración sobre la base de los principios del enfoque comunicativo donde se abordan los contenidos gramaticales, léxicos y de pronunciación básicos para el uso de la lengua extranjera en la Matemática, a partir de actividades comunicativas que propician la necesidad del uso de los nuevos elementos lingüístico-funcionales, las cuales desempeñan un papel fundamental en la motivación del alumno hacia el aprendizaje del nuevo contenido. Favorecen la fluidez por encima de la precisión.
- La necesidad de comunicación utilizando el nuevo contenido lingüístico-funcional, mostrando ejemplos que el profesor coloca en pizarra para su descripción y análisis por parte de los estudiantes y propiciando la activa participación de los estudiantes en el análisis del fenómeno lingüístico, el cual debe abordarse desde un perfil comunicativo, es decir, teniendo en cuenta la forma, el significado y la función, con temas afines al estudiante ejemplos extraídos de la actividad comunicativa inicial desarrollada por los estudiantes bajo la orientación del profesor.
- El desarrollo de un sistema de actividades de práctica controlada que incluyen repetición tras el modelo del profesor, estructuradas de manera que la actividad siguiente sea cada vez menos mecánica, y vaya gradualmente acercándose a una práctica comunicativa.

- El tratamiento a los contenidos de la asignatura debe propiciar el desarrollo de la competencia profesional-pedagógica de los estudiantes, por lo que en cada clase el estudiante debe encontrar en el profesor un modelo de actuación profesional, metodológico y lingüístico para su actividad docente.
- La clase como vía para propiciar el análisis de cómo abordar determinados contenidos en la Secundaria Básica y qué papel debe jugar el estudiante practicante como dirigente del proceso docente-educativo en la escuela desde su clase.
- Desde el punto de vista de la investigación, se debe comenzar a atender este componente con el desarrollo de sencillos proyectos de investigación que comiencen a relacionar al estudiante con la búsqueda bibliográfica de textos matemáticos en idioma inglés, de contenidos de la escuela y de las disciplinas y/o asignaturas matemáticas del currículo.
- La traducción inglés-español puede utilizarse como herramienta para el trabajo con las habilidades de comprensión auditiva y de lectura. La traducción español-inglés debe ser utilizada en el fortalecimiento de los contenidos gramaticales y de léxico.
- En todas las habilidades debe primar un enfoque interactivo y problematizador que promueva el desarrollo del pensamiento crítico – creativo y reflexivo de los estudiantes, así como el desarrollo de sus habilidades académicas y profesionales.

La asignatura está siendo impartida por el autor principal de este trabajo con buenos niveles de satisfacción por los estudiantes.

Durante el desarrollo de los contenidos de la asignatura se tuvo en cuenta lo establecido en las estrategias curriculares de la carrera y el año, no solo en la dimensión curricular, sino también en la investigativa y la extensionista. Se tuvo en cuenta en la implementación de las acciones el tratamiento diferenciado, a partir de los objetivos de la estrategia y en función de los objetivos del modelo del profesional y que la evaluación de la estrategia es consustancial con las formas evaluativas de la asignatura y del año, de modo que estas corroboran su influencia en la formación integral de los estudiantes.

La evaluación fue concebida teniendo en cuenta sus funciones diagnóstica, formativa, desarrolladora y controladora; se diseñó sobre la base del control sistemático y parcial de los contenidos, además de las tareas desarrolladoras y los trabajos independientes, sin perder de vista la relación interdisciplinaria de la asignatura y la manifestación de ella a través de la práctica laboral y otras asignaturas de la carrera y la matemática escolar.

Para evaluar la comprensión de lectura se tuvieron en cuenta los siguientes elementos:

1. Comprensión de la idea general
2. Comprensión de las ideas principales
3. Comprensión de elementos específicos
4. Inferencia
5. Comprensión de la relación intertextual
6. Comprensión de las ideas a un nivel crítico

En el diseño de las clases y actividades en la asignatura se ha logrado propiciar:

1. El intercambio de significados y el desarrollo de la comprensión comunicativa.
2. La integración de las diferentes formas de la actividad verbal: comprensión auditiva y de lectura, expresión oral y escrita, como reflejo del principio que el dominio de una habilidad enriquece y refuerza el progreso en las otras.
3. El trabajo en grupo y en parejas a través de actividades comunicativas e interactivas en las que se utilizan los principios de la enseñanza cooperativa para promover un aprendizaje activo, la reflexión y la responsabilidad por el aprendizaje propio y de los compañeros.
4. La evaluación formativa, la autoevaluación y la coevaluación como partes integrantes del proceso de aprendizaje directamente relacionados con los resultados a alcanzar en el aprendizaje, que son tanto comunicativos como educativos.
5. La consideración de los errores como pasos en la espiral de aprendizaje para lograr las competencias comunicativa y profesional-pedagógica.

Conclusiones

La implementación de la asignatura ha contribuido al desarrollo de los estudiantes y su formación profesional pedagógica. Los objetivos de su implementación están siendo cumplimentados con buenos resultados y alto nivel de satisfacción en los estudiantes, los cuales aprecian que las actividades desarrolladas no solo les permiten una mayor utilización del idioma inglés en su formación, sino que les ayudan a comprender y profundizar en los contenidos matemáticos que estudian y/o deberán explicar en el futuro como profesores.

Se hace necesario continuar el tener en cuenta que los alumnos deben exponerse a diferentes y variadas actividades educativas que sean relevantes, significativas y auténticas para estimularlos

y retarlos a comprender un texto de las matemáticas en el idioma inglés a partir de textos producidos en este idioma.

Bibliografía

1. Colectivo de Autores. *Integrated English Practice I*. an elementary-lower intermediate coursebook for undergraduate English teacher education in Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2010.
2. Colectivo de Autores. *Integrated English Practice II*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2016.
3. Department Basic Education. Mathematics. Teachers' Self Study Guide on the National Curriculum Statement. Grade 12. Republic of South Africa. May 2012.
4. Evans, Virginia. *Reading and Writing*. Virginia Evans, Jenny Dooley: Express Publishing, 1999.
5. Evans, Virginia. *Successful Writing*. Upper Intermediate., 1997.
6. PALMER, J. (2008) *Docencia en inglés*. En I. FORTANET(coord.) *Hablar inglés en la universidad: docencia e investigación* (pp. 21-42). Oviedo: Septem Universitas.
7. Siyavula and volunteers. *Everything Maths*. Grade 10. Mathematics. Version 1 – CAPS. Republic of South Africa.
8. Siyavula and volunteers. *Everything Maths*. Grade 11. Mathematics. Version 1 – CAPS. Republic of South Africa.
9. Siyavula and volunteers. *Everything Maths*. Grade 12. Mathematics. Version 1 – CAPS. Republic of South Africa.
10. Swales, J. y Feak, C. (2000) *English in Today's Research World: A Writing Guide*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
11. VV. AA. (2010) *Transferable Academic Skills Kit: Modules* 3 (Seminars and Tutorials), 4 (Team-Working), 5 (Problem-Solving), 9 (Scientific Writing), 10 (Research and Referencing), 11 (Presentations), 12 (Examination Technique).

CAPITULO 7

**Experiencias en las modalidades
semipresencial y a distancia**

Desarrollo de la competencia comunicativa en estudiantes universitarios

Autores: M. Sc. Vicente Noguel Fundora. Profesor Auxiliar

eMail: vicente.noguel@reduc.edu.cu

M. Sc. Maylín Vigo Fernández. Asistente

eMail: maylin.vigo@reduc.edu.cu

Dr. C. Mayelín Vigo Fernández. Asistente

Introducción

El tema que se presenta resulta de actualidad por cuanto a nivel internacional el trabajo con las competencias constituye la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación. Hay corrientes de calidad educativa, como el Proyecto Tunning, que ha delineado competencias para la formación de profesionales. Es un enfoque de calidad, porque busca asegurar el aprendizaje de los estudiantes desde una docencia de calidad, considerando el proyecto laboral y de vida. Asimismo el objetivo supremo de la educación superior cubana expresado en Área de Resultados Clave # 1 de una de las Estrategias Maestras plantea la formación de un profesional competente comprometido con la Revolución.

Los referentes de este trabajo se centran en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Roméu (2013); en los trabajos de construcción textual de Roméu (2002), Domínguez (2006), Aguado (2010), Bolaños (2010), León (2012) y Díaz (2012) y en el tratamiento a las competencias explicados por Fuentes (1999), Colungas (2005) y Tobón (2010).

Constituye una necesidad el abordaje del tema, pues los resultados de los instrumentos aplicados, la experiencia del autor, así como investigaciones desarrolladas por el MES evidenciaron insuficiencias en la falta de sistematicidad desde los colectivos de asignaturas, colectivos de año y de carrera para dar seguimiento a la aplicación del Programa Director de Lengua Materna; el insuficiente trabajo con la lengua materna y en particular con la construcción de textos, pues no ha sido una prioridad en la labor de los departamentos ni de los colectivos de año; el escaso uso de los materiales didácticos, materiales bibliográficos para el estudio y las prácticas de construcción de textos por parte de docentes y estudiantes y el bajo nivel de motivación e interés por parte de los estudiantes frente al estudio y aprendizaje de la construcción de textos.

Se definió como problema de investigación las insuficiencias en la construcción de textos escritos de los estudiantes universitarios para el logro de un desempeño profesional eficaz y, por lo tanto, se propuso como objetivo el elaborar una estrategia didáctica para la formación y desarrollo de la competencia comunicativa construir textos escritos de los estudiantes universitarios.

Elaboración de un modelo didáctico para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes universitarios a partir del tratamiento a la construcción de textos escritos desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural fue el aporte teórico realizado en la investigación y como aporte práctico se proporcionó el desarrollo de la competencia comunicativa construir textos escritos de los estudiantes universitarios del CUM Céspedes mediante la aplicación de una estrategia didáctica que estimuló la utilización consciente de indicadores que resultan esenciales tener en cuenta al redactar textos escritos, asimismo ofrece grandes posibilidades de aplicación en diversos ámbitos por la flexibilidad para adaptarse al currículo y de esa forma contribuir a un aprendizaje desarrollador, contextualizado, rápido y más eficaz.

Desarrollo

El profesional que egresa de las universidades cubanas debe demostrar competencias comunicativas en sus modos de actuación como resultado del nivel alcanzado en los estudios realizados, de manera que la competencia construir textos escritos constituye una expresión necesaria dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Materna.

Una de las regularidades que presentan hoy los graduados universitarios están vinculadas a la construcción de textos escritos, en tal sentido investigaciones realizadas en diferentes instituciones del país, así como en la propia universidad de Camagüey y en específico en el CUM de Céspedes han demostrado que son evidentes las insuficiencias.

Resultados del diagnóstico aplicado

En lo cognitivo: se evidencian limitaciones en los docentes en cuanto al dominio de la teoría y la metodología para la dirección del proceso de enseñanza– aprendizaje de la construcción del texto escrito.

No se aprovechan en el trabajo metodológico del CUM las potencialidades de los especialistas de lengua y literatura para la preparación de los docentes en el trabajo con los componentes de la Lengua Materna. La tendencia a priorizar la calidad del producto los conduce a violentar el proceso.

Prevalece la dimensión significativa del texto y falta preparación para trabajar la dimensión de expresión; sin embargo, pueden definir los indicadores tradicionales con que se ha evaluado la construcción de textos, es decir, el ajuste al tema, la calidad de las ideas, estructuración de oraciones y párrafos, ortografía y caligrafía a partir de lo normado en la Instrucción 01/2009.

No se aprecia en los estudiantes una interiorización de los subprocesos para construir un texto, falta dominio de las estructuras de la lengua y de sus recursos expresivos, predomina la pobreza del vocabulario, no solo del técnico de la especialidad y la profesión, sino del lenguaje propio del coloquio según las variantes cubanas de la norma culta, así como de las características de los diferentes registros, fundamentalmente el científico o profesional.

En lo procedimental: el diagnóstico de los estudiantes todavía no es lo suficientemente profundo, ni se logra ahondar en las verdaderas causas de los problemas. No se comprende que la incompetencia comunicativa de los estudiantes es un factor fundamental que incide sobre el aprendizaje.

Falta desarrollo de habilidades en la expresión escrita de los profesores para poder contribuir a solucionar las dificultades de sus estudiantes, aunque se redacta con suficiencia y corrección.

No se identifica a la lengua como un mediador didáctico, imprescindible en cualquier área del conocimiento.

Faltan habilidades en los estudiantes para manejar diferentes fuentes en la búsqueda del conocimiento, no son capaces de organizar las ideas coherentemente en un plan previo a la redacción, ni logran enlazar adecuadamente las oraciones para cohesionarlas en un párrafo.

En lo actitudinal: no existe total comprensión por parte de los docentes de que la solución de los problemas comunicativos de los estudiantes es una tarea de todos los profesores y no solo de los especialistas de la lengua; sin embargo, reconocen la necesidad de que los estudiantes

aprendan a redactar con corrección. Reconocen sus necesidades de preparación y muestran un alto grado de interés para desarrollarla.

Se continúa pensando que los únicos que tienen que escribir bien son los que estudian especialidades afines a las carreras humanísticas; no obstante todos muestran interés por aprender a redactar con corrección.

Para dar respuesta a estas irregularidades se proyectó el diseño de una estrategia didáctica, basada en un modelo didáctico, sustentado en el desarrollo de la expresión escrita, con énfasis en las estrategias de enseñanza y de aprendizaje, y en el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural el que permitió dar tratamiento a la formación y desarrollo de la competencia construir textos escritos en los estudiantes universitarios.

Materiales y métodos

Una estrategia didáctica para la solución al problema planteado

La estrategia consta de: objetivo general; etapas, las cuales a su vez contienen su objetivo, sus acciones y sus recomendaciones didácticas (consejos útiles para los profesores).

Objetivo general: Contribuir a la formación y desarrollo de la competencia comunicativa construir textos escritos en los estudiantes universitarios.

Etapas 1: Diagnóstico-sensibilización

Objetivo: Identificar las causas que influyen en las insuficiencias de los estudiantes como futuros profesionales en cuanto a la formación y desarrollo de la competencia comunicativa construir textos escritos.

Acciones fundamentales

1. Preparar a los profesores en cuanto a los instrumentos y técnicas que posibilitarán la elaboración del diagnóstico para los estudiantes.
2. Elaborar los instrumentos para la aplicación del diagnóstico a los profesores y a los estudiantes.
3. Aplicar los instrumentos elaborados a todos los implicados en la estrategia didáctica.
4. Revisar los instrumentos aplicados.

5. Tabular los resultados.
6. Analizar los resultados del diagnóstico a través de diálogo/intercambio con los profesores y estudiantes. Determinar y convencer a los estudiantes, en cuanto a las principales causas que influyeron en las insuficiencias que les impiden lograr eficiencia en la construcción de textos escritos.
7. Caracterizar las potencialidades y necesidades individuales y del grupo de los involucrados.

Recomendaciones didácticas

- Utilización de técnicas que favorezcan la activa participación de los profesores y los estudiantes en todas las actividades relacionadas con la formación y desarrollo de la competencia comunicativa construir textos escritos.
- Preparación de los profesores en cuanto al empleo de los marcadores discursivos en las construcciones de textos escritos.
- Inserción de espacios de preparación para el estudiante en los cuales pueda recibir una atención específica para poder erradicar los problemas que presenta en cuanto a la construcción de textos escritos.
- Determinación y convencimiento de las principales causas que influyen en las insuficiencias que los estudiantes poseen en cuanto a la construcción de textos escritos.
- Precisión de un momento propedéutico sobre el alcance del objetivo, en el cual se realice la preparación del profesor, para que este luego prepare al estudiante, y se logre la realización del diseño de acciones concretas en las cuales predomine la reflexión metacognitiva constante, de qué es lo que realmente sabe, cómo reconoce que lo sabe y cómo puede alcanzarlo si no es de su dominio, tanto para redacción de textos escritos como para la corrección de los mismos.
- Los instrumentos y técnicas que se elaboren para que el estudiante construya los textos deben estar en correspondencia con las posibilidades estudiantiles y de acuerdo al nivel cultural que cada uno ha alcanzado en función de las exigencias de su carrera.
- Determinación de las necesidades que en el orden cognitivo, afectivo, motivacional y volitivo presentan los estudiantes.

Etapas 2: Planeación

Objetivo: Planificar y organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua Materna y en particular de la formación y desarrollo de la competencia comunicativa construir textos escritos, en correspondencia con los fundamentos teórico-metodológicos de esta estrategia didáctica.

Acciones

1. Organizar talleres metodológicos de preparación a los docentes sobre:
 - El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
 - Las estructuras del discurso. Los marcadores discursivos.
 - Estrategias de enseñanza.
 - Estrategias de aprendizaje.
2. Preparar sistemas de clase para el tratamiento a la construcción textual: clase de orientación, clase de ejecución, clase de revisión y clase de ejercicios derivados de la revisión.
3. Diseñar ejercicios y actividades para la construcción de textos de acuerdo con los temas, de manera lógica en función del logro de los objetivos trazados. Tener en cuenta los tres componentes: oral, escrito y de corrección.
4. Sugerir cursos optativos/selectivos en los cuales los estudiantes demuestre el alcanzado en cuanto al dominio de la competencia comunicativa construir textos escritos.

Recomendaciones didácticas

- Debatir con los docentes la fundamentación de la estrategia didáctica en los colectivos de asignaturas, colectivos de año y de carrera. Su aplicación y posibles modificaciones de acuerdo con el contexto de trabajo.
- Intercambio con los docentes en cuanto a las formas de evaluación, lo que favorecerá el control de manera gradual y sistemática del nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes.
- Intercambio con los estudiantes sobre la utilidad del empleo de estrategias de aprendizaje.

