

**Centro Universitario “José Martí Pérez”
Sancti-Spíritus.**

**Tesis en Opción al Título de Master
en Educación Superior.
Mención Docencia Universitaria.**

Título: *La Superación Profesional de los Profesores a Tiempo Parcial en el Tratamiento Didáctico a la Dimensión Axiológica de la Clase.*

**Autora: Lic. Miriela Guevara Calancha.
Profesora Asistente.**

**Tutora: DraC. Silvia Yolanda Chirolded Cepero.
Profesora Auxiliar.**

2010

La autopreparación es la base de la cultura del profesor... tendrá calidad si existe el espíritu de superación, si se es exigente consigo mismo, si está inconforme con los conocimientos que posee. La inquietud intelectual de un profesor es la cualidad inherente de su profesión.

Fidel Castro Ruz.

AGRADECIMIENTOS

- A mi tutora; por sus sabias y precisas orientaciones, su elevada exigencia y su estímulo constante.
- A mis valiosos amigos y amigas (sin excepciones); por su dedicación, entrega y lealtad.
- A todas las personas que me alentaron con su optimismo y confianza.

RESUMEN

La tesis parte de la prioridad de resolver las dificultades de los profesores a tiempo parcial para asumir el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase. El diagnóstico realizado permitió determinar las necesidades de superación mediante la utilización de diferentes métodos de investigación: Analítico-sintético, Inductivo-deductivo, Histórico-lógico, Sistémico-estructural-funcional, Análisis de documentos, Observación, Entrevista, Encuesta, El criterio de experto, métodos matemáticos, y Triangulación de los datos.

Para la satisfacción de las necesidades de superación se propone como aporte práctico una estrategia de superación profesional, que se distingue por desarrollarse desde el puesto de trabajo, en estrecha relación con la labor profesional que desempeñan los docentes, con el empleo de la modalidad de educación a distancia y atendiendo al nivel de complejidad ascendente de las formas organizativas de la superación que la integran. Para su validación se utilizó el criterio de experto, los cuales coinciden en sus posibilidades de aplicación y generalización, factibilidad y pertinencia.

INDICE

Pag.

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1 CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL Y EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA DIMENSIÓN AXIOLÓGICA DE LA CLASE.....	10
1.1 Fundamentos de la superación profesional del personal docente en Cuba.....	10
1.2 La superación profesional del profesor universitario en Cuba. Principales características en el Ministerio del Interior.....	16
1.3 La dimensión axiológica del proceso de enseñanza-aprendizaje.....	18
1.3.1 Definición de conceptos.....	20
1.3.2 El tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.....	22
CAPITULO 2: DIAGNÓSTICO Y ESTRATEGIA PARA LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES A TIEMPO PARCIAL DE LA SEDE UNIVERSITARIA DEL MINISTERIO DEL INTERIOR EN EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA DIMENSIÓN AXIOLÓGICA DE LA CLASE.....	42
2.1 Selección de la población y la muestra.....	42
2. 2 Diseño metodológico del proceso de investigación.....	42
2.3 Resultado del análisis de documentos.....	44
2.4 Análisis de la encuesta a profesores.....	46
2.5 Análisis de la entrevista a directivos de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior.....	48
2.6 Análisis de la guía de observación a clases.....	48
2.7 Triangulación de los datos.....	49
2.8 Estrategia de superación profesional para los profesores a tiempo parcial de la Sede Municipal del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus, en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.....	50

2.8.1 Introducción y fundamentación de la estrategia.....	51
2.8.2 Diagnóstico.....	55
2.8.3 Planteamiento del objetivo general.....	56
2.8.4 Planeación estratégica.....	56
2.8.5 Instrumentación.....	90
2.8.6Evaluación.....	91
2.9Valoración de la propuesta.....	92
CONCLUSIONES.....	95
RECOMENDACIONES.....	96
BIBLIOGRAFÍA.....	97
ANEXOS.	

INTRODUCCIÓN.

En las últimas décadas del siglo XX la humanidad se ha visto azotada por las crisis económicas, la globalización neoliberal, la unipolaridad y las constantes guerras que promueve la hegemonía del imperio del norte contra otros países. Estos acontecimientos han incidido en su deterioro moral, provocando lo que algunos estudiosos del tema han denominado “crisis en los valores” y que en la actualidad es objeto de debate e investigación a escala internacional. La necesidad de profundizar y fortalecer la educación en valores por todos los agentes socializadores, es una tarea importante hoy más que nunca en todo el mundo. De ello depende salvar a lo máspreciado que ha existido en el planeta: el ser humano.

En este sentido, numerosos son los reclamos que se hacen a las instituciones educacionales en la búsqueda y aplicación urgente de acciones pedagógicas, que posibiliten la formación de ciudadanos capaces de enjuiciar la realidad en función de promover el desarrollo social y de disponer de la fuerza moral que le permita actuar en correspondencia con los objetivos y valores universalmente reconocidos.

En el análisis de la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje aparecen interesantes reflexiones, debido a los diferentes enfoques o tendencias acerca de cómo llevar a cabo la misma, las cuales de una manera u otra enriquecen la didáctica como ciencia que se ocupa del mencionado proceso. Los puntos de vista de destacados cubanos que desarrollaron su obra desde fines del siglo XVIII sitúan en el centro de sus concepciones sobre educación la preocupación por la formación moral y con ello de los valores más preciados: patriotismo, dignidad, honradez, honestidad, solidaridad, laboriosidad, internacionalismo.

Sobre la base de la herencia pedagógica cubana y la valoración de los logros y experiencias de la antigua Unión Soviética se declaran dentro del perfeccionamiento del sistema nacional de educación la necesidad de que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la clase como su espacio fundamental, se logre la formación en el estudiante de convicciones, valores, etc. Estas ideas son defendidas por autores como: Savin (1972); Klingberg (1972); Danilov y Skatkin (1975); G. Nuener (1979); Baranov y otros (1989).

Sus ideas continúan desarrollándose en la década de los 80 (Labarrere y Valdivia 1988; ICCP 1988). Sin embargo, aunque se declara la necesidad de educar e instruir en unidad, la

distancia entre ellas no se supera pues contemplan el aspecto educativo como algo que corresponde más a la Teoría de la educación que a la Teoría de la enseñanza, a quien identifican con la Didáctica.

Otros trabajos que intentan dar solución a los problemas que desde el punto de vista didáctico presenta la clase para el logro de una educación en valores son los desarrollados por Zilberstein (1997); Addine y otros (1998); Silvestre (1999); Alvarez de Zayas (1999) quienes otorgan un carácter integrador a la didáctica de manera que supere la dicotomía hasta entonces presente entre la instrucción y la educación.

Desde el curso 1998/1999 se establecieron los “**Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela**” y se han dado pasos en este sentido desde el nivel primario hasta el universitario. No obstante, era necesario perfeccionar constantemente el trabajo, buscar nuevas vías que permitieran incrementar la creatividad de alumnos y docentes en el cumplimiento de esta tarea.

Aunque algunas investigaciones científicas realizadas en la práctica escolar, como las que comprenden los proyectos TEDI, Margarita Silvestre (1994) y PYICREA, A González (1995), entre otros proponen alternativas que orienten la acción educativa mediante la dinámica que se manifiesta entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. El desempeño del docente en la concepción y ejecución de la clase continúa jerarquizando el tratamiento al elemento cognitivo. (Ortiz y Mariño 1998; Zilberstein 1997,1999; Silvestre 1999; Gutiérrez 2000; Damas 2002; Novoa y otros 2002).

Otros estudios se han dirigido al desarrollo de propuestas metodológicas para preparar a los docente en el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase (Hernández 2001); procedimientos para el ajuste didáctico de los objetivos formativos (Gutiérrez 2001); sistemas de actividades, métodos, técnicas y procedimientos que posibilitan el trabajo político ideológico y la formación de valores desde la clase (Novoa y otros 2002); la concreción de campos y áreas de potencialidades educativas y como operar con ellas desde la clase (Damas 2002); los cuales si bien han logrado acercar más al maestro a un adecuado desarrollo de su labor educativa, aún no logran que este otorgue el tratamiento didáctico a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de educar en valores, desde la clase.

En marzo del 2007 el Comité Central del Partido Comunista de Cuba circuló el Programa Director para el reforzamiento de los valores fundamentales en la sociedad cubana actual, así como un grupo de recomendaciones para su implementación. Este documento presenta como objetivo esencial **“...contribuir, mediante su aplicación práctica, a reforzar la formación de un grupo de valores, considerados fundamentales por todos los factores involucrados en ese propósito”**. (Partido Comunista de Cuba, 2007: 4)

“La educación superior cubana ha hecho suya la idea de que la formación de la personalidad de los jóvenes, en particular en lo referido a aquellos valores que caracterizan su actuación profesional, ha de constituir la idea rectora principal y la estrategia más importante del proceso de formación.” (Horruitiner, 2006:19). Formar un hombre profesionalmente competente, culturalmente integral, éticamente honesto y responsable, con una sólida formación científica y humanista, crítico y comprometido con su entorno, creativo, sensible ante las preocupaciones de los demás y comprometidos con la Patria y la Revolución, es una responsabilidad que hoy asume la Universidad Cubana y con ella sus docentes.

Los fundamentos que sirven de base para la labor educativa y político-ideológica, están claramente expresados y definidos en documentos del Partido Comunista de Cuba y en estrategias educativas propias del Ministerio de Educación Superior.

- Cinco Pilares para el Trabajo Político-Ideológico orientado por el Secretariado del Comité Central del Partido.
- Programa Director Nacional para el reforzamiento de valores fundamentales en la sociedad cubana actual.
- El trabajo político-ideológico en función de la educación en valores en la educación superior cubana
- Estrategia Maestra Principal del MES: Enfoque Integral para la labor educativa y político-ideológica. Sus prioridades.

Sin embargo, la práctica pedagógica en las universidades evidencia que este es un tema en el que se hace necesario investigar, pues si bien los profesores, principales protagonistas de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, comprenden su importancia no siempre están preparados para alcanzar el resultado esperado. Lo anterior se evidencia en los

informes de las visitas de inspecciones realizados a este nivel educacional.

“La labor de formación supone, en general, una doble profesión: el profesor universitario está obligado a ser un especialista en la materia de estudio que enseña y a la vez debe dominar las regularidades pedagógicas de esa labor (...) Gestionar el proceso de formación significa organizarlo, planificarlo, desarrollarlo y controlarlo. Y al hacer esto es necesario tener en cuenta que lo tecnológico en este proceso es, en esencia, didáctico” (Horruitiner, 2006:53)

La superación de los profesionales y en particular la superación de los docentes ha sido una preocupación del Gobierno Revolucionario Cubano por el impacto social que su desempeño origina. Tanto en las universidades como en las Sedes Universitarias Municipales (SUM), estructuras de reciente creación en Cuba, la necesidad de la superación del profesor para el desarrollo de la labor educativa, ha sido una prioridad especialmente en aquellos profesionales que no se han preparado en el pregrado para esta labor.

Varios autores (Berges, 2003, Urbay 2004, Añorga 2004, Martínez 2004, Miranda 2004, Del Llano 2004, Castro 2005, Torres 2005) se han referido a las insuficiencias que influyen en la superación profesional y la formación académica de los profesores universitarios, los profesores a tiempo parcial y los tutores, entre las que se destacan:

- la falta de correspondencia entre la oferta y la demanda, lo que genera desmotivación e inconformidad de los docentes;
- fuerte influencia académica de las actividades que se organizan;
- extrapolación de formas y métodos de enseñanza del pregrado a la educación posgraduada, con un excesivo uso de las llamadas técnicas participativas, lo que limita la reflexión de los docentes sobre su propia práctica;
- primacía de los aspectos cognitivos en detrimento del desarrollo de habilidades y actitudes y pobre tratamiento a la problemática de los valores, tanto en el aspecto teórico como metodológico.

En los centros de enseñanza del Ministerio del Interior también se manifiesta lo antes expuesto, ello es reconocido por Fornaris(2004) y Chiolded(2005) esta última autora al referirse a la superación en educación en valores plantea **“...cuenta con escasos antecedentes en el Ministerio del Interior (...) por lo que resulta indispensable**

aproximarse a un asunto tan controvertido en las condiciones del mundo de hoy, mucho más una Institución, donde los valores morales son determinantes para el trabajo social de prevención y enfrentamiento de esos delitos que afectan el orden interior y la tranquilidad ciudadana.”

Más adelante expresa: **“La situación que presenta la educación en valores no es un tópico resuelto en el Ministerio del Interior y así se ha podido constatar en los documentos rectores de la Institución y los resultados del diagnóstico realizado por los diferentes Órganos que lo conforman.”** (Chirolde, 2005: 9)

La necesidad de que los profesores posean la preparación para desarrollar la educación en valores desde la clase se explicita en el modelo del profesional del Ministerio del Interior donde se plantea: **“La dirección del Trabajo Político-Ideológico en la carrera de Derecho en el Ministerio del Interior no se concibe al margen del proceso de educación en valores...”** (MININT, 2008: 5)

Con el objetivo de constatar el comportamiento de las problemáticas antes expuestas se realizó un diagnóstico, para el que se asumieron como muestra los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en Sancti-Spíritus y se aplicaron varios métodos como son el análisis de documentos, la observación, la entrevista y la encuesta.

Los resultados del diagnóstico revelan que:

- Los docentes presentan desconocimiento de los fundamentos teóricos que en el orden filosófico, pedagógico, sociológico y psicológico son necesarios para formar valores.
- Los documentos que norman la formación de valores para este nivel indican la necesidad de formar valores y algunos consejos de acciones mediante las cuales se pueden trabajar, pero las orientaciones son muy generales, por lo que por sí solas no permiten a los docentes llevar a cabo el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- Al planificar la clase los profesores a tiempo parcial sólo prestan atención a las potencialidades educativas del contenido y obvian aquellas que poseen el resto de los componentes.

- No utilizan procedimientos organizados y coherentes para trabajar con los valores en la clase mediante el tratamiento didáctico de la misma.
- La superación que se realiza no contempla temas relacionados con el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Esta situación se debe esencialmente a la falta de preparación, debido a que:

- En las orientaciones que reciben aparece declarado el qué, pero en muy pocos casos se explica cómo realizarlo.
- El personal docente de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior es muy heterogéneo, formado para trabajar en las especialidades propias de la institución y no como profesores.
- En la enseñanza de pregrado no recibieron una preparación donde se les haya enseñado a realizar el trabajo educativo con los estudiantes y la formación de valores.
- En los planes de trabajo metodológico del centro tomado como muestra no aparece declarada ninguna línea sobre el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase, solo acciones aisladas para el trabajo educativo dentro de otras líneas.
- Hasta el momento de realizarse la presente investigación, en la Sede Universitaria del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus no se había diseñado ni ejecutado ninguna acción de superación relacionada con esta temática.

Lo anteriormente expuesto conduce al **problema científico**, expresado en:

¿Cómo preparar teórica y metodológicamente a los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?

El objeto de la investigación se enmarca en: la superación profesional del docente universitario y **el campo es:** la superación del profesor a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

El objetivo es: Proponer una estrategia de superación profesional dirigida a la preparación teórica y metodológica de los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Con la presente investigación se pretende dar respuesta a las siguientes **preguntas científicas**:

- ✓ **¿Cuáles son los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan la superación profesional de los profesores del nivel universitario en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?**
- ✓ **¿Cuál es el estado actual de la preparación teórica metodológica de los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?**
- ✓ **¿Cómo elaborar una estrategia de superación profesional dirigida a la preparación teórica-metodológica de los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?**
- ✓ **¿Cómo valorar la pertinencia de la estrategia de superación profesional para la preparación teórica-metodológica de los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?**

Las preguntas científicas orientan la elaboración de las siguientes tareas científicas para la búsqueda de solución del problema planteado.

- ✓ **Construcción del marco teórico referencial que sustentan la superación profesional de los profesores del nivel superior en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.**
- ✓ **Diagnóstico del estado actual de la preparación teórica- metodológica de los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.**
- ✓ **Elaboración de una estrategia de superación profesional para la preparación teórica-metodológica de los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.**
- ✓ **Valoración de la pertinencia de la estrategia de superación profesional para la preparación teórica-metodológica de los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en el tratamiento didáctico a la dimensión**

axiológica de la clase.

Metodología utilizada:

La investigación presenta un enfoque sistémico-estructural-funcional, y para ello se utilizaron diversos métodos, que fueron seleccionados y aplicados sobre la base de las exigencias del método dialéctico-materialista que permitió:

- Establecer el carácter desarrollador y contradictorio entre los componentes de la estrategia.
- Analizar la contradicción y los componentes en el campo y el objeto.
- Definir el proceso que permite resolver la contradicción.
- Determinar como se da la contradicción causa-efecto dialécticamente.
- Descubrir nuevas cualidades de la estrategia propuesta.
- Integrar métodos teóricos y empíricos.

Los métodos de investigación utilizados son:

Del nivel teórico:

- ✓ Analítico-sintético.
- ✓ Inductivo-deductivo.
- ✓ Histórico-lógico.
- ✓ Sistémico-estructural-funcional.

Del nivel empírico:

- ✓ Análisis de documentos.
- ✓ Encuesta.
- ✓ Entrevista.
- ✓ Observación.
- ✓ Triangulación de los datos.
- ✓ El criterio de experto.
- ✓ Métodos estadísticos y procedimientos matemáticos.

Población y Muestra.

Se toma como **población** a los **48** profesores de la SUM MININT de Sancti Spíritus y como **muestra** se selecciona, mediante el muestreo no probabilístico de forma intencional, a los profesores de 1er año (**12**) para enmarcarlos dentro del problema científico, debido a que son ellos los encargados de implementar las transformaciones curriculares contenidas en el plan de estudio "D" para el Ministerio del Interior, en el que se declara el trabajo con los valores como idea rectora.

La **novedad científica** del trabajo está en que la superación de los profesores de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior contemplará el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase, lo que posibilitará perfeccionar su modo de actuar en la concepción y ejecución del trabajo educativo desde la misma.

A su vez **el aporte práctico** comprende una estrategia de superación profesional dirigida al tratamiento didáctico de la dimensión axiológica de la clase.

La memoria gráfica se estructura en dos capítulos. El uno está dirigido al marco teórico referencial para el estudio de la superación profesional de los profesores en el nivel superior y la preparación del profesor a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase. En el dos se ofrece el diagnóstico de la preparación que poseen los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en Sancti-Spíritus para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase como resultado de los diferentes métodos y técnicas utilizados con ese fin y se expone la estrategia de superación profesional en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

CAPÍTULO I CONCEPCIONES TEÓRICAS SOBRE LA SUPERACIÓN PROFESIONAL Y EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA DIMENSIÓN AXIOLÓGICA DE LA CLASE.

1.1 Fundamentos de la superación profesional del personal docente en Cuba.

“La educación de postgrado es una de las direcciones principales de trabajo de la educación superior en Cuba, y el nivel más alto del sistema de educación superior, dirigido a promover la educación permanente de los graduados universitarios...”. Esta “...tiene como objetivo la formación permanente y la actualización sistemática de los graduados universitarios, el perfeccionamiento del desempeño de sus actividades profesionales y académicas, así como el enriquecimiento de su acervo cultural” (MES, 2004: 2 y 3).

Para cumplir su objetivo, se estructura en superación profesional y formación académica. La superación profesional se define como un **“...conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje que posibilita a los graduados universitarios la adquisición y el perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales”** (Añorga, Robau, Magaz, Caballero y del Toro, 1995: 34).

El proceso de enseñanza en la educación de postgrado, con énfasis en la superación profesional, ha sido objeto de estudio y reflexión crítica por varios autores: Añorga (1996); Álvarez de Zayas (1997); Bernaza (2004); Lee (2004); entre otros. Estos han profundizado en el estudio de las diferencias respecto al pregrado. En este sentido los estudios más recientes expresan:

“ La educación de postgrado se diferencia de la educación de pregrado en cuanto a que en ella concurren diversos procesos formativos y de desarrollo: el proceso de enseñanza y procesos de alto grado de autonomía y creatividad (PAGAC), como por ejemplo la investigación, la innovación, la creación artística y la profesionalización, por solo citar los más frecuentes. El proceso de enseñanza a diferencia de lo que algunos autores plantean, siempre no juega un papel hegemónico, sino que se pone en función de PAGAC, gira alrededor de ellos. La no comprensión de esta diferencia sustancial podría ser la razón de que se transfiera al postgrado prácticas pedagógicas del pregrado donde si el proceso de enseñanza es el proceso fundamental y están

presente generalmente los componentes: académico, investigativo y laboral, los cuales tienen una influencia indiscutible en la formación integral del estudiante universitario, cuya actividad rectora es el estudio profesional. Aquí uno de los principios rectores de la educación cubana, el estudio-trabajo, hace énfasis en la actividad de estudio”. (Bernaza, 2004:1).

Se comparten estas reflexiones y puntos de vista ya que lo importante en la educación de postgrado no está en hiperbolizar algunos de esos componentes, sino en el carácter de multiproceso que se caracteriza por la autonomía y la creatividad, desde la cual se determina el proceso de enseñanza con el objetivo de que el estudiante-trabajador se apropie de la cultura necesaria para emprenderla, desarrollarla y enriquecerla. En tal sentido el proceso de enseñanza en la educación de postgrado es definido:

“como un proceso formativo y de desarrollo en un contexto histórico cultural concreto. La enseñanza tiene como objetivo el aprendizaje, en una concepción donde todos aprenden y enseñan. La heterogeneidad cultural de los que en él participan propician el constante cambio de roles. Es un proceso sistemático, de construcción y reconstrucción social del conocimiento a través de la actividad y la comunicación, transformador no solo del objeto de aprendizaje y su entorno, sino del propio graduado y de los que en dicho proceso participan en una concepción donde se considera que es posible aprender y desarrollarse a lo largo de la vida, con el fin de alcanzar una cultura integral general”. (Bernaza, 2004:2).

La definición anterior permite reflexionar sobre la superación profesional del personal docente como un proceso de construcción y reconstrucción social, donde todos aprenden con alto grado de autonomía, creatividad, con las mejores vivencias y experiencias, en un foro abierto al diálogo, participando activamente en situaciones interesantes y demandantes de la práctica profesional pedagógica, lo cual favorece la renovación, el redimensionamiento del conocimiento, aprenden a identificar y resolver los nuevos problemas de la práctica educativa.

En correspondencia con lo expresado, la autora de esta investigación entiende la superación profesional del personal docente en el Ministerio del Interior **“como un conjunto de procesos de preparación, que le posibilitan al graduado universitario del Ministerio del Interior la adquisición y perfeccionamiento continuo de los conocimientos, habilidades básicas y especializadas, así como los valores ético-profesionales**

requeridos para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones como docentes, con vista a su desarrollo general e integral”.

Lorences (2003), expone los diversos modelos utilizados en la superación profesional, entre los que destaca:

- El modelo de formación academicista, centrado en la actualización de los contenidos.
- El modelo de formación utilitaria que da respuesta a planteamientos técnicos de la enseñanza en el que los docentes tienen la función de aplicar programas y estrategias que han decidido y elaborado expertos externos para la obtención de la máxima eficiencia en el logro de determinados objetivos.
- El modelo de formación centrada en el aula, que impulsa el desarrollo de programas desde el propio diseño y funcionamiento de la escuela, la involucra como organización y facilita su transformación como un todo mediante la creación de condiciones organizativas, de dirección participativa, la promoción del trabajo colectivo orientado hacia la solución de problemas prácticos.
- El modelo de formación descentralizado en el que se elabora el sistema de superación a partir de las necesidades y exigencias del desarrollo socio cultural de cada territorio en correspondencia con los objetivos generales de la educación.

La estrategia de superación que se propone en esta investigación asume el modelo de formación descentralizado, al tener en cuenta las necesidades y exigencias del desarrollo socio cultural de los profesores a tiempo parcial del territorio, aunque tiene en cuenta los aspectos positivos de los demás.

La superación profesional tiene características propias, tema que ha sido objeto de análisis por varios autores. Por su aplicación al contexto en que se desarrolla la presente propuesta se asumen las planteadas por Berges (2003), quien considera que la superación, como proceso, se caracteriza por:

- Dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional y humano del personal docente.
- Fomentar el empleo más racional y eficiente del personal.

- Aunar los esfuerzos de las instituciones docentes, Institutos Superiores Pedagógicos, otros centros de educación superior, centro de producción, investigación, de servicios que puedan contribuir a la superación de personal docente.
- Tener un carácter proyectivo y responder a objetivos concretos determinados por las necesidades y perspectivas de desarrollo de los docentes, mediante acciones enmarcadas en un intervalo de tiempo definido.
- Propiciar la participación periódica de los docentes en estudios que eleven su calificación.

La mencionada autora plantea además, que la superación profesional del personal docente se caracteriza **“por dar respuesta a las necesidades del mejoramiento profesional humano del docente; fomentar el empleo más racional y eficiente del personal altamente calificado de los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación; aunar los esfuerzos en las instituciones docentes, institutos superiores pedagógicos, otros centros de educación superior, centros de producción, investigación, de servicios que pueden contribuir a la superación del personal docente; tener un carácter proyectivo y responder a objetivos concretos determinados por las necesidades y perspectivas de desarrollo de los docentes mediante acciones enmarcadas en un intervalo de tiempo definido; y propiciar la participación periódica de los docentes en estudios que eleven su calificación”** (Berges, 2003:12).

La superación profesional del personal docente se sustenta y proyecta sobre la base de los resultados de la evaluación profesional, en la que se precisan logros e insuficiencias en el desempeño profesional pedagógico. Esto es complementado siempre con un diagnóstico de las necesidades de aprendizaje a partir de reflexionar entre la realidad vigente y la realidad que se espera en torno a una problemática. Especial énfasis se hace en la preparación pedagógica como componente esencial que garantiza el desarrollo de las capacidades que le permiten al profesor a tiempo parcial un desempeño profesional exitoso. De esta manera se contribuirá a transformar las formas de pensar y actuar, eliminando tendencias repetitivas y formales; lo cual debe garantizar un alto grado de independencia cognoscitiva, a la producción de conocimientos y al estímulo por la profesión, lo que ha de ampliar el horizonte cognoscitivo y cultural del mismo desde el punto de vista científico pedagógico con la intención de potenciar el intelecto, el sentir y la actuación.

La revisión de la bibliográfica sobre el tema permite afirmar que para la planificación,

ejecución y control de la superación profesional es muy importante tener en cuenta un conjunto de acciones, sin las que sería muy difícil lograr el éxito.

Dentro de ellas se encuentra **la determinación de necesidades de superación**. Su objetivo principal es determinar el estado real del objeto con respecto al problema planteado para ajustar las acciones a las necesidades que presentan los docentes en su práctica pedagógica cotidiana y contribuir a resolver sus problemas, de modo que transiten desde el estado inicial al deseado.

Al respecto Añorga expresa:

“Cuando se trata de llevar a cabo un trabajo de identificación y análisis de problemas es necesario partir de la comparación entre lo que está sucediendo, con lo que deberá suceder. Es decir se deben analizar dos posiciones, ¿dónde estamos actualmente? y ¿dónde deberíamos estar? La comparación entre posiciones, nos da las discrepancias o vacíos “existentes”, lo cual nos permitirá conocer cuales son los verdaderos problemas, para poder definir alternativas de solución” (Añorga, 2004: 72).

Una segunda acción es **la determinación de los objetivos y contenidos de la superación profesional**. Estos deben corresponderse con las exigencias institucionales y las necesidades diagnosticadas y contemplar las particularidades de cada contexto, así como la adopción de las formas que se emplearán.

Se entiende por **formas de superación profesional** 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”** (Añorga, et al. 1995: 18).

En el Reglamento de la Educación de Postgrado se establece que las **“Las formas organizativas principales de la superación profesional son el curso, el entrenamiento y el diplomado. Otras formas de superación son la autopreparación, la conferencia especializada, el seminario, el taller, el debate científico y otras que complementan y posibilitan el estudio y la divulgación de los avances del conocimiento, la ciencia, la tecnología y el arte...”** (MES, 2004: 5).

En la presente estrategia se utilizan el curso, la autopreparación y los talleres profesionales.

El Curso de superación profesional **“comprende la organización de un conjunto de**

contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben...” (MES, 2004: 5).

Autopreparación. Es entendida como las acciones que cotidianamente desarrolla el docente para apropiarse de los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar sus clases, tareas de superación u otras actividades de carácter metodológico o formativo en la institución escolar, o como una forma específica de la superación profesional mediante la que el docente, siguiendo las orientaciones de un programa y de un conjunto de guías de estudio, logra vencer una de las etapas del proceso, en la cual se ponen de manifiesto la evaluación, la autoevaluación y autovaloración, de manera planificada por las personas o instituciones encargadas de diseñar la superación.

Taller. Se define como la forma de la superación profesional **“...donde se construye colectivamente el conocimiento con una metodología participativa dinámica, coherente, tolerante frente a las diferencias; donde las decisiones y conclusiones se toman mediante mecanismos colectivos, y donde las ideas comunes se tienen en cuenta”** (Añorga, et al. 1995: 34).

Otra acción **es la elaboración de programas, guías de estudio y materiales de apoyo.** Para cada forma de superación profesional se debe elaborar un programa con sus correspondientes orientaciones o guías de estudio. En las condiciones actuales en que transcurre la superación de los profesores a tiempo parcial esto cobra especial importancia, debido a la necesidad de utilizar la autopreparación como procedimiento principal en la enseñanza posgraduada.

Un elemento a considerar al elaborar los programas es la modalidad de superación que se empleará. Una variante que ofrece grandes posibilidades es la educación a distancia, la que se define como **“...el proceso de formación y desarrollo del estudiante basado en la autogestión del aprendizaje y en su autonomía en el estudio, que lo capacita para la educación a lo largo de la vida. En dicho proceso se utilizan tanto las formas tradicionales de educación a distancia como aquellas que emplean, en diferentes grados, las tecnologías de la información y, las comunicaciones, bajo la asesoría de un tutor.”** (MES, 2004: 11).

Se debe determinar **la evaluación por cada forma de organización de la superación**. Esta acción se concibe como un proceso que permite medir sistemáticamente las transformaciones operadas en la preparación de los docentes desde el estado inicial al deseado, combinando la evaluación sistemática y la aplicación de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como procedimientos.

La estrategia que se propone se caracteriza por su factibilidad, aplicabilidad, contextualización, flexibilidad y por la participación de los actores implicados, y tiene como elemento distintivo la utilización de procedimientos elaborada por la autora, para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Dadas las características del actual modelo de Educación Superior del Ministerio del Interior, para la aplicación de la presente estrategia de superación profesional es necesario tener en cuenta las siguientes **recomendaciones metodológicas**.

1. La superación profesional debe desarrollarse desde el puesto de trabajo, en estrecha relación con la labor profesional que desempeñan los docentes.
2. Se debe emplear la modalidad de superación a distancia, para reducir el tiempo de los docentes fuera de su unidad.
3. Es necesario utilizar los espacios establecidos en el sistema de trabajo de este nivel, sin introducir ningún elemento nuevo, que haga inviable la propuesta o genere una sobrecarga en los docentes.
4. La independencia y creatividad de los docentes en las distintas acciones de superación, debe vincularse con el intercambio sistemático de los resultados obtenidos en el marco del trabajo metodológico.

1.2 La superación profesional del profesor universitario en Cuba. Principales características en el Ministerio del Interior.

Antes de 1959 la superación de los docentes se caracterizaba por la exigua superación postgraduada escolarizada. Posterior al triunfo revolucionario comienzan a desarrollarse acciones encaminadas en esta dirección, pues los claustros universitarios se nutrieron fundamentalmente, de jóvenes revolucionarios en ocasiones sin concluir su formación académica y otros docentes prestigiosos procedentes de la enseñanza media superior, como resultado del éxodo de un buen número de profesores.

Las transformaciones revolucionarias tenían entre sus objetivos colocar a la educación en correspondencia con el creciente desarrollo de las fuerzas productivas. La carencia de una estrategia nacional para el desarrollo de la superación general en Cuba hacía necesaria una solución urgente. En el primer congreso del Partido Comunista de Cuba (1975) y la creación del MES (1976) se evidencian las ideas organizativas que permiten la universalización de la Universidad Cubana, multiplicando sus carreras y especialidades. Surge entonces la educación de postgrado la cual, desde la superación profesional, tenía entre sus fines la complementación y actualización de los conocimientos y habilidades de los profesionales y dentro de estos a los profesores universitarios.

“El Sistema de superación de los profesores universitarios, primera experiencia de su tipo, en Cuba y el Continente Americano, surge para dar respuesta a las necesidades crecientes de elevar la calidad de la docencia de postgrado y pregrado y de la investigación científica.” (Añorga, 2004: 67)

La ejecución de la superación en Cuba, sobre la base de los presupuestos mencionados, tiene lugar hasta 1989; fecha en la que se perfecciona, incorporando nuevamente como forma esencial de la superación de los docentes universitarios, la autosuperación. La misma permitió incorporar a los ejecutivos de la propia Educación, a sus profesores adjuntos.

En el documento del Ministerio de Educación Superior de Cuba, *La Universidad que queremos* (2004) se plantea que en este nivel de enseñanza se están produciendo profundas transformaciones, las cuales se caracterizan por: el carácter científico, tecnológico y humanista; la labor educativa y político-ideológica; la formación investigativa de sus estudiantes y el vínculo del estudio con el trabajo. Más adelante expone que lo anterior responde a las características que identifican la etapa actual de la universalización de la educación superior.

En esta etapa de la universalización, simultáneamente al proceso ascendente de formación de los estudiantes en la microuniversidad se va perfeccionando también la preparación y superación de su colectivo pedagógico, como un proceso que es punto de partida y resultado a la vez. Dentro de ello requiere un particular tratamiento la preparación correspondiente a los docentes que se desempeñan como profesores en las sedes municipales.

El sistema de superación profesional de los profesores en el Ministerio del Interior debe ser organizada por sus Centros de Educación Superior de forma tal que esta pueda incluir las

actividades previstas en el sistema de trabajo y ello posibilite la adecuada planificación a los órganos, unidades y líneas a que pertenezcan los profesores de sedes.

En el caso de los profesores a tiempo parcial este sistema debe contemplar momentos de encuentro o intercambio entre los profesores que se encuentran impartiendo asignaturas de cada modulo, toda vez que resulta indispensable la valoración conjunta de las actividades de estas, así como su integración para el cumplimiento de los objetivos del año de estudio a desarrollar, así como la evaluación del desempeño profesional de los docentes, que constituyen la principal vía para evaluar los resultados de cada asignatura, modulo y año.

Es evidente que para ello se debe contar con un claro diagnóstico de la preparación que poseen los profesores a tiempo parcial en correspondencia con las funciones específicas que van a desempeñar, lo que permitirá identificar las necesidades reales a partir de las cuales se planifique y ejecute las acciones de superación, que debe contemplar aspectos generales comunes para todos pero, también lo que específicamente debe orientarse en la preparación individual de cada uno de ellos.

En este sentido, debe concebirse una preparación que garantice el conocimiento de las características generales del plan de estudio, incluyendo el modelo del profesional, las cualidades y caracterización de la carrera y de los componentes del plan, los objetivos generales y los específicos de cada año de estudio, el conocimiento del contenido académico que cursa el estudiante lo cual puede organizarse por módulos o disciplinas, el diseño específico de las actividades que deben desarrollarse en las escuelas y evaluadas según el desempeño profesional de los estudiantes, lo que requiere dominar el sistema de evaluación entre otros aspectos. Resulta también de vital importancia la preparación para dirigir el trabajo investigativo ya que deben garantizar la superación que les permita tutorar los trabajos de curso, diplomas y tesis de los estudiantes.

1.3 La dimensión axiológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La axiología es la ciencia filosófica que se dedica al estudio de los valores y tiene como categorías fundamentales valor, valoración, orientaciones valorativas y valores espirituales, entre otros.

Aunque el término axiología comenzó a utilizarse a inicios del siglo XX los problemas axiológicos interesan a los filósofos desde los tiempos antiguos. Sin embargo, fue en la segunda mitad del siglo XIX cuando el estudio de los valores ocupó un lugar propio e independiente en la filosofía. Hasta mediados de los años 50 del siglo XX de la axiología se ocupaban fundamentalmente los representantes de la filosofía burguesa contemporánea. La

filosofía marxista atendía estos problemas, pero en íntima relación con otros más importantes para esos tiempos.

A pesar de que los clásicos del marxismo leninismo no se detuvieron especialmente en el examen de los valores, crearon el fundamento metodológico para la solución científica de estos problemas. En este sentido tiene una gran importancia metodológica el estudio de la correlación de lo objetivo y lo subjetivo en el desarrollo social, que constituye la base para la comprensión científica de la objetividad de los valores.

En las últimas décadas del siglo XX la axiología se convirtió cada vez más en centro de la atención de los filósofos marxista, debido a la necesidad del análisis crítico de la filosofía burguesa, de esclarecer la esencia de los valores y al lugar que actualmente ocupan en la vida social. (Fabelo 1988: 95) A estos factores se unen el derrumbe del socialismo en Europa, la desintegración de la URSS, la crisis del marxismo y la intensificación de la lucha ideológica, que han traído como consecuencia una crisis de los valores.

Existe consenso en la literatura que aborda este tema, criterio que comparte la autora, en entender la formación de valores como un proceso complejo que forma parte de otro más amplio, la formación de la personalidad, que están contenidos no sólo en la estructura cognitiva, sino fundamentalmente en los profundos procesos de la vida social, cultural y en la concepción del mundo del hombre, que existen en la realidad, como parte de la conciencia social y en estrecha correspondencia y dependencia del tipo de sociedad en el que se forman los niños, adolescentes y jóvenes.

Fabelo(1999) plantea que la Filosofía Marxista-Leninista rechaza las interpretaciones idealistas subjetivas e idealistas objetivas de los valores y asume una posición dialéctico materialista que considera el carácter objetivo de los valores. Los valores existen como tales, no porque sean objeto del reflejo cognoscitivo o valorativo, sino porque son producto de la actividad práctica de los hombres. Los valores son objetivos porque objetiva es la actividad práctico-material de la cual ellos surgen. Aunque la sociedad actúa ante todo como sujeto valorante, los valores son objetivos no por esta razón, sino porque las necesidades de la sociedad están impregnadas en las relaciones sociales en la cual está incluido el objeto dado.

Los valores no existen fuera de las relaciones sociales y poseen un carácter histórico concreto, ya que lo que tiene significación positiva en un momento, la pierde en otro y viceversa. Determinadas formaciones espirituales como las ideas y las teorías pueden convertirse en valores. Estos no poseen una existencia material, pero son tan objetivos como

los fenómenos materiales, por el hecho de que su significación social está determinada no por intereses y necesidades de una u otra persona concreta, sino por los intereses y necesidades de la sociedad en su conjunto. (Fabelo 1999)

Para el marxismo, existe una estrecha relación entre conocimiento y valor. **“El conocimiento, al margen de toda relación valorativa resulta estéril y es solo concebible en la abstracción.”** (Pupo1990:91) Otros consideran que el sujeto de la valoración coincide con el del conocimiento, es incuestionable que entre los procesos cognoscitivos y valorativos se establece una relación de condicionamiento mutuo. El hombre no solo refleja los objetos y fenómenos tal y como existen, sino que además los enjuicia desde el ángulo de su significación. (Colectivo de autores, 1992: 46)

1. 3.1 Definición de conceptos

Para facilitar el análisis resulta importante atender la definición de los conceptos de valor, valoración, orientaciones valorativas, valores espirituales y valores morales.

Valor: es la "realidad humanizada con significación positiva para el hombre," (Fabelo, 1994:20) es **“la significación socialmente positiva que adquieren los objetos y fenómenos de la realidad al ser incluidos en el proceso de actividad práctica humana.”** (Fabelo, 1989:43)

Todo valor tiene significación, pero no toda significación representa un valor, sino solo aquella que desempeña un papel positivo para la sociedad. El concepto de significación es más amplio porque incluye los antivalores.

Valoración: es el reflejo subjetivo en la conciencia del hombre de la significación que para él poseen los objetos y fenómenos de la realidad. La diferencia fundamental entre estos conceptos consiste en el carácter predominantemente subjetivo de la valoración como parte componente de la conciencia humana, y la naturaleza objetiva de los valores. (Fabelo, 1989:43)

Orientaciones valorativas: es el valor hecho consciente y estable para el sujeto que valora, que le permite actuar con un criterio de evaluación, revelando el sentir que tienen los objetos y fenómenos de la realidad para él, hasta ordenarlos jerárquicamente por su importancia, conformando así la escala de valores a la que se subordina la actitud ante la vida.

La mayoría de los especialistas que estudian esta problemática, coinciden en que las orientaciones valorativas, son componentes importantes de la estructura de la personalidad, y la conciben así al referirse al aspecto subjetivo personal de los valores, aunque lo

denominan de formas diferentes: sistema de actitudes; posición en la vida; sentido personal; valor para sí.

Una de las prioridades de la educación para el presente siglo es el enriquecimiento del mundo espiritual del hombre, sobre la base del proceso de formación de valores, por eso el trabajo educativo desde la clase debe atender como prioridad los valores espirituales entendidos como **“proyectos ideales que surgen sobre la base de las necesidades y actividades humanas y contienen anticipaciones acerca de qué es lo que hay que transformar en la realidad y en el propio hombre.”** (Mendoza, 2003:8)

Dentro del sistema de valores espirituales de la sociedad se encuentran los valores políticos, jurídicos, morales, estéticos, religiosos, filosóficos y científicos. Ya se ha hecho referencia a que los valores morales ocupan un lugar especial como integradores del sistema de valores, debido al carácter de orientadores y reguladores internos de la conducta.

Nancy Chacón define el **valor moral** como **“...la significación social positiva, buena, en contraposición al mal, de un fenómeno (hecho, acto de conducta), en forma de principio, norma o representación del bien, lo justo, el deber, con un carácter valorativo y normativo a nivel de la conciencia, que regula y orienta la actitud de los individuos hacia la reafirmación del progreso moral, el crecimiento del humanismo y el perfeccionamiento humano.”** (Chacón, 2003:4)

Determinar los componentes de cada valor permite precisar las acciones que contribuyan al fortalecimiento y consolidación de estos en la personalidad. En la propuesta se asume como componente de los valores el concepto que da Cándido Aguiar: **“son aquellos elementos fundamentales que permiten conformar cada valor a partir de las características del medio exterior que circundan al individuo y de sus intereses vitales, con los cuales se pueden concretar las acciones educativas que tributan a la formación de la personalidad.”** Más adelante agrega que estos componentes conforman la estructura interna de los valores, la que debe tener un carácter sistémico. (Aguiar, 1998:15)

En cuanto al **tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase**, Hernández y otros lo definen como **“...el proceso de estudio determinación y selección dentro del contenido de cada clase de los elementos incluidos en ella que encierran potencialidades para la formación de valores en los estudiantes, acordes con el modelo social que se construye en Cuba. Diseño y ejecución de las acciones, métodos y procedimientos mediante los cuales esas potencialidades puedan ser descubiertas, reveladas, debatidas, ejemplificadas e incorporadas a su acervo teórico práctico, a su**

saber y proceder por los propios estudiantes, bajo la orientación del docente. Intercambio metodológico de experiencias entre los docentes, relacionados con la formación de valores. (Hernández y otros, 2007: 3)

En esta investigación la **Dimensión axiológica de la clase** se entiende como la formación y educación en valores que tiene lugar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como parte de la labor educativa que debe desarrollar el profesor durante la clase.

1.3. 2 El tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

En el desarrollo de la Didáctica han incidido cambios sociales, políticos y económicos que plantean nuevas exigencias a la formación del hombre; el surgimiento y desarrollo de concepciones filosóficas que establecen apreciaciones diferentes de la relación hombre-mundo; los nuevos avances en el desarrollo científico técnico; el vínculo entre la Pedagogía y el sistema de ciencias de una etapa determinada; entre otros. Esto ha posibilitado el origen de varias tendencias que han intentado, desde sus presupuestos teóricos, explicar los lineamientos esenciales que debe seguir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la edad media dominada por el dogmatismo de la iglesia cristiana la utilización práctica de los saberes en situaciones reales de la vida ocupa un segundo plano, es más importante saber hablar sobre los datos de la cultura. Por lo que la repetición de memoria, mecánica y sin reflexión de los contenidos presentes en los textos, especialmente aquellos de carácter religioso, y su reproducción bajo la tutela del maestro, convirtiendo a este y la materia de enseñanza en el centro de todo el proceso, son los métodos más efectivos para aprender. La educación en valores se ve limitada en esta proyección de la enseñanza. La autoridad, el divorcio de la vida, la pasividad de los educandos eran los principios sobre los que se sustentaba el concepto de didáctica de la doctrina cristiana. Estas características identifican a la llamada Didáctica Tradicional tendencia que traspasa el marco de este período histórico y se manifiesta con mayor o menor intensidad a lo largo de toda la historia de la enseñanza.