Etapas 3: Implementación (ejecución)

Objetivo: Materializar las acciones de la etapa de planificación y utilizar las situaciones que se presentan para trabajar en la construcción de textos escritos.

Acciones:

1. Desarrollar talleres metodológicos de preparación a los docentes sobre:
 - El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.
 - Las estructuras del discurso. Los marcadores discursivos.
 - Estrategias de enseñanza.
 - Estrategias de aprendizaje.
2. Impartir sistemas de clases para el tratamiento a la construcción textual: clase de orientación, clase de ejecución, clase de revisión y clase de ejercicios derivados de la revisión.
3. Aplicar ejercicios y actividades para la construcción de textos de acuerdo con los temas, de manera lógica en función del logro de los objetivos trazados. Tener en cuenta los tres componentes: oral, escrito y de corrección.
4. Desarrollar cursos optativos/selectivos en los cuales los estudiantes demuestre el alcanzado en cuanto al dominio de la competencia comunicativa construir textos escritos.

Recomendaciones didácticas

- Valoración con los docentes de la calidad de los talleres metodológicos a partir de su aplicación en la práctica.
- Intercambio con profesores sobre los sistemas de clases y sus variantes de aplicación en la práctica escolar.
- Intercambio con los docentes en cuanto a las formas de evaluación, lo que favorecerá el control de manera gradual y sistemática del nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes, de igual forma se intercambia con los estudiantes sobre los ejercicios y actividades, así como su empleo y efectividad.
- Motivación de los estudiantes para desarrollar las actividades en que se verán involucrados y orientarlos sobre las acciones que deben ejecutar de manera voluntaria que sean conscientes de las condiciones reales que poseen y cuáles son sus principales errores, en ese sentido se dirigirá el proceso para que logren reconocer cuáles son los indicadores que

garantizan la calidad de la ejecución y aprovecharán los errores que cometen para propiciar el aprendizaje. Por ello es necesaria la orientación permanente hacia aquellos procesos por los que debe transitar el estudiante para la formación y desarrollo de la competencia comunicativa construir textos escritos.

- Los ejercicios y actividades deben ser presentados de manera frecuente y periódica, con diferentes sistemas de conocimientos y distintas gradaciones de complejidad; atendiendo al grado de desarrollo alcanzado por los estudiantes. Ello requiere que el docente domine las condiciones individuales de los mismos, pues así le permitirá orientarlos de manera más precisa hacia las operaciones donde radican las mayores dificultades. Por consiguiente, se ha de intencionar la autorreflexión sobre el aprendizaje a través del autocontrol, control y valoración de lo realizado. También se debe propiciar la retroalimentación del estudiante sobre los resultados obtenidos, ello le permitirá ir evaluando su proceder a través de las situaciones y; por consiguiente, transformarse a sí mismo mientras aprende.

Etapas 4: Valoración y control

Objetivo: Valorar la marcha de la aplicación de la estrategia en cada una de las etapas y realizar las adecuaciones necesarias para su perfeccionamiento.

Acciones:

1. Valorar la actividad desplegada por los docentes en cuanto a la formación y desarrollo de la competencia comunicativa teniendo en cuenta los trabajos escritos por los estudiantes.
2. Realizar las modificaciones y ajustes necesarios para el perfeccionamiento de la estrategia didáctica para su aplicación coherente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Lengua Materna en el nivel universitario.
3. Valorar las modificaciones que pueden realizarse y hacer la comparación con las relaciones pedagógicas tradicionales y precisar las ventajas que tienen las mismas para la transformación del modelo de profesional en formación.

Recomendaciones didácticas:

- Realización de talleres de evaluación de cada uno de los resultados por indicadores de medida.
- Ajustes curriculares capaces de proporcionar la aplicación consecuente de cada modificativa que se derive de los resultados de los talleres.

- Elaboración de ejercicios correctivos y medios de enseñanza que permitan perfeccionar la labor de atención a cada uno de los estudiantes, según sus problemas.

Principales resultados y discusión

Mediante la triangulación de los resultados de los métodos y técnicas que se emplearon se obtuvieron los siguientes resultados:

Se tomaron los indicadores que empleó Rodríguez (2014) en su investigación, no obstante, se le hicieron algunas modificaciones por el autor de la presente investigación, por lo que quedaron conformados de la siguiente forma:

- Motivación de los estudiantes para perfeccionar la calidad de sus escritos.
- Nivel de desarrollo del sistema de la Lengua Materna: vocabulario, gramática, ortografía, redacción y puntuación.
- Tratamiento didáctico de la construcción textual en las clases.

Con el primer indicador se corroboró el marcado interés de los estudiantes por mejorar la redacción de sus textos; con el segundo, comprendieron la necesidad de poblar su mente de ideas para ampliar su vocabulario y profundizar en el conocimiento de los marcadores del discurso; en cuanto al tercer indicador los profesores se estimularon a abordar en sus clases las acciones para lograr la calidad de la construcción textual en los estudiantes.

Conclusiones

Los resultados constatados en el diagnóstico de la situación actual del desarrollo de la competencia construir textos escritos en los estudiantes universitarios del CUM Céspedes revelaron las insuficiencias para su desarrollo y perfeccionamiento y se ponen de manifiesto en la preparación de los estudiantes, el predominio de redacción de textos cortos debido a la pobreza de ideas y la falta de coherencia y cohesión de significados en los textos escritos relacionados con los temas de las propias materias de estudio.

La estrategia didáctica se sustenta en un modelo teórico que resulta de la prioridad de la lengua oral sobre la escrita y del valor que adquieren las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje como vías para la apropiación de los objetivos y contenidos de las materias de estudio teniendo en cuenta el construir textos escritos eficientes.

Bibliografía

1. Beltrán Núñez, F. (2004): *Desarrollo de la competencia comunicativa*. En Razón y palabra No 41 octubre – noviembre <http://www.razonypalabra.org.html> (Consultado 14 -3-2016)
2. Bermúdez Sarguera, R. (2003) *Algunas consideraciones teóricas para el tratamiento metodológico de habilidades básicas en la Educación superior*. En Revista Cubana de Educación Superior, No 1. P.3-10. La Habana.
3. Bono, Adriana y Sonia De La Barrera (1994): *La producción de escritos académicos de los estudiantes universitarios*. Disponible en <http://www.unrc.edu.ar> (Consultado 9 – 11 – 2015)
4. Cassany, Daniel (2004): *Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición*. En <http://www.upf.es.dtf/personalcass.enfoques.htm> (Consultado 3 - 10 – 2016)
5. Chomsky, N: *Estructuras sintácticas*. Editorial Siglo XXI, México, 1981.
6. Colungas, S. (2005). *Reflexiones acerca de la noción de competencia*. Disponible en <http://www.monografias.com>. Consultado el 25 de marzo 2016).
7. Díaz Martínez, José. A (2010): *La construcción del texto escrito como interobjeto cognitivo, en la formación inicial del profesional de la educación*. Revista IPLAC No 4.
8. Domínguez García, Ileana (2006): *Modelo didáctico para el proceso de construcción de textos escritos*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias pedagógicas. UCP Enrique José Varona. La Habana.
9. Haymes, J. R. (1996): *A news framework for understanding cognitive and affect in writing*. Trad. de Bonilla. S. Barcelona. Ariel.
10. León Martínez, Isabel (2011): *La enseñanza de la construcción del texto*. Capítulo para el texto de Didáctica de la Lengua y la Literatura, en proceso de edición. (III Taller nacional).
11. Rodríguez, N. (2014): *Estrategia didáctica para desarrollar la habilidad escritura en Inglés general en estudiantes de estomatología*. Descargado de scielo.php.htm
12. Roméu Escobar, Angelina (2007): *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
13. Tobón, S. (2010). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Digiprint.
14. Van Dijk, T. (2000): *Estructuras y funciones del discurso*. Editorial Siglo XXI, México.
15. Vigotsky, Lev (1981): *Pensamiento y lenguaje*. Edición Revolucionaria. La Habana.

El trabajo metodológico y la comprensión textual: reto para el Centro Universitario Municipal de Florida

Autores: M. Sc. Damaris Mendieta Martínez. Asistente

eMail: damaris.mendieta@reduc.edu.cu

M. Sc. Ana Hernández Hernández. Profesor Auxiliar

eMail: ana.hernandez@reduc.edu.cu

M. Sc. Carlos Reinel González Fernández. Asistente

eMail: carlos.gfernandez@reduc.edu.cu

Introducción

La integración de las diferentes universidades proyecta un modelo renovador de la formación del docente, que debe contribuir a formar al profesor que se necesita ante las actuales transformaciones, pero a la vez nos enfrenta a grandes desafíos en su perspectiva inmediata con un nuevo enfoque pedagógico, caracterizado por el desarrollo del proceso de formación profesional del futuro profesor en un nuevo entorno educativo de carácter colaborativo, que favorece el aprendizaje del estudiante en forma independiente y permite el desarrollo de una formación profesional asistida de carácter individual a través de una tutoría personal sincrónica.

Los profesores, agentes importantes en el proceso de formación, que tienen que lograr la conducción del proceso docente- educativo con la calidad necesaria, necesitan diseñar los materiales docentes con una variedad de elementos que posibiliten la máxima actuación independiente del estudiante, apoyados en medios de comunicación soportados en las nuevas tecnologías.

La puesta en práctica del pregrado y la ratificación de la modalidad semipresencial en los Centros Universitarios Municipales (CUM), exige la necesidad estratégica de integrar las acciones de planificación, organización, ejecución y control; lo cual deviene un reto para las direcciones y los colectivos de asignaturas teniendo como función fundamental cumplir con la formación profesional del futuro profesor.

En términos educativos surge la preocupación en cuanto a las insuficiencias que persisten en el desarrollo de la comprensión como prerequisites de las acciones cognitivas para el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

A través de los resultados obtenidos a lo largo del proceso investigativo y con la aplicación de métodos científicos del nivel teórico y empírico tales como el histórico- lógico, el análisis- síntesis y la inducción-deducción, además del análisis documental, la observación de clases; encuestas a especialistas, jefes de departamentos y entrevistas a docentes y coordinadores de carreras del centro han permitido constatar las siguientes dificultades: los profesores aún tienen dificultades para enseñar a descubrir las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos y llegar a la comprensión global del texto, limitada en algunos casos a la simple traducción y no al trabajo con las habilidades para lograr la competencia comunicativa; es insuficiente el diseño de acciones para que los estudiantes logren el esclarecimiento de lo que se infiere, es decir, de lo que se interpreta; insuficiente trabajo con el vocabulario y pocas habilidades para el trabajo con el diccionario, las acciones de preparación metodológica de los docentes no aportan espacio para que se discutan los fundamentos teóricos sobre la comprensión y cómo darles tratamiento desde los diferentes textos, en la dirección del proceso de aprendizaje, y aún son limitadas las actividades que posibilitan el manejo de materiales dirigidos a que los estudiantes analicen, comparen, valoren y lleguen a conclusiones.

Las dificultades detectadas son una muestra de la contradicción existente entre la insuficiente preparación de los docentes, para favorecer el desarrollo de la comprensión textual, y la preparación metodológica que perfeccione su accionar para beneficiar el tratamiento a la comprensión textual, en todas las asignaturas del currículo.

Ante estas insuficiencias presentes en el CUM de Florida, los autores establecen como problema científico: ¿cómo mejorar la preparación metodológica de los docentes para el tratamiento a la comprensión textual en todas las asignaturas del currículo? Y como objetivo del presente artículo: socializar las experiencias de la elaboración y aplicación de una estrategia metodológica con el propósito de mejorar la preparación metodológica de los docentes del CUM de Florida, en el tratamiento a la comprensión textual en todas las asignaturas del currículo.

Desarrollo

Materiales y Métodos

En el desarrollo de la investigación se utilizaron métodos científicos del nivel teórico y empírico tales como el histórico- lógico, el análisis-síntesis y la inducción-deducción, además del análisis documental; para realizar el estudio de las numerosas fuentes bibliográficas existentes sobre el tema y de las potencialidades del CUM de Florida en relación con la preparación metodológica de los docentes, en el tratamiento a la comprensión textual en todas las asignaturas del currículo, que permitió hacer generalizaciones y precisar los fundamentos teóricos que sustentan las actividades y su concreción. La observación de clases; encuestas a especialistas, jefes de departamentos y entrevistas a docentes y coordinadores de carreras del centro aportaron elementos importantes para la caracterización y diagnóstico del estado inicial de la preparación metodológica de los docentes para el tratamiento a la comprensión textual, lo que sirvió de base para evaluar las necesidades propias y proyectar las actividades teniendo en cuenta las potencialidades del trabajo metodológico en el CUM y el accionar de los actores responsables de la actividad.

Resultados y Discusión

Planificación del trabajo metodológico. Formas de ejecución y control del trabajo metodológico

Es de suma importancia que el docente se dote de una diversidad de pasos metodológicos que les permitan entender la necesidad y las posibilidades de penetrar por diferentes caminos, conscientes de que las angustias del proceso de gestación de la clase facilitan la ardua tarea de enseñar y aprender y reconfortan plenamente al maestro consagrado en su labor. El idioma constituye un elemento valioso en estas aspiraciones, en las relaciones del individuo como ser social. La vinculación de la lengua con el pensamiento, su intervención directa en la transmisión y adquisición de los conocimientos y el valor esencial de los textos literarios para la formación estética e ideológica de los alumnos sirve de base irrefutable a la importancia de la comprensión textual para continuar desarrollando las habilidades idiomáticas de los estudiantes con énfasis en su doble función: cognitiva y comunicativa.

El tratamiento de la comprensión textual

La cantidad de criterios y enfoques que se han vertido sobre la comprensión es una manifestación de la importancia atribuida a este proceso que es único e indivisible, es un producto, es la suma de un conjunto de subprocesos que operan y son identificables (identificación de las palabras, inferencias, reconocimientos, de los propósitos del autor, identificación de las ideas del texto,) Al decir de la profesora (Colomer1997, p. 6) es “ establecer un vaivén entre dos planos y estos planos son las propias expectativas y conocimientos y las señales que manda el texto”

Muchos estudiosos (Solé, 1999; Colomer, 1997; entre otros) coinciden en que la comprensión de la lectura es el resultado de una operación compleja en la que se realizan numerosas operaciones, y que ese procesamiento no sigue una sola dirección. Alegan que la mente no procede de una manera secuencial, sino por un proceso interactivo que tiene en cuenta la simultaneidad entre las señales del texto y la actividad del sujeto...

Los criterios de comprensión que han tenido mayor fuerza en la actualidad están basados en el modelo interactivo que enfatiza en la relación lector–texto y plantea que en el proceso de comprensión se establece una conexión entre los esquemas de contenidos previos sobre el tema, estructurados en su memoria a largo plazo y los datos que le proporciona el texto. Los conocimientos previos permiten desde que se lee el título prestar atención a la estructura o cualquier otro detalle del texto, anticipar, elaborar hipótesis sobre su significado, los cuales se reafirman o refutan a partir de los datos obtenidos en la medida que se avanza en la lectura.

En el proceso de decodificación textual, el receptor capta el significado según lo que (Eco 2003, p. 243) denomina ideología o universo del saber del destinatario, es decir, “sus sistemas de expectativas psicológicas, sus condicionamientos mentales, su experiencia adquirida, sus principios morales...”

Enseñar a usar el contexto para inferir el significado de muchas palabras, el estudio de radicales y afijos en la derivación y composición de palabras, realizar ejercicios semánticos en oraciones con sinónimos, antónimos y parónimos, y sobre todo enseñar a utilizar oportunamente la variada información que ofrece un buen diccionario, así como enseñar a

consultar diferentes tipos de diccionarios, permite consolidar un buen instrumento de comprensión.

El proceso de comprensión constituye uno de los soportes metodológicos para el logro de los elementos de la clase y en los sistemas de clases de cualquier área del saber, por tal razón mucho se ha hecho en la escuela cubana actual y tradicional para lograr resolver este problema de la comprensión textual de los alumnos.

Dado el indiscutible valor que tiene la comprensión en la aprehensión de los conocimientos en todas las áreas del saber resulta de vital importancia volcar todos los esfuerzos del claustro de docentes con el fin de superar tales deficiencias.

Una de las prioridades de todas las asignaturas es la comprensión de textos, y a pesar de los esfuerzos realizados para mejorarla continúa afectada, entonces surge la necesidad de lograr que el estudiante adquiera estrategias que le permitan, por sí solo, acceder al significado de lo que leen; que sea capaz de realizar una lectura plena, inteligente, madura y profunda. Este reto no resulta una cuestión trivial. Se trata de renovar el trabajo con la lectura, de modo que la comprensión de lo que se lee llegue a ser uno de los principales propósitos en cada una de las clases al desarrollar y estimular la lectura como método de estudio y fuente de placer.

En resumen, la comprensión consiste en entender, alcanzar o penetrar en la esencia de las cosas y los fenómenos reales. En cualquier tarea docente ante todo hay que comprender. Comprender es el camino para ser mejores. La comprensión se halla en la misma base del aprendizaje.

Resultados y discusión

Caracterización y diagnóstico del estado inicial de la preparación metodológica de los docentes del CUM de Florida para el tratamiento a la comprensión textual

Las informaciones recopiladas acerca del tema en cuestión demostraron los siguientes resultados:

- En las clases visitadas se señalaron como principales dificultades que a los profesores se les dificulta enseñar a descubrir las relaciones entre palabras, oraciones y párrafos para que los estudiantes puedan llegar a la comprensión global del texto, limitada en

algunos casos a la simple traducción y no al trabajo con las habilidades para lograr la competencia comunicativa; es insuficiente el diseño de acciones para lograr el esclarecimiento de lo que se infiere, es decir, de lo que se interpreta; el trabajo con el vocabulario y las habilidades para el trabajo con el diccionario son pobres; el tratamiento a la comprensión textual desde la dirección del proceso de aprendizaje, así como los fundamentos teóricos sobre la comprensión no ocupan prioridad en el desempeño de la labor de los docentes.