La Didáctica Tradicional no le concede mayor importancia a los objetivos. En los programas aparecen, de forma ambigua y difusa, grandes metas políticas, orientadoras para el maestro y la instrucción, las que no reparan en el papel del alumno ni, por supuesto, del aprendizaje. Lo más importante es el contenido, representante de la ciencia, que consiste en un repertorio de conocimientos aceptados acríticamente: nociones y conceptos, imagen del positivismo, que representan un contenido acabado, con una lógica única, que no es susceptible de modificación, ni interpretación.

La exclusión del mundo interno del alumno: intereses, motivaciones, experiencias, en el método, lo reduce a la mediación del maestro entre el alumno y el objeto de conocimiento, eliminando toda posibilidad del desarrollo afectivo. **“La dependencia que se establece entre el profesor y el alumno, retarda la evolución afectiva de este último, infantilizándolo o favoreciendo su incorporación acrítica al sistema de las relaciones sociales”** (Panza, 1974: 54)

En esta concepción el concepto de evaluación queda reducido a comprobar si el alumno se aprendió lo enseñado. El objeto de la evaluación es el alumno, pero en el sentido del aprendizaje acumulado. No incluye la integralidad del alumno, su desarrollo como persona, sino el mundo exclusivo de los saberes, lo cognitivo. Quedan excluidos de la evaluación el resto de los factores que intervienen en el proceso educativo.

Los componentes del proceso se proyectan en función de enfatizar el elemento instructivo, ya que los valores son considerados el resultado de una tradición cultural establecida y existen independientemente de los sujetos que los valoran. Estos valores se presentan como algo absoluto, eterno e inmutable por lo que la educación en esta dirección no tiene en cuenta los cambios histórico- sociales.

Con el avance de las relaciones capitalistas de producción y el progreso de la ciencia y la cultura, las concepciones de enseñanza se vuelven obsoletas ante la necesidad de preparar a las jóvenes generaciones en correspondencia con las nuevas condiciones sociales. Como consecuencia de los cambios que se estructuran, el campo de la pedagogía sufre importantes transformaciones, las cuales van a tener repercusión en la Didáctica.

Es así como la enseñanza tradicional se ve secundada por los presupuestos que exhibe la Escuela Nueva, esta tendencia en cuanto a sus aspectos didácticos, coloca al alumno y sus necesidades, espontaneidad y autonomía en el centro de la enseñanza. Ello condiciona el resto de los componentes, pues aunque el objetivo es preparar para la vida, esa preparación parte de los intereses y necesidades del alumno; su naturaleza y el desarrollo de sus fuerzas creadoras. El contenido a aprender es la naturaleza y la vida misma. Lo importante en la educación no es la cosa aprendida, sino el proceso para aprender a través del contacto con los objetos y la realidad que rodea al individuo. Existe un marcado predominio de lo empírico.

La enseñanza se apoya en el activismo y la experimentación. Se aprende por medio de las cosas, la observación directa y la experiencia, lo que supera la tradición verbalista que conduce al aprendizaje de palabras sin el objeto correspondiente. El método inductivo en sustitución del deductivo o de exposición continuada con lo cual, el experimento docente

comienza a tener un lugar relevante en el proceso enseñanza-aprendizaje. Los medios a utilizar están representados por recursos ambientales, naturales y experimentales manipulados. Se evalúa en la práctica.

En esta propuesta teórica el método ocupa un lugar relevante para la enseñanza y el aprendizaje. A este componente se dirigen de forma particular las recomendaciones o sugerencias que desde el punto de vista didáctico se ofrecen al maestro. Sin embargo, aún no se precisa, ni siquiera para este componente, como emplear todas las potencialidades que encierra para el trabajo con los valores en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los elementos antes analizados evidencian el tratamiento a componentes como el contenido, los métodos y medios sin embargo, no hay un consenso acerca del papel que cada una debe tener dentro del proceso de enseñanza en función del desarrollo integral del alumno y no contempla la interrelación que debe establecerse entre estos. En ocasiones, se continúa exagerando la importancia de aquellos elementos del contenido como las habilidades; en otras, los métodos que el maestro debe emplear son la clave para alcanzar el éxito, o los medios la manera mediante la cual el individuo logra interactuar con el mundo que le rodea y aprender por sí mismo de cuanto hay en él.

La enseñanza centrada en el individuo enfatiza en el elemento subjetivo del valor. El es quien otorga valor a las cosas independientemente de las cualidades de esta. Cualquier tentativa de encaminar la educación hacia una jerarquía de valores estará limitada a las prioridades que en el orden personal e individual, de acuerdo a sus necesidades más inmediatas, tiene cada alumno.

Otra tendencia que marca su influencia en la Didáctica es la denominada Tecnología Educativa. La misma provocó un cambio externo en ella, adoptando diversas modalidades, como la enseñanza programada, la cibernética de la enseñanza, los paquetes de auto instrucción, entre otros. Sus seguidores tenían en la base de sus posiciones, una inclinación conductista, ya que absolutizaban el producto final como lo más importante al alcanzar con la utilización de la técnica incluso, utilizaron el tiempo de ejecución como un indicador de eficiencia del aprendizaje.

Los objetivos están previstos como serie fragmentada de metas que hay que alcanzar, para lo cual se ven precisados a especificar los aprendizajes en definiciones operacionales de cambios instructivos a lograr. Ponen de manifiesto el interés por la conducta. Enuncian lo que los alumnos son capaces de hacer, describen conductas terminales o resultados instructivos en términos de conductas observables o mensurables.

Los objetivos cualitativos referidos a la creatividad, al campo artístico, a la solución de problema, lo afectivo e ideológico, al no expresarse con facilidad en conductas observables y mucho menos medibles, quedan fuera del alcance de este modelo. A partir de los objetivos, los contenidos se reducen a lo fáctico, medible; las actividades a realizar, los medios y condiciones del proceso práctico quedan preestablecidas y expuestas en los objetivos, predeterminando un proceso en que todo, o casi todo, está previsto, calculado y estereotipado.

En esta concepción aprender es modificar conductas observables, particularizadas, controlables; y la enseñanza se centra en el reforzamiento de conductas. Para alcanzar la eficiencia en el aprendizaje se plantea la sistematización como vía para elevar el nivel académico de los alumnos. La tecnología es el medio que acerca al sujeto a la realidad dada, (que resulta tan externa al sujeto como el modelo tradicional); el modelo de instrucción se identifica como los pasos válidos para toda la variada gama de enseñanza, presentando un orden único que desconoce aquellas situaciones sociales que afectan al individuo y determinan su subjetividad - individualidad.

La utilización de la tecnología más sofisticada pretende prescindir del profesor; su principal función es el control del estímulo, conducta y reforzamiento, mientras el alumno es sometido a la tecnología, supuestamente creada para sus diferencias individuales.

La evaluación es el factor que vendrá a demostrar el carácter cerrado del proceso, en el que todo está previsto y se supone que cada alumno actúa igual, frente a contenidos iguales, y procedimientos iguales del maestro. Ella deviene elemento mecánico y estático que de hecho se dirige a la comprobación de cada uno de los objetivos. De ahí que no se evalúa el proceso, la dirección, los cambios, la transformación del alumno, sino el puro resultado de aprendizaje.

En el siglo XVIII y primera mitad del siglo XIX la Pedagogía estaba permeada por una gran cantidad de concepciones sobre la educación y la enseñanza, así como, de una rica experiencia práctica. Se imponía entonces la creación de una teoría que incorporara todo lo valioso y progresista existente. Se incorpora el principio investigativo de los fenómenos de la enseñanza al proceso docente y se fundamenta la idea del desarrollo multilateral de la personalidad. La enseñanza mediante su contenido y sus métodos debía formar nociones correctas sobre las cosas y la vida. Debía además, contribuir al desarrollo intelectual y moral del hombre.

Se establece el objetivo de la educación como categoría básica de la Pedagogía y se demostró que el desarrollo de la mente desvinculada de la apropiación de conocimientos, así como, la adquisición de conocimientos elaborados, sin atender al desarrollo de la mente, está en contradicción con las leyes de desarrollo de la conciencia del hombre.

Transformaciones radicales tienen lugar en la Didáctica a la luz del marxismo. Sobre la base de la dialéctica del mundo objetivo y de las leyes conocidas del desarrollo social, Marx y Engels analizan el carácter histórico de la educación y como esta está condicionada por las relaciones sociales en cuyo interior se desarrolla. Gran importancia adquiere también la teoría del conocimiento y la labor creadora de V.I. Lenin quien dirigió la creación de una nueva escuela y la renovación de su didáctica con la teoría del reflejo como fundamento del carácter activo del conocimiento.

En la Didáctica Socialista los fundamentos teóricos descansan en la doctrina marxista-leninista sobre el desarrollo multifacético de la personalidad y de la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico. A su vez se esclarecen los objetivos de enseñanza y aprendizaje en correspondencia con la preparación que deben recibir los individuos para construir la nueva sociedad socialista. El proceso de aprendizaje deja de ser analizado como partes aisladas estableciéndose la integridad y unidad de todos sus componentes.

El contenido, los métodos y organización del aprendizaje no responden al principio fundamental de la Didáctica Tradicional que estipulaba la asimilación de conocimientos sólo cuando se apoya en el nivel de desarrollo psíquico alcanzado por el niño. Un nuevo principio pasa a ser el sustento del proceso de aprendizaje a la luz de las investigaciones realizadas por L.S. Vigotski, A. N. Leontiev, L.V. Zankov, P. L. Galperin y otros. Este principio establece un aprendizaje más eficiente cuando se lleva a cabo en ciclos no concluidos del desarrollo mental, es decir, cuando arrastra al desarrollo y le abre camino; por lo que el diagnóstico del estado real del estudiante es el punto de partida para propiciar nuevos estadios de desarrollo.

Este nuevo enfoque denominado Histórico Cultural entiende el desarrollo integral de la personalidad de los escolares, como producto de su actividad y comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje; en el que actúan como dos contrarios dialécticos lo biológico y lo social. En este sentido tienen gran valor los actos de interacción entre los niños, los que dependen de la interrelación dialéctica entre lo que ocurre en el interior de cada uno de ellos y lo que se produce en la propia interrelación entre sujetos. Es por ello que una de sus categorías fundamentales es la mediación.

Lo anterior hace que el maestro tenga en cuenta que la apropiación consciente del contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje, no puede adquirirse solo a partir de lo que ocurre en el interior del sujeto; se debe considerar también la actividad, la comunicación y la socialización; por lo que la asimilación del mismo requiere de una enseñanza que favorezca la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa. Además, es necesaria la influencia social del grupo, ya que el intercambio de opiniones, la discusión abierta y respetuosa favorece el aprendizaje de los niños y su desarrollo individual. O sea, se asume que el hombre llega a elaborar la cultura dentro de un grupo social y no solo a partir de lo individual (Leontiev 1975 y 1981).

Esta concepción Didáctica niega la tendencia tradicionalista de manera dialéctica y coloca al docente como un educador que incentiva, potencia, promueve el desarrollo de la actividad independiente en la búsqueda de nuevos conocimientos, favorece el surgimiento de nuevas y variadas motivaciones e intereses personales, la formación de valores y sentimientos, que en sentido general posibilitan el desarrollo de una cultura general integral.

Con la Didáctica Socialista se le otorga un papel relevante a los objetivos. El contenido, los métodos y los medios deben responder al desarrollo multilateral de la personalidad planteado en el objetivo de la educación. La educación en valores es proyectada desde una óptica diferente al superarse la dicotomía de la naturaleza subjetiva y objetiva del valor, contemplándolo en su relación dialéctica. El trabajo es valorado como categoría universal que refleja las condiciones sociales de existencia humana. La formación y desarrollo del individuo se integra a un proceso socio-político-económico sustentado en valores sociales, colectivos e históricamente significativos.

Como puede apreciarse desde estos fundamentos teóricos tratados, las consideraciones teóricas y metodológicas que han incidido en la Didáctica, sus categorías y objeto de estudio: el proceso de enseñanza-aprendizaje, han provocado que la precisión de los elementos componentes de este último no siempre encuentren unidad en esta teoría. En ocasiones, incluso, han sido omitidos o no explicitados claramente, obviando también la interrelación que debe existir entre estos.

En Cuba los maestros intentaron siempre estar a tono con aquellas tendencias que en materia de enseñanza surgían como propuestas novedosas para preparar eficientemente a las jóvenes generaciones en todo el mundo. Es válido resaltar que los pedagogos supieron, desde las posibilidades que les brindó su contexto y los conocimientos alcanzados durante

esta etapa, aplicarlos de manera que se correspondieran con las necesidades que la formación del cubano demandó en cada período histórico.

Ejemplos que ilustran lo anteriormente expresado se concreta en figuras como:

José Agustín Caballero, Félix Varela y Morales, José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona.

En 1902 figuras relevantes como Enrique José Varona y Valdés Rodríguez continúan actuando en la vida pública e impusieron sus ideas y su prestigio en materia pedagógica. Varona enfrentó al verbalismo y formalismo de la enseñanza, abogó por el método científico y el papel de la observación. Hizo énfasis en el déficit existente en el estudio de lo humano, de lo axiológico y de ahí la importancia en rescatar la significación de los valores humanos y defender la idea de desarrollar la filosofía como teoría general de los valores.

Desde mediados de la década del 30, cuajó la intención de resolver: el autoritarismo, la falta de vinculación de la escuela con la vida, la negación del sujeto a su protagonismo, la deficiente instrucción y despreocupación por el desarrollo espiritual del individuo. Se introdujeron entonces, los postulados del llamado Movimiento de la Escuela Nueva, el cual tuvo entre sus representantes más destacados en Cuba a Carlos de la Torre, Alfredo Miguel Aguayo, Ana Echevoyen, P. Maza, Medardo Vitier, entre otros.

En esta etapa, se asumen muchas de las categorías que hoy reconocen los estudiosos de la Didáctica en Cuba, aún cuando el lugar y el contenido concedido, no sea el mismo. Un ejemplo ilustrativo de lo anterior es el papel predominante otorgado a la categoría método. En este sentido, se hace énfasis en la necesidad de su transformación, para que estos posibiliten una posición más activa de los estudiantes.

Los objetivos, por su parte no ocuparon una posición rectora frente al resto de las categorías, ni lograron colocarse en función del estudiante. Durante este período también, se da tratamiento a lo que denominan recursos para la enseñanza o medios didácticos, otorgando especial importancia a los objetos naturales para las asignaturas de ciencias. La evaluación se asumió como una categoría didáctica, pero otorgándosele un excesivo papel como “medición del resultado” o en la elaboración de exámenes y pruebas. La manera en que el profesor debe operar con estas categorías para lograr un alumno activo, en contraposición a la forma de aprender tradicional, no queda aún esclarecida.

Con las profundas transformaciones que se llevan a cabo en la educación, posterior al triunfo revolucionario, comienzan a utilizarse como textos básicos para la formación permanente de

los maestros las obras de Savin (1972), L. Klingberg (1972), Danilov 1975, S. Baranov (1987 y 1989), Davidov (1988), Danilov y Skatkin (1981) entre otros. Debido a que ellos sistematizan ideas novedosas del quehacer didáctico asumiendo como posición teórica, el Enfoque Histórico Cultural; teoría con un fundamento filosófico, psicológico y pedagógico que si bien no se ajusta de manera exacta a la realidad, si se divisa como el modelo con más características comunes al ideal del modelo educativo al que se aspira socialmente.

Es por ello que la autora de esta tesis comparte la opinión de Zilberstein cuando plantea: **“...la Pedagogía del antiguo campo socialista del Europa del Este, a partir de integrar en la misma un pensamiento materialista dialéctico y los resultados de numerosas investigaciones, introdujo en nuestro país, un método para el análisis científico de la Didáctica Cubana, que enriqueció nuestras posiciones, que si bien en el quehacer práctico pudieron aparecer dogmatismos o aplicaciones acríticas, lo expresado en la literatura refleja lo más avanzado de la Pedagogía en esos años.”** (Zilberstein, 2003: 5)

Sobre la base de los presupuestos teóricos antes mencionados (Savin 1976) identifica a la Didáctica con la Teoría de la Enseñanza y al proceso de enseñar como su objeto de estudio. Aunque no declara componentes como tal, plantea que **“... este incluye en sí la actividad del maestro (enseñanza y la actividad del alumno (aprendizaje))...”** (Savin, 1976: 48) y que en él se debe tener en cuenta la unidad de lo instructivo y lo educativo.

Se refiere a los objetivos y al contenido “de la educación”, a los métodos de “enseñanza”, las formas de organización del “trabajo docente” y a la comprobación y evaluación. Reconoce los aspectos positivos de diferentes formas de organización, pero considera a la clase la forma fundamental.

En la selección de los contenidos recomienda tener en cuenta, los hechos, conceptos nuevos y asequibles, las ideas de la concepción del mundo, las normas éticas, ideales, los métodos de investigación del pensamiento científico algunos problemas de las ciencias, así como nociones de la vida de sus científicos, hábitos y habilidades y procedimientos de la actividad cognoscitiva. En la selección del método se establecen como condiciones, tener en cuenta el nivel de desarrollo y de educación del grupo, particularidades del maestro y estar en correspondencia con el objetivo. Para una adecuada evaluación puntualiza como requisito diferenciar la comprobación de los conocimientos y su exposición.

Klingberg concibe a la Didáctica más unida al proceso de instrucción, ya que aunque reconoce que en el hecho de enseñar y aprender juega un papel importante la educación:

este proceso es estudiado por la Teoría de la Educación. De ahí, que **“... la Didáctica es más limitada que el acontecer docente en su totalidad.”** (Klingberg, 1972:37)

En su obra Didáctica General refiere que en el proceso de enseñanza-aprendizaje interactúan tres componentes: la materia de enseñanza, la acción de enseñar y la acción de aprender. Estos dos últimos, aluden al profesor y al alumno. Posteriormente, en su obra Introducción a la Didáctica General los desarrolla con mayor amplitud desde un enfoque histórico, y refleja otros de los componentes.

Para Danilov y Skatkin el objeto de la Didáctica comprende los procesos de instrucción y enseñanza, estrechamente vinculados con la educación, que constituye su parte orgánica. Reconocen la interacción de los siguientes componentes del proceso enseñanza: contenido de la enseñanza, la enseñanza (actividad del profesor), estudio (actividad del alumno) y los medios. Plantean además, **“... el problema crucial de la didáctica consiste en establecer la interacción más apropiada entre los componentes fundamentales de la enseñanza, para lograr la máxima efectividad de la asimilación de los conocimientos y el debido desarrollo intelectual de los educandos.”** (Danilov y Skatkin, 1980:27)

La determinación de los objetivos de la clase según sus criterios comienza por la operación de reflexión sobre ellos en la línea ascendente: los objetivos de la enseñanza, de la asignatura, del tema y de una clase específica. A su vez los objetivos se correlacionan con las particularidades del grupo, ya que ellos constituyen una determinación de la categoría ético-social y psicopedagógico de la clase. En la etapa de elaboración de los objetivos de la clase, el papel fundamental lo desempeñan las siguientes cuestiones: su carácter completo y multifacético, los niveles y posiciones de que parten, su valor motivacional, las condiciones que contribuyen a elevar este valor y por último las categorías de dichos objetivos. En ellos deben estar reflejados los requisitos de formar, sobre la base de los conocimientos de los alumnos, convicciones comunistas, y de desarrollar sus capacidades cognitivas, conjuntamente con las habilidades y hábitos.

En cuanto a como debe determinarse el contenido del proceso de enseñanza refieren que debe reflejar los conceptos y términos fundamentales, hechos de la actividad cotidiana, de la ciencia, sus leyes fundamentales de la ciencia, teorías e ideas científicas y sociales, los conocimientos acerca de los modos de actuación y de los métodos del conocimiento, los conocimientos referentes a las normas de relación.

Para la elaboración y organización del mismo se deben satisfacer los siguientes requisitos:

- selección del material de más calidad y actualidad, así como de mayor efectividad para alcanzar los objetivos;
- selección de los principios, leyes y teorías;
- separación de los hechos, principios y enfoques científicos de los no científicos;
- hacer énfasis en las ideas rectoras y principios del contenido de la clase;
- organización del material de estudio en torno a ideas y concepciones básicas o sea su estructuración.

La organización comprende además, los métodos de control y organización del contenido, dentro de los que incluyen el análisis de la calidad de las respuestas de los estudiantes y del tiempo invertido en el estudio del material; y los materiales didácticos y medios técnicos a utilizar. Con respecto a este último elemento resaltan la necesidad de utilizar las “modificaciones tecnológicas de la enseñanza” de forma sistemática.

En la determinación de los métodos sugieren tener en cuenta: las exigencias de los métodos, los criterios para su elección y los procedimientos para su puesta en práctica en la clase que se planea. El primer aspecto comprende la necesidad de que los alumnos se mantengan dinámicos durante la actividad cognoscitiva y la profunda comprensión del material que se estudia en la clase por parte de los estudiantes. El segundo aspecto incluye la determinación del contenido en correspondencia con el objetivo; la consideración de las características individuales de los estudiantes; los órganos de los sentidos mediante los cuales se asimilará el contenido; las capacidades, conocimientos, habilidades y hábitos que poseen; la actitud hacia la asignatura y las particularidades del propio maestro.

Baranov y otros(1989) coinciden con los autores analizados en lo referido a la definición de Didáctica. Su objeto de estudio comprende las regularidades del aprendizaje de los escolares y la actividad de maestro, determina y caracteriza la esencia, los principios, el contenido, los métodos y la organización del proceso docente. Destaca dentro de sus categorías: el concepto y la esencia del proceso de enseñanza; los principios, el contenido, los métodos y la organización de la enseñanza.

En sus sugerencias para la selección del contenido plantean que el mismo está determinado por los objetivos de la educación comunista. El orden lógico, la sistematización y profundidad de los conocimientos tendrá en cuenta las posibilidades cognoscitivas del alumno; este debe comprender además, la importancia del conocimiento que recibe. Para ello se realiza la planificación temática, donde se define: el contenido concreto a tratar, las tareas principales,

los postulados teóricos y prácticos, la influencia educativa, la forma de exposición, los trabajos independientes, la utilización de medios visuales y técnicos, entre otros aspectos.

En la determinación del método deben interiorizarse el fin y los objetivos de la clase; examinar los procedimientos de trabajo del maestro y el orden lógico de sus acciones respecto a los escolares; predecir algunas de sus acciones y razonamientos; conocer sus características anatomofisiológicas e intelectuales; las características generales y complementarias del método, así como las de equipamiento técnico y material de la escuela y las posibilidades para su utilización. Aunque reconocen la existencia de otras formas de organización otorgan a la clase un papel fundamental.

Las ideas antes expuestas son asumidas y desarrolladas teniendo en cuenta las características del contexto de los trabajos de estudiosos cubanos. Entre ellos cuentan los resultados de investigaciones del Colectivo de autores del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1984), y G. Labarrere y G. Valdivia (1988).

El colectivo de autores del ICCP no identifica a la Didáctica con la teoría de la enseñanza pero tampoco hace referencia al término didáctica como tal. En su libro Pedagogía plantean la teoría de la educación y de la enseñanza y dentro de esta incluyen las categorías: objetivo, contenido, método, medio, forma de organización y evaluación.

Por su parte Labarrere y Valdivia (1988) reconocen las categorías didácticas como los conceptos fundamentales que reflejan sus propiedades, facetas y relaciones más generales y esenciales retoman aquellas expuestas en los textos tradicionales: objetivos de la enseñanza, contenido de la enseñanza, principios didácticos, métodos de la enseñanza, evaluación de la enseñanza, formas de organización de la enseñanza. Labarrere y Valdivia sobre la base del estudio de la literatura soviética, que tanta influencia ejerce en el campo de la pedagogía y la didáctica en Cuba durante esta etapa, sitúan en la estructura del proceso de enseñanza-aprendizaje al: objetivo, alumno, contenido, métodos, medios, formas de organización y evaluación. Destacan también que la racional y armónica interrelación entre ellos, garantizan en gran medida el éxito del proceso.

Refieren que **“... la determinación y formulación de los objetivos de la enseñanza son dos aspectos muy relacionados, los cuales no es posible separar en la práctica. No basta con determinar qué objetivos nos proponemos alcanzar, sino también hay que expresarlos de forma clara y precisa. A la acción de fijar, de precisar los objetivos de la enseñanza, la denominamos determinación de los objetivos. Una vez fijados los**

objetivos que nos proponemos alcanzar, los redactamos de forma clara, de modo tal que no den lugar a distintas interpretaciones, es decir, los formulamos.” (Labarrere y Valdivia, 1988:76)

Para la determinación de los objetivos establecen los siguientes principios:

-Principio de la derivación gradual. Las necesidades e intereses de la sociedad socialista son las premisas para determinar el fin de la educación. Teniendo en consideración esto se precisa el ideal del hombre socialista. Ello lleva a definir los grandes objetivos de la educación cubana. Con posterioridad, cada subsistema de enseñanza señala sus objetivos, de los que se deriban los del grado, asignatura y culminan con los objetivos de la clase.

En este principio se destaca la concepción en sistema de la determinación del objetivo al no perderse de vista la necesaria relación entre los objetivos de la clase y las necesidades sociales.

-Principio de la proyección futura. Se refiere a aquellos objetivos que no se logran de inmediato, no se logran en una sola asignatura o una clase, pero coadyuvan al logro de los objetivos más mediatos.

-Principio de la unidad del aspecto lógico del contenido y su aplicación. Expresa la concatenación lógica de los objetivos. Ayuda al profesor a determinar de forma precisa y racional los objetivos de la clase y elimina la posibilidad de proponerse objetivos que no se pueden alcanzar en una clase.

-Principio de la estructura interna. Refleja la propia estructura del contenido de la enseñanza, o sea se refieren a conocimientos, habilidades, hábitos, a la formación de convicciones y el desarrollo de las capacidades. Estos distintos tipos de objetivos deben hacer reflexionar al profesor. Ya que no solo debe proporcionar que los estudiantes asimilen nuevos conocimientos, sino también que desarrollen aspectos tan importantes como los mencionados, y además, no debe perder de vista las relaciones que existen entre estos aspectos.

El contenido de la enseñanza se selecciona extrayéndolo de las distintas fuentes que lo contienen: libro de texto, literatura complementaria y revistas científicas. La selección con respecto al libro de texto debe coincidir en cuanto al contenido fundamental, pero debe diferenciarse de este por la forma de exposición y el propio contenido. Ante el qué seleccionar de cada fuente sugieren contemplar los hechos conceptos y teorías, el volumen

de contenido, es decir que cantidad de hechos, datos, conceptos, teorías. Ello implica un análisis minucioso para determinar el contenido esencial, el de completamiento y el propedéutico. Otro elemento es la organización del contenido; lo que lleva a determinar las porciones o unidades en que debe dividirse el contenido o sea la secuencia.

La selección de métodos, medios y la evaluación es tratada como “reflexiones metodológicas de la clase”. Para ello el profesor debe determinar las tareas inherentes a la actividad de enseñar y a la de aprender de forma productiva por parte de los alumnos; la utilización de los variados métodos de enseñanza y sus procedimientos, los cuales estarán en correspondencia con el objetivo trazado; la valoración de los medios con que cuenta y en qué momento los utilizará y por último debe concebir las preguntas de comprobación, lo que le posibilitará recibir información sobre la marcha del aprendizaje de los alumnos y corregir los errores y dificultades.

Si bien los autores analizados ofrecen algunos elementos que orientan al profesor en la determinación de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para la planificación de la clase, estos no llegan a constituir procedimientos sistematizados que expliciten con coherencia y organicidad como debe proceder. Es preciso, acotar que aunque hacen énfasis en la necesidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje instruya y eduque, contemplan el aspecto educativo como algo que corresponde más a la Teoría de la Educación que a la Teoría de la Enseñanza, a quien identifican con la Didáctica. Acentúan así el divorcio entre instrucción y educación desde la propia concepción y planificación del proceso que se revela en como se precisa más el tratamiento que se debe otorgar a los conocimientos, hábitos y habilidades, que a las normas de relación, valores, etcétera al operar con cada componente.

Ante las constantes transformaciones que van teniendo lugar en nuestro país y el nivel profesional que alcanzan los pedagogos surgen trabajos que retoman y enriquecen los criterios didácticos antes expresados y tienen también como esencia el enfoque Histórico Cultural, enfoque que es también asumido en esta tesis, dentro de ellos se encuentran los de C. Álvarez (1995,1999, 2000), Rita Marina Álvarez de Zaya (1997), Fátima Addines y otros(1998), M. Silvestre (1999), M. Silvestre y J. Zilberstein (2000), Castellanos y otros,(2001).

Para Carlos Álvarez (1995, 1999, 2000), el proceso docente-educativo puede ser estudiado por varias ciencias sin embargo, la Didáctica es la que lo hace atendiendo al encargo social:

preparar al hombre para la vida, de un modo sistémico y eficiente. Según su criterio esta ciencia tiene sus características o componentes propios, los cuales hace coincidir con los componentes que conforman la estructura del proceso docente-educativo: objetivo, contenido, método, las formas, la evaluación y el problema. Tiene leyes con las cuales se puede precisar la metodología inherente al proceso docente-educativo.

Para Rita Marina (1997) la Didáctica es la ciencia que estudia el objeto proceso educativo al que identifica también como enseñanza-aprendizaje y que posee las características de un sistema teórico: conceptos, categorías, leyes, y una estructura que determinan una lógica interna, en la cual intervienen condicionantes sociales. Reconoce a los componentes internos del proceso de enseñanza-aprendizaje como las categorías de esta ciencia: el objetivo: como aspiraciones a lograr; el contenido: como selección de elementos culturales que serán aprendidos por el estudiante; el método: como vía de acción; las formas: como organización; el medio: como recurso material de apoyo; la evaluación: como mecanismo de comprobación del nivel alcanzado e incluye el problema: como situación inherente al objeto y que induce a la necesidad de darle respuesta al asumir los criterios de C. Álvarez (1995).

En el tratamiento didáctico de los objetivos en la planificación de la clase contempla una serie de momentos metodológicos: derivación, sistematización, determinación y formulación. Aunque comprenden la derivación de los objetivos de igual forma que Labarrere y Valdivia (1988) no la incluye dentro del proceso de determinación y la define como **“... el acto de decidir, precisar, fijar los contenidos que devendrán aspiraciones o fines del proceso docente. Es decir, la determinación consiste en “llenar” de contenidos los objetivos; es concretar a qué se aspira.**

Esto es, el proceso de determinación de los objetivos de la enseñanza parte del conocimiento de los factores ideológicos, filosóficos, políticos, económicos, culturales que emanan de la sociedad en un espacio y tiempo determinados; del conocimiento de las ciencias que deberán ser utilizadas y del estudio del alumno a que deberá dirigirse el proceso...” (Rita Marina, 1997:23)

La formulación de los objetivos según su criterio consiste en **“... darle forma, redactarlos, explicitarlos. Una vez que los objetivos han sido determinados, la formulación es el paso final del diseño, que lo aproxima a su utilización en el proceso educativo.”** Desde su concepción de enseñanza-aprendizaje activa, constructiva, participativa, reflexiva, crítica, propone que los objetivos **“...se formulan en correspondencia con la esencia activa del**

proceso, y más exactamente de la transformación a que se aspira lograr en el alumno. Es decir, qué es lo que el alumno deberá aprender, en términos de saber hacer.” (Rita Marina, 1997: 25)

Contempla entre las exigencias para la determinación del contenido el requerimiento de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; la consideración de hechos, datos, enfoques, que no sólo actualiza la información, sino que puede contener elementos de significatividad para el alumno; la necesidad de organizar los contenidos con una estructura que facilite el aprendizaje significativo de los alumnos, significatividad que viene dada, en primer lugar, por la propia lógica de la ciencia; la incorporación de procedimientos dirigidos a revelar los conocimientos antecedentes del alumno, así como de los mecanismos de motivación que contribuyen a promover en el alumno un aprendizaje significativo; la selección de las habilidades en conjugación con los conocimientos; y por último, la importancia formativa de la educación: la determinación de actitudes, normas, valores, sentimientos reconocidos como auténticos y genuinos por la sociedad.

Refiriéndose al método considera que el maestro **“... no conduce bien el proceso si no prevé sus acciones y las del alumno, aunque las suyas en una didáctica constructivista y crítica, parezcan que no existan. Para ello tiene que preguntarse constantemente, ¿cómo hago para que el alumno haga?, ¿qué deberá hacer el alumno para que comprenda mi exposición sobre el material?, ¿cómo debo encauzar al alumno para que pueda llegar a conclusiones sobre lo que lee?, ¿qué pasos debo orientar para que el alumno decida lo que debe hacer?”** (Rita Marina, 1997: 34)

En la evaluación destaca que el papel del maestro consiste en evaluar y enseñar al alumno a que se evalúe (autoevaluación) y pueda evaluar a los demás (coevaluación). Que debe contemplar no sólo a los conocimientos de las ciencias, sino que debe comprobar, evaluar y reorientar todo el proceso que sigue el alumno para aprender y desarrollarse integralmente. Enfatiza en que se evalúa qué y cómo el alumno está aprendiendo el contenido **“... que equivale a decir, que está desarrollando sus capacidades intelectivas, está aprendiendo a resolver problemas, a ser creativo, a tomar decisiones, a ser honesto, solidario.”** (Rita Marina, 1997: 43)

Se incluyen los métodos, técnicas, recursos materiales, característica y experiencias del profesor, condiciones materiales y organizativas del aprendizaje, características del centro y de la familia, que influyen en el proceso de educar y ser educado.

Recomienda además, las siguientes consideraciones metodológicas emanadas de su experiencia docente educativa:

- Involucrar al alumno en el proyecto educativo, invitándolo a que plantee expectativas, aspiraciones, metas.
- Procurar que el alumno conozca la realidad en que se va a producir el aprendizaje como razón de contextualización y delimitación de sus posibilidades y conocimiento de las fuentes de que puede valerse.
- Establecimiento del compromiso individual y grupal en el proceso.
- Despliegue del proceso de aprendizaje teniendo en cuenta la dirección de lo previsto.
- Enseñar a identificar los posibles movimientos transformadores en el proceso y los factores que intervienen como vía para poder reorientar, cambiar y trazar nuevos rumbos.
- Enseñar que las cosas cambian, detectar cuándo necesitan cambiar y poder cambiarlas.
- Controlar, regular el proceso en plazos continuos, intermedios, aplicando instrumentos que permitan obtener información sobre la calidad de la marcha del proceso: si se corresponde con los resultados que se preveían alcanzar para ese momento y analizar las causas de éxito y fracaso.
- Enjuiciar valorativamente los resultados. Enseñar a sentir satisfacción por los logros y motivaciones, por seguir luchando por otros, nuevos y mejores.

Para los investigadores del **Proyecto Cubano TEDI**, del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (1998) expresan que las transformaciones educacionales actuales: **“... nos llevan a plantear la necesidad de redefinir el objeto de estudio de la Didáctica, que ha sido limitado por numerosos autores al proceso de enseñanza, centrando la atención sólo en el docente (Alves de Mattos 1966, O. Smith 1971), consideramos que este debe ser el proceso de enseñanza aprendizaje, en su carácter integral desarrollador de la personalidad de los alumnos y alumnas, expresándose la unidad entre instrucción, enseñanza, aprendizaje, educación y desarrollo.”**

Más adelante definen el proceso de enseñanza aprendizaje como: **“...la vía mediatizadora esencial para la apropiación de conocimientos, habilidades, hábitos, normas de relación, de comportamiento y valores, legados por la humanidad, que se expresan en**

el contenido de enseñanza, en estrecho vínculo con el resto de las actividades docentes y extradocentes que realizan los estudiantes (Zilberstein, 1999:13).

Coinciden con los autores antes analizados en que las categorías de la Didáctica son: objetivo, contenido, método, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación y a su vez las reconocen como los componentes que conforman el proceso de enseñanza aprendizaje. Colocan al objetivo (*¿para qué enseñar y para qué aprender?*) en posición de categoría rectora del proceso de enseñanza-aprendizaje al reconocer que este define el encargo que la sociedad le plantea a la educación como proceso institucionalizado. En función de estos debe concebirse el contenido (*¿qué enseñar y aprender?*), el cual expresa aquello de lo que debe apropiarse el estudiante, al igual que el método (*¿cómo enseñar y cómo aprender?*), los medios de enseñanza (*¿con qué enseñar y aprender?*), las formas de organización (*¿cómo organizar el enseñar y el aprender?*) y la evaluación (*¿en qué medida se cumplen los objetivos?*), en estrecha interrelación.

El colectivo de autores conformados por docentes de diferentes Institutos Superiores Pedagógicos (universidades pedagógicas cubanas), adjuntos al Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) entiende la Didáctica actual como “... **el campo de conocimientos, de investigaciones, de propuestas teóricas y prácticas que se centran, sobre todo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje**”. (Addine y otros, 1998:12) La misma tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza-aprendizaje no solo desde el conocimiento de su estructura y funcionamiento, sino del resultado a alcanzar mediante él.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es interpretado como una unidad dialéctica entre la instrucción y la educación, lo cual está asociado a la concepción de que igual característica existe entre el enseñar y el aprender. Comparten también, el criterio de que todo el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una estructura y un funcionamiento sistémicos, es decir, está conformado por elementos o componentes estrechamente interrelacionados. Al referirse a los componentes que lo integran consideran los siguientes: profesor-alumno, alumno-alumno, grupo-profesor, profesor-profesor, problema, objetivos, métodos de enseñanza, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación.

En la presente investigación se asumen los componentes antes expuestos y los fundamentos en los que se apoya el reconocimiento de los mismos. Se entiende además, que el proceso de enseñanza-aprendizaje obedece a fines y propósitos del desarrollo social y económico, por lo que refleja determinados intereses sociales, se sustenta en una filosofía de la educación, se adhiere a concepciones epistemológicas específicas, tiene en cuenta los

intereses institucionales y, por supuesto, depende en gran medida de las características, intereses y posibilidades de los sujetos participantes, es decir, de estudiantes, profesores, grupo y demás factores del proceso. (Addine y otros 1998)

La influencia de todos estos factores se manifiesta en cada una de las acciones que tienen lugar en la clase. Lo que condiciona la necesaria interrelación, que existe entre los componentes. El proceso de enseñanza-aprendizaje son intencionales, planificados y creados, no son espontáneos, sino pretendidos y provocados. (Addine y otros 1998) Ello implica que la determinación de sus componentes debe ser un acto conscientemente pensado y que la forma en que estos se proyectan, a partir de su interrelación debe responder al encargo social que asume la escuela.

Como se puede apreciar los elementos que definen a la Didáctica actual desde la óptica cubana van más allá de considerarla como teoría de la enseñanza al reconocer su estrecho vínculo con el aprendizaje, concretando así en la unidad de ambos procesos el objeto de estudio de la misma. Intenta además, redimensionar el papel de la instrucción colocándola en justa igualdad con la educación dentro del proceso como premisa para lograr la formación y desarrollo de una personalidad integralmente desarrollada. Ello incluye la necesidad de retomar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje y explicitar cómo debe operar el maestro con estos en aras de alcanzar el resultado esperado, lo que lleva al análisis y la búsqueda de procedimientos que concreten como realizar el tratamiento didáctico de dichos componentes durante el proceso de planificación y ejecución de la clase. Los aspectos trabajados en esta dirección se encaminan a asumir de forma total o con ligeras modificaciones, que no van más allá de enfatizar la importancia de que el aspecto educativo sea contemplado; las recomendaciones, requisitos o indicaciones que tradicionalmente han orientado al maestro cubano en el tratamiento didáctico a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales continúan colocando a dichos componentes en función de instruir. Se puede apreciar como de forma general se plantea que el profesor debe reflejar en el objetivo la aspiración social que se ha declarado en el fin de la educación y que aparece precisado con un mayor nivel de concreción en los del nivel, grado, asignatura y unidad; debe proyectarlos hacia el futuro, o sea debe tener en cuenta aquellos elementos que pueden contribuir a desarrollar desde la clase, pero que no se alcanzarán hasta concluir la unidad, asignatura o grado; debe contemplar además, los aspectos que integran la estructura del contenido habilidades, conocimientos, hábitos, capacidades, convicciones, actitudes, sentimientos, valores.

Ante la necesidad de que el objetivo de la clase explicita el encargo social que hoy debe asumir la escuela cubana, traducido en: la formación de un cubano que manifieste en su individualidad los valores más auténticos de la cubanía, la conciencia y la cultura nacional, donde la historia, las tradiciones patrióticas y el amor a la patria, ocupan un lugar esencialmente significativo; (Chacón 2002) algunos autores cubanos (León y Abreu 2002, Gutiérrez 2003) han retomado en la estructura del objetivo el elemento dirigido a la esfera afectiva del estudiante, lo cual enfatiza el aspecto educativo del proceso.

En este intento por lograr la unidad entre la instrucción y la educación, al precisar la intencionalidad educativa desde el objetivo se introduce un nuevo término: objetivo formativo. Este no sólo explicita con claridad los conocimientos y habilidades, sino que pretende concretar el camino que en función de una educación en valores deben seguir profesor y alumno. El objetivo formativo aunque intenta romper con la dicotomía entre instruir y educar que tradicionalmente ha marcado al proceso de enseñanza-aprendizaje, no logra orientar al profesor en cuanto al proceder metodológico para la determinación del mismo en la clase, hecho que incide en que el docente no logre obtener los resultados educativos a que se aspiran.

Silvestre refiere: **“al leer un programa es muy probable que encontremos sus objetivos generales a cumplir en la disciplina o asignatura, en particular en el grado o año, un conjunto de objetivos dirigidos a la formación de cualidades y valores. Sin embargo, ha sido muy común encontrar que estos objetivos desaparezcan al concretarse los objetivos específicos de las unidades, situación que puede haber generado diferentes conflictos o limitado el peso del trabajo pedagógico en lo formativo”.**(Silvestre,1999: 12)

El colectivo de investigadores del proyecto TEDI desde su concepción de una enseñanza desarrolladora en la escuela primaria ofrece algunos elementos a considerar en el tratamiento didáctico, a partir de la caracterización general que realizan de cada uno ellos.

En el caso de los objetivos refieren que es el elemento orientador de todo el acto didáctico, la modelación del resultado esperado, sin desconocer el proceso para llegar a este (en un grado, en una asignatura, una clase o un grupo de clases). Deben enunciarse en función del alumno, contemplando lo que debe ser capaz de lograr en términos de aprendizaje, de sus formas de pensar y sentir y de la formación de acciones valorativas. Destacan que en sus

elementos constitutivos están: las habilidades a lograr (acciones y operaciones), los conocimientos, las acciones valorativas, las condiciones en las que ocurrirá la apropiación (nivel de asimilación, medios a utilizar, entre otros). La derivación de los objetivos debe tener un *carácter de sistema*, a partir de las necesidades sociales y las características de los niños. Hasta aquí, se valora la determinación de los objetivos ya que estos en su carácter de componente rector rigen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Corresponde entonces, abordar como se ha comportado el proceder para el tratamiento didáctico de los restantes componentes.

Aún cuando la prioridad formativa de la educación se enuncia como un criterio muy importante en la selección de los contenidos. La determinación de actitudes, normas, valores, y sentimientos reconocidos como auténticos y genuinos por la sociedad; elementos de los cuales se debe apropiarse el alumno Klingberg (1972); Danilov y Skatkin (1975) Labarrere y Valdivia (1998); ICCP (1989); Álvarez de Zayas (1997, 1999); Zilberstein (1997); Addine y otros (1998); Silvestre (1999); no son tenidos en cuenta para ocupar el lugar que deben en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los procedimientos, que en la literatura revisada se ofrecen a los docentes para la determinación del contenido de la clase, van dirigidos fundamentalmente a: la selección de la bibliografía de mayor calidad y actualidad; los hechos conceptos y teorías que posibiliten una suficiente y valiosa información; el volumen del contenido, es decir que cantidad de hechos, datos, conceptos, teorías; el énfasis en las ideas rectoras y principios; en las porciones o unidades en que debe dividirse el contenido o sea la secuencia para una exposición lógica.