- Aún son limitadas las actividades que posibilitan el manejo de materiales dirigidos a que los estudiantes analicen, comparen, valoren y lleguen a conclusiones, no se aprovechan las potencialidades de los estudiantes para el logro de la comunicación en el aula profesor-estudiante, estudiante-estudiante. Las clases se centran en el profesor, por tanto, hay una utilización inadecuada del enfoque comunicativo.
- La corrección de los errores orales y escritos es incorrecta, así como la utilización del trabajo independiente para lograr un aprendizaje desarrollador, lo que evidencia una deficiente preparación metodológica donde se trate la comprensión textual.

Las dificultades anteriormente enunciadas se pudieron confirmar con el análisis de las encuestas realizadas a profesores de experiencia, los cuales coinciden al manifestar que las actividades metodológicas para darle tratamiento a este tema se desarrollan a veces, y dentro de las actividades que utilizan para el tratamiento al análisis textual, las que más utilizan son: lectura del texto, el 56.3 %, la lectura oral y señala las dificultades, el 31.3%; realizó preguntas relacionadas con el vocabulario, el 18.8%, solo mandan a redactar el 26.6 % y el 40% declaró que utilizan otras formas.

Como puede destacarse hay dificultades marcadas en el tratamiento a los diferentes textos y sus procedimientos; lo cual repercute en la transmisión del conocimiento, por cuanto no se logra la verdadera comunicación, al no poder decodificar correctamente el mensaje que encierra cada uno de ellos.

Al valorar los aciertos y desaciertos relativos a la preparación del docente para el tratamiento a la comprensión textual, consideramos que hay insuficiencias pues el 81.25% señala que las actividades metodológicas no son suficientes para el tratamiento a la comprensión por parte de los profesores, el 68.75% que los docentes no le ofrecen salida en sus clases, la influencia que ejercen es indirecta, evidenciado en el 62.5% de los entrevistados; las dificultades más

frecuentes señaladas, son: la deducción de palabras por el contexto; el descubrimiento de los núcleos de significación y la funcionabilidad de los elementos lingüísticos para determinar la situación comunicativa y así entrenarse con diferentes tipos de textos e interactuar con ellos, destacan además, que, a veces (62.5%), se analizan en el departamento o en otros claustros metodológicos, las dificultades de los estudiantes en lo referente a la comprensión.

Los instrumentos aplicados permitieron concluir que existen dificultades en el tratamiento a la comprensión pues los profesores no están metodológicamente preparados para darle atención a este componente desde su asignatura y así elevar la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Descripción de la estrategia metodológica elaborada

Etapas: Diagnóstico

Dirección I: Diagnóstico del estado real del conocimiento que poseen los profesores de elementos teóricos metodológicos necesarios para el tratamiento a la comprensión textual.

Objetivos:

- Diagnosticar el estado inicial que poseen los profesores de elementos teóricos metodológicos necesarios para el tratamiento a la comprensión textual.
- Valorar problemas, causas y posibles vías de solución de las dificultades que impiden al docente dar tratamiento a la comprensión textual para lograr que sus alumnos aprendan.

Segunda Etapa: Preparación

Dirección II: Planificación de las acciones que integran la estrategia metodológica

Objetivos:

- Planificar las acciones que se desarrollarán en las etapas de preparación, ejecución, control y generalización de la estrategia metodológica.
- Comunicar el propósito de las actividades a los profesores para solicitar su disposición y apoyo.

Tercera etapa: Ejecución

Dirección III: Preparación Académica.

Objetivos:

- Demostrar métodos y procedimientos para el trabajo con la comprensión textual.
- Desarrollar las acciones para el trabajo con los documentos.
- Demostrar la utilización de métodos y procedimientos para el trabajo con la comprensión textual.
- Generalizar las experiencias más significativas y comprobar cómo se cumple lo orientado en el trabajo metodológico.

Cuarta etapa: Control

Dirección IV: Control, evaluación y estimulación del conocimiento que poseen los profesores de elementos teóricos metodológicos necesarios para la transformación de su modo de actuación en función del desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Objetivos:

- Efectuar el control y la evaluación de los conocimientos teóricos metodológicos necesarios para la transformación de su modo de actuación en función del desarrollo del proceso de enseñanza.
- Incentivar la emulación y la estimulación a profesores y grupos.

Dirección V: Valoración de los resultados obtenidos en la aplicación de la Estrategia Metodológica.

Objetivos:

- Valorar los resultados obtenidos en la aplicación de la Estrategia Metodológica
- Perfeccionar la Estrategia Metodológica propuesta considerando los resultados de la introducción en la práctica.

Valoración de los indicadores y la Estrategia Metodológica en la práctica pedagógica mediante el criterio de especialistas.

La concepción teórico metodológica de la estrategia propuesta que se puso en práctica en el CUM de Florida desde septiembre de 2016 a mayo del 2017, fue validada por consulta a especialistas, así como la propuesta de indicadores.

Los especialistas concuerdan con los procedimientos y actividades propuestas; por ser una potencialidad para el desarrollo de la actividad reflexiva, creativa y la comunicación durante todo el proceso de comprensión textual.

Es evidente que se reconoció la efectividad de la estrategia propuesta para el fin con que fuera diseñada, lo que motivó a los autores introducir la misma en la práctica educativa.

Desde que se emprendió la aplicación se tuvo la posibilidad de ir dando seguimiento a través de visitas a los profesores donde se observaron clases, lo que permitió verificar cómo se iba escalando en cuanto a la calidad de la clase principalmente en aquellos profesores que habían mostrado una insuficiente preparación para impartir las mismas.

Para evaluar su efectividad se tuvo en cuenta el impacto, constatándose que la preparación de los docentes es superior al nivel inicial, lo que se evidencia en el análisis comparativo; es positivo el sistema aplicado al obtener transformaciones en el sujeto y en el entorno sobre el que se ejerce la influencia del mismo, es decir, en los profesores que imparten clases en el CUM, como principales protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que dirigen.

Conclusiones

El diagnóstico inicial aplicado a la muestra seleccionada aporta elementos acerca del estado actual del problema, evidenciando carencias en la preparación metodológica de los docentes para el tratamiento a la comprensión textual, para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje desarrollador.

La sistematización de los elementos teóricos y metodológicos de la comprensión textual, introducidos por los autores en el aparato conceptual del presente trabajo, como aspectos medulares en la conducción exitosa del proceso pedagógico profesional, permitieron diseñar la Estrategia Metodológica para la preparación de los docentes del CUM de Florida.

Para favorecer esta preparación se diseñó una Estrategia Metodológica con el uso de textos martianos, la cual se fundamentó sobre bases sociológicas, psicológicas, filosóficas y pedagógicas que le dieron sustentación y orientación gnoseológica a la propuesta.

Al comparar los resultados del diagnóstico inicial y final se demuestra la efectividad de la Estrategia Metodológica, materializada al favorecer la preparación de los docentes para el desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de Enseñanza – Aprendizaje, en el CUM de Florida.

Bibliografía

1. Addine Fernández, F. (Comp.). (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y Educación.
2. Alvero Frances, F. (1976). *Diccionario de la Lengua Española*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Arias Leyva, M. G. (1989). *Hablemos sobre la comprensión de la lectura: Cartas al maestro*. La Habana: Pueblo y Educación.
3. Báez García, M. y Martínez, J. M. (2006). *Hacia una comunicación más eficaz*. La Habana: Pueblo y Educación.
4. Barthes, R. (1988). *La Narratología hoy: análisis textual de un cuento de Edgar Poe*. La Habana: Pueblo y Educación.
5. Borges, J. L. (1991). *Dos conferencias*. La Habana: Arte y Literatura.
6. Brito, H. (1990). *Capacidades, habilidades y hábitos: una alternativa teórica, metodológica y práctica*. [Programa de Computadora]. La Habana: Primer Coloquio sobre la Inteligencia. I.S.P. Enrique J. Varona.
7. Caimey, T. H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: CIDEMEC.
8. Castedo, M. (1998). *Saber leer o leer para saber*. *La escuela*, 30, 15.
9. Colomer, T. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora*. *Signos*, 20, 6-15.
10. Eco, U. (2003). *Algunos apuntes sobre la comprensión lectora*. La Habana: Pueblo y Educación.
11. León Gascón, J. A. y García Madruga, A. (1989). *Comprensión de textos e instrucción*. Madrid: [s.n].
12. ----- (2005). *Didáctica de las humanidades: selección de textos*. La Habana: Pueblo y Educación.

- 13.----- (Comp.). (1990). *Taller de la palabra*. La Habana: Pueblo y Educación.
- 14.----- (2007). *Resolución Ministerial 210/07: Reglamento para el trabajo docente y metodológico en la Educación Superior*. La Habana: MINED.
15. Vigostky, L. (1987). *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas*. La Habana: Científico- Técnica.

Responsabilidad social: una competencia a formar en estudiantes de Sociología desde la educación popular

Autores: Lic. Deislín Rodríguez Pérez

eMail: deislin.rodriquez@reduc.edu.cu

Dra. C. María Victoria González Peña. Profesor Titular

eMail: maria.gonzalezp@reduc.edu.cu

Introducción

El contexto internacional y la creciente demanda de la competitividad empresarial han marcado una tendencia en aumento a la formación de profesionales cada vez más competentes. Las instituciones de educación superior están comprometidas e implicadas en dar respuesta a las necesidades propias de cada sociedad.

El reto de la educación cubana actual en el contexto universitario implica un acercamiento a la diversidad existente en el alumnado que requiere ciertas especificidades en algunas vertientes. La universalización de la educación superior en Cuba ha marcado un viraje en la forma de hacer la enseñanza, y de percibirla y gestionarla por los estudiantes. Algunas profesiones han formado parte de este proceso y no existen en el curso regular diurno de las universidades, tal es el caso de la carrera de Sociología, en la cual se pretende la formación de profesionales con las capacidades necesarias y comprometidos con la realidad concreta de la sociedad cubana.

La formación del profesional como proceso incluye elementos que permiten preparar al hombre como ser social, es decir constituye una vía para la socialización y una educación para la actividad social más general, hacia su interior se aprecian aspectos que se identifican con las competencias y con el necesario desempeño profesional adecuado en cada contexto social. La formación del profesional debe construir un repertorio de herramientas para enfrentar a la realidad compleja y cambiante. No se cuentan con estudios precedentes sobre esta temática en Cuba. En la pesquisa se tiene como objetivo: Contribuir a la formación de la competencia responsabilidad social en los estudiantes de la carrera de Sociología desde la perspectiva de la educación popular.

Se emplea una perspectiva metodológica mixta, donde prima la metodología cualitativa a través de la IAP y la propuesta metodológica de la Educación Popular. Esta perspectiva metodológica posee como distinción la participación, el protagonismo, el respeto y la atención al diálogo de saberes de los participantes desde la atención a las particularidades del contexto con un fin principalmente transformador. (Núñez, 2005, Alejandro, Dacal, Romero, Figueredo y Mirabal, 2013)

Desarrollo

Competencias profesionales y responsabilidad social

Para un acercamiento al concepto competencia es oportuno asumir los criterios de Tejeda, Sánchez y Mariño (2012) al verla como una cualidad humana que se configura como síntesis en la integración funcional del saber (conocimientos diversos), saber hacer (habilidades, hábitos, destrezas y capacidades) y saber ser (valores y actitudes) que son movilizados en un desempeño idóneo a partir de los recursos personológicos del sujeto, que le permiten saber estar en un ambiente socioprofesional y humano acorde a las características y exigencias complejas del entorno.

Las competencias profesionales como concepción inicial surgen en los años 80 del pasado siglo en los países industrializados para mejorar la relación entre el sistema educativo y productivo. Sin embargo, para el siglo XXI se amplía la concepción de trabajador competente al concebir otros elementos, que además posea habilidades y destrezas para una amplia variedad de tareas, con capacidad de aprender y condicionado por el contexto de trabajo. Al respecto se considera oportuno el concepto ofrecido por García y de la Flor (2009) al percibir la competencia profesional como

la integración del grado de preparación, capacitación y desarrollo del individuo como resultado de su aprendizaje, donde basamos la formación en principios básicos, saber, saber hacer, saber ser, saber compartir o vivir en colectivo académico, laboral y social poniendo en juego conocimientos, habilidades, valores, actitudes y experiencia laboral en contextos diferentes. (p. 62)

En la semipresencialidad la formación de competencias profesionales debe vincularse al centro donde trabajan cada uno de los estudiantes; donde este se sienta parte fundamental de su

proceso de formación garantizando el desarrollo de un modelo formativo en el que se precisen las aspiraciones en relación con la formación de su personalidad, considerando sus características actuales y potenciales, modos de pensar y actuar en todas las esferas de su vida laboral y social, así como sus manifestaciones en las diversas relaciones y situaciones de la realidad en la que se desarrolla. (García y de la Flor, 2009)

A su vez el sociólogo colombiano Víctor Manuel Gómez (2010) considera que la formación de competencias profesionales posee una relación intrínseca con los determinados roles profesionales asignados y necesarios en cada contexto social, que en el caso del sociólogo se acentúan las características propias de cada espacio educativo y la integración de elementos a tono con el desarrollo tecnológico, científico y social.

Según González Maura y González (2008) la universidad actual ha transformado su visión de profesional competente para vislumbrar la competencia profesional como fenómeno complejo, que expresa las potencialidades de la persona para orientar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios heterogéneos y diversos, a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social.

La responsabilidad social en la literatura consultada se aprecia que en los últimos años ha tomado auge al concebirse como parte de la gestión institucional en empresas y universidades, con dimensiones económicas, sociales y ambientales. En cuanto a la responsabilidad social universitaria en América Latina existe un fuerte movimiento en instituciones del sur del continente siendo pioneras las universidades chilenas, seis de estas aceptaron el reto de investigar sobre la importancia de la responsabilidad social universitaria quienes cuentan desde el año 2001 con investigaciones sobre esta categoría (Urzúa, 2001; Sáez, 2001; Davidovich, Espina, Salazar y Navarro, 2005; Vallaey, de la Cruz y Sasia, 2009; Navarro, Boero, Jiménez, Tapia, Hollander, Escobar; et al 2010). Esta riqueza se ha ido reforzando a lo largo de los años, e impulsado por el Proyecto Tuning-AL ha otorgado una relevancia novedosa a la formación de la competencia responsabilidad social en estudiantes universitarios para fortalecer a su vez la responsabilidad social universitaria.

Varias tesis doctorales han trabajado la responsabilidad social en el estudiante universitario entre las más importantes por sus aportes teóricos se encuentran Ortiz de Montellano (2000)

y de la Calle (2010) quienes conciben la responsabilidad social como rasgo central de los profesionales del siglo XXI y la sintetiza como “la adquisición de un compromiso social, hoy como universitarios, mañana como profesionales” (p. 65) y enfatiza que la formación universitaria no puede quedar reducida a la mera preparación técnica orientada al desempeño de una profesión, sino que, por el contrario, debe ir mucho más allá, logrando un desarrollo integral de la persona.

Vallaes, de la Cruz y Sasia (2009) consideran que competencia responsabilidad social es “la intención, capacidad y obligación de responder ante la sociedad, por acciones u omisiones, además profesionales que impactan en el bien común y que se ejercen, cuando corresponde, desde algunas personas hacia todas las otras” (p. 29). Esta propuesta favorece la igualdad de oportunidades y atiende intrínsecamente a la diversidad existente en la modalidad semipresencial cubana. Estos autores identifican tres elementos constituyentes de dicha competencia, los cuales indican ante quien se es responsable. El primero responsable ante sí mismo se refiere básicamente a la condición de responsabilidad propia y personal que debe tener un individuo consigo mismo, implica el cuidado de sí mismo, la responsabilidad en sus acciones y el cumplimiento de propósitos personales, etc., el segundo elemento responsable ante los cercanos considera que toda acción y decisión propia tiene un efecto en los cercanos y la consideración de este efecto resulta fundamental para la convivencia y el avance en las metas comunes de un equipo o colectivo, y el tercer elemento responsable ante el entorno se es responsable social y profesionalmente cuando se es consciente de cómo las acciones propias o de un colectivo afectan al entorno mayor y sobre este punto se requiere de una acción pensada y reflexiva que evalúe consecuencias de los actos y las decisiones. Desde esta perspectiva se ofrecen tres niveles de dominio y cada uno con indicadores conductuales.

De la Calle y de Dios (2015) consideran que la formación de la responsabilidad social debe dirigirse en primer lugar hacia un descubrimiento gradual del otro y en segundo lugar hacia la participación en proyectos comunes. De vital importancia para esta pesquisa los criterios de Pérez, Sánchez-Fernández y Gutiérrez (2015) al exponer la relevancia de la formación de la competencia responsabilidad social en la educación superior, ya que vincula directamente a los estudiantes con el sector productivo y específicamente la universidad tiene la oportunidad de iniciar un cambio permanente en el comportamiento de los futuros profesionales. A su vez dicho cambio emerge desde el proceso de formación de los estudiantes en las universidades,

comprometiéndolos con el desarrollo local y nacional, de esta manera se establece un lazo directo entre la universidad y su entorno próximo, favoreciendo la transformación social. En el caso específico de la formación del sociólogo adquiere magnitudes particulares por el rol social y profesional que tiene en el ámbito científico.