Sin embargo, cómo concretar las actitudes, normas, valores, y sentimientos que en la labor educativa debe priorizar el docente, sólo se aborda a partir de exponer que estas están implícitas en las potencialidades educativas de los contenidos de las diferentes asignaturas, las cuales deben ser explotadas durante la clase.

CAPITULO 2: DIAGNÓSTICO Y ESTRATEGIA PARA LA PREPARACIÓN DE LOS PROFESORES A TIEMPO PARCIAL DE LA SEDE UNIVERSITARIA DEL MINISTERIO DEL INTERIOR, EN EL TRATAMIENTO DIDÁCTICO A LA DIMENSIÓN AXIOLÓGICA DE LA CLASE.

2.2 Selección de la población y la muestra.

Población y Muestra.

La **población** está integrada por los **48** profesores de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior de Sancti Spíritus y como **muestra** se selecciona mediante el muestreo no probabilístico, de forma intencional, a los **12** profesores de 1er año debido a que son ellos los encargados de implementar las transformaciones curriculares contenidas en el plan de estudio D en el que se declara el trabajo con los valores como idea rectora.

La muestra seleccionada es representativa porque:

- Todos tienen categoría docente.
- La formación profesional del 91,6% es en las especialidades propias del Ministerio del Interior.
- El 75% tiene poca experiencia en la actividad docente.
- La 83,3% carece de preparación pedagógica y didáctica para el trabajo con los valores en la clase.

2. 2 Diseño metodológico del proceso de investigación.

Para cumplir con los objetivos trazados en la investigación se utilizaron diversos métodos, que fueron seleccionados y aplicados sobre la base de las exigencias de la Filosofía Marxista-Leninista y en especial los métodos de obtención del conocimiento científico, que posibilitaron establecer el carácter desarrollador y contradictorio entre las acciones de la estrategia, analizar la contradicción y los componentes en el campo y el objeto, definir el proceso que permite resolver la contradicción, determinar como se da la contradicción causa-efecto dialécticamente, descubrir nuevas cualidades de la estrategia propuesta e integrar métodos teóricos y empíricos.

Del nivel teórico:

- ✓ **Analítico-sintético e Inductivo-deductivo:** con los que se interpretó la información documental para la determinación de antecedentes y tendencias que caracterizan el proceso de superación profesional en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase, así como los componentes y pasos que componen la estrategia de superación y la interrelación entre ellos. En la valoración de diferentes vías para la superación de los docentes, establecer regularidades y diseñar la propuesta a partir de los elementos particulares de la educación en valores en la Sede Universitaria del Ministerio del Interior, así como analizar y procesar toda la información para valorar la situación actual del problema en la muestra.

- ✓ **Histórico-Lógico:** mediante el cual se profundiza en la evolución y desarrollo de la superación profesional del docente del nivel superior, los antecedentes del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase y la superación que en este tema han recibido los profesores a tiempo parcial en la Sede Universitaria del Ministerio del Interior.
- ✓ **Sistémico-Estructural-Funcional:** Para fundamentar la estrategia de superación profesional a partir de la determinación de los elementos que la conforman, sus relaciones, estructura y diseño general.

Métodos Empíricos Experimentales:

- ✓ **Análisis de documentos:** con el objetivo de conocer si los diferentes orientaciones metodológicas del trabajo del profesor a tiempo parcial en el Ministerio del Interior, donde contemplan el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase. Se revisaron:

El modelo pedagógico universitario para la carrera Derecho en el Ministerio del Interior y programas y precisiones de las asignaturas del plan "D". Para su análisis se utilizaron los indicadores siguientes:

- Valores declarados para trabajar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Orientaciones metodológicas que indiquen al docente el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.
 - Plan de clases de los profesores a tiempo parcial: con el objetivo de constatar como se lleva a cabo el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- ✓ **Encuesta** a los profesores a tiempo parcial: con el objetivo de valorar cómo se comporta su preparación en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- ✓ **Entrevista** a directivos de la Sede Universitaria Municipal: para constatar la preparación que se le ha dado a los profesores a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- ✓ **Observación:** con el objetivo de constatar como en la ejecución de la clase se realiza el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase por parte del profesor a tiempo parcial.

- ✓ **El criterio de experto:** dirigido a obtener información sobre la pertinencia de la estrategia propuesta.
- ✓ **Triangulación de los datos:** para establecer regularidades entre los resultados obtenidos con la aplicación de los diferentes instrumentos.

Métodos estadísticos y procedimientos matemáticos.

- ✓ Se utilizó el cálculo porcentual. Los resultados fueron expresados en tablas que facilitan su interpretación y el método de comparación por pares en el procesamiento del criterio de expertos.

2.3 Resultado del análisis de documentos.

- **Modelo pedagógico universitario para el Ministerio del Interior.**

El sistema de valores declarados para la carrera responde a los Programas Directores para el reforzamiento de los valores en la sociedad cubana, del Ministerio del Interior y del Ministerio de Educación Superior. Estos valores son: Patriotismo, Dignidad, Humanismo, Solidaridad, Responsabilidad, Laboriosidad, Honradez, Honestidad, Justicia, Valentía y Fidelidad.

- **Programas y precisiones de las asignaturas del Plan “D” en el Ministerio del Interior.**

Por su parte, la revisión de los programas y precisiones de las asignaturas que se imparten en el plan “D” del Ministerio del Interior, documentos que hoy utiliza el profesor a tiempo parcial como referente teórico y metodológico para la planificación de la clase, revela que:

Se declaran los valores del Proyecto Social Cubano que identifican y consolidan la identidad profesional del miembro del Ministerio del Interior.

Sin embargo, no se contemplan los métodos de trabajo propios de las asignaturas, no se declara el trabajo con las estrategias curriculares, ni se establecen con claridad los elementos instructivos y formativos que han de cumplirse para lograr dicho fin, tampoco se

hace referencia a la manera en que el docente procederá para el trabajo con los valores en la clase.

De manera general se constata que:

Por lo general, los programas de las asignaturas expresan sólo el sistema de conocimientos que el estudiante debe dominar durante su aprendizaje y es poco frecuente la aparición de los métodos de trabajo propios de esa asignatura. Se declaran los valores a trabajar desde la clase sin embargo, no se ofrecen indicaciones que orienten al docente acerca de cómo proceder desde el trabajo con los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje, ni cómo operar con los indicadores de los valores establecidos para este nivel de enseñanza.

- **Análisis de la guía para la revisión del plan de clases.**

La guía para la revisión del plan de clases (anexo 1) permitió constatar como en la planificación de la clase se proyecta el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica a (anexo 2) . Se muestrearon los planes de clase de los profesores que integran la muestra obteniéndose como resultado inicial que:

La determinación y formulación de los objetivos de la clase de manera que orientan el tratamiento a los valores dentro de la clase se realiza siempre por el (16,6%) de los docentes, (33,3%) a veces, (50%) nunca. La intencionalidad educativa, como elemento que debe estar presente en el objetivo no siempre es contemplada por la mayoría de los profesores, ello incide negativamente en la utilización del resto de los componentes del proceso docente educativo y por consiguiente a una labor educativa adecuada durante la clase.

El (100%) no selecciona nunca, al determinar el contenido, aquellos elementos con potencialidades para el tratamiento a los indicadores de los valores. Al no tener en cuenta los indicadores de cada valor el docente no logra un trabajo coherente con los mismos y por tanto no logra en que sus estudiantes incorporen aquellos rasgos que evidencia su existencia.

En cuanto la utilización de un sistema de tareas docentes que posibilitan dar tratamiento a:

a) La adopción de posiciones activas, reflexivas, flexibles y perseverantes en la clase por parte del estudiante, el (8,3%) lo tiene en cuenta siempre, el (25%) a veces y el(58,3%) nunca.

b) El desarrollo del diálogo entre el profesor y el alumno, entre el profesor y el grupo, entre alumnos, el (25 %) lo logra siempre, el (25 %) a veces y el (50 %) nunca.

c) El desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que se estudia, el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí es llevada a cabo por el (16,6%) siempre, el (33,3 %) a veces y el (50 %) nunca.

El (16,6 %) emplea siempre un sistema de métodos y medios que propician el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí; el (33,3%) algunas veces y el (50%) nunca.

2.4 Análisis de la encuesta a profesores.

Con el objetivo de conocer las posibles causas que limitan el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase se aplicó la encuesta que aparece en el (anexo 3).

Las preguntas 1 y 2 se dirigen a conocer si la no realización del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase pudiera estar influyendo en la baja calidad en cuanto a la educación en valores en los estudiantes.

La 3 y la 4 se emplean para conocer si la preparación que recibe el docente para desarrollar la educación en valores en la clase es sistemática y suficiente y si contempla el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Las interrogantes 5, 6 y 7 se encaminan a constatar si los docentes utilizan algún algoritmo, pasos o acciones para determinar los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y la evaluación en función de que eduquen en valores.

La 9 se dirige a las posibles sugerencias de los docentes en cuanto a las vías más acertadas para la superación en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Como resultado del análisis realizado se constata que:

El (66,7%) que representa la mayoría de los docentes reconoce la no realización del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase como un aspecto que influye en la educación en valores de los estudiantes; el (33,3%) reconoce que pudiera influir de alguna manera y; el (0%) considera que no influye para nada. El resultado evidencia como los docentes otorgan importancia al tratamiento didáctico de los valores para el trabajo

educativo de la clase y la formación de valores en sus estudiantes, aún cuando en su accionar pedagógico no siempre desarrollan acciones para realizarlo.

La utilización de algún algoritmo, pasos o acciones para determinar los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y la evaluación en función de que eduquen en valores está dado por el (16,6%); el (83,3%) no utilizan ningún algoritmo, pasos o acciones para determinar los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y la evaluación en función de que eduquen en valores. Lo anterior evidencia la no utilización de acciones coherentes y organizadas que faciliten el tratamiento didáctico a los valores por parte de la mayoría de los docentes.

La insuficiente preparación en el tema, es reconocido por el (100%), que declara que la preparación que recibe para desarrollar la educación en valores desde la clase es asistemática e insuficiente y no contempla el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

El (95%) identifica como la vía más acertadas para su superación en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase el curso, el (90%) la autopreparación y el (85%) el taller.

2.5 Análisis de la entrevista a directivos de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior.

En el (anexo 4) se recoge una entrevista a directivos de la Sede Universitaria con el objetivo de constatar los criterios que poseen acerca de las causas que pueden estar afectando el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase. El análisis del instrumento aplicado revela que:

El (100%) de los directivos consideran que no siempre los docentes dan tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase y que en la mayoría de los casos este se reduce al trabajo con los elementos educativos del contenido de manera espontánea. Todos los entrevistados coinciden en que la preparación de los docentes en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase es deficiente o nula, ya que de manera general la superación se ha dirigido a los conocimientos, que deben tener acerca de la asignatura que imparten, deben tener y se han descuidado los conocimientos que en materia pedagógica también deben poseer para desarrollar el trabajo educativo desde la clase.

Aún cuando todos reconocen que se ha descuidado la superación de los docentes en el tema que se analiza, coinciden en que el curso, el taller y la autopreparación han sido las vías que más aceptan los docentes, debido a las características propias de su desempeño profesional como oficiales del Ministerio del Interior, y la posibilidades de intercambio y reflexión que se producen, sobre todo en los talleres.

Ante la posibilidad de priorizar aspectos dentro del diseño de la superación de los profesores a tiempo parcial en el trabajo con la educación en valores, el (100%) de los directivos coincidió en la necesidad de superarlos en el trabajo con los valores desde la clase, teniendo en cuenta cómo utilizar correctamente la dinámica que existe entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.6 Análisis de la guía de observación a clases.

Con el objetivo de obtener información acerca del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase durante su ejecución se observaron 24 clases (anexo 5). Los resultados obtenidos (anexo 6) revelan que:

El (16,6%) de los docentes orienta el objetivo en función del diagnóstico y le da seguimiento al mismo siempre, el (33,3%) algunas veces, y el (50%) nunca, lo anterior incide de manera desfavorable en el tratamiento al resto de los componentes del proceso, atentando contra el trabajo educativo del docente en la clase, al no tener en cuenta las características reales de sus estudiantes y por lo tanto las insuficiencias en cuanto a la formación de los valores.

La relación objetivo-contenido y el tratamiento que se da a las potencialidades educativas del contenido son pobres o nula, en algunas ocasiones, ya que sólo el (16,6%) lo tiene en cuenta algunas veces, y el (83,3%) nunca lo contempla. Ello evidencia la jerarquización del tratamiento a los conocimientos y habilidades.

La utilización de métodos y medios que propician el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia, el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí es tenida en cuenta por el (16,6%) siempre, el (33,3%) algunas veces y el (50%) nunca.

El (25%) desarrolla tareas docentes que posibilitan el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí siempre, el (41,6%) algunas veces, y el (33,3%) nunca.

Se presta atención a la manifestación de valores durante la clase por parte del (25) siempre, el (33,3%) algunas veces y el (41,6%) nunca. El tratamiento a los valores se realiza de manera espontánea sin tener en cuenta el diagnóstico y no siempre se conciben acciones pedagógicas en función de fortalecerlos.

El (33,3%) enseña a autocontrolarse, autovalorarse y autoevaluarse, el (16,6%) algunas veces, el (50%) nunca. Aún cuando este aspecto es uno de los mejores atendidos por los docentes no siempre se establecen indicadores que posibiliten una evaluación que permita apreciar el estado real de los estudiantes, sobre todo en cuanto a los valores que debe tener formados.

2.7 Triangulación de los datos.

Del análisis de la totalidad de los instrumentos se pudo constatar que:

1. Los documentos que orientan el accionar pedagógico del docente en la clase contemplan el ajuste de los objetivos en las diferentes asignaturas, redefinen los contenidos y su secuencia, y declaran los valores a tener en cuenta en cada asignatura; sin embargo no explicitan la manera en que se procederá para el trabajo con los mismos en la clase.
2. Al planificar la clase los profesores a tiempo parcial sólo prestan atención a las potencialidades educativas del contenido y obvian aquellas que poseen el resto de los componentes. No utilizan procedimientos organizados y coherentes para trabajar con los valores en la clase mediante el tratamiento didáctico de la misma.
3. Existe pobre preparación en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase y la que se realiza no contempla este tema.

Teniendo en cuenta las deficiencias detectadas se presenta una propuesta dirigida a dar una posible respuesta a esta problemática.

2.8 Estrategia de superación profesional para los profesores a tiempo parcial de la sede municipal del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus, en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Concepción de la estrategia.

El término de estrategia ha sido definido de diferentes formas, pero en su esencia es un esquema general amplio a través del cual se obtiene información, esta se utiliza para la

búsqueda de soluciones y se evalúan las acciones ejecutadas teniendo en cuenta de la información que se obtuvo inicialmente. Según los criterios del colectivo de investigadores del Centro de Estudio de Investigación Pedagógica del Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela”, consideran que:

“La estrategia establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanen de un proyecto social y/o educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas)” (Armas, Lorences y Perdomo, 2005: 1).

La estrategia de superación profesional para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase en esta investigación se define como: **un conjunto de acciones que permiten cerrar la brecha entre el estado real y el estado deseado, en cuanto a la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial para el tratamiento de los valores desde la determinación y la ejecución de los componentes del proceso docente educativo.**

Para conformar la estrategia se siguieron los criterios del Centro de Estudio e Investigación Pedagógica del Instituto Superior Pedagógico “Félix Varela” los que consideran que, en los marcos de un trabajo científico, debe tener los siguientes componentes:

- I. **Introducción o 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 y se planifican las acciones, recursos, medios y métodos que corresponden a estos objetivos.
- V. **Instrumentación.** Se explica cómo se aplicará, bajo qué condiciones, durante qué tiempo, responsables, participantes, etc.

VI. **Evaluación.** Definición de los logros y obstáculos que se han ido venciendo, valoración de la aproximación lograda al estado deseado (de Armas, Lorences y Perdomo, 2005: 4).

2.8.1 Introducción y fundamentación de la estrategia.

La determinación de necesidades de superación de los profesores a tiempo parcial en la Sede Universitaria del Ministerio del Interior de Sancti- Spíritus permitió que se elaborara y aplicara una estrategia de superación profesional encaminada a la preparación teórico-metodológica de los docentes en el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

Dadas las características del actual contexto en que se desempeñan estos profesores se determinó desarrollar su preparación desde el puesto de trabajo, en estrecha relación con su desempeño profesional, utilizando la variante de superación a distancia. Esto permitió concretar en la práctica la estrategia propuesta.

La estrategia tiene sus fundamentos en ciencias como la Filosofía, Sociología, Pedagogía y Psicología, las cuales permiten desde el punto de vista teórico metodológico darle coherencia, científicidad y organización, ya que postulados importantes de estas ciencias así como, sus categorías y leyes, posibilitaron dar concreción a la misma. No siempre se delimita en esta explicación la especificidad que cada una de estas ciencias por separado aporta, ya que ellas se complementan e interpenetran.

Como base teórica y metodológica se asume el marxismo leninismo, al considerar la práctica social como punto de partida, la representación de la relación entre hombre y sociedad en un proceso histórico-concreto como máxima de cualquier empeño educativo.

El materialismo dialéctico ofrece una sólida teoría del conocimiento, en la cual se vincula en un todo la doctrina de su reflejo en la conciencia humana, entendido el conocimiento como resultado de la interacción dialéctica del sujeto y los objetos de la realidad, y entre estos, es un presupuesto del cual necesariamente se debe partir para emprender cualquier obra científica y es precisamente la idea fundamental que se defiende.

Se reconoce el proceso educacional fuera de los marcos de la escuela: en el carácter socializador del proceso educativo, en las relaciones con la estructura social en que se inserta el proceso, y en los nexos con otros grupos sociales que inciden en el proceso de manera permanente, entre otros elementos.

La función formativa del profesor debe considerar al hombre como ser social, históricamente condicionado, producto del propio desarrollo de la cultura que el mismo crea, lo que obliga necesariamente a analizar el vínculo educación-sociedad. La educación como medio y producto de dicha sociedad, como depositaria de toda la experiencia histórico-cultural, y el proceso educativo como vías esenciales de que dispone para la formación de las nuevas generaciones y que necesariamente responde a determinadas condiciones histórico- sociales concretas.

En la concepción pedagógica que se asume, lo anterior adopta carácter de ley según lo expresado por el Álvarez de Zayas (1999), quien señala que estas relaciones condicionan el proceso de formación de los profesionales, y determinan sus regularidades y tendencias, a través de formas concretas de naturaleza laboral producción y los servicios, y de las relaciones económicas y sociales que ella genera.

Consecuentemente con este análisis, es importante precisar la relación que se establece entre la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo de los educandos, la toma de posición ante este principio, unido al conocimiento de las particularidades de la edad en sus distintas etapas del desarrollo, permite instrumentar, organizar y dirigir científicamente el proceso docente- educativo; conociendo los mecanismos esenciales a través de los cuales se puede alcanzar la formación de la personalidad integral que en esencia, responda al sistema de valores que la sociedad se plantea como un fin a lograr.

Toda actividad programada, organizada y ejecutada en las diferentes modalidades de educación postgraduada, debe servir de modelo de actuación, desde esta perspectiva. Teniendo en cuenta otra ley de la pedagogía que establece la relación entre los componentes del proceso pedagógico, se conciben las acciones para la instrumentación de la estrategia, siempre partiendo de que lo formativo o educativo se logra a través de lo instructivo.

Se sustenta además, en un modelo de aprendizaje entendido como proceso de construcción y reconstrucción, por parte del sujeto que aprende, de conocimientos, formas de comportamiento, actitudes, valores, afectos y formas de experiencia que se producen en condiciones de interacción social en un medio histórico concreto, de dependencia del nivel de conocimiento que posee el sujeto, de sus intereses, estados de ánimo, actitudes y valores hacia diferentes esferas de la realidad social y personal, que lo conducen a su desarrollo

personal. Al intercambio y, en ocasiones, al desarrollo personal también de los sujetos con los cuales interactúa.

Entendido de esta forma el aprendizaje, el profesor participa como sujeto activo y consciente en la interacción con los otros, de manera que construye y reconstruye conocimientos pedagógicos para transformar su práctica educativa a partir de la revalorización que hace de la misma, y descubre su significado personal en correspondencia con las nuevas características de las condiciones histórica concretas en las que despliega su labor.

Consecuentemente con el enfoque Histórico Cultural, compromiso epistemológico con el que se identifica este trabajo, se asumen los principios y postulados del mismo, sustentado por su representante máximo L.S. Vigotski y sus seguidores A. N. Leontiev, P. Ya Galperin y N. Talízina, entre otros.

La propuesta se sustenta en la concepción del carácter mediatizado de la psiquis humana. En la mediación subyace la génesis de la principal función de la personalidad: la autorregulación y su papel en la transformación de la psiquis. La que tiene como esencia la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, que L.S. Vigotski conceptualiza con la categoría “vivencia”, elemento psicológico que se encuentra en la base del sentido que un contenido adquiere para el sujeto. De esta forma, el contenido psíquico sobre la base de la reflexión se convierte en regulador del comportamiento.

En la estrategia, la reflexión constituye una categoría importante para la preparación del profesor, al tener que reflexionar acerca de su práctica educativa para poder tomar conciencia de sus insuficiencias, y mediante la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, autorregular su comportamiento en aras de su perfeccionamiento.

Características generales y exigencias básicas de la estrategia.

La estrategia en esta investigación está dirigida al perfeccionamiento del desempeño profesional del profesor, y se instrumenta desde el sistema de trabajo metodológico de la institución docente. Sus diferentes modalidades se instrumentaron para utilizar las vías de trabajo de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior que combinan la actividad individual con la colectiva. En tal empeño se pretende vincular las actividades con las motivaciones principales de cada uno de los docentes en relación con las tareas que han de desarrollar, a fin de perfeccionar sus modos de actuación todo ello, sobre la base de reflexiones grupales y de la autorreflexión en tareas del quehacer profesional, lo que

necesariamente implica un proyecto de cambio personal para poder acometer las transformaciones que demanda la Educación Superior en el Ministerio del Interior. Por ello, entre sus características se destacan:

- Posibilitar la contextualización de la superación de los docentes al considerar como premisas el diagnóstico de necesidades teniendo en cuenta las características y especificidades de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior.
- Propiciar un mayor nivel de profesionalidad del docente evidenciada en la transformación de sus modos de actuación.
- Contribuir a la actualización del docente en la educación en valores y en los modos de actuación a seguir desde una proyección metodológica.
- Desarrollar la motivación del docente por el perfeccionamiento sistemático de sus modos de actuación relacionados con el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- Proponer actividades de autoperfeccionamiento que posibiliten al docente elevar la calidad de su práctica educativa.
- Destacar la utilización del aprendizaje grupal desde una proyección metodológica participativa, reflexiva y vivencial, en función de ofrecer espacios para el intercambio profesional.

Como exigencias básicas de la concepción, que sustenta la propuesta se consideran:

- ✓ Interacción e intercambio entre los docentes: sobre la base de la diversidad que se manifiesta en cuanto a: nivel de conocimientos, intereses, actitudes, orientaciones valorativas, como aspectos para construir y reconstruir los nuevos elementos del aprendizaje en las actividades realizadas.
- ✓ Promover espacios de reflexión, valoración individual y grupal referido al desempeño profesional.

Las acciones de superación desarrolladas integrarán la preparación metodológica de los docentes.

2.8.2 Diagnóstico

Los presupuestos que condicionan los criterios que se asumen para el diagnóstico de necesidades básicas de aprendizaje en esta estrategia, se vinculan al establecimiento de una estrecha relación entre el presente (estado actual del profesor en su desarrollo para el

tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase). Y el futuro (exigencias de acuerdo con los nuevos modelos de actuación profesional que demanda la Educación Superior en el Ministerio del Interior).

En el diagnóstico de las necesidades de superación para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase se siguieron las siguientes acciones:

-Análisis de los retos educativos y demandas que en términos de necesidades les plantea la sociedad a los profesores a tiempo parcial del Ministerio del Interior para el logro de un proceso docente educativo que eduque en valores.

-Determinación de los indicadores para medir la preparación de los profesores de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior con respecto al tratamiento didáctico de la dimensión axiológica de la clase.

- Selección de los métodos y técnicas. Así como el diseño de los instrumentos para la obtención de información.

Mediante los instrumentos obtenidos se pudo constatar las dificultades existentes en la preparación para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase, entre las que se destacan:

- La clase no se encamina como proceso consciente a formar valores.
- El profesor evidencia desconocimiento acerca de cómo se forman y funcionan los valores.
- No se logra implicar a los alumnos en las distintas acciones de la clase.
- La comunicación es poca afectiva y efectiva.
- Se prioriza el aspecto instructivo.
- La preparación metodológica y las acciones de superación en función de potenciar el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase no se realiza de manera sistemática.

Estas insuficiencias detectadas permitieron evaluar la demanda que en términos de necesidades tiene el profesorado en su actuación profesional, la cual exige un cambio de enfoque en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ello unido a la valoración de las insuficiencias presentes en la formación de pregrado y postgrado. Facilita la determinación de aquellos contenidos para los cuales urge su superación.

2.8.3 Planteamiento del objetivo general.

En correspondencia con ello, la estrategia tiene como objetivo general: Preparar teórica y metodológicamente a los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

2.8.4 Planeación estratégica.

En el proceso de planeación se concibe el perfeccionamiento de la preparación teórico-metodológica del docente para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase cambios graduales que siguen la siguiente lógica:

- Transformación de la “concepción” para la selección y determinación de la utilización de los componentes del proceso en función de la educación en valores.
- Manifestación de una regulación de la conducta por la “concepción” transformada y su expresión en los modos de actuación para operar con los componentes de proceso docente-educativo en función de educar en valores.

Estos cambios deben producirse al transitar los docentes por cada un de las modalidades de superación que a continuación se describen:

Las acciones diseñadas establecen la preparación sobre la base de la relación práctica-teoría-práctica, conocimientos y habilidades, y según las exigencias que en el orden teórico-metodológico se declaran para la formación profesional. En esta dirección se accede a aspectos que reflejan los nexos necesarios entre las diferentes modalidades de superación utilizadas con la consecuente continuidad metodológica que posibiliten el perfeccionamiento de la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

1. Determinación de los objetivos de la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

- Contribuir a la adquisición de los conocimientos necesarios por parte de los profesores a tiempo parcial para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- Contribuir al perfeccionamiento de los modos de actuación de los profesores a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

2. Determinación de los contenidos de la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

En correspondencia con las necesidades de superación de los docentes y los problemas de la práctica educativa con respecto al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase se procedió a determinar los contenidos que deben ser objeto de tratamiento.

- Sustentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos de la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Definiciones básicas: **axiología, dimensión axiológica del proceso docente educativo, tratamiento didáctico a la dimensión axiológica, valor, valoración, orientaciones valorativas, valores espirituales, valores morales, educación en valores, formación de valores**, entre otros.
- Algunas concepciones teóricas de la Didáctica. Su influencia en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- Los componentes del proceso docente educativo. Papel en la educación en valores. La clase como forma de organización fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación en valores. La clase en la modalidad de estudio semipresencial.
- Requerimientos teórico-metodológicos para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase. Procedimientos didácticos.

3. Determinación de las formas de organización de la superación.

Para adoptar las formas organizativas de la superación se tuvo en cuenta las características del actual modelo de la Educación Superior en el Ministerio del Interior, los resultados del diagnóstico de las necesidades de superación y lo establecido en el Reglamento de la Educación de Postgrado de la República de Cuba. En su selección se consideró la necesidad de que propiciaran el carácter ascendente de las acciones de superación en cuanto a su nivel de complejidad.

- **Curso de superación profesional** a distancia. Su objetivo fue la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial para desarrollar el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Según el Reglamento de la Educación de Postgrado esta forma de superación “...**posibilita la formación básica y especializada de los graduados universitarios, comprende la organización de un conjunto de contenidos que abordan resultados de investigación relevantes o asuntos trascendentes con el propósito de complementar o actualizar los conocimientos de los profesionales que los reciben...**” (MES, 2004: 5).

Más adelante expone las posibilidades que brinda la educación a distancia en nivel de postgrado al concebirse como “...**el proceso de formación y desarrollo del estudiante basado en la autogestión del aprendizaje y en su autonomía en el estudio, que lo capacita para la educación a lo largo de la vida. En dicho proceso se utilizan tanto las formas tradicionales de educación a distancia como aquellas que emplean, en diferentes grados, las tecnologías de la información y, las comunicaciones, bajo la asesoría de un tutor.**” (MES, 2004: 9).

- **Autopreparación.** Su contenido principal es la preparación teórico-metodológica, teniendo en cuenta el estudio y valoración de los procedimientos propuestos. Esta forma de la superación profesional permite aplicar la autoevaluación como método principal para evaluar los resultados obtenidos.

La autopreparación puede ser entendida como las acciones que cotidianamente desarrolla el docente para apropiarse de los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar sus clases, tareas de superación u otras actividades de carácter metodológico o formativo en la institución escolar, o como una forma específica de la superación profesional mediante la que el docente, siguiendo las orientaciones de un programa y de un conjunto de guías de estudio, logra vencer una de las etapas del proceso, en la cual se ponen de manifiesto la evaluación, la autoevaluación y autovaloración, de manera planificada por las personas o instituciones encargadas de diseñar la superación.

- **Talleres de autoperfeccionamiento.** Su objetivo fundamental es el intercambio de experiencias sobre la aplicación de los conocimientos teóricos y metodológicos a la práctica pedagógica. Como contenido de los mismos se planificaron debates en torno a las experiencias de los docentes en la determinación de problemas, en las acciones diseñadas para su solución, en la aplicación de los procedimientos propuestos y sobre los modos de actuación mostrados en el proceder de los docentes.

En estos talleres se utiliza la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación como procedimientos evaluativos, lo que permite la confrontación de ideas, juicios, opiniones, el ejercicio de la crítica, así como la socialización de los conocimientos adquiridos.

4. Elaboración de programas.

La elaboración de programas para el desarrollo de la superación profesional de los docentes, se realiza teniendo en cuenta los resultados del diagnóstico de necesidades de superación y de las posibilidades existentes para ser implementados en la práctica.

En su concepción se parte de una preparación general para desarrollar con éxito la labor educativa en la escuela y para fortalecer los valores morales en los estudiantes. Se particulariza en cuanto al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase y se concluye con la aplicación de los conocimientos teóricos y metodológicos a la práctica pedagógica.

- **Programa del curso de superación profesional.**

Se procedió a la planeación de un curso de superación profesional con el objetivo de preparar teórica y metodológicamente a los docentes para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

Debido a la concepción del modelo de la educación superior para la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en Sancti-Spíritus se decidió emplear la superación a distancia asistida, cuya información es situada en el laboratorio de computación de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior, de manera que todos los docentes puedan acceder a la misma.

Sede Universitaria Municipal del Ministerio del Interior.
Sancti-Spíritus.

Curso de superación a distancia.

El tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Programa

Elaborado por: Lic. Miriela Guevara Calancha.

Dirigido a: profesores a tiempo parcial en ejercicio.

Total de horas presenciales	Total de horas en actividades independientes	Total general de horas
8	40	48

Objetivo General:

Contribuir a la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial en función del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Plan Temático:

Temas	Contenido	Horas
Tema 1: Fundamentos teórico- metodológicos de la educación en valores en el proceso de enseñanza- aprendizaje.	Sustentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos de la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Definiciones básicas.	12
Tema 2: La didáctica y la educación en valores.	Algunas concepciones teóricas de la Didáctica. Su influencia en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.	8
Tema 3: La clase como espacio esencial para la educación en valores.	Los componentes del proceso docente educativo. Papel en la educación en valores. La clase como forma de organización fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su papel en la educación en valores. La clase en la modalidad de estudio semipresencial.	12
Tema 4: El tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.	Requerimientos teórico-metodológicos para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase. Procedimientos didácticos.	16
Total de horas		48

Tema 1: Fundamentos teórico- metodológicos de la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Explicar los fundamentos que sustentan la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Cuba.

La educación en valores desde sustentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos. Conceptos básicos. [Ir a orientaciones del tema.](#)

Tema 2: La Didáctica y la educación en valores.

Objetivo: Valorar el tratamiento a la educación en valores desde la proyección de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en diferentes concepciones didácticas.

Sistema de conocimientos: Algunas concepciones teóricas de la Didáctica. Su influencia en el tratamiento a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la educación en valores. [Ir a orientaciones del tema.](#)

Tema 3: La clase como espacio esencial para la educación en valores.

Objetivo: Argumentar el papel de la clase como espacio fundamental para la educación en valores.

Sistema de conocimientos: Los componentes del proceso docente educativo. Papel en la educación en valores. La clase como forma de organización fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación en valores. La clase en la modalidad de estudio semipresencial. [Ir a orientaciones del tema.](#)

Tema 4: El tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Objetivo: Ejemplificar el tratamiento didáctico a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la educación en valores.

Sistema de conocimientos: Requerimientos teórico-metodológicos para el tratamiento didáctico a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la educación en valores. Procedimientos didácticos.

[Ir a orientaciones del tema.](#)

Indicaciones metodológicas y de organización del curso.

El curso “Tratamiento Didáctico a la dimensión axiológica de la clase” como forma de superación a distancia, responde a la necesidad de actualizar a los Profesores a Tiempo Parcial al proporcionarles la base teórica e instrumental necesaria para el trabajo con los valores en la clase mediante el tratamiento a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje. El dominio de los contenidos y habilidades expresadas en el cuerpo del programa se proyecta a partir del trabajo independiente con los materiales de consulta que se proponen, así como por los talleres presenciales que complementan el curso.

Al iniciar el curso se recomienda una actividad en la que el profesor explique a los alumnos las características del programa y como se desarrollará el mismo. También es necesario convenir las vías para el intercambio con los alumnos y la manera en que transcurrirán los talleres.

Los talleres tendrán lugar al terminar cada tema y los mismos tendrán como objetivo intercambiar sobre los aspectos trabajados por los cursistas mediante el estudio independiente.

El estudio independiente es la actividad que mayor relevancia ocupa en esta forma de superación, pues el estudiante debe compensar la ausencia del intercambio cara a cara con el profesor con la utilización de estrategias personales que le permitan planificar su aprendizaje, utilizando de manera eficiente los recursos que el profesor pone en sus manos. Las actividades para este estudio y la bibliografía imprescindible aparecen contempladas en las guías de cada tema. Las respuestas serán enviadas a la dirección electrónica del profesor para su análisis y evaluación.

Orientaciones para acceder a la bibliografía y regresar al tema.

Cuando usted lea la actividad, esta le indicará que bibliografía utilizar y a continuación estarán las palabras desatacadas para que haga click sobre ellas. Al finalizar la lectura del material usted encontrará otras palabras, también destacadas en otro color, para que haga click sobre ellas y regrese nuevamente al tema.

Ejemplo: Consulte el epígrafe 8.1 del libro Dimensiones éticas de la Educación Cubana de la Dra. Nancy Chacón [Ir a Material 1](#) .

Sistema de evaluación

La entrega sistemática de las actividades orientadas tiene el peso fundamental en la evaluación de la asignatura, pues no tiene examen final. Esta entrega debe hacerse a través de la dirección de correo electrónico asignada por el profesor.

La participación en los talleres presenciales programados complementarán los criterios necesarios para otorgar la evaluación final.

Bibliografía:

1. Addine Fernández, F y otros: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, IPLAC. 1998
2. _____: Didáctica de los valores, II Taller Nacional sobre Trabajo Político-Ideológico en la Universidad. MES. Editorial "Félix Varela", La Habana. 1998

3. Aldea López, Eliana: La Evaluación en Educación en Valores. 2003 Recuperable [En www.campus-oei.org/valores/boletin10a02.htm](http://www.campus-oei.org/valores/boletin10a02.htm)
4. Báxther Esther: ¿Cuándo y cómo educar en valores? ICCP (en proceso de edición), La Habana. 2002
5. Chacón Arteaga, Nancy L.: Dimensión Ética de la Educación Cubana. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. 2002
6. Colectivo de autores del I.C.C.P.: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. 1988
7. Danilov, M. A. y M. N. Skatkin: Didáctica de la escuela media. Libros para la educación. C. de La Habana. Cuba. 1978
8. Guevara Calancha Miriela y otros: Presupuestos para la educación en valores desde la Clase Evento “Conferencia Científica Internacional “Pedagogía, patrimonio y cultura”. Sancti-Spíritus. 2003
9. Guevara Calancha Miriela: “Consideraciones teórico metodológicas acerca del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase”. 2009 (En soporte digital)
10. _____: Didáctica y educación en valores En Rev Electrónica Pedagogía y Sociedad No 12. Vol 5.2005
11. Herrera González, Rosa María: La didáctica de los valores: Guía práctica. 2003 Recuperable [En www.ediciones castillo.com//catálogo/serie aula/:htm](http://www.ediciones castillo.com//catálogo/serie aula/:htm)
12. Ruvalcaba Flores, Herminia: El objetivo como categoría didáctica. Punto de partida y premisa pedagógica que rige el proceso educativo Revista Academia, AñoIV, Número31. Recuperable [En genesis.uag.mx/educ/academia25/objetivo.cmf-29k](http://genesis.uag.mx/educ/academia25/objetivo.cmf-29k). 2005
13. Silvestre Margarita: El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores. En Rev. Desafío Escolar. Año 2, vol 9, octubre-diciembre. 1999
14. PUCP-CISE ©Centro de Investigaciones y Servicios Educativos Proyecto “Educación y cultura de paz”: Educación en valores o Formación Moral? Algo más que sólo una discusión acerca de términos. Cartilla N°2 (Mayo – Junio) 2002 Recuperable [En www.campus-oei.org/valores/pecpperu.htm](http://www.campus-oei.org/valores/pecpperu.htm).

Guías del curso a distancia.

Guía no 1

Tema 1: Fundamentos teórico- metodológicos de la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Explicar los fundamentos que sustentan la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Cuba.

Sistema de conocimientos:

Sustentos filosóficos, psicológicos y pedagógicos de la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Definiciones básicas.

Orientaciones para el trabajo independiente:

Actividad No 1

Consulte el epígrafe 8.1 del libro Dimensiones éticas de la educación cubana de la Dra. Nancy Chacón [Ir a Material 1](#) para responder:

¿Qué es la Axiología y cuál es su origen?

¿Cuál es la relación que existe entre la Axiología, los valores y la Ética?

¿Qué tendencias existen en el estudio de los valores por parte de la Axiología no marxista?

¿Cómo son comprendidos los valores en cada una de ellas?

¿Cómo son comprendidos los valores en la Axiología Marxista?

Sobre la base de los elementos antes analizados explique porqué el proceso de enseñanza-aprendizaje cubano se sustenta desde el punto de vista filosófico en la comprensión dialéctico-materialista de los valores.

Actividad No 2 Consulte el epígrafe 8.2 del libro Dimensiones éticas de la Educación Cubana de la Dra. Nancy Chacón [Ir a Material 1](#) para responder:

¿Qué modelos psicopedagógicos se han definido a lo largo de la historia de la Educación?

Caracterícelos brevemente sobre la base de:

-base filosófica que lo sustenta,

-papel del profesor, (enseñanza)

-papel del alumno, (aprendizaje)

-lugar que le atribuyen a lo biológico y lo social,

-lugar que ocupa lo cognitivo (conocimiento)

Teniendo en cuenta la información obtenida y las exigencias que hoy debe cumplir el proceso de enseñanza aprendizaje:

-arribe a conclusiones sobre las posibilidades que ofrecen estos modelos para el trabajo con los valores,

-determine cuál de ellos debe servir de sustento al proceso de enseñanza- aprendizaje en Cuba. Explique el por qué de su determinación.

Actividad No 3

Consulte el Capítulo IX del libro Dimensiones éticas de la Educación Cubana de la Dra. Nancy Chacón [Ir a Material 1](#) para responder:

¿Desde qué arista se aborda el proceso de formación de los valores en el estudio de la personalidad?

¿Cuáles son las tendencias que se destacan al respecto? Caracterícelas brevemente.

¿Cuáles son los fundamentos que posibilitan explicar a la Psicología marxista cómo se produce en el individuo, como sujeto activo del proceso, la relación de lo cognitivo y lo afectivo-volitivo, en la conformación de los valores como parte del contenido de las formaciones psicológicas de la personalidad?

Sobre la base del análisis realizado acerca de cómo se aborda la formación de los valores desde el punto de vista filosófico, pedagógico y psicológico, explique los fundamentos que sustentan la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en Cuba.

Actividad No 4

Consulte la ponencia **Presupuestos para la educación en valores desde la clase** presentada en el evento “Conferencia científica internacional “Pedagogía, patrimonio y cultura” por un colectivo de autores [Ir a Material 2](#) , el capítulo 1, epígrafe 1.1 del libro **¿Cuándo y cómo educar en valores?** de Esther Báxter Pérez [Ir a Material 2a](#) y el artículo **¿Educación en valores o formación moral? Algo más que sólo una discusión acerca de términos** [Ir a Material 2b](#) para analizar los conceptos de educación en valores, valores, orientaciones valorativas y valoración que emiten varios estudiosos del tema y establecer regularidades que le posibiliten elaborar un concepto propio. Sobre la base de lo anterior defina cada uno de ellos.

[Regresar al programa](#)

[Ir a tema 2](#)

Bibliografía.

Báxther Esther: ¿Cuándo y cómo educar en valores? ICCP (en Soporte digital), La Habana. 2003

Chacón Arteaga, Nancy L.(2002): Dimensión Ética de la Educación Cubana. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Guevara Miriela y otros: Presupuestos para la Educación en Valores desde la Clase Evento Conferencia científica internacional “Pedagogía, patrimonio y cultura”. Sancti-Spíritus. 2003 PUCP-CISE ©Centro de Investigaciones y Servicios Educativos Proyecto “Educación y Cultura de Paz”: Educación en valores o Formación Moral? Algo más que sólo una discusión acerca de términos. Cartilla N°2 (Mayo – Junio) 2002

Guía no 2

Tema 2: La Didáctica y la educación en valores.

Objetivo: Valorar el tratamiento didáctico a la educación en valores en diferentes concepciones didácticas.

Sistema de conocimientos: Algunas concepciones teóricas de la Didáctica. Su influencia en el tratamiento a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la educación en valores.

Orientaciones para el trabajo independiente:

Actividad No 1

Consulta el Capítulo del libro **Didáctica y optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje** [Ir a Material 3](#) de un colectivo de autores y realiza un estudio del contenido que en él se propone. Posteriormente, realiza las actividades que se indican en el capítulo.

Actividad No 2

Consulta el material **Didáctica y educación en valores** [Ir a Material 4](#) para responder:

¿Qué concepciones de la Didáctica han incidido en el tratamiento didáctico otorgado a los valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Caracterice cómo se proyectan los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en cada una de ellas.

Actividad No 3

Consulte los artículos **El objetivo como categoría didáctica. Punto de partida y premisa pedagógica que rige el proceso educativo** de Herminia Ruvalcaba Flores, [ir a 1](#); **La**

Evaluación en educación en valores [ir a 2](#); **Didáctica de los valores** de Carlos Álvarez de Zayas [ir a 3](#) y **El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores** de Margarita Silvestre para establecer regularidades acerca de cómo deben determinarse los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para potenciar una educación en valores.

Sobre la base del resultado obtenido en las actividades anteriores: valore el tratamiento a la educación en valores desde la proyección de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes concepciones didácticas.

[Regresar a programa](#)

[Ir a tema 3](#)

Bibliografía

Addine Fernández, F y otros: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, IPLAC. 1998

Aldea López, Eliana (2003): La evaluación en educación en valores. Recuperable en www.campus-oei.org/valores/boletin10a02.htm

Álvarez de Zayas, Carlos (1998): Didáctica de los valores, II Taller Nacional sobre Trabajo Político-Ideológico en la Universidad. MES. Editorial "Félix Varela", La Habana.

Guevara Calancha, Miriela: Didáctica y Educación en Valores En Rev Electrónica Pedagogía y Sociedad No 12. Vol 5. 2005

Colectivo de autores: Compendio de pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana. 2002

Ruvalcaba Flores, Herminia: El objetivo como categoría didáctica. Punto de partida y premisa pedagógica que rige el proceso educativo Revista Academia, Año IV, Número 31 recuperable [En genesis.uag.mx/educ/academia25/objetivo.cmf-29k](http://en.genesiis.uag.mx/educ/academia25/objetivo.cmf-29k)

Silvestre Oramas, Margarita: El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores. [En](#) Revista Desafío Escolar. Año 2, vol 9, octubre-diciembre. 1999

Guía no 3

Tema 3: La clase como espacio esencial para la educación en valores.