Formación del profesional de Sociología

En investigaciones revisadas sobre la formación del profesional de la carrera de Sociología se identifica como rasgo común y distintivo tanto en Europa (Otero, Lavía, Olazaran y Albizu, 2016; Domínguez y Gómez, 2016) como en América Latina (Catá, 2005; de la Calle, 2010; Gómez, 2010; Álvarez, Fernández, López, Liever y Ponsiglione, 2011; Bogani, Van raap y Saguier, 2012; Coria, 2014; Pérez, Sánchez-Fernández y Gutiérrez, 2015) que está marcada por una docencia muy apegada al texto, repetitiva, una escasa formación práctica, así como el vínculo entre teoría y práctica con poca ejemplificación y explicación, en el cual prevalece la superficialidad analítica basada fundamentalmente en los paradigmas sociológicos clásicos, a su vez identifican como elemento pendiente la formación del profesional que la sociedad está demandando realmente, al concebir la universidad hacia la comunidad mediante proyectos viables y pertinentes, que generen compromiso y responsabilidad con su propia realidad.

Atendiendo a estas carencias Otero, Lavía, Olazaran y Albizu (2016) identifican la existencia de una expansión en los últimos años de estudios sobre la formación de profesionales y especialmente en el caso español de los sociólogos a partir de la legitimación de la misma, además consideran que existen importantes dudas y debates sobre el equilibrio entre elementos curriculares y el desempeño necesario en las empresas contratadoras. Así como la importancia de la formación del profesional de la sociología en el desarrollo socioeconómico regional y sus particularidades en cada país.

En cuanto a la formación del profesional de la Sociología en Cuba son escasos los estudios en la bibliografía especializada consultada, a criterio del sociólogo y profesor universitario Euclides Catá

La forma discontinua en que se ha desarrollado la docencia de la Sociología como carrera en Cuba ha influido de forma adversa en la formación de profesionales en esta ciencia, en la sistematicidad y alcance de sus programas de estudio, en la estabilidad y desarrollo

científico y docente de los profesores, en las relaciones académicas con otras instituciones y en la producción y actualización de la literatura especialmente de la sociología. (Catá, 2005 p. 474)

En el actual modelo del profesional del plan de estudios D se define que “el sociólogo debe contribuir a resolver las contradicciones derivadas de la complejidad creciente del desarrollo social y del insuficiente conocimiento científico de la sociedad.” (MES, 2009, p. 8) Además se identifican como eslabones de base del profesional las clases, grupos sociales, individuos, instituciones, territorios y medio ambiente. También se expone que el sociólogo actúa en múltiples direcciones ya que ejerce no sólo funciones cognoscitivas sino también práctico-transformativas, el principal modo de actuación del sociólogo es la investigación. (MES, 2009)

El sociólogo puede desempeñarse como tal en cualquier espacio de la vida social, investigando en las esferas sociocultural territorial y comunitaria, en la laboral, en la educacional, en la prevención y asistencia social, en la económica y de planificación, así como en la política e ideológica. Esta diversidad de áreas de desempeño complejiza el proceso de formación del profesional de Sociología tanto a nivel nacional como internacional y demanda de él modos de actuación en el que se logre integrar el saber con el saber hacer y el ser, y necesite competencias profesionales que no solo impliquen aspectos sociológicos, sino también como llevar a la práctica social esos conocimientos y actitudes para enfrentar los problemas en la sociedad en que se desempeñan.

Los doctores en sociología y profesores de universidades españolas Domínguez y Gómez (2016) identifican la integración de la formación y la competencia como elementos determinantes en la empleabilidad de los sociólogos. A su vez expresan que la formación del profesional de la Sociología está marcada por la adquisición de ciertas competencias, que a su vez se traduce en amplias oportunidades laborales.

La educación popular en función de formar la competencia responsabilidad social en estudiantes de Sociología

La educación popular es una corriente pedagógica, política, ética y cultural construida histórica y contextualmente en América Latina, en el escenario sociopolítico e intelectual en los años 60 del siglo XX, cuya figura central fue Paulo Freire. Esta propone romper las jerarquías y

divisiones en el conjunto de la sociedad; se plantea descubrir los códigos y actuaciones que subyacen en la cultura de la dominación y apuesta al desarrollo y a la emancipación, donde el diálogo y la participación son indispensables. A partir de la crítica a la educación bancaria, el pensamiento pedagógico de Paulo Freire apuesta a una educación liberadora que se propone la concientización de la realidad como elemento necesario para la transformación. (Alejandro, Dacal, Romero, Figueredo y Mirabal, 2013)

Las lógicas de la educación popular se sustentan en:

- 1º. El principio dialéctico de la relación teoría-práctica al concebir la teoría no solo desde las lecturas de textos sino también los debates sobre materiales audiovisuales y experiencias. Estos son también momentos de teorización ya que va de la descripción al análisis e intenciona descubrir las causas.
- 2º. La relación práctica-teoría-práctica transformada, ya que siempre se parte de la práctica, de la cotidianidad, de los conocimientos, concepciones e ideas que los participantes poseen, se teoriza y regresa a la práctica enriquecida y transformada con los nuevos saberes compartidos.
- 3º. El grupo posee particularidades en el proceso de construcción de conocimientos, a partir del análisis de prácticas concretas y cotidianas, tiene que llegar a análisis más generales de la sociedad, como constante metodológica va del aporte individual al grupal, y de ahí al plenario, compartiendo al finalizar las ideas esenciales develadas en el debate. (Romero, Mirabal, Alejandro, Dacal y Figueredo, 2013)

Al respecto las autoras asumen el criterio de Carlos Núñez (2006) al exponer como basamento de la educación popular la teoría dialéctica del conocimiento que permite lograr que el proceso acción-reflexión-acción y su relación con la práctica-teoría-práctica conduzcan a la apropiación consciente y la transformación permanente del sujeto. Este último visto como un ente activo en el proceso educativo, con participación sentida y con conocimientos previos, con una representación de la realidad concreta y plurideterminada, que se debe tener en cuenta como parte del proceso de formación.

La educación popular es una pedagogía que se realiza desde el protagonismo de las personas, grupos, organizaciones populares en los distintos ámbitos de la sociedad. Es una pedagogía cuyos contenidos, métodos, propuestas, no se deciden por fuera del grupo social que forma

parte del proceso, sino que se va realizando y organizando de conjunto. (Romero, Mirabal, Alejandro, Dacal y Figueredo, 2013) A su vez concibe una articulación coherente entre los objetivos, métodos, procedimientos, técnicas y medios, en relación con el contenido temático y dinámico del proceso. Las técnicas y juegos toman en cuenta expectativas e intereses; trabajan educativamente las necesidades de los participantes, persiguen elevar la participación real y el protagonismo en la toma de decisiones, y las posibles soluciones. (Alejandro, Dacal, Romero, Figueredo y Mirabal, 2013)

Para la formación de la competencia responsabilidad social desde la perspectiva de la educación popular se concibieron un conjunto de **acciones** implícitas en una estrategia pedagógica:

- Determinar las particularidades de la formación de la competencia responsabilidad social en los estudiantes de Sociología.
- Identificar las potencialidades humanas y materiales existentes para la formación de la competencia responsabilidad social en los estudiantes de Sociología.
- Diseño e implementación de preparaciones metodológicas sobre los fundamentos teóricos y metodológicos de la educación popular.
- Diseño, organización e implementación de talleres teórico-prácticos para la formación de la competencia responsabilidad social en estudiantes de Sociología desde la perspectiva de la educación popular.
- Fortalecimiento del trabajo grupal desde los talleres teórico-prácticos, así como la motivación, empatía y compromiso del sociólogo con el contexto en el que interactúa.
- Elaboración e implementación de acciones desde el componente investigativo para atender a problemáticas contextualizadas de la sociedad cubana y camagüeyana como la actualización de las líneas para el trabajo científico-estudiantil.

Entre los **resultados** de la ejecución de dichas acciones se tienen:

- Caracterización de la formación de competencia responsabilidad social en la carrera de Sociología.
- Levantamiento de los recursos humanos y materiales para la formación de la competencia responsabilidad social en estudiantes de Sociología.
- Aumento de los docentes formados como educadores/as populares.

- Progreso en indicadores conductuales asociados la responsabilidad social en estudiantes, desde modificaciones en los comportamientos que evidencian mayor responsabilidad social.
- Los talleres teórico-prácticos permitieron a partir del diálogo de saberes la construcción de conocimientos de manera colectiva, mejores relaciones interpersonales a partir del trabajo grupal, empatía con los problemas del grupo, adquisición de nuevos conocimientos sobre la responsabilidad social y el protagonismo del estudiante en su propio proceso de formación como profesional.
- Incremento de la motivación hacia la realización de investigaciones sobre problemáticas que demanda la sociedad cubana y camagüeyana, así como la distribución desde el primer año de la carrera las temáticas de necesaria atención desde la perspectiva sociológica identificadas en las líneas para el trabajo científico estudiantil.

Conclusiones

La sistematización teórica sobre la competencia responsabilidad social y la formación del profesional de Sociología evidencia la importancia de su tratamiento desde la labor pedagógica y demuestra la necesidad de fortalecer su formación desde una postura más protagonizada por los estudiantes.

La propuesta político pedagógica de la educación popular ofrece novedosos elementos que favorecen la formación de la competencia responsabilidad social de una manera que genera sensibilización, motivación, sentido de pertenencia en los participantes mediante el trabajo grupal, permitiendo eliminar formalismos asociados a la pedagogía tradicional.

Las acciones concebidas contribuyen a la formación de la competencia responsabilidad social en estudiantes de Sociología.

Referencias bibliográficas

1. Alejandro, M.; Romero, M. I. y Vidal, J. R. (Comps.) (2008) *¿Qué es la Educación Popular?* La Habana: Caminos
2. Alejandro, M.; Dacal, A.; Romero, M. I.; Figueredo, J. y Mirabal, A. (2013) *Concepción y metodología de la educación popular. Selección de lecturas.* (Vol. I) La Habana: Caminos

3. Álvarez, G.; Fernández, P.; López, G.; Liever, M. y Ponsiglione, M. (2011). *La mirada de los estudiantes de Sociología sobre la formación metodológica y la inserción profesional*. IX Jornada de Sociología. Buenos Aires, Recuperado el 12 de noviembre de 2015 de <http://cdsa.aacademica.org/000-034/631.pdf>
4. Bogani, E.; Van raap, V. y Saguier, M. (2012) *Los mandatos, desobediencias, contradicciones y aportes de una sociología comprometida con el quehacer cotidiano*. Recuperado el 12 de noviembre de 2015 de <http://politicayplanificacionsocial.sociales.uba.ar/files/2012/Dculo-Bogani-van-Rapp-y-Saguier.pdf>
5. de la Calle, C. (2010). *La formación de la responsabilidad social del universitario: un estudio empírico*. Tesis para optar por el grado de Doctor, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, Madrid. Recuperado el 10 de septiembre de 2015 de <http://eprints.ucm.es/10187/1/T31406.pdf>
6. de la Calle, C. y de Dios, T. (2015) *La formación de la responsabilidad social en universitarios*. En Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria. (pp. 338-362) Medellín: Funlam
7. Catá, E. (2005) *La sociología del trabajo en la Universidad de La Habana*. Revista Artigo, VII (14), 472-487 Recuperado el 12 de noviembre de 2015 de <http://www.scielo.br/pdf/soc/n14/a16n14.pdf>
8. Coria, N. (2014) *Reflexiones en torno al proceso de formación académica de estudiantes y graduados de la carrera de Licenciatura en Sociología de la Universidad Nacional de Santiago del Estero*. Recuperado el 12 de noviembre de 2015 de <http://fhu.unse.edu.ar/carreras/rcifra/c5/coria.pdf>
9. Davidovich, M. P.; Espina, A.; Salazar, J. y Navarro, G (2005). *Construcción y estudio piloto de un cuestionario para evaluar comportamientos socialmente responsables en estudiantes universitarios*. Revista de Psicología de la Universidad de Chile, (14) 1, 125-139.
10. Domínguez, M. y Gómez, J. A. (2016) *Formación y competencias en la profesión del sociólogo/a*. Revista Española de Sociología. Revista Española de Sociología, XXV (3), 17-43. Recuperado el 8 de febrero de 2017 de <http://www.fes-sociologia.com/files/journal/29/174/article.pdf>
11. Freire, P. (1990) *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.
12. Freire, P. (2010) *Pedagogía de la autonomía y otros textos*. La Habana: Caminos.

13. Fuentes, H. (2000) *Modelo curricular con base a competencias profesionales*. Colombia: INPAHU.
14. García, M. y de la Flor, A. (2009) *Propuesta de una concepción didáctica para la formación de competencias profesionales en la modalidad semipresencial*. Pedagogía Universitaria, XIV (2), 61-80.
15. González, M.V. (2012) *Gestión de la extensión universitaria con enfoque intercultural en condiciones de universalización*. Tesis en opción al grado de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Camagüey, Cuba
16. González Maura, V., y González, R. M. (2008). *Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria*. Revista Iberoamericana de Educación (47), 185-209.
17. Hernández, G.; Sosa, C. A.; Flores, M. A.; González, R.; Oquendo, V. y Grillo, I. (2013) *Formación de competencias profesionales*. Recuperado el 12 de noviembre de 2016, de Monografías 2013 Universidad de Matanzas <http://monografias.umcc.cu/monos/2013/FUM%20Colon/mo13122.pdf>
18. Horruitiner, P. (2008) *La universidad cubana: el modelo de formación*. La Habana: Félix Varela
19. MES (2009). *Comisión Nacional de la carrera de Sociología Plan de estudios D*. Universidad de la Habana.
20. Navarro, G.; Boero, P.; Jiménez, G., Tapia, L.; Hollander, R.; Escobar; et al. (2010) *Universitarios y responsabilidad social*. Revista Calidad en la educación. (33) 101-121 Recuperado el 14 de noviembre de 2015 de http://www.cned.cl/public/secciones/SeccionRevistaCalidad/doc/68/cse_articulo958.pdf
21. Núñez, C. (2005). *Educación popular: una mirada de conjunto*. La Habana: Caminos.
22. Núñez, C. (2006) *Educación para transformar, transformar para educar*. En: Alejandro, M.; Romero, M. I. y Vidal, J. R. (Comps.) (2008) *¿Qué es la Educación Popular?* La Habana: Caminos pp. 199-214
23. Ortiz de Montellano, S. (2000) *Evaluación de la responsabilidad social del egresado universitario*. Tesis para optar por el título de Doctor. Universidad Complutense de Madrid, España.
24. Otero, B.; Lavía, C.; Olazaran, M. y Albizu, E. (2016) *¿Pueden los centros de Formación Profesional tener un papel en el sistema de innovación?* Revista Española de Sociología.

Revista Española de Sociología, XXV (3), 387-407 Recuperado el 8 de febrero de 2017 de <http://www.fes-sociologia.com/files/journal/28/113/article.pdf>

25. Pérez, H.; Sánchez-Fernández, M. D. y Gutiérrez, C. (2015) *Competencias de responsabilidad social en estudiantes de la Universidad de Guanajuato*. Revista Referencia Pedagógica (1) 70-81 Recuperado el 18 de junio de 2016 de <http://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/download/73/82>
26. *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. (2007). Informe final Proyecto Tuning América Latina Recuperado el 4 de Marzo de 2013 de: <http://tuning.unideusto.org/tuningal>
27. Romero, M.I; Alejandro, M. y Delgado, S. (2013) *¿Cómo diseñar los encuentros?* En M. I Romero, A. Mirabal, M. Alejandro, A. Dacal y J. Figueredo. Concepción y metodología de la educación popular. Selección de lecturas. (Vol. II) (pp. 93-99) La Habana: Caminos
28. Romero, M. I., Mirabal, A., Alejandro, M., Dacal, A. y Figueredo, J. (2013) *Concepción y metodología de la educación popular*. Selección de lecturas. (Vol. II) La Habana: Caminos
29. Sáez, O. (2001). La responsabilidad social universitaria. Recuperado el 22 de diciembre de 2014 de <http://www.udec.cl/rsu>
30. Tejeda, R., Sánchez, P., y Mariño, M. (2012). *La gestión formativa competente de profesionales en la educación superior*. En S. Tobón y A. Jaik (Edits.), *Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo laboral*. (pp. 201-243). México: Red Durango de Investigadores Educativos.
31. Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. (4ª Ed.) Bogotá: ECOE Ediciones
32. Tobón, S. y Jaik, A. (Coords.). (2012). *Experiencias en la aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional*. México: Red Durango de Investigadores Educativos A. C.
33. Urzúa, R. (2001) *La responsabilidad social: una guía de discusión*. Recuperado el 12 de noviembre de 2016 de <http://terranova.udea.edu.co/responsabilidadsocial/larsdelasuniversidadesrurzua.pdf>
34. Vallaes, F., de la Cruz, C y Sasía, P. M. (2009) *Responsabilidad social universitaria*. Manual de primeros pasos. México: Mc Graw Hill.

Sistema de tareas integradoras para la formación del profesional de la educación Primaria

Autoras: M. Sc. Elayne Maxan Caballero. Pofesor Auxiliar

eMail: elayne.maxan@educ.edu.cu

M. Sc. Bárbara B. Espert Castellanos. Asistente

eMail: barbara.espert@educ.edu.cu

Lic. Ludisvel Viamontes Guillén. Asistente

eMail: ludissvel.viamontes@reduc.edu.cu

Introducción

La formación del profesional de la educación primaria constituye un sistema continuo de actualización en la búsqueda de vías para ejercer su labor profesional en esta enseñanza de forma efectiva. El principal reto en esta tarea es la preparación de un profesional, innovador y creativo, poseedor de una cultura científica y pedagógica con un alto compromiso social.

Para alcanzar este objetivo se requiere de un constante perfeccionamiento del proceso formativo con miras a que el egresado de la carrera sea un profesional preparado en lo político, pedagógico y didáctico, con dominio del contenido de enseñanza y aprendizaje, capaz de hacer una labor educativa flexible e innovadora y que a su vez vincule los objetivos generales de la enseñanza con las singularidades de cada uno de sus educandos, en armonía con las particularidades de la escuela y de su entorno.

Concebir a este estudiante universitario, como protagonista de su aprendizaje, que haga de la autopreparación un proceso permanente, auxiliado en las tecnologías de la información y las comunicaciones de suma importancia en este contexto.

Desde esta perspectiva es necesario fortalecer sus motivaciones profesionales y la identidad con la carrera y la profesión por medio de la preparación para el empleo en las instituciones educativas donde inicia su vida laboral.

El conocimiento del perfil requiere de una estrecha vinculación con el ambiente escolar, lo que exige desde el proceso formativo curricular la inclusión de tareas que contribuyan a la familiarización y motivación con las particularidades de los procesos que en la educación

primaria se efectúan, la dirección del proceso educativo de los alumnos, la familia y otros agentes educativos de la comunidad.

Se hace necesario inculcar desde el proceso formativo las características de la organización escolar, la significación social de la profesión, el dominio de sus funciones unidas a las cualidades y características de la profesión, así como el desarrollo de habilidades para el desempeño laboral en la escuela.

Minas, municipio de la provincia Camagüey, cuenta con 30 escuelas en la enseñanza primaria, donde imparten docencia 326 maestros a una matrícula de 2 219 alumnos. Estas cifras demandan la continua formación de profesionales para desarrollar la tarea, razón que determinó la apertura del estudio de esta carrera en el Centro Universitario Municipal (CUM) en el curso 2016- 2017 en la modalidad de Curso por Encuentros (CPE).

Para cursar el primer año de la carrera licenciatura en educación primaria se cuenta con una matrícula de 71 estudiantes, distribuidos en dos grupos, uno para los egresados de la Escuela Pedagógica “Nicolás Guillén Batista” y otro de diversas fuentes de ingreso no totalmente vinculados al proceso docente educativo (Grupo II), a los cuales está dirigida esta propuesta.

El Grupo II, está constituido por 33 estudiantes, del sexo femenino. Se conforma con la incorporación 14 estudiantes egresadas del curso de Capacitación para asistentes educativas que se impartió en el CUM en el curso 2015- 2016, y que hoy ejercen esta actividad en diversas escuelas del territorio. Se incorporan además 11 amas de casas, y el resto de diversas fuentes interesadas en desempeñar esta profesión.

Reúne, este grupo, cualidades que las señalan como estudiantes disciplinadas, cumplidoras de las tareas, estudiosas y cohesionadas para el desempeño de las materias de estudio, características que las identifica como un colectivo en formación, que tiene identificadas sus líderes de opinión.

La selección del tema de investigación se justifica a partir de la necesaria vinculación de los estudiantes desde el primer año de la carrera con la escuela, como una vía principal de interacción con los modos de actuación del futuro profesional y escenario propicio de aprendizaje práctico, y para lograr la permanencia en la carrera motivado por el contenido de la enseñanza y la aproximación al quehacer pedagógico del perfil.

Constituye un llamado a fortalecer la orientación profesional y la permanencia en los grupos de estudio de la especialidad, apoyados en un ordenado sistema que incluye la observación de clases, como eslabón del proceso de enseñanza- aprendizaje y otras actividades que se efectúan en las escuelas, que apoyados en la actividad del tutor y diseñadas desde el colectivo de año, se ponen en práctica.

Este trabajo tiene como **objetivo** exponer las experiencias didáctico- metodológicas utilizadas en la concepción de un sistema de tareas integradoras que permitan desde la articulación del colectivo de año fortalecer las motivaciones profesionales, la identidad con la carrera y la profesión durante el proceso de formación de los estudiantes de la licenciatura en educación primaria.

Desarrollo

Materiales y métodos

Se asume el concepto de sistema aportado por Carlos Álvarez de Zayas (1998), cuando plantea que constituye *“un conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinado objetivo, que posibilitan resolver una situación problémica, bajo determinadas condiciones externas”*.

Acotando, además, los señalamientos de María de Lourdes Bravo y José Joaquín Arrieta (2011) sobre sistema como: *“combinación ordenada de acciones que, a pesar de que trabajan de manera independiente, se relacionan e interactúan entre sí (...)”*, concebida como un todo integrado, unitario, delimitados sus objetivos, metas y funciones, pero interactúan unas con otras en el logro de un objetivo general.

En el trabajo que se presenta se requiere de la actividad de un órgano rector, en este caso de la reunión de año o grado, para que fruto del trabajo colectivo y metodológico de este órgano se diseñen, aprueben, apliquen y se dé seguimiento a las tareas a designar.

Para el autor Eloy Arteaga Valdés, **tarea integradora** *“es aquel tipo de tarea docente orientada a la solución de uno o varios problemas, teóricos, teórico – prácticos y prácticos, para lo cual el estudiante requiere de la utilización de conocimientos y habilidades adquiridos en una o varias asignaturas del currículo”*.

La tarea integradora desde el punto de vista pedagógico permite la integración de contenidos, la adquisición de habilidades y hábitos, la formación de una visión integral del objeto de estudio y la formación de actitudes, convicciones y sentimientos que permiten reforzar la orientación profesional de los educandos.

La tarea integradora, más que una vía, es la expresión de una concepción didáctica en que se conjugan aspectos del contenido de varias asignaturas para dar solución a una tarea diseñada especialmente para ello.

Deberá responder, además a una secuencia lógica para su presentación a los estudiantes, en correspondencia con el avance del desarrollo de los contenidos de cada una de las asignaturas.

El sistema de tareas integradoras que se relaciona tiene carácter sistémico, flexible, dinámico, dialéctico y desarrollador al permitir el intercambio entre estudiante- estudiante, estudiante- profesor, estudiante- profesor- directivos y de estos en su conjunto con la comunidad y los directivos municipales para fortalecer el conocimiento y vinculación desde el primer año de estudios universitarios de los estudiantes de la modalidad de CPE.

Los estudios en la Licenciatura en Educación Primaria en su primer año incluyen cursar las asignaturas de Filosofía Marxista Leninista; Seguridad Nacional; Historia de Cuba Básica; Español Básico y Anatomía, Fisiología e Higiene del Desarrollo Humano en el primer semestre y en el segundo Matemática Básica, Defensa Nacional, Modelo de Escuela Primaria y Economía Política.

Como eje estructurador del sistema de tareas integradoras se establece la asignatura Modelo de Escuela Primaria, que constituye la materia del perfil donde dimensiones e indicadores de la escuela primaria se les imparten a los estudiantes y aunque se imparte en el segundo semestre en las reuniones de grado desde los inicios del curso escolar debe aportar organicidad y pautas en su concepción.

Para analizar las **funciones de las tareas integradoras** se asumen los criterios de Luis Álvaro García Argüelles, para lo que se debe:

- Lograr un alto nivel de integración de los contenidos.
- Promover el desarrollo del pensamiento creativo, independiente y creador del estudiante.

- Permitir la atención de lo individual y lo colectivo en el grupo de estudiantes durante el desarrollo del proceso pedagógico.
- Contribuir a la formación ideopolítica y laboral de los estudiantes.
- Estimular la búsqueda independiente y la profundización de los contenidos, de manera que los estudiantes aprendan a aprender.

García Argüelles plantea igualmente que para la elaboración de las tareas docentes integradoras se deben seguir los **siguientes pasos**:

1. Partir de los objetivos del grado y comprender el lugar que estos ocupan en la formación del educando.
2. Valorar los objetivos formulados para el componente académico investigativo.
3. Determinar la salida coherente de los contenidos a través de la integración de los componentes y establecer las relaciones interdisciplinarias requeridas.
4. Determinar los objetivos de los sistemas de tareas y diseñar (para diagnosticar, dirigir el aprendizaje de los estudiantes, sistematizar conocimientos de grados anteriores, entre otros).
5. Elaborar los sistemas de tareas.
6. Adecuar las tareas al desarrollo individual de cada estudiante.
7. Determinar los niveles de ayudas requeridas, según su nivel de desarrollo y las exigencias de las tareas.
8. Establecer los métodos y técnicas para la obtención de las informaciones que permitan valorar el nivel de logros del estudiante en el cumplimiento de las tareas.
9. Determinar los criterios evaluativos.

Entre los **rasgos fundamentales** que deben tener las tareas docentes integradoras se pueden mencionar (Leonor González Pupo):

- Ser claras y precisas en su formulación, de manera que se orienten hacia las acciones y operaciones que debe desarrollar el estudiante para su cumplimiento.
- Estar diseñadas teniendo en cuenta el diagnóstico del desarrollo actual alcanzado por los estudiantes, promoviendo el desarrollo futuro.
- Provocar en los estudiantes una contradicción entre lo que sabe y necesita saber.
- Estimular la búsqueda de alternativas de solución, la independencia y la creatividad.
- Constituir un modelo de actuación del estudiante.

El **objetivo del sistema de tareas integradoras** está encaminado a fortalecer la motivación, conocimiento y vinculación desde el proceso formativo curricular la formación del profesional de la educación primaria.

II. Sistema de tareas integradoras para la formación del profesional de la educación primaria.

Acciones desde la carrera para la vinculación con las escuelas de estudiantes del Grupo II:

1. Ubicación de los estudiantes en las escuelas atendiendo a su zona de residencia para la realización de las tareas orientadas.
2. Conformación de los equipos de trabajo por escuelas.
3. Designación de los tutores en coordinación con la dirección del centro.
4. Elaboración del cronograma de seguimiento y control de la actividad práctica. Evaluación final.

Asignatura Anatomía, Fisiología e Higiene del Desarrollo Humano:

1. Selecciona en la escuela que fuiste designado un grupo y el aula del ciclo de la educación primaria que te gustaría trabajar.
2. Visita su aula y descríbela. No debes olvidar las condiciones de iluminación, ventilación, posición del mobiliario de los estudiantes y el docente y la cantidad de niños y niñas que allí estudian.
3. Realiza una visita al local de la o el psicopedagoga(o) del centro en que estás ubicado e intercambia con este profesional sobre las características del grupo y el estado de salud de los estudiantes.
4. Relacionado con las peculiaridades por edades del sistema sensorial, visual y auditivo que aprendiste en la asignatura, resume las que presentan el grupo seleccionado.
5. ¿Qué enfermedades del sistema sensorial, visual y auditivo están presentes en este grupo?
¿Qué medidas higiénicas se deben adoptar en este grupo?
6. Teniendo en cuenta las condiciones medioambientales de la comunidad donde se halla enclavada su escuela, de la misma escuela en sí y de tu aula. Elabora un informe donde expongas los aspectos que influyen negativa y positivamente en los sistemas somatosensorial, auditivo, visual, gustativo y olfatorio de tus educandos.
 - a) Según tu criterio ¿Qué medidas deben adoptarse para eliminar los aspectos negativos?

Asignatura Historia de Cuba Básica:

Realiza una visita con estudiantes de 5to grado al obelisco que se encuentra en la Calle Cisneros, esquina Oscar Primelles en la localidad de Minas, para que puedas contestar:

1. ¿A qué personalidad está dedicado este obelisco?
2. ¿Qué actividad desempeñó?
3. Mencione otras personalidades estudiadas que se dedicaron a esta profesión a lo largo de nuestra historia. Valore una por cada período histórico estudiado.
4. ¿Qué importancia tiene para ti esta profesión?

Asignatura Seguridad Nacional:

1. Realiza una entrevista al director de tu escuela para precisar:
 - a) ¿Qué papel desempeña tu escuela en casos de desastres?
 - b) ¿Qué funciones asume el maestro en estos casos?
 - c) ¿Qué funciones asume tu aula?
 - d) Diseñe una actividad a realizar para niños de 6 a 9 años otra para niños de 10 a 12 años que se encontrarían evacuados en tu aula durante un posible desastre natural.

Asignatura Filosofía Marxista Leninista:

1. Observa una clase de la asignatura El Mundo en que vivimos de tu escuela.
2. ¿Cómo se aplica en la clase observada las funciones sociales de la filosofía en su definición de amor a la sabiduría?
3. Teniendo en cuenta la tipificación que se realiza en la teoría marxista leninista de la actividad, responde:
 - a) ¿Cómo en la clase observada se contribuye al desarrollo de los diferentes tipos de actividad?
 - b) Proponga una actividad para desarrollar en los alumnos la actividad comunicativa.

Asignatura Español Básico:

1. Tilda las palabras según corresponda:

La vida de Carmen Valdes estuvo unida inseparablemente a la enseñanza. Entablar una conversación con ella era sentirse su alumno. Pero su sabiduría la dio sin pedantería ni

pose de tributo. Sus conocimientos no los comunicaba de forma fría, sino que invitaba a sus discípulos a pensar, a hurgar en las fuentes teóricas, a no andar por caminos trillados que si fáciles, no dejan sentimientos duraderos.

a) Identifica verdadero (V) o falso (F) según corresponda:

___ Ella era maestra primaria.

___ Su enseñanza no estaba basada en la repetición.

___ A ella le gustaba que la adularan.

b) Marca la idea esencial del texto.

___ Ser maestro es una profesión de amor.

___ El maestro es fuente de conocimientos, creación y entrega.

___ La enseñanza debe ser memorística.

c) ¿Cómo puedes poner en práctica las ideas de la docente?

Asignatura Defensa Nacional:

1. Realiza una entrevista al director de tu escuela para precisar:

- ¿Qué papel desempeña la escuela durante el periodo de surgimiento y desarrollo de la guerra?
- ¿Cómo se organiza la escuela durante este periodo?
- ¿Qué actividades educativas se desarrollan?
- ¿Qué materiales se prevén utilizar?

2. Confeccione un esquema donde reflejes la estructura de la escuela durante el período de guerra.

Asignatura Matemática Básica:

1. En el comedor de la Escuela Primaria “Vilo Acuña” se consumen diariamente 16 000 g de productos cárnicos. Si cada estudiante come 40g, ¿cuántos estudiantes pueden almorzar en dicho comedor en un día?, ¿cuántos kilogramos se consumen a la semana si 1 kg = 1000 g?

- Si tu grupo es de 14 estudiantes ¿cuántos kilogramos consumen a la semana?

- b) ¿Qué porcentaje representan respecto al total de comensales del comedor? y ¿qué porcentaje representan respecto al consumo en kilogramos de la semana?
- c) Represente en un gráfico de barras la proporción en cuanto a cantidad de estudiantes y kilogramos que consumen con respecto a tu grupo.
- d) Observa el proceso de almuerzo que se desarrolla en tu escuela ¿Qué te gustaría cambiar en esa actividad? Proponga un conjunto de 4 acciones para su mejora.

Asignatura Economía Política:

1. Observa una clase Ciencias Naturales, de 5to grado y explica las acciones que, en ella, el docente de la asignatura, forma hábitos para crear la mentalidad de cambio, relacionados con los problemas del hombre en la contemporaneidad estudiados en clases y descríbelos:
 - a) La relación naturaleza – sociedad.
 - b) Los problemas ecológicos.
 - c) La relación individuo – sociedad.
 - d) Los problemas de la enajenación.
 - e) La relación cultura, desarrollo y educación.
 - f) Desarrollo sostenible.
 - g) La responsabilidad social y moral en la ciencia y la tecnología.
 - h) Los problemas sociales y medioambientales.
2. Selecciona dos de ellos y descríbelos.
3. Diseñe actividades que usted realizaría con los escolares para cambiar actitudes con respecto a estos problemas.

Asignatura Modelo de la Escuela Primaria:

1. Observa un matutino de tu escuela. Descríbelo.
2. Qué te gustaría transformar en el matutino que se realiza en tu escuela para cumplir con las dimensiones e indicadores que se plantean en el Modelo de escuela primaria cubana.
3. Elabora como mínimo tres recomendaciones para superar las insuficiencias que presenta la actividad en tu escuela.
4. Observa uno de los procesos educativos que se desarrollan en la escuela primaria.
 - a) Descríbelo.
 - b) Valora el cumplimiento de las dimensiones e indicadores.

Como se puede apreciar las asignaturas que se imparten en el primer año de la carrera de Licenciatura en educación primaria se corresponden con materias de formación general, sólo Anatomía, Fisiología e Higiene del Desarrollo Humano y Modelo de la Escuela Primaria constituyen materias del currículo base del perfil. Asumir los modos de actuación del profesional egresado de esta especialidad universitaria, fortalecer el interés por su estudio y motivar la permanencia en las aulas de los estudiantes provenientes de diversas fuentes de ingreso, no afines a la profesión se logra con la conjugación de las acciones pedagógicas y didácticas diseñadas para su cumplimiento.