Objetivo: Argumentar el papel de la clase como espacio fundamental para la educación en valores.

Sistema de conocimientos: Los componentes del proceso docente educativo. Papel en la educación en valores. La clase como forma de organización fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su papel en la educación en valores. La clase en la modalidad de estudio semipresencial.

Orientaciones para el trabajo independiente:

[Actividad No 1](#)

Consulte el epígrafe 3.7.2 del libro **Pedagogía** ICCP; Capítulo 6 del libro **Didáctica de la escuela media** y Capítulo 8 epígrafes 1 y 2 del libro **Pedagogía** Guillermina Labarrere y Gladis Valdivia para responder:

¿Qué características diferencian a la clase de otras formas de organización del proceso de enseñanza-aprendizaje?

¿Cuáles son las ventajas que ofrece para llevar cabo el trabajo educativo?

[Actividad No 2](#)

Consulte el material “**La clase encuentro para la SUM**” [Ir a Material 5](#) y responda las actividades que allí aparecen.

Consulte el material **La clase como forma de organización fundamental para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje**. [Ir a Material 6](#)

Sobre la base de los elementos antes analizados argumente porqué la clase es la forma de organización fundamental para desarrollar la educación en valores.

[Regresar al programa](#)

[Ir a tema 4](#)

Bibliografía:

Colectivo de autores del ICCP: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.1984

Colectivo de autores: La labor educativa en la escuela cubana. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana. 2000

Guevara Calancha, Miriela: La clase encuentro para la SUM. Material de Apoyo a la Docencia. En Soporte Digital. 2007

Danilov, M. A. y M. N. Skatkin: Didáctica de la escuela media. Libros para la educación. C. de la Habana. Cuba. 1980

Labarre Guillermina y Gladys Valdivia: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, La Habana. 1988

Guía no 4

Tema 4: El tratamiento didáctico a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación en valores desde la clase.

Objetivo: Ejemplificar el tratamiento didáctico a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la educación en valores.

Sistema de conocimientos: Requerimientos teórico-metodológicos para el tratamiento didáctico a los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la educación en valores. Procedimientos didácticos.

Orientaciones para el trabajo independiente:

Actividad No 1

Consulta el capítulo **El proceso de enseñanza-aprendizaje ¿agente del cambio educativo?** Del libro **Nociones de sociología, psicología y pedagogía** de Ana María González Soca y Carmen Reinoso Cápiro y con la utilización de la técnica **“El camino lógico”**. Analiza los fragmentos de la clase que se te ofrece.

- a) Seguirás el camino lógico para organizar las preguntas que responden a cada uno de los componentes: ¿para qué?; ¿qué?; ¿cómo?; ¿con qué?; ¿en qué medida? Que a continuación tienen el ejemplo de la clase donde pudiera o no existir correspondencia. Puedes enriquecer o modificar el ejemplo dado a partir de lo que conoces del tema. De los siete fragmentos una aparecerá en blanco para deducir cuál es el componente que falta y su parte correspondiente del ejemplo dado.
- b) Fundamenta el camino lógico elegido.
- c) Prepárate para discutir fraternalmente, es decir respetando las reglas facilitadoras del trabajo creativo en grupos, con tus compañeros de grupo y defender el camino seleccionado por el tuyo.
- d) Elabora una nueva propuesta con la asignatura que prefieras.

Actividad No 2

Consulte el material de apoyo **Consideraciones teórico metodológicas acerca del tratamiento a la dimensión axiológica de la clase** y estudie detenidamente los

procedimientos para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase con el objetivo de:

- a) Analizar la propuesta realizada.
- b) Compararla con lo que comúnmente hace en su accionar educativo.
- c) Emitir sus juicios críticos al respecto.
- d) Enriquecer la propuesta si lo considera necesario.

[Ir a Material 7](#)

[Ir a Material 7a](#)

[Regresar al Programa](#)

Bibliografía

González Soca, Ana María Carmen Reinoso Cápiro (2003): Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación.

Guevara Calancha Miriela: Consideraciones teórico metodológicas acerca del tratamiento a la dimensión axiológica de la clase. Material de apoyo a la docencia. 2009 (En soporte digital).

Programa de autopreparación.

Se diseñó con el objetivo de contribuir a solucionar los problemas que subsisten después de implementado el curso, a la comprensión de la importancia del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase, a profundizar en el conocimiento de la metodología propuesta de manera que le permita a los docentes adoptar modos de modo de actuación para el trabajo educativo en la clase.

Programa de autopreparación.

Título. Preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Total de horas. 48.

Autor: Lic. Miriela Guevara Calancha.

Fundamentación.

La dirección del Trabajo Político-Ideológico en la carrera de Derecho en el Ministerio del Interior no se concibe al margen del proceso de educación en valores. Una premisa que sirve

de base a lo anterior es el planteamiento de nuestro Comandante en Jefe cuando expresa: **“Lo que un combatiente tiene frente al enemigo, por encima de todo, es la moral; frente a esa moral se estrella toda resistencia. Lo que un combatiente tiene son sus principios, es su ideología”**. (Castro, 2005:40)

Aunque los profesores de las Sede Universitaria Municipal del Ministerio del Interior tienen plena conciencia de lo antes expuesto, no siempre realizan una eficiente labor educativa, debido a que presentan limitaciones para enfrentar con éxito la tarea, tales como: desconocimiento de los fundamentos teóricos que en el orden filosófico, pedagógico, sociológico y psicológico son necesarios para formar valores, pobre dominio de las potencialidades que ofrecen los componentes del proceso docente educativo para la formación de valores en la clase, pobre tratamiento en la literatura didáctica a procedimientos que contribuyan al trabajo con los valores, deficiencias en la integralidad en el diagnóstico de los estudiantes, entre otros.

Esta situación se debe esencialmente a la falta de preparación, la que a su vez está motivada porque:

- El personal docente de este nivel es muy heterogéneo, formado para trabajar en las especialidades propias del Ministerio del Interior, por planes de estudios en los que primaba la preocupación por el conocimiento del contenido de cada una de las asignaturas, sin prestar atención consciente al trabajo educativo.
- En la enseñanza de pregrado no reciben ninguna preparación pedagógica donde se les enseñe a realizar el trabajo educativo con los estudiantes, ni al tratamiento de los valores desde la Didáctica.
- En las orientaciones metodológicas de los programas que deben impartir aparece declarado el qué pero en muy pocos casos se explica el cómo realizarlo.

La educación en valores desde la clase constituye una problemática de la práctica educativa que los profesores a tiempo parcial están llamados a resolver por la vía de la superación profesional.

La autopersección como forma de superación, permite satisfacer las necesidades de superación de forma independiente. La escuela constituye el principal contexto para la realización de la misma a partir del desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo de su propia práctica educativa lo que conduce a la construcción y reconstrucción de saberes que

promueven el autoperfeccionamiento docente y consigo la innovación educativa. (Santamaría 2005:18)

Por lo tanto el **objetivo general** del programa es contribuir a fortalecer la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Objetivos específicos.

- Contribuir a la solución de las deficiencias detectadas durante el desarrollo del curso de superación.
- Profundizar en el conocimiento de los procedimientos propuestos para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Contenidos:

Tema # 1. Recapitulación de los aspectos con deficiencias detectados durante el desarrollo del curso.

Tema # 2. Premisas esenciales para la formación de valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tema # 3. La comunicación educativa su importancia para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

Tema # 4. Sugerencias metodológicas para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Metodología.

En el curso continúa la preparación teórico-metodológica de los docentes para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase y de los procedimientos para el tratamiento didáctico. Las acciones de autopreparación se orientan, mediante un conjunto de guías, a la solución de los problemas que aún subsisten.

Evaluación. Se aplica la autoevaluación sistemática, así como la coevaluación y la heteroevaluación. Como evaluación final se aplicará una guía de autoevaluación que debe ser contestada por los docentes.

Bibliografía.

Addine Fernández, F y otros: Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, IPLAC. 1998

Báxter Pérez, Esther. La formación de valores, una tarea pedagógica, La Habana, Editorial Pueblo y Educación, 1989.

_____. Los métodos de la labor educativa. En La labor educativa en la escuela. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2002.

Báxter Pérez, Esther y Silvia María Navarro Quintero: Educar en valores: Aspecto esencial para la formación de la personalidad. "Evento Internacional Pedagogía 2009", La Habana, 2009.

Carmenate Pedro, Jaime: El componente comunicativo del proceso de desarrollo de Valores: un Reto en la Actuación Pedagógica. "Evento Internacional Pedagogía 2009", La Habana. 2009.

Chacón Arteaga, Nancy. Dimensión ética de la educación cubana. La Habana. Editorial Pueblo y Educación, 2002.

_____. Propositiones metodológicas. Formación de valores morales. La Habana. Editorial Academia, 1999.

_____. La formación de valores morales. Propuesta metodológica y experiencias aplicadas. Centro de Estudios Educativos, ISPEJV. Evento Internacional Pedagogía 99. Curso # 57.

_____. La formación de valores morales. Propuesta metodológica. Evento Internacional Pedagogía 2003. Curso # 7.

Colectivo de Autores: Comunicación Educativa. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad Habana, 2002.

_____. Un análisis psicológico de los valores: su lugar e importancia en el mundo subjetivo. En La formación de valores en las nuevas generaciones. Una campaña de espiritualidad y de conciencia. La Habana. Ediciones Políticas. Editorial de Ciencias Sociales, 1996.

Guevara Calancha, Miriela: "Consideraciones teórico metodológicas acerca del tratamiento a la dimensión axiológica de la clase". Material de apoyo a la docencia (En soporte digital). 2009

_____ : Didáctica y educación en valores En Rev Electrónica Pedagogía y Sociedad No 12. Vol 5.2005

Mendoza Portales Lissette. La formación de valores: un problema complejo. Facultad de Humanidades. ISP Enrique José Varona, La Habana. Cuba. En CD Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II Fundamentos de la Investigación Educativa.

_____. Seminario Nacional para el Personal Docente. Tabloide. Curso 2000-2001.

Ojalvo Mitrany, V: Comunicación educativa: Selección de lecturas, Editorial "Félix Varela", La Habana. 2003.

Guías de autopreparación.

Guía de autopreparación 1.

Tema 1. Recapitulación de los aspectos con deficiencias detectados durante el desarrollo del curso y la aplicación de la prueba pedagógica.

Objetivo: Contribuir mediante la autogestión del aprendizaje de los profesores a tiempo parcial, al estudio de los principales elementos abordados en el curso a distancia en relación con el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

El contenido de este tema lo determina, a partir de las deficiencias detectadas, el directivo de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior que dirige el trabajo metodológico, que es la persona encargada de la preparación de los docentes.

Guía de autopreparación 2.

Tema 2. Premisas esenciales para la formación de valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de una actitud reflexiva e investigativa acerca de los fundamentos esenciales que sustentan el tratamiento a la dimensión axiológica en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estudie el artículo **La formación de valores, un proceso complejo** de Lissette Mendoza Portales que aparece en la carpeta digital "Tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase".

1. Reflexione a partir del siguiente planteamiento:

“Los fundamentos que sustentan la labor educativa son los mismos para todos los tipos y niveles de educación. No obstante, la educación en valores exige de un mayor nivel de sistematicidad, intencionalidad y direccionalidad en las diversas formas organizativas de este proceso y, muy especialmente en la clase.”

2. Precise los fundamentos esenciales que sustentan el proceso de educación en valores.
3. Realice una valoración crítica acerca de cómo ha procedido con estos supuestos básicos en la enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes.
 - a) Considere si este proceso requiere de cambios orientados a su perfeccionamiento.
4. Elabore propuestas que fundamenten los cambios dirigidos al perfeccionamiento del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
5. Planifique e imparta una clase donde usted, conciba desde la aplicación intencional de los procedimientos didácticos en el tratamiento a la dimensión axiológica.
6. Una vez impartida compare los resultados con modelos de clases anteriores.
7. Valore si usted pudiera convertirse en portador y agente de una cultura de cambio, que pueda hacer posible perfeccionar la labor educativa desde la clase.

Guía de autopreparación 3.

Tema 3: La comunicación educativa su importancia para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

Objetivo: Argumentar la importancia de la comunicación educativa en el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

1. Consulte la carpeta digital “La comunicación en el trabajo educativo” y estudie los artículos:
 - a) **Estructura de la comunicación** de Ana María Fernández González para responder los ejercicios 1 y 3 que aparecen al finalizar el mismo.
 - b) **Las habilidades en la comunicación y la competencia comunicativa** de Ana María Fernández González para responder el ejercicio 1.
 - c) **Una estrategia interventiva para el desarrollo de la competencia comunicativa** de Carmen Reinoso Cápiro y responda el ejercicio 1 y 2.

d) **El proceso docente educativo como proceso comunicativo** de Alberta Durán Gondar para responder el ejercicio 4.

2. Sobre la base de lo aprendido mediante la realización de los ejercicios anteriores:

- a) Determine los principales problemas que se presentan en su práctica pedagógica con relación a la comunicación educativa en función del tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.
- b) Precise las causas que ha consideración suya inciden en los problemas señalados. Proponga algunas soluciones.
- c) Argumente la importancia de la comunicación educativa en el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

Guía de autopreparación 4.

Tema 4. Sugerencias metodológicas para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Objetivo: Reflexionar respecto a los problemas que se presentan en relación al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase en la práctica educativa.

1. Reflexione sobre el siguiente planteamiento.

“Para promover la formación de valores desde la clase es necesario, ante todo, tener una caracterización y un diagnóstico oportuno de sus estudiantes, conocer como se forman y funcionan los valores en la personalidad, cuáles valores deben trabajarse, qué potencialidades educativas tienen los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.”

a) Determine los principales problemas que se presentan en la práctica educativa con relación al tratamiento a la dimensión axiológica de la clase, teniendo en cuenta los requerimientos que se destacan en el planteamiento anterior.

b) Precise las causas que ha consideración suya inciden en los problemas señalados.

2. Para la búsqueda de alternativas que contribuyan a solucionar los problemas relacionados con el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase, se orienta realizar una lectura minuciosa del material **Consideraciones teórico metodológicas acerca del tratamiento a la dimensión axiológica de la clase** de Miriela Guevara Calancha que aparece en la carpeta digital “Tratamiento Didáctico a la Dimensión Axiológica de la Clase”.

- a) Destaque el contenido fundamental de cada uno de los procedimientos para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
 - b) Reflexione críticamente si en la práctica educativa ha actuado conforme a lo que en el material se plantea.
 - c) En qué medida contribuye a actualizar y perfeccionar su actuación profesional.
4. Una vez determinados los problemas que se presentan en la práctica educativa en relación al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase profundice y emita sus juicios críticos sobre:

Logros e insuficiencias en la concepción del proceso de enseñanza durante la clase.

5. Realice una propuesta de acciones que evidencie su actitud para la solución de los problemas e insuficiencias concernientes al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

- Colegie sus ideas con otros colegas.

6. Considere los espacios donde usted tenga la oportunidad de expresar sus experiencias, criterios y valoraciones sobre las problemáticas estudiadas investiga, informe su actividad, plantee los avances de su trabajo y los desaciertos, defienda sus puntos de vista y otros que posibiliten una posición profesional y personal activa ante la necesidad de los cambios y transformaciones en relación al tratamiento de la dimensión axiológica de la clase.

7. Realice la autovaloración de los resultados de la autopreparación realizada en la práctica educativa, a través de la elaboración de una propuesta para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Programa de los talleres de autoperfeccionamiento.

Se asume el nombre de talleres de autoperfeccionamiento docente a partir de lo expresado por el Dr. Lisardo García acerca de que el autoperfeccionamiento constituye una categoría pedagógica compleja que posee dimensiones en los campos de la pedagogía, la psicología y la sociología, entre otros.

El mencionado autor expresa que por ello es un proceso de autoconciencia y de acción, por tanto, es la posibilidad de ascender a niveles superiores de actuación mediante el reconocimiento y la modificación de los modos de actuación con los que opera el docente, y solo puede ser llevado a cabo individualmente.

Apunta además, que ese proceso de cambio opera sobre la base de un fortalecimiento de la autorregulación, y agrega: (...) **“autoperfeccionarse es entonces un constante reanálisis de la información sobre los modos de actuar, los procedimientos, las motivaciones y conceptualizaciones sobre la labor pedagógica, que genera procesos de búsqueda y transformación a partir de la propia experiencia ajena y que recodifica, reorganiza y sistematiza todo el sistema de trabajo del maestro hacia estudios superiores de desarrollo conscientemente determinados”** (García, 1996:23)

Los talleres que se proponen están sustentados en las pautas teóricas siguientes:

- El uso de la metodología del trabajo grupal, para a través de la participación, la expresión de opiniones y la solución de tareas encaminadas a la superación, potenciar los recursos personalógicos, motivaciones positivas, el sentido de pertenencia y la colaboración.
- Están dirigidos a estimular la capacidad de análisis, cuestionamiento, propiciando y cultivando debates y discusiones que posibilitan la búsqueda de variadas alternativas de solución y a la aplicación de acciones que promuevan en los participantes la estimulación de los procesos metacognitivos, con el fin de controlar de forma deliberada el conocimiento y de sí mismo y tomar conciencia de factores que facilitan o dificultan el ejercicio de sus funciones profesionales.
- Comprenden actividades de modelación con los modos de actuación relacionados con la dirección del aprendizaje en función de educar en valores, donde el docente proyecta las tareas que realizarán los alumnos, de modo que en su condición de agentes activos del proceso puedan orientarse en la lógica a seguir y aprendan sus propias estrategias de aprendizaje.
- Los contenidos que conforman los talleres se caracterizan por su flexibilidad, variedad, novedad, a partir de las necesidades de los participantes, en los fundamentos teóricos básicos relacionados con los modos de actuación profesional.

Una modalidad de superación profesional que ofrece espacios para el desarrollo del autoperfeccionamiento, a partir de la toma de conciencia del cómo se actúa, de ver que es útil, en qué existen limitaciones, por qué y cómo ser mejores en la labor profesional, la constituye el taller, por esto se utiliza en esta propuesta como una de las acciones a realizar.

Programa para los

talleres sobre el tratamiento didáctico
a la dimensión axiológica de la clase.

Objetivos:

- Consolidar conocimientos y habilidades esenciales para realizar el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- Contribuir al desarrollo de modos de actuación para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Fundamentación:

La educación superior cubana ha hecho suya la idea de que la formación en lo referido a aquellos valores que caracterizan su actuación profesional de sus egresados, ha de constituir la idea rectora principal. Para ello el docente no sólo debe centrar la enseñanza en los aspectos cognitivos sino que debe integrar dialécticamente los aspectos significativos, afectivos, conscientes y de compromiso social. El presente programa propone elementos esenciales para que el profesor pueda desarrollar su labor educativa desde la clase.

La propuesta del taller descansa en referentes teóricos elaborados teniendo en cuenta la investigación educativa y la práctica pedagógica en el contexto de la escuela cubana. Este marco teórico de referencia induce al trabajo desde lo teórico-práctico y la vinculación y declaración expresa de los elementos cognitivos y afectivos en el aprendizaje.

Orientaciones metodológicas:

Cada Tema propone el tratamiento de contenidos teóricos mínimos para ser abordados por el profesor con el auxilio de técnicas participativas que propicien un trabajo interactivo en el aula que sea consecuente con la temática abordada en el programa.

Se incluyen talleres de carácter vivencial o práctico. Los primeros se caracterizan por el empleo de técnicas vivenciales que pueden ser juegos, ejercicios de dinámica de grupos, dramatizaciones, técnicas de autoevaluación, etc. que propicien la reflexión acerca del propio comportamiento comunicativo, el análisis de situaciones de otros, la sensibilización con el tema, de modo de estimular el desarrollo de actitudes y valores de profundo contenido humano que son necesarios en los participantes para su perfeccionamiento como comunicadores.

Los talleres prácticos se centran más en el desarrollo de habilidades y procedimientos que facilitan el desempeño del docente a partir del desarrollo y evaluación de tareas que sirven como entrenamiento. En ellos se trabajará fundamentalmente por equipos.

Para el desarrollo óptimo del programa las sesiones de trabajo deben ser de 4 horas para permitir el trabajo teórico-práctico. Es necesario la disponibilidad de los medios de enseñanza que forman parte de los contenidos a abordar, tales como:

- Pizarra
- Televisor
- Computadora (con torre de CD)

Bibliografía

Addine Fernández, F y otros (2002): Didáctica: Teoría y Práctica. Ciudad de La Habana. (Soporte digital)

_____ (1998): Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje, IPLAC.

Aldea López, Eliana (2005): La evaluación en educación en valores Recuperable En www.campus-oei.org/valores/boletin10a02.htm

Alvarez de Zayas, C, M. (1999): Didáctica: La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación, 3ra. Edición, Ciudad de La Habana.

_____ (1998): Didáctica de los valores, II taller nacional sobre trabajo Político-Ideológico en la Universidad. MES. Editorial "Félix Varela", La Habana. (Soporte digital)

Arana Ercilla, Martha y. Nuris Batista Tejeda. La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional. (Soporte digital)

Bermúdez Morris, Raquel y otros (2002): Dinámica de grupo en educación: Su facilitación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

Chacón Arteaga, Nancy L. (2002): Dimensión ética de la educación cubana. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.

_____ (1999): Formación de valores morales (Promet) Editorial Academia, La Habana.

Colectivo CEPES (2001): Educación de valores en el contexto universitario, Editorial Félix Varela, La Habana.

Colectivo de autores (1998): Los métodos participativos. ¿Una nueva concepción de la enseñanza? Universidad de la Habana. CEPES.

Concha Malo, Miguel (2003) Didáctica y aprendizaje de valores. Conferencia dictada el 3 de Agosto de 1999 Recuperable En www-acad.gro.itesm.mx/redcq/notiredisen/6agosto99.htm

Fabelo Corzo, José Ramón (2003): Los valores y sus desafíos actuales. Editorial José Martí. Ciudad de la Habana.

Fabelo Corzo, José Ramón (1989): “Práctica, conocimiento y valoración”, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.