Resultados

- Se logra la revitalización del funcionamiento del colectivo de año, para llevar a cabo el trabajo metodológico en este nivel organizativo, en este caso en función de organizar, diseñar e implementar acciones desde las asignaturas del currículo de primer año en la carrera de la Licenciatura en Educación Primaria que permitan fortalecer la motivación, conocimiento y vinculación desde el proceso formativo curricular la formación del profesional.
- Se logran niveles de permanencia de más del 55 %, superior con respecto al Grupo I.
- Se presentan a examen 17 estudiantes, las que aprueban todas las asignaturas matriculadas.
- Existe en ellas mayor motivación por el estudio, disciplina y organización.
- Valores como la laboriosidad, solidaridad y honradez son característicos del Grupo II de la Licenciatura en Educación Primaria en el CUM de Minas.
- Es alto el interés por completar sus estudios universitarios.
- Es palpable la satisfacción en las escuelas con la labor desarrollada por estas estudiantes, a las que la Dirección Municipal de Educación en el territorio aprobó su inclusión como maestro frente a aula para el próximo curso, aunque existen casos en los que ya se encuentran desempeñando esta labor.
- Se seleccionaron 20 tutores en las escuelas para cumplir sus funciones en las mismas. Su selección ha posibilitado la revitalización de las funciones del tutor en la microuniversidad, y de la concepción de esta como base para el desarrollo de la modalidad de Cursos por Encuentro en el territorio.

Conclusiones

El sistema de tareas integradoras para la formación del profesional de la educación primaria propició:

1. El trabajo metodológico colectivo desarrollado en el primer año de la carrera de la Licenciatura en Educación Primaria en el CUM de Minas permitió el diseño e implementación de un sistema de tareas integradoras que logra niveles superiores a este año.
2. Fortalecer las motivaciones profesionales, la identidad con la carrera y la profesión constituye una acción metodológica y pedagógica a desarrollar desde el primer año de estudio de la carrera Licenciatura en Educación Primaria.
3. Lograr la identificación de las asignaturas de primer año de la carrera con el proceso de enseñanza – aprendizaje de la educación primaria requiere de la dirección acertada y fusionada del colectivo de carrera, año y las escuelas de la educación primaria.
4. La conformación de las tareas integradoras constituye la expresión de una concepción didáctica en que se conjugan aspectos del contenido de varias asignaturas para dar solución a una problemática pedagógica diagnosticada.
5. La introducción en la práctica pedagógica del sistema tareas integradoras para la formación del profesional de forma metódica y ordenada propició el fortalecimiento de la orientación profesional y permanencia de los estudiantes en la carrera del Grupo II de la Licenciatura en Educación Primaria en el CUM de Minas.

Bibliografía

1. Álvarez de Zayas, C (1998). *La Escuela en la vida* (1ª. ed.). La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.
2. Arteaga, E. (2010). *Competencias básicas. Las tareas integradoras: un recurso didáctico para la materialización del enfoque interdisciplinario del proceso de enseñanza – aprendizaje de las ciencias exactas. En Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021(pp.1- 19). Buenos Aires, Argentina:(s.e.)*
3. Bravo, M. de L. y Arrieta, J. J. (2011) *Etapas en la determinación de un sistema de acciones para la enseñanza de las demostraciones geométricas. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el 20 de marzo de 2017, de rieoei.org/deloslectores*

4. Ginoris, O. (2009). *Fundamentos didácticos de la educación superior cubana*. (1ª. ed.) La Habana: Cuba: Félix Varela.
5. González Pupo, L. (s.f) *Metodología para la integración de conocimientos biológicos y metodológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología de la enseñanza de la Biología*, [s. p.]
6. *Orientaciones metodológicas y de organización de la carrera Licenciatura en Educación Primaria. Plan "E". Ministerio de Educación Superior Cuba.*
7. *Programa de la asignatura El Modelo de la Escuela Primaria de la Licenciatura en Educación Primaria. Ministerio de Educación Superior Cuba.*
8. *Reglamento del trabajo metodológico del Ministerio de Educación. Resolución No. 200/2014. Cuba.*
9. *Reglamento para la aplicación del sistema de evaluación escolar. Educación Primaria. Resolución No. 238/2014. Cuba.*
10. Rico, P., Santos. E. M. y Martín- Viaña, V. (2008) *Exigencias del Modelo de la escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje* (1ª. ed.) La Habana: Cuba. Pueblo y Educación.

Recurso didáctico digital para la asignatura *Diseño Geométrico de Carretera*

Autores: M. Sc. Lourdes Cabrera Piña

eMail: lourdes.cabrera@reduc.edu.cu

M. Sc. Ana María García Ondarza

eMail: ana.ggarcía@reduc.edu.cu

Introducción

En los últimos años se ha incrementado el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones en los diferentes niveles y sistemas educativos, lo cual ha tenido un impacto significativo en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, fortaleciendo sus competencias y habilidades para la vida y el trabajo, lo que ha favorecido su inserción en la Sociedad del Conocimiento.

Con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es posible producir medios integrando texto, imagen, audio, animación, video, voz grabada y elementos de software, almacenarlos en computadores o llevarlos a Internet para ser leídos desde un computador o un dispositivo móvil. A estos medios se les conoce como medios digitales por el hecho de estar representados en un lenguaje binario, compuesto por dígitos (0 y 1), propio de los computadores. (Zapata, 2012)

Estas tecnologías facilitan la organización de medios didácticos con propósitos específicos y plataformas interactivas, en los cuales se incluyen herramientas en diversos formatos y documentos en red que brindan además facilidades para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con interactividad entre profesores-estudiantes y estudiantes entre sí, lo cual permite que se puedan utilizar como apoyo a cursos presenciales, semipresenciales y a distancia.

En el plan de estudio D de la carrera de Ingeniería Civil, el modelo pedagógico diseñado para el CPE está concebido para que el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolle de forma semipresencial y por ello consta de dos fases: la fase no presencial y la fase presencial, por lo que los estudiantes al integrarse a esta modalidad experimentan un cambio de rol, constituyendo esto un gran reto, pues deben apropiarse de los conocimientos a través del

autoaprendizaje asumiendo activamente su propio proceso de formación, apoyándose adecuadamente en los medios de enseñanza.

Para ello debe ponerse a disposición de los estudiantes materiales bien diseñados académica y gráficamente, que resulten atractivos y faciliten el autoaprendizaje de las complejas materias que se imparten en una Carrera de Ciencias Técnicas como la de Ingeniería Civil.

En esta carrera en el actual plan de estudio “D” para la formación inicial del profesional, se favorece con la aplicación de las TIC, debido a que estos asumen dentro de sus estrategias curriculares, el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, ya sea, como medio y recursos, principalmente para la ejecución del trabajo independiente.

Luego de aplicar los métodos de investigación y fundamentalmente realizar la valoración del programa de la asignatura Diseño Geométrico de Carretera que se imparte en el 4to año del CPE de la carrera de Ingeniería Civil, se determinó que:

- El uso de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura era limitado por lo que constituía una dificultad.
- Los materiales digitales donde se encuentra los contenidos de la asignatura para su impartición están muy dispersos.
- Debido al tipo de curso (CPE), existen limitantes para la implementación de un entorno virtual de aprendizaje (EVA) con el empleo de la plataforma moodle que ayude al autoaprendizaje de los estudiantes en la asignatura.

Por las razones anteriores el objetivo de la presente investigación va dirigido a elaborar un recurso didáctico digital para la asignatura Diseño Geométrico de Carretera que se imparte en el 4to año del Curso por Encuentro (CPE) de la carrera Ingeniería Civil, en la modalidad semipresencial, que contribuya al perfeccionamiento del proceso de enseñanza y al auto aprendizaje de la misma por parte de los estudiantes.

Desarrollo

Materiales y métodos

Durante el proceso de investigación se aplicaron diferentes métodos teóricos y empíricos. El análisis histórico-lógico permitió caracterizar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la

asignatura Diseño Geométrico de Carretera. Otros métodos como el análisis y la síntesis y la inducción y deducción permitieron hacer generalizaciones y precisar los fundamentos teóricos que sustentan la elaboración del recurso didáctico digital

De igual forma se emplearon métodos del nivel empírico, tales como la observación a clases de la asignatura, la que permitió develar las deficiencias que presentaba en ese momento el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, la encuesta a los docentes que han impartido la asignatura, para determinar cuáles eran las causas que originaban los problemas relacionados con el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura, así como la encuesta a los estudiantes que recibían las asignaturas para triangular las deficiencias del proceso de enseñanza-aprendizaje en cuanto al empleo de la bibliografía en formato digital y las TIC en general. El análisis documental se utilizó en la revisión bibliográfica, la consulta de documentos rectores de la política del Ministerio de Educación Superior y de Educación, el modelo del profesional de la carrera en estudio, el plan de estudio “D”, la implementación de la estrategia curricular para el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Resultado y discusión

Caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Diseño Geométrico de Carreteras

Partiendo del análisis del programa de la asignatura Diseño Geométrico de Carretera, se realizó una caracterización del proceso de enseñanza - aprendizaje de la misma, en el que se corroboró que la asignatura en el CPE cuenta con un total de 48 horas para su impartición, la misma se divide en 4 temas: Estudio del Trazado, Planta, Perfil e Intersecciones. El tipo de clases que se debe utilizar es la clase encuentro, debido a que se imparte en la modalidad semipresencial. Cuenta con evaluaciones parciales y una prueba final. El contenido de la misma fundamentalmente en su totalidad es de diseño por lo que la cantidad de horas para su impartición resulta poca, debido a que históricamente es un contenido que presenta un alto grado de complejidad para ser comprendido por los estudiantes. La misma cuenta con una bibliografía muy dispersa, fundamentalmente en formato digital.

Teniendo en cuenta el análisis anterior, además, los resultados alcanzados en los anteriores cursos escolares y los criterios emitidos por docentes y estudiantes, se ha comprobado que los mismos presentan dificultades para la comprensión de los contenidos y ejercicios que forman parte de la asignatura. Se constató además con la aplicación de las encuestas a estudiantes y profesores, así como la observación a clase, que no ha existido un buen aprovechamiento de las potencialidades de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones en función del aprendizaje de estos en los contenidos de la asignatura.

Recurso didáctico digital o recursos educativos digitales. Ventajas

Como vía de solución a las dificultades mencionadas anteriormente se elaboró un recurso didáctico digital para la asignatura, que se presenta a los estudiantes en forma de sitio Web, este se le dio por nombre “Curso de Diseño de Carreteras”.

Se entiende como recurso didáctico digital todo aquel contenido educativo en formato digital, que sirva como herramienta de sustento y soporte pedagógico para el aprendizaje en las modalidades a distancia y mixta, y que sea susceptible de utilizarse como apoyo para la enseñanza presencial (Zapata, 2012).

A estos también se le puede llamar recursos educativos digitales, denominándose así a los materiales digitales, cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa, cuando apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje. Están hechos para: informar sobre un tema, ayudar en la adquisición de un conocimiento, reforzar un aprendizaje, remediar una situación desfavorable, favorecer el desarrollo de una determinada competencia y evaluar conocimientos (Zapata, 2012)

Entre otras ventajas de los recursos educativos digitales están:

- Su potencial para motivar al estudiante a la lectura ofreciéndole nuevas formas de presentación multimedial, formatos animados y tutoriales para ilustrar procedimientos, videos y material audiovisual.
- Su capacidad para acercar al estudiante a la comprensión de procesos, mediante las simulaciones y laboratorios virtuales que representan situaciones reales o ficticias a las que no es posible tener acceso en el mundo real cercano. Las simulaciones son

recursos digitales interactivos; son sistemas en los que el sujeto puede modificar con sus acciones la respuesta del emisor de información. Los sistemas interactivos le dan al estudiante un cierto grado de control sobre su proceso de aprendizaje.

- Facilitar el autoaprendizaje al ritmo del estudiante, dándole la oportunidad de acceder desde un computador y volver sobre los materiales de lectura y ejercitación cuantas veces lo requiera.

El recurso didáctico digital que se presenta se elaboró con la herramienta eXelearning que es una herramienta de código abierto (open source) que facilita la creación de contenidos educativos sin necesidad de ser experto en HTML o XML. Se trata de una aplicación multiplataforma que nos permite la utilización de árboles de contenido, elementos multimedia, actividades interactivas de autoevaluación... facilitando la exportación del contenido generado a múltiples formatos: HTML, SCORM, IMS, etc. Se trata de una herramienta de uso fácil que permite crear contenidos con un diseño web atractivo. Cabe señalar que es un recurso gratuito bajo licencia y que no es necesario mantenerse conectado a Internet para trabajar con ella.

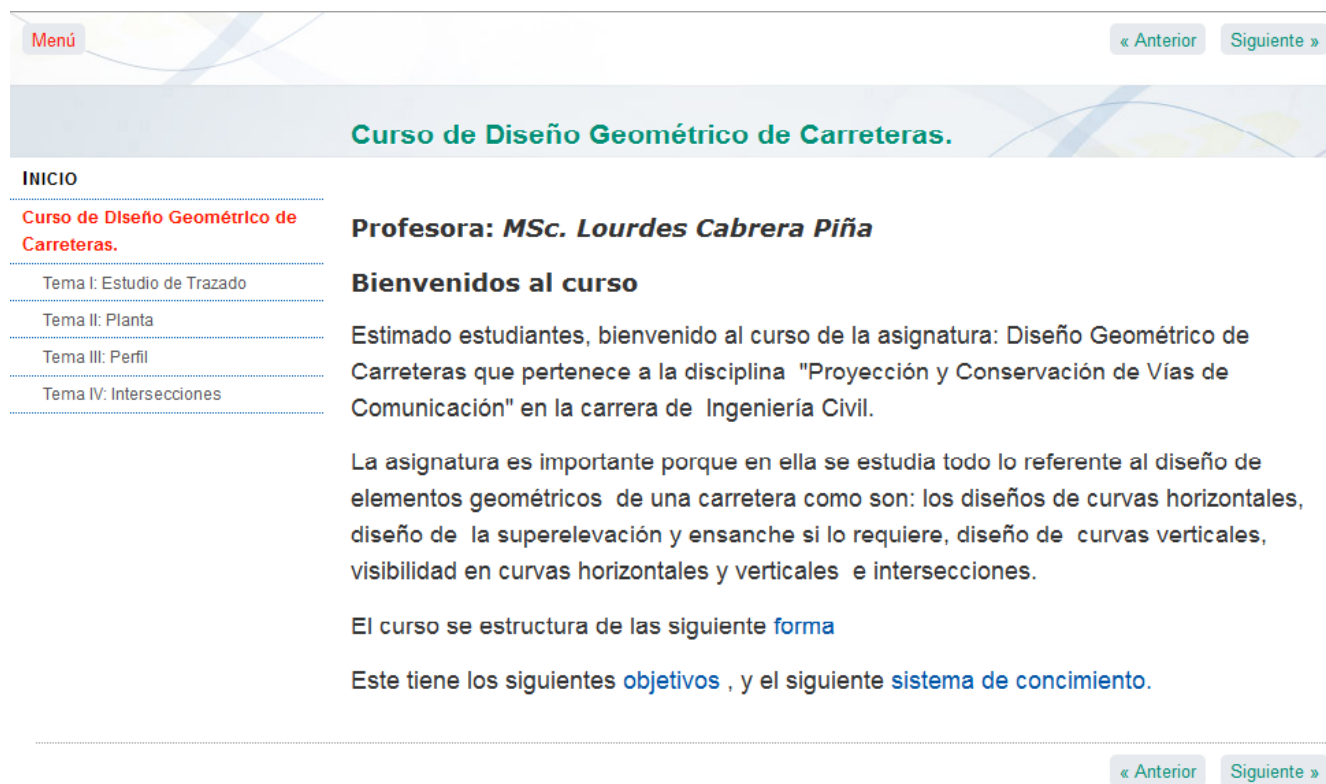
Al recurso se le dio la forma de un curso, en el que se montó la preparación de la asignatura completa, tomando como base los diferentes temas de la asignatura, los que a su vez se ha dividido por clases

Estructura y diseño del sitio web

La estructura del sitio Web es la siguiente:

- Una primera página donde aparece la autora del sitio Web y el nombre del curso.
- Luego una segunda página que será la **página principal** del curso que haciendo un clic sobre el nombre del curso, aparecerá en el lado derecho con la bienvenida al curso donde aparece la importancia y la mención de: estructura del curso, objetivos y contenidos que haciendo un clic sobre ellos van aparecer en una pestaña nueva y en el lado izquierdo se despliega y aparecerán todos los temas de la asignatura (Fig. 1).
- Luego haciendo clic en cada tema en el lado izquierdo aparecen desplegadas todas las clases del tema y haciendo un clic sobre ellas aparecerán en el lado derecho.
- Luego en las clases existen hipervínculos que los estudiantes tendrán que utilizar para acceder a la bibliografía, a la guía de estudio y en las clases aparecerán actividades para la autoevaluación de los estudiantes en cada clase.

- Además, aparecen las Tareas extraclases fundamentales que constituyen evaluaciones parciales.



Menú « Anterior Siguiente »

Curso de Diseño Geométrico de Carreteras.

INICIO

Curso de Diseño Geométrico de Carreteras.

Tema I: Estudio de Trazado
Tema II: Planta
Tema III: Perfil
Tema IV: Intersecciones

Profesora: MSc. Lourdes Cabrera Piña

Bienvenidos al curso

Estimado estudiantes, bienvenido al curso de la asignatura: Diseño Geométrico de Carreteras que pertenece a la disciplina "Proyección y Conservación de Vías de Comunicación" en la carrera de Ingeniería Civil.

La asignatura es importante porque en ella se estudia todo lo referente al diseño de elementos geométricos de una carretera como son: los diseños de curvas horizontales, diseño de la superelevación y ensanche si lo requiere, diseño de curvas verticales, visibilidad en curvas horizontales y verticales e intersecciones.

El curso se estructura de las siguiente [forma](#)

Este tiene los siguientes [objetivos](#) , y el siguiente [sistema de concimiento](#).

« Anterior Siguiente »

Fig.1 Página principal del sitio Web.

Implementación del curso Diseño Geométrico de Carretera.

El curso actualmente se encuentra en implementación, para esto al comienzo de la asignatura se entregó a los estudiantes el sitio Web en una memoria pues el mismo es portable y no hay que estar conectado a internet, por lo que todos se lo pueden llevar y abrir en cualquier equipo.

Luego en la clase el profesor se ha podido apoyar en ella como medio de enseñanza para impartir las clases, pero además, en la clase encuentro puede ir realizando la orientación y los estudiantes pueden realizar el estudio independiente a través de ella pues en la misma aparece la bibliografía fundamental.

Hasta el momento se han obtenido buenos resultados pues en un solo recurso digital los estudiantes han tenido acceso a toda la preparación de la asignatura.

Conclusiones

- El uso limitado de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Diseño Geométrico de Carreteras, así, como las limitantes en el CPE para la implementación de un entorno virtual de aprendizaje (EVA) con el empleo de la plataforma moodle que ayude al autoaprendizaje de los estudiantes en la asignatura, constituye una problemática.
- El recurso didáctico digital elaborado es portable y fue elaborado con la herramienta eXelearning que es una herramienta de código abierto, lo que permite modificar y enriquecer el sitio, además no necesita estar conectado a internet.
- El recurso didáctico digital presentado en forma de sitio web “Curso de Diseño Geométrico de Carreteras” y elaborado para 4to año del CPE, contribuyó a mejorar la enseñanza y auto aprendizaje de los estudiantes con el empleo de las TIC.

Bibliografía

1. Cubero Torres, S. (2008). *Elaboración de contenidos con eXelearning*.
2. García, A. Muñoz, V. & Repiso. (s/a). *Recursos digitales para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje*. Universidad de Salamanca.
3. Zapata, M. (2012). *Programa Integración de Tecnologías a la Docencia*. Universidad de Antioquia.
4. Morales Fernández, J.C, Vallina Bequer, M.E,& Cabrera Fonte, G. (2016). *Aplicación de la tecnología educativa en la enseñanza de circuitos eléctricos*. I Congreso Nacional de Tecnología Educativa
5. Quirós Meneses, E. (2009). *Recursos didácticos digitales: medios innovadores para el trabajo colaborativo en línea*. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica. Recuperado de http://127.0.0.1:51235/temp_print_dirs/eXeTempPrintDir_bm0cqV/exe_es
6. Tutorial anual de eXeLearning.net. El nuevo eXeLearning. <http://www.psicopedagogia.com/definicion/aprendizaje>

Retos y perspectivas de la educación a distancia en el contexto camagüeyano

Autores: MSc Orosman Estévez Arias. Profesor Auxiliar

eMail: orosman.estevez@reduc.edu.cu

Dr.C Martha García Bargado. Profesor Titular

eMail: martha.garcia@reduc.edu.cu

M. Sc María Elena Coello Lión. Profesor Auxiliar

eMail: maria.coello@reduc.edu.cu

Introducción

La actual sociedad del conocimiento le plantea a la universidad nuevas exigencias que no pueden ser resueltas con las estructuras y métodos tradicionales. Por tanto, se requiere la utilización de nuevos enfoques y estrategias educativas, como alternativas viables para el cumplimiento de su encargo social, los que deberán partir de considerar el contexto cubano actual, el que se caracteriza por:

1. La actualización del modelo económico y la creciente responsabilidad social de las instituciones educativas.
2. Carencia un marco legal y normativo actualizado que formule y conduzca las políticas y gestión de la educación a distancia.
3. Disminución del número de carreras a distancia, así como la matrícula en las mismas.
4. Inexistencia de una estrategia nacional de formación de docentes para la educación a distancia, que aproveche el capital humano existente, así como las potencialidades de las instituciones académicas.
5. Poco incentivo a los docentes que trabajan en esta modalidad.
6. Baja calidad e insuficiencia del acceso a los servicios de internet.

En este contexto, la red de universidades cubanas, está llamada a potenciar la educación a distancia, bajo los nuevos paradigmas educativos y apoyada por modernas y avanzadas tecnologías que ofrecen disímiles oportunidades a los educadores y brindan una mayor flexibilidad en la realización de los estudios universitarios y de posgrado.

La educación a distancia constituye una revolucionaria modalidad de educación que puede desempeñar un papel excepcional en la ampliación del alcance de los sistemas de educación, mediante la incorporación de nuevas estrategias educativas y la utilización de una tecnología innovadora.

El Partido y el Gobierno cubano han trazado la política de desarrollar la informatización de la sociedad y poner el Internet al servicio de todos, para lograr una inserción efectiva y auténtica de los cubanos en ese espacio. En la actualidad, la educación, el acceso al conocimiento y a la cultura general integral a través de Internet constituye un desafío para la sociedad cubana. El desarrollo de la ciencia en Cuba es inconcebible hoy sin Internet, el cual además de ser un espacio de acceso a la información, es también un espacio de comunicación social, de cooperación, y de trabajo en sus más variadas manifestaciones, y como tal debe favorecerse. (Díaz-Canel, 2015).

El Ministerio de Educación Superior (MES) de Cuba, en el marco de la política trazada por el Partido y el Gobierno en torno a la informatización de la sociedad, impulsa la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) a los procesos universitarios con el objetivo de elevar la eficacia y calidad de los mismos. La Dirección de Informatización del MES gestiona la política y recursos para lograr la integración efectiva de las TIC. Además, entre las nuevas transformaciones de la Educación Superior Cubana, dirigidas a perfeccionar el Sistema de formación continua de los profesionales cubanos, se orienta la aplicación gradual de un nuevo modelo de educación a distancia basado en una pedagogía moderna y en las TIC. En este ámbito el MES (2017) reconoce que es necesaria la integración armónica del quehacer académico y administrativo a fin de lograr, mediante el trabajo en equipo, una formación válida, pertinente y de calidad realizada en espacios y tiempos diferentes, así como la articulación del trabajo colaborativo, en equipos multidisciplinarios, que soportan el proceso de formación continua.

En el marco de la calidad de la educación superior y de los indicadores de excelencia en un sistema a distancia se impone una profunda reflexión y una nueva mirada a la gestión, los materiales didácticos, el servicio tutorial, el sistema de evaluación y todos los soportes tecnológicos para la comunicación y la interacción a los fines de generar aquellas respuestas

que permitan optimizar los servicios en función de la construcción del conocimiento del alumno y una formación profesional universitaria de calidad, (Salinas,1998).

La Dirección de Formación de la Universidad de Camagüey, y el Departamento de Educación a Distancia conscientes del papel que les corresponde desarrollar en el proceso de implementación del nuevo modelo de educación a distancia en el territorio camagüeyano han realizado un análisis de la situación actual de esta modalidad educativa en la universidad, así como de los recursos humanos, pedagógicos, tecnológicos y del sistema organizacional en que se desarrolla la actividad para a partir de identificar el estado de desarrollo actual acometer las acciones necesarias para lograr transformar dicha situación.

El objetivo de la presente investigación es socializar los resultados del estudio realizado en las Facultades que desarrollan la modalidad, a partir de haber identificado los factores que determinan el nivel de desarrollo actual y los retos a los que se enfrenta la universidad y sus perspectivas de desarrollo.

Desarrollo

La investigación se desarrolló en las Facultades de Ciencias Económicas y Jurídicas y en la de Ciencias Sociales. La información se obtuvo a partir de entrevistas con los directivos de las unidades académicas encargadas de la actividad de la educación a distancia en ambas Facultades y de la revisión de la documentación que da soporte al proceso.

En ambas Facultades se pudo constatar que la educación a distancia como modalidad educativa es asumida desde hace varios años, desde la perspectiva de responsabilizar al estudiante con los resultados de su actividad pero con un inadecuado nivel de orientación a partir de proporcionarles guías de estudio que no siempre responden a los objetivos del proceso formativo, un insuficiente acompañamiento de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje puesto de manifiesto en una exigua labor de tutoría. Por otra parte, son bajos los niveles de uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones y muy bajos niveles de éxito de los estudiantes que cursan las carreras de Derecho y Contabilidad.

Actualmente la matrícula de ambas carreras se muestra en la tabla siguiente

Carrera	1er Año	2do Año	3er Año	4to Año	5to Año	6to Año
Derecho	42	6	22	17	15	111
Contabilidad	48	3	4	2	12	22

Promoción de los últimos cinco cursos en ambas carreras

Carrera	Curso 11-12			Curso 12-13			Curso 13-14			Curso14-15			Curso 15-16		
	MI	Gr	%	MI	Gr	%	MI	Gr	%	MI	Gr	%	MI	Gr	%
Derecho	2	1	50	13	4	30,8	9	4	44,4	26	12	48,0	164	78	54,5
Contabilidad	1	-	0,0	2	-	0,0	8	1	12,5	9	5	55,6	37	20	54,1

Legenda: MI: Matrícula inicial Gr: Graduados %. Porciento de graduados contra matrícula inicial

La revisión de las guías de estudio demostró que, si bien las mismas han sido elaboradas y se distribuyen a los estudiantes, estas no siempre responden a las exigencias que el proceso demanda.

Discusión

La educación a distancia representa una transformación en la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje al utilizar procedimientos modernos de comunicación, mediante los cuales superar el problema de la separación en espacio y/o tiempo, es un proceso educativo que depende de nuevos diseños de planes de estudios, enseñanza y evaluación del aprendizaje del estudiante.

La utilización de las redes como instrumentos al servicio de la formación en experiencias de aprendizaje abierto, sean a cargo de una sola institución, sean mediante proyectos asumidos por varias instituciones, ofrece un doble efecto: mejora y aumenta el acceso a las experiencias y materiales de aprendizaje a personas que tienen dificultades para el acceso a acciones convencionales y contribuye a una actualización y al desarrollo profesional del profesorado que participa en la experiencia.

El sustento pedagógico de educación a distancia radica en la dirección científica por parte del profesor de la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa de los estudiantes, teniendo en cuenta:

1. El nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes y sus potencialidades para lograrlo.
2. El desarrollo de la independencia cognoscitiva y de desarrollo del conocimiento mediante procesos de socialización y comunicación bajo una nueva concepción del grupo y las características del trabajo colaborativo.
3. La formación de un pensamiento reflexivo y creativo, que permita al estudiante "llegar a la esencia", establecer nexos y relaciones y aplicar el contenido a la práctica social.
4. La valoración personal de lo que se estudia, de modo que el contenido adquiera sentido para el estudiante y este interiorice su significado.
5. El desarrollo de estrategias que permiten regular los modos de pensar y actuar, que contribuyan a la formación de acciones de orientación, planificación, valoración y control.

Se considera relevante tener en cuenta otros referentes relacionados con la naturaleza del conocimiento, la actividad, la motivación, la zona de desarrollo próximo, la mediación, las interacciones y la comunicación.

Desde el punto de vista tecnológico, se asume la visión de los estudios de ciencia, tecnología y sociedad en Cuba, que consideran la tecnología como un proceso social de importancia vital para el desarrollo de la humanidad, e integra factores psicológicos, sociales, económicos, políticos y culturales.

La tecnología no se reduce a una dimensión técnica, se toman en cuenta aspectos organizativos y culturales, al considerar que ella no sólo involucra equipos, sino conocimientos, destrezas, problemáticas organizacionales, valores e ideologías.

El nuevo modelo de educación a distancia establece pautas esenciales para la apertura y montaje de carreras y programas de posgrado para la modalidad a distancia, se destacan:

1. El modelo de educación a distancia de la educación superior cubana, constituye el de referencia para los diseños curriculares de los programas de pre y posgrado en esta modalidad.

2. La preparación permanente de profesores y tutores, así como del personal de apoyo que garantiza la producción y gestión de los recursos educativos.
3. Los diseños curriculares deben tener en cuenta las dimensiones o componentes que propicien la formación académica, laboral e investigativa
4. El diseño de la carrera o del programa de posgrado debe partir de un escenario con conectividad total, garantizando que las orientaciones para la realización de las actividades y el acceso a los recursos tengan en cuenta que los estudiantes se mueven de escenario en determinados periodos de tiempo.
5. Contar con una plataforma tecnológica compuesta por: sistema de gestión del aprendizaje, biblioteca digital, repositorio de recursos educativos, sistema de gestión de la información docente, servicio de directorio activo (cada universidad es responsable de la selección de las herramientas y su administración).
6. La garantía de correo electrónico institucional o el acceso a los servicios académicos con una cuenta externa.
7. Las condiciones tecnológicas de la Sede Central y el CUM (PC, puntos de red inalámbrica, acceso a la red de la universidad desde el CUM y cualquier otra red)
8. La elaboración de las estrategias de implementación para cada carrera y programa de posgrado (acciones y cronograma).

A partir de considerar las pautas anteriores y como resultado del análisis realizado en las Facultades objeto de estudio se consideran como **retos para la Universidad de Camagüey**

- 1- Definir los posibles escenarios tecnológicos en que se desarrollará el proceso en cada CUM y en la Sede Central.
- 2- Capacitar a equipos de profesores que asumirán la tarea en cada Facultad y/o CUM. La capacitación es necesario realizarla en dos vertientes fundamentales:
 - a) En el manejo instrumental de las tecnologías
 - b) En el diseño didáctico de los cursos a distancia

Hay que tener muy presente que en la EaD trabajan equipos de profesores o diferentes actores, nunca es el resultado del trabajo de un docente aislado.

- c) Los directivos de las Facultades (decanos y vicedecanos de Formación y jefes de departamentos) deberían ser capacitados para que puedan dirigir el proceso con conocimiento de causa y de las especificidades de la modalidad.
- 3- Necesidad de identificar los Tutores de cada asignatura en todo el territorio y capacitarlos para que puedan desarrollar sus funciones eficientemente.
- 4- Necesidad de crear todas las condiciones para desarrollar los cursos en el peor escenario o sea de conectividad cero, para ello se precisa de un sistema de impresión de documentos en función de esta modalidad educativa.
- 5- Definir los claustros de profesores que se dediquen a tiempo completo a la actividad de la educación a distancia en cada una de las carreras.
- 6- Las Facultades involucradas deberán crear las condiciones organizativas necesarias para que el proceso se desarrolle eficientemente, deberán garantizar **ACCESO REAL** a las tecnologías y **TIEMPO** a los equipos docentes responsabilizados con el proceso de EaD. Con respecto al acceso real a las tecnologías soy del criterio que la universidad dispone del equipamiento necesario en la sede central, lo que no existe es la voluntad de coordinar el uso de tales capacidades tecnológicas. Ejemplo: existe el laboratorio de tecnología educativa que está subutilizado y que pudiera ponerse en función de esta modalidad educativa.
- 7- Necesidad de definir en cada Facultad y territorio fechas de consultas a los estudiantes.
- 8- Necesidad de poner en soporte digital la bibliografía básica y complementaria de cada carrera. O sea, crear las bibliotecas digitales de cada carrera.
- 9- A mediano plazo es preciso montar cada asignatura en Exe- learning.
- 10- Se necesita proyectar que carreras se incorporan a corto, mediano y largo plazo a la modalidad EaD.

- 11- Se precisa de un tecnólogo que garantice el funcionamiento de la tecnología en los territorios. En la Universidad este proceso tiene un respaldo que permite comenzar a trabajar.
- 12- Necesidad de eliminar las mayores debilidades de la Universidad para desarrollar este proceso entre ellas:
 - a) Escasa visión TIC de los directivos y docentes
 - b) Disfuncionalidades del sistema organizacional de la Universidad que hacen concurrir en un mismo individuo múltiples tareas al mismo tiempo.
 - c) La no garantía de acceso real a la tecnología
 - d) El desconocimiento generalizado en directivos y docentes de las particularidades de esta modalidad educativa.

Perspectivas de la educación a distancia en Camagüey

El proceso de perfeccionamiento de la EaD en el territorio bajo los preceptos del nuevo modelo de EaD de la educación cubana deberá estar en correspondencia con los “Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución” donde se expresa el propósito de dar continuidad al perfeccionamiento de la educación, elevar la calidad, el rigor y efectividad del proceso docente-educativo, jerarquizar la superación permanente, lograr que los medios audiovisuales sean un complemento de la labor del docente, incrementar la matrícula en función de las necesidades del desarrollo económico y social del país, y facilitar las condiciones para que todos los ciudadanos puedan estudiar.

Perspectivamente, para que la universidad logre incrementar el número de carreras que oferta en esta modalidad educativa deberá diseñar el proceso teniendo en cuenta los componentes que reconoce el Modelo de EaD estrechamente relacionados entre sí: los recursos humanos, los componentes pedagógico, tecnológico y organizativo.

Los recursos humanos deberán planificar, organizar, administrar y controlar los procesos y actividades en la institución, independientemente del nivel que ocupen dentro de la estructura organizativa, favoreciendo así la función de mediación, integración y coordinación. Se consideran como actores fundamentales a los siguientes:

Personal de Dirección: es el personal que cumple el encargo social para el que fue designado, de acuerdo con los recursos materiales, humanos y financieros. Deberán demostrar liderazgo y competencia.

Profesores: participan en la dirección del proceso de formación en todas sus dimensiones. Se desempeñan en diferentes roles, tales como: profesor, tutor u otros.

Estudiantes: Constituyen el elemento fundamental del proceso de formación y son los responsables de gestionar su aprendizaje en el contexto educativo en que se encuentren.

Personal de apoyo: Le corresponde atender y desarrollar todas las tareas encaminadas a garantizar el buen funcionamiento, mantenimiento y administración de la actividad. Es el personal especializado en las diferentes actividades, se encarga de la producción y gestión de los recursos educativos, garantiza el soporte técnico para el funcionamiento del modelo, administra los recursos y tiene a su cargo la gestión, emisión y custodia de la documentación.

El componente pedagógico centrará su atención en el estudiante con el objetivo de potenciar el desarrollo de su personalidad, sus valores, su autoestima, su capacidad de aprendizaje autónomo, entre otros elementos. Este se deberá caracterizar por: a) un diseño curricular flexible, b) la separación física entre profesores, tutores y estudiantes, c) la comunicación pedagógica de carácter multidireccional a través de recursos educativos como mediadores, d) el rol activo y responsable del estudiante en el proceso de formación, e) el aprendizaje autónomo y colaborativo y el acompañamiento del profesor y el tutor, e) las diferentes condiciones tecnológicas, sociales y laborales en que los estudiantes realizan su formación, f) la existencia de una estructura organizacional responsable de la planificación del proceso de formación, del diseño y producción de recursos educativos para guiar el aprendizaje de los estudiantes y la validación de su formación.

El uso de las tecnologías deberá encaminarse a complementar el modelo de educación a distancia fundamentalmente en lo referido a favorecer el modelo centrado en el estudiante que lo convierte en participante activo y responsable de su propio aprendizaje; apoyar una metodología de aprendizaje basada en la participación activa y proactiva de los estudiantes; favorecer el desarrollo de las habilidades para el acceso y uso de la información en ambientes digitales y la gestión de aprendizajes, personalizados; apoyar la construcción de conocimientos a través de recursos educativos elaborados o seleccionados por el profesor. Es necesario

caracterizar los entornos tecnológicos en que se desarrollará el proceso, adoptando las acciones precisas para cada uno.

El componente organizativo deberá garantizar que la administración de la Universidad, Facultades y Carreras se involucre en la planeación, la organización, la ejecución y el control del proceso de formación a distancia, así como asegurar la existencia de los recursos materiales, tecnológicos y humanos, de modo que pueda realizar una contribución efectiva al logro de los objetivos y metas establecidos.

Conclusiones

- 1- La universidad de Camagüey ha desarrollado por muchos años la modalidad a distancia fundamentalmente en las carreras de Derecho y Contabilidad, pero los resultados que muestran no satisfacen las exigencias sociales.
- 2- Se cuenta en la Universidad con las condiciones mínimas indispensables desde lo pedagógico, tecnológico y organizacional para acometer la tarea de implementar el nuevo modelo de educación a distancia y favorecer el desarrollo de la modalidad en el territorio, incrementando el número de carreras que se oferten y que den respuesta a las demandas sociales.
- 3- La transformación del modelo organizacional de la universidad para asumir el desarrollo de la modalidad con uso de las tecnologías de la información y la comunicación es condición necesaria para lograr el éxito de la misión encomendada.

Bibliografía

1. Díaz-Canel, M. (2015). *Taller Nacional de Informatización y Ciberseguridad*. Recuperado el 11 de 2 de 2017, de <http://www.cubadebate.cu/noticias/2015/02/20/>
2. MES. (Junio de 2016). *Modelo de educación a distancia de la educación superior cubana*
3. MES. (23 de febrero de 2017). *Proyecto de normas y procedimientos para la educación de posgrado*. Habana, Habana, Cuba.
4. Salinas, J. (1998): *Redes y educación: Tendencias en educación flexible y a distancia*. En Pérez, R. y otros: *Educación y tecnologías de la educación*. II Congreso Internacional de Comunicación, tecnología y educación. Oviedo. 141 - 151.

Propuesta de acciones desde la asignatura Fundamentos biológicos del comportamiento para el cumplimiento de las estrategias curriculares

Autoras: Lic. Ileané Ruiz Cruz

eMail: ileane.ruiz@reduc.edu.cu

M. Sc. María Eugenia Jay de La O García

eMail: maria.jay@reduc.edu.cu

Lic. Yuliet Germán Castro

Introducción

Los nuevos cambios ocurridos en las estrategias de formación de profesionales han incidido que resulte masivo el ingreso a las universidades, en las carreras del Curso por Encuentro (CPE). Si bien esto es algo positivo por la igualdad de oportunidades que se les ofrece a los jóvenes, tiene como negativo que no siempre cuentan con una base de conocimientos para enfrentar las diferentes asignaturas y las exigencias que demanda la educación superior.

Constituye un reto para los docentes que trabajan en los CPE su adecuada preparación para ofrecer diferentes niveles de ayuda que le permitan al estudiante apropiarse de los contenidos. De ahí que la distribución de los encuentros tiene que tener en cuenta un adecuado balance entre los contenidos teóricos y las actividades prácticas a desarrollar para la formación de habilidades y capacidades del futuro psicólogo.

Una de las disciplinas que reviste gran importancia para la formación del psicólogo es La Neurociencia, dentro de ésta se encuentra la asignatura Fundamentos Biológicos del Comportamiento (FBC). Para el ejercicio eficiente de la profesión de psicólogo en ramas como la salud y la educación es necesario que domine conceptualmente los fundamentos neurales de los procesos psicológicos, pues de esa manera tiene el conocimiento de las potencialidades para evaluar aspectos y funcionales desconocidos hasta hace dos décadas y por otra parte, tener una concepción real de las posibilidades de intervención.

La asignatura de Fundamentos Biológicos del Comportamiento (FBC) en el plan D, tiene 16 horas, distribuidas de la siguiente manera: 11 a las clases encuentro orientación, 2 a las clases encuentro ejercitación y 3 a las clases encuentro evaluación. Está conformada por 8 encuentros. Cuenta con 4 temas.

Esa distribución hace que el docente tenga que sustituir, con un sistema de tareas, que le permitan al estudiante profundizar en el contenido y vincularlo a la práctica, las insuficiencias que puede traer el no contar con un mayor tiempo en el plan de estudio. Otras de las insuficiencias es que se cuenta poca bibliografía que tenga el contenido sistematizado como aparece en el programa y que existe bibliografía en formato digital, pero no es asequible a todos los estudiantes.

Las estrategias curriculares de una carrera constituyen una forma particular de desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje con una direccionalidad altamente coordinada que responda al perfil de salida de la profesión en la que se imbrican de manera creciente los contenidos y los diversos métodos teóricos y prácticos de las unidades curriculares del plan de estudio que intervengan en ella.

A nivel nacional autores como: Sierra, Fernández, Aguilera, Gómez y Cobelo, (2009), han tratado el tema de las Estrategias curriculares en la Educación Superior en las carreras de Ciencias Médicas en pregrado y post grado.

Cruz, Frontaina y Pérez, (2015), han investigado acerca del carácter integrador de la estrategia de labor educativa y su implementación en el primer año de la carrera Pedagogía-Psicología.

A nivel internacional el tema ha sido investigado por:

Duk, Hernández y Sius, (s. f), como estrategias individualizadas en el aprendizaje.

Zorob, (2012), ha realizado un estudio teniendo en cuenta la Estrategia curricular para la formación de la competencia de emprendimiento en negocio en redes Universitarias.

Kohler, (2006), ha investigado acerca de la importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular en la carrera de psicología.

El profesor debe aprovechar las potencialidades que le ofrece el acto docente para llevar a cabo su labor educativa y una de ellas es la implementación de las estrategias curriculares.

Para alcanzar un proceso educativo de excelencia en el que se forme un universitario a la altura de los nuevos tiempos que requiere de un profesional, incondicional, creativo, dispuesto a afrontar las consecuencias del cambio que significa un reto. Contribuyen a la calidad de la

formación integral del profesional a través de los procesos sustantivos universitarios ya que inciden en la formación de un egresado competente y transformador.

Todos estos presupuestos teóricos conducen a la profundización en esta temática con el siguiente **objetivo**: Proponer acciones desde la asignatura Fundamentos Biológicos del Comportamiento para el cumplimiento de las estrategias curriculares.

Desarrollo

Las estrategias curriculares ofrecen una nueva mirada al proceso de formación universitaria que con un enfoque integrador, les dan cumplimiento a objetivos generales que no se pueden lograr con el nivel de profundidad necesario desde el sistema de conocimientos de una sola asignatura, por lo que requieren del concurso de las demás disciplinas del currículo.

Las universidades hacen suya la tarea de que sus procesos sustantivos sean cada vez de un mayor nivel científico, de ahí que la formación del profesional de la psicología constituya un alto compromiso con la sociedad.

Según Sierra, Fernández, Miralles, Pernas y Diego, (2009).

“Una estrategia, línea o eje curricular en determinada carrera, constituye un abordaje pedagógico del proceso docente que se realiza con el propósito de lograr objetivos generales relacionados con determinados conocimientos, habilidades y modos de actuación profesional que son clave en su formación y que no es posible lograrlos con la debida profundidad desde la óptica de una sola disciplina o asignatura académica, ni siquiera con planes de estudio parcialmente integrados y requieren, por lo tanto, la participación de más de una, a veces todas las unidades curriculares de la carrera”

Zorob y Portuondo, (2007), definen la estrategia curricular como “la integración de la acción curricular de la carrera, partiendo de las necesidades sociales”.

Escudero, (1999), concibe el currículo como un proceso de un marco común de dos tradiciones, enseñanza y currículo, para la comprensión de diversas dimensiones del currículo como ámbito de estudio.

Según Duk, Hernández y Sius, (s. f) refieren que la estrategia curricular es por esencia decisiones individualizadas que dentro del proceso de planificación educativa representan un

segundo nivel de adecuación del currículo. Dentro de este proceso se pueden distinguir tres etapas: formulación de las adaptaciones curriculares, implementación de las adaptaciones y seguimiento y evaluación de las adaptaciones curriculares.

Kohler (2006), define a la estrategia curricular como las herramientas básicas de trabajo de los docentes para la consecución de su objetivo principal: el desarrollo intelectual del educando.

Las estrategias curriculares se definen como recursos o procedimientos utilizados por los que tienen a su cargo la enseñanza con el fin de promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolf, 1991).

Según Díaz y Hernández, 1999, se organizan de la siguiente manera:

- Estrategias para activar o crear conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos.
- Estrategias para orientar la atención de los alumnos.
- Estrategias para organizar la información que se ha de aprender.
- Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender, a lo que se le conoce con el nombre de conexiones externas.

Las estrategias curriculares se materializan a través de acciones concatenadas con el objetivo de sistematizar y elevar el nivel de conocimientos a lo largo de los diferentes años que debe tener como resultado: el logro de una habilidad, una capacidad o formar una convicción. Y lo más importante, es cómo una vez adquirido, el futuro psicólogo, puede operar con esos conocimientos a lo largo de la carrera.

La proyección de las estrategias curriculares requiere de un trabajo metodológico conjunto en el colectivo en el que se tengan en cuenta los objetivos de la asignatura, los contenidos, las posibilidades de la interdisciplinariedad, la distribución del tiempo y las tareas individuales a acometer por los estudiantes para profundizar en los contenidos. De manera que las acciones que la conforman resulten concatenadas, coherentes, asequibles ya que deben ir de lo fácil a lo difícil y de lo simple a lo complejo.

Entre las acciones que se incluyen en la asignatura FBC y que favorecen el cumplimiento de las estrategias curriculares se encuentran:

Asignatura: Fundamentos Biológicos del Comportamiento

Tema 1: Introducción a la disciplina neurociencias y asignatura FBC.

Sumario: Introducción a las neurociencias. Aspectos generales introductorios. Cerebro, comportamiento y actividad mental. Breve recuento histórico. Importancia del estudio de las neurociencias para el psicólogo.

En esta clase encuentro orientación se aborda la evolución histórica de las tendencias que tributaron al surgimiento de la neurociencia, con un análisis lógico que parte de los siguientes elementos: esencia de la corriente, representante, momento histórico en que surge, posibles vínculos con otras corrientes, esto le permite al estudiante analizar los aspectos positivos y negativos de cada una de las tendencias estudiadas y la significación que tuvieron para el momento histórico en que surgieron. Estos presupuestos teóricos permiten que el estudiante sea capaz de dar elementos acerca de la importancia que tiene el estudio del cerebro para el psicólogo.

Este análisis permite el protagonismo de los estudiantes en el encuentro, ya que al escuchar sus criterios con respecto a lo abordado se contribuye a darle tratamiento a la estrategia curricular de lengua materna ya que se enfatiza en la utilización correcta del lenguaje técnico de la asignatura, en la correcta dicción, en la coherencia de las ideas; y la de orientación profesional al favorecer al desarrollo de la habilidad expresiva que resulta imprescindible en la labor orientadora que desarrolla el psicólogo. También se puede dar salida a la de la labor educativa porque se potencia el trabajo político-ideológico al propiciar que tomen partido acerca de la corriente, que reconozcan las características de la época en que surgieron, la filiación política de los representantes y los aspectos positivos y negativos y la posible vigencia que han tenido hasta nuestros días.

Teniendo en cuenta que las estrategias también tienen el propósito de que el estudiante profundice en el contenido que por cuestiones de tiempo no se puede tratar en el encuentro. Se realizan acciones como son:

- La revisión bibliográfica del contenido en fuentes complementarias digitalizadas.

- La búsqueda del contenido en internet.

Esto permite el cumplimiento de la estrategia de informatización ya que el estudiante tiene la posibilidad de utilizar como fuentes de profundización las tecnologías de la informática que resultan imprescindibles en su autopreparación y en condición futura de profesional de la psicología.

- Solución a cuestionarios que favorecen el algoritmo del análisis y la profundización en el contenido, por ejemplo:
 1. El dualismo es una concepción sobre la relación mente cuerpo más avanzada que el animismo. Plantee el concepto de dualismo, qué crítica se le puede hacer a esta teoría y qué ventajas tiene respecto al animismo.
 2. ¿Qué es el localizacionismo y qué crítica se le hace a esta tendencia?
 3. El localizacionismo tiene como contra parte al antilocalizacionismo, ¿qué plantea este último? Qué ventajas reporta para nuestros días esta tendencia.
 4. El justo equilibrio entre el localizacionismo y el antilocalizacionismo fue visto por científicos ruso como Luria, Leontiev entre otros ¿cómo ellos valoraron el funcionamiento cerebral en el hombre?
 5. ¿Por qué se plantea que el descubrimiento de la plasticidad cerebral es un gran logro para la neuropsicología actual?

Tema 2: Generalidades del Sistema Nervioso.

Sumario: División anatómica y funcional. Estructura y función de las células nerviosas. Comunicación intraneuronal. Comunicación neural. Transmisión sináptica. Interacción entre las células. Componentes. Sinapsis neural y neuromuscular. Desarrollo filogenético y ontogenético. Etapas fundamentales en el desarrollo del Sistema Nervioso. Alteraciones en el desarrollo.

Tema 3: Anatomía y funcionamiento del Sistema Nervioso Central.

Sumario: Encéfalo y médula espinal. Tronco encefálico. Cerebelo, Diencefalo. Sistema Límbico. En el encuentro 2 (tema 2) se orienta las generalidades del sistema nervioso, la estructura y función de la célula, la comunicación intracelular. La división anatómica funcional del sistema nervioso etc. En el encuentro 4 (tema 3) se aborda acerca de las estructuras principales del

sistema nervioso central. En ambas clases se utiliza la representación electrónica (PowerPoint), para hacer más asequible el contenido y poder representar imágenes de las estructuras estudiadas, la que en su mayoría aparecen denominadas en inglés y se les orienta la búsqueda de su traducción en español. Tanto en el momento de la clase y luego en las actividades extradocentes es necesario el uso de la tecnología para una mejor comprensión de los contenidos, de ahí que se les orienten fuentes electrónicas para su profundización. De esta manera se le da salida a las estrategias curriculares de la lengua inglesa y de la informatización. Todas las acciones anteriores favorecen la formación de un estudiante universitario capaz de interrelacionar y profundizar conocimientos, de realizar generalizaciones, de tomar partido ante un determinado fenómeno o hecho, lo que tributa al éxito de su vida estudiantil y a la eficiencia como futuro profesional de la psicología.

Conclusiones

1. La asignatura Fundamentos Biológicos del Comportamiento posee entre sus objetivos generales la formación de una concepción científica del mundo lo que permite comprender la relación directa entre la neurociencia como base de diferentes fenómenos psíquicos (memoria, atención, percepción, etc.). Estos conocimientos resultan imprescindibles para el entendimiento de los diferentes procesos que se dan en el desarrollo de la personalidad a lo largo de la carrera.
2. La utilización adecuada de las estrategias con sus respectivas acciones metodológicas de la asignatura Fundamentos Biológicos del Comportamiento permiten al estudiante complementar y profundizar en conocimientos, que por cuestiones de tiempo, no se pueden abordar desde la clase encuentro.

Bibliografía

1. Cruz, I., Frontaina, M y Pérez, Y. (2015). *El carácter integrador de la estrategia labor educativa y su implementación en el primer año de Pedagogía – Psicología*. Conferencia Científico Metodológica de la Universidad de Camagüey.
2. Duk, C., Hernández, A y Sius, P. (s. f). *Las Adaptaciones Curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza*.
3. Kohler, J. (2006). *Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular*. Universidad de San Martín de Porres. Escuela profesional de Psicología.

4. Sierra, S., Fernández, J., Aguilera. E., Gómez, M. y Cobelo., J. (2009). *Las estrategias curriculares en la Educación Superior: su proyección en la Educación Médica Superior de pregrado y posgrado*. Educación Media Superior. La Habana. Cuba.
5. Zorob, R. (2012). *Estrategia curricular para la formación de la competencia de emprendimiento en negocios en redes universitarias*. Revistas de Medios y Educación. 1133-8482, (1-13).
6. Zorob, S y Portuondo, R. (2007). *Regularidades para una estrategia de desarrollo de la competencia de emprendeduría en negocios*. En CD IX Conferencia Internacional de Ciencias de la Educación Superior. Cuba.