Fuentes, Homero (2001): Didáctica de la educación superior. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.

Guevara Calancha, Miriela (2009): “Consideraciones teórico metodológicas acerca del tratamiento a la dimensión axiológica de la clase”. (en Soporte digital)

_____ (2005): Didáctica y educación en valores En Rev Electrónica Pedagogía y Sociedad No 12. Vol 5.

Horruitiner Silva, Pedro (2006): “La universidad cubana: el modelo de formación”. Editorial “Félix Varela”. La Habana.

López Palacio, Virgilio. El rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. 4to Congreso Internacional de educación Superior. Universidad 2004 “La Universidad por un Mundo Mejor” Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba.

Remedios González, Juana María y Miriela Guevara Calancha. (2002): “Algunas consideraciones sobre método de enseñanza y aprendizaje como categoría didáctica”. (en Soporte digital)

Evaluación:

La evaluación se hará en forma sistemática a partir de la participación y ejecución de tareas en los Talleres.

Talleres de autoperfeccionamiento.

Plan temático:

Tema1: Principales problemas que inciden en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Tema 2: Las potencialidades de los componentes del proceso docente educativo para el trabajo con los valores en la clase.

Tema 3: La dinámica de los componentes del proceso docente educativo en el trabajo con los valores desde la clase.

Tema 4: Los modos de actuación del profesor a tiempo parcial en la concepción de una clase que eduque en valores.

Tiempo de duración: 32h

Orientaciones por temas

Tema1: Principales problemas que inciden en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Taller vivencial:

No1 ¿Qué problemas identifican mi práctica pedagógica en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?

Objetivo: Constatar cuales son los problemas que tienen los profesores a tiempo parcial en sus modos de actuación para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Sede: Sede Universitaria Municipal del Ministerio del Interior

Duración: 4h

Orientador: Profesor que dirige el taller

Participantes: Profesores a tiempo parcial de 1er año.

Actividad

La actividad comienza con una técnica de relajación para establecer un clima de empatía, de autoconocimiento entre los participantes y se pueden trabajar diferentes técnicas para la presentación personal, para aprenderse los nombres de los miembros del grupo como vía para la atención personalizada.

Se organizan equipos que trabajarán sobre la base de los aspectos orientados desde el curso con respecto al registro de observación que refleje las barreras que se presentan en su accionar cotidiano al planificar y ejecutar su clase con respecto a la educación en valores. Se seleccionan las situaciones más significativas y se discuten en plenaria destacando el papel que tiene la utilización de adecuados modos de actuación al operar con los componentes del proceso docente-educativo.

Se sugieren ejercicios como “Cuando planifico e imparto mi clase yo...” y “Para trabajar con los valores en la clase yo...”, que trabajan los elementos perceptivos para la conformación de

la manera personal en que asumen los docentes el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase y dirigir la reflexión sobre las posibles causas que inciden en el tratamiento incorrecto a los valores durante la planificación y ejecución de la clase.

Una vez que se analizan las reflexiones y conclusiones obtenidas por los equipos, se reflexiona en torno a la pregunta que da título al taller y se arriba a conclusiones.

Evaluación.

La evaluación individual y colectiva se realiza teniendo en cuenta las reflexiones y conclusiones que reflejen la claridad y concreción de las dificultades y la necesidad de autoperfeccionamiento profesional sobre la base de la crítica y la autocrítica, lo que posibilita constatar los cambios que se han concientizado con respecto al tema abordado.

Se orienta la elaboración de los registros de las observaciones en su práctica educativa con vista a su utilización en el próximo taller. Para el control se emplea la técnica "Palabra Clave" para expresar el significado y la influencia que sobre los participantes logró la sesión.

Tema 2: Las potencialidades de los componentes del proceso docente educativo para el trabajo con los valores en la clase.

Talleres de trabajo práctico:

No 1 El trabajo con los componentes del proceso docente educativo en la clase. La determinación y formulación de los objetivos.

No 2 El trabajo con los componentes del proceso docente educativo en la clase. La determinación y selección del contenido y el método.

No 3 El trabajo con los componentes del proceso docente educativo en la clase. La determinación y selección de los medios y formas de organización.

No 4 El trabajo con los componentes del proceso docente educativo en la clase. La determinación y selección de la evaluación.

Objetivo: Ejemplificar la utilización de los procedimientos para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase.

Sede: Sede Universitaria Municipal del Ministerio del Interior

Duración: 16h

Orientador: Profesor que dirige el taller

Participantes: Profesores a tiempo parcial de 1er año.

Actividad

Cada sesión comienza con una técnica de relajación para facilitar la participación de los docentes. Posteriormente se invita al trabajo en equipos tomando como base la interrogante: **¿Cómo logramos un proceso formativo desde la clase mediante el trabajo con los componentes del proceso docente educativo?**, siguiendo la lógica siguiente:

- Dificultades que inciden en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- Importancia del el tratamiento didáctico de la dimensión axiológica de la clase.
- Elementos a tener en cuenta por el profesor al planificar y ejecutar la clase que eduque en valores.
- Procedimientos para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Los elementos anteriores serán el punto de partida para el tratamiento a los componentes del proceso docente educativo en cada taller.

Al terminar cada sesión se orienta a los docentes anotar en su registro de observación los cambios que se van produciendo en su modo de actuar al concebir el trabajo con los valores en la clase. Al concluir el último taller del tema se orienta la planificación de una clase donde se apliquen los procedimientos aprendidos durante las sesiones de trabajo.

Evaluación

Para evaluar se le entrega un hoja de papel con el nombre a cada estudiante para que se evalúe cuantitativa y cualitativamente.

Tema No 3: La dinámica de los componentes del proceso docente educativo en el trabajo con los valores desde la clase.

Talleres teórico-prácticos:

No 1 y 2: La relación entre los componentes del proceso docente educativo como premisa para el trabajo con los valores en la clase.

Objetivo: Ejemplificar la utilización de los procedimientos para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase teniendo en cuenta la relación entre los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sede: Sede Universitaria Municipal del Ministerio del Interior

Duración: 8h

Orientador: Profesor que dirige el taller

Participantes: Profesores a tiempo parcial de 1er año.

Actividad

Cada sesión comienza con una técnica de relajación para facilitar la participación de los docentes. Posteriormente se invita al trabajo en equipos tomando como base la interrogante:

¿Cómo logramos un proceso formativo desde la clase en correspondencia con las demandas actuales de la educación superior en el Ministerio del Interior?

Se analizan desde una posición crítica y autocrítica las clases orientadas en la sesión anterior donde debe evidenciarse la utilización de los procedimientos para operar con los componentes del proceso docente-educativo en función de educar en valores y se arriba a conclusiones. Seguidamente se analiza como se han tenido en cuenta las relaciones entre los componentes del PEA con ayuda de la guía que hace la profesora M. Silverio y Fátima Addine. Se discuten las reflexiones realizadas, tanto individual como grupal y se arriba a conclusiones.

Guía para establecer relaciones entre los componentes del proceso de enseñanza-Aprendizaje.

Objetivos del proceso enseñanza-aprendizaje.

¿Es adecuada su determinación, formulación y orientación?

¿Contemplan el nivel de asimilación de los contenidos?

¿Se derivan adecuadamente del programa y otros documentos rectores?

¿Incluyen conocimientos y habilidades?

¿Orientan hacia lo esencial?

¿Cómo ponen de manifiesto el elemento educativo?

¿Tributan hacia un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Contenido del proceso enseñanza-aprendizaje.

¿Se declaran los conocimientos y habilidades? ¿Son los que plantea el objetivo?

¿Evidencia la presencia del elemento educativo? ¿Se desprende del objetivo?

¿Presenta un adecuado nivel científico e ideopolítico?

¿Se evidencia la relación entre conocimientos y habilidades?

- ¿Se observa un tratamiento adecuado de los conceptos?
- ¿Se evidencia el contenido esencial, que plantea el objetivo?
- ¿Cuál tipo de contenido predomina?
- ¿Tributa hacia un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Métodos del proceso enseñanza-aprendizaje.

- ¿Es adecuado el método seleccionado para el cumplimiento de los objetivos a lograr? (especialmente en el desarrollo de habilidades.)
- ¿Revela el sistema de acciones de profesores y alumnos?
- ¿Están las acciones del profesor dirigidas a estimular, facilitar las acciones del estudiante?
- ¿Se orienta y controla adecuadamente el trabajo independiente?
- ¿Es adecuada la secuencia didáctica de las acciones?
- ¿Se logra la comunicación con el estudiante? (ritmo adecuado, tono de voz.)
- ¿Se ejemplifica suficiente y adecuadamente las posiciones teóricas?
- ¿Las acciones del estudiante están acorde con las acciones del objetivo y el contenido?
- ¿El estudiante trabaja con el contenido predominante?
- ¿Tributan hacia un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Medios del proceso enseñanza-aprendizaje.

- ¿Resulta adecuada la selección, elaboración y utilización de los medios de enseñanza-aprendizaje?
- ¿Están los medios en función directa con el sistema de acciones del profesor y del estudiante?
- ¿Contribuyen al cumplimiento de los objetivos?
- ¿Son las vías para los conocimientos y acciones propuestos en función del conocimiento y acción del estudiante?
- ¿Son portadores del contenido esencial?
- ¿Permiten el control de la actividad?

¿Tributan hacia un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

¿Cómo se relaciona con la tríada objetivo-contenido-método?

¿Se comprueba lo esencial del contenido? ¿Cómo?

¿Cómo se expresa el carácter general de la evaluación?

¿Se comprueba el nivel de asimilación en conocimiento y acción del estudiante?

¿Fue adecuada la práctica que se proporciona?

¿Se comprueba el desarrollo de la personalidad?

¿Tributa hacia un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Formas Organizativas del proceso enseñanza-aprendizaje.

¿Responden las Formas organizativas (FO) a los objetivos propuestos?

¿Se corresponde la FO con el contenido predominante?

¿Propicia la forma seleccionada las acciones del estudiante?

¿Se orienta el estudio independiente en función de los conocimientos y acción del estudiante y acorde al contenido predominante?

¿Se organizan las distintas FO de un tema en función del desarrollo de los conocimientos, las habilidades y los valores morales?

¿Tributan a un proceso enseñanza-aprendizaje desarrollador?

Otros elementos

¿Se atiende a las condiciones objetivas?

¿Se atiende a las diferencias individuales? ¿Cómo?

¿Se trabaja en el carácter consciente del estudiante en el desarrollo de sus tareas? ¿En la implicación y el sentido personal hacia estas?

¿Se atiende la expresión oral y escrita?

¿Se atienden los elementos de la higiene escolar?

¿Se tienen en cuenta los principios que rigen el proceso?

Evaluación

Para evaluar la sesión se pide a cada participante que de respuesta a la pregunta con que se inició el taller y se le pide una evaluación cualitativa del compañero que tiene a su lado teniendo en cuenta su desempeño en la sesión de trabajo.

Tema 4: Los modos de actuación del profesor a tiempo parcial en la concepción de una clase que eduque en valores.

Taller vivencial:

No 1 Las transformaciones en los modos de actuación del profesor a tiempo parcial en la concepción de una clase que eduque en valores.

Objetivo: Constatar las transformaciones producidas en los modos de actuación para operar con los componentes de proceso docente-educativo en función del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Sede: Sede Universitaria Municipal del Ministerio del Interior

Duración: 4h

Orientador: Profesor que dirige el taller

Participantes: Profesores a tiempo parcial de 1er año.

Actividad:

Se inicia con una técnica de relajación que posibilite disipar las tensiones y estimular una actitud positiva y cooperativa hacia el desarrollo del taller. Posteriormente se invita al trabajo en equipos tomando como base la interrogante: **¿En qué aspectos hemos transformado nuestra práctica en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?**

Se establecen equipos y se reflexiona acerca de lo registrado a partir de las observaciones de su práctica profesional, anteriormente orientadas. Las reflexiones estarán dirigidas a los cambios que se han producido en los modos de actuación y pueden orientarse hacia las siguientes interrogantes:

¿Qué acciones que evidencien transformación he desarrollado en la planificación y ejecución de mi clase en función de educar en valores?

¿Qué he apreciado en mi clase a partir de la aplicación de estas acciones?

¿Qué aprendí con esta preparación, qué fue lo más fácil y lo más difícil?

¿Todavía debo perfeccionar mi trabajo? ¿En qué aspectos?

Finalmente se arriba a conclusiones dando respuesta a la interrogante que da inicio al taller.

Evaluación

La evaluación es otorgada por el profesor que dirige el taller teniendo en cuenta la objetividad de los análisis y reflexiones tanto individuales como colectivas, así como la crítica y la autocrítica.

5. Determinación de la evaluación por cada forma de organización de la superación.

En esta fase se planearon las distintas formas que, según criterios de la autora, deben emplearse para evaluar cada acción de superación y se determinaron las características y procedimientos a emplear.

Curso de postgrado. La evaluación se realizará de forma sistemática o frecuente, mediante las actividades que el alumno entrega al profesor. La participación en los talleres presenciales programados complementarán los criterios necesarios para otorgar la evaluación final.

Autopreparación. Se aplicará la evaluación sistemática o frecuente, a través de la guía para la evaluación de la autopreparación (**Anexo**).

Talleres profesionales. Se realizará la evaluación de forma sistemática o frecuente en el desarrollo de cada taller, a partir de los cocimientos, habilidades y actitudes que evidencie cada participante. Se prestará atención a la objetividad de los análisis y reflexiones tanto individuales como colectivas, así como la crítica y la autocrítica.

Se aplica la autoevaluación sistemática, así como la coevaluación y la heteroevaluación en cada forma de superación.

2.8.5 Instrumentación.

La instrumentación de la estrategia de superación profesional se realiza una vez concluida la planeación estratégica y tiene como propósito esencial materializar el desarrollo de las formas de organización de la superación previstas. El orden de las acciones para la instrumentación de la estrategia de superación profesional se expone mediante el cronograma que a continuación se presenta.

Tabla 1. Cronograma de acciones para instrumentar la estrategia.

ACCIONES	TIEMPO	FECHA	Y
		EJECUTOR	PARTICIPANTES
1. Taller de análisis de los resultados	4 horas	Octubre	Directivos y

del diagnóstico de las necesidades de superación y presentación de la estrategia concebida.		Profesor. investigador.	funcionarios de la Educación Superior en el MININT SS.
2. Curso a distancia “El tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase”.	48 horas	Noviembre–Febrero Profesor Investigador.	Profesores a tiempo parcial
4. Talleres de autoperfeccionamiento.	32 horas	Marzo-Abril Profesor Investigador.	Profesores a tiempo parcial
3. Autopreparación. “La autopreparación del profesor a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase”.	32 horas	Marzo-Abril Profesores a tiempo parcial.	Profesores a tiempo parcial

Aplicación de la superación mediante las formas organizativas determinadas.

Las acciones de superación determinadas se insertan en el Sistema de Superación del Ministerio del Interior en Sancti-Spíritus. Las mismas tienen en cuenta las condiciones objetivas y organizativas que garantizan la participación e implicación activa y productiva de los profesores a tiempo parcial, a partir de la toma de conciencia en relación a las principales problemáticas que afronta su práctica educativa, la búsqueda y propuesta de soluciones innovadoras respecto al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase, así como promover una actitud de cambio en torno a su superación que se evidencie en el perfeccionamiento de su desempeño profesional.

Las acciones de superación profesional concebidas en la estrategia se han previsto para ser desarrolladas durante el curso escolar (ver tabla 1). Las mismas se inician con el curso a distancia el cual actualiza los conocimientos teóricos y prácticos, así como estimula la reflexión en torno al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase. Una vez concluido el curso se convoca a los talleres de autoperfeccionamiento la cual se ha concebido con el propósito de cerrar las acciones contenidas en la estrategia de superación. La autopreparación que se instrumenta a través de las guías elaboradas al efecto y la misma tiene lugar conjuntamente con los talleres.

2.8.6 Evaluación.

Las diferentes modalidades de superación adoptadas requieren de un seguimiento y evaluación de los cambios operados en los docentes, lo que permite valorar el impacto de las acciones emprendidas y el perfeccionamiento logrado en su desempeño profesional.

El seguimiento como proceso que acompaña la puesta en práctica para determinar logros, deficiencias y obstáculos que se presenten en el desarrollo de la estrategia con el propósito de acercar el estado real al deseado, permite constatar los resultados que se van alcanzando, ya que este proceso de superación no solo debe provocar cambios o transformaciones en el plano cognitivo, sino también en el plano conductual; lo que se logra cuando existe una plena concientización de la necesidad de que todo lo aprendido se revierta en una transformación de la realidad escolar en la que se desarrolla su actividad diaria.

Para evaluar la estrategia se procede a la aplicación de los instrumentos empleados en la constatación inicial (entrevistas, encuestas, escalas valorativas, observación). Se procede al análisis de los datos y a la realización de las inferencias científicas. Se realiza un análisis reflexivo con los profesores a tiempo parcial acerca de lo aprendido, las alternativas de solución, búsqueda de mejores resultados, niveles de satisfacción, así como las posibles acciones para rediseñar la propuesta de superación.

2.9 Valoración de la propuesta.

Con el objetivo de validar la estrategia de superación diseñada para contribuir a la preparación de los profesores a tiempo parcial, se intercambiaron criterios con expertos seleccionados por la investigadora a partir del criterio de que **“se entiende por experto, tanto al individuo en sí como a un grupo de personas u organizaciones capaces de ofrecer valoraciones conclusivas de un problema y hacer recomendaciones respecto a sus momentos fundamentales con un máximo de competencia”** (Ramírez & Toledo, 2005: 54).

El cálculo del coeficiente de argumentación o fundamentación de cada uno se realizó tomando como factores los que aparecen en la siguiente tabla patrón.

Fuentes de argumentación.	Grado de influencia de cada una de las fuentes en sus criterios.		
	Alto (A)	Medio (M)	Bajo (B)
1. Conocimientos teóricos sobre la formación de valores desde la escuela.	0,2	0,16	0,1
2. Conocimientos sobre la preparación del personal docente para desarrollar sus funciones.	0,1	0,08	0,05

3. Experiencia de trabajo relacionado con la enseñanza superior.	0,3	0,24	0,15
4. Experiencia como investigador sobre la enseñanza superior.	0,05	0,04	0,025
5. Conocimientos sobre la estrategia como alternativa de solución de los problemas de preparación del personal docente.	0,05	0,04	0,025
6. Conocimientos sobre la universalización.	0,3	0,24	0,15
Total	1	0,8	0,5

Como se puede observar los aspectos fundamentales para determinar el coeficiente de argumentación son la experiencia de trabajo relacionado con la enseñanza superior, los conocimientos sobre la universalización y los conocimientos teóricos sobre la formación de valores, a los que se les asignó el (80%) y entre los aspectos dos, cuatro y cinco se distribuyó el (20%) restante.

De esta forma se pretende que los docentes y directivos que intervienen en la universalización de la enseñanza superior, con experiencia, conocimientos del modelo y de la formación de valores desde la escuela, puedan ser considerados expertos, porque son los que deben valorar si la estrategia de superación profesional es correcta y puede ser aplicada, teniendo en cuenta las realidades de este nivel educacional.

En general se utilizó la metodología de comparación por pares y como elementos principales para el procesamiento estadístico de la información, los expuestos por Crespo y Aguilasocho (2005), Ramírez & Toledo (2005) y Ruiz (2005).

Se elaboró la encuesta (anexo 9) enviada a 19 profesionales, que según criterios de la autora de la tesis, podían reunir las cualidades para ser considerados expertos. Estos se autoevaluaron su coeficiente de conocimiento y de argumentación a partir de la información solicitada.

Para determinar el coeficiente de competencia se procesaron las autoevaluaciones que se otorgaron los posibles expertos sobre su coeficiente de conocimiento y se usó un software, elaborado por Ruiz (2005) para calcular el coeficiente de argumentación (Ka) y al relacionarlo

con el de conocimiento (K_c) obtener el coeficiente de competencia, (K) como se muestra en el (anexo 10)

Según el cálculo realizado de los 19 posibles expertos: 13 (68,42%) tienen un coeficiente de competencia alto, 2(10,52%) presentan un coeficiente medio y 4(21,05%) un coeficiente bajo, por lo que estos últimos no fueron considerados como expertos para valorar la estrategia.

Posteriormente se les hizo llegar una síntesis de la estrategia de superación profesional a los expertos seleccionados para que a partir de la guía elaborada, (anexo 11) otorgaran su evaluación. Los indicadores fueron evaluados con las categorías de Muy Adecuado (MA), Bastante Adecuado (BA), Adecuado (A), Poco Adecuado (PA) e Inadecuado (I).

Para realizar el procesamiento estadístico se utilizó el mencionado software, mediante el que se obtuvo la evaluación otorgada por los expertos en una matriz de relación indicadores-categorías. Según estos resultados los expertos evaluaron 5 indicadores (83,3%) como muy adecuados y 1 (16,6%) como bastantes adecuados. (anexo 12)

En su totalidad coinciden en que las acciones propuestas en la estrategia de superación profesional son factibles ya que favorecen coherentemente la preparación de los profesores a tiempo parcial para contribuir a su preparación en el tratamiento axiológico de la clase. Es aplicable pues la estrategia trazada esta expresada con suficiente claridad para su implementación. Tienen pertinencia por la importancia teórica, metodológica y práctica y las necesidades a que da respuesta. Tiene validez pues permitirán el logro de los objetivos propuestos y para los que fueron concebidos. Son generalizables pues posibilitan su extensión y aplicación en otros contextos.

CONCLUSIONES

- ✓ El análisis de los fundamentos de la superación profesional del personal docente evidencia, que la misma se sustenta en el enfoque de la formación permanente dirigida al desarrollo profesional y humano mediante la reflexión sobre su práctica educativa y la búsqueda de alternativas para su transformación.
- ✓ El diagnóstico realizado permitió constatar que los profesores a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior en Sancti-Spíritus presentan un conjunto de carencias que limitan su preparación teórico-metodológica para enfrentar con éxito el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.
- ✓ La estrategia de superación profesional está diseñada para desarrollarse desde el puesto de trabajo, en estrecha relación con la labor profesional que desempeñan los docentes, con el empleo de la modalidad de educación a distancia y atendiendo al nivel de complejidad ascendente de las formas organizativas de la superación que la integran.
- ✓ Los criterios de los expertos consultados acerca de la validez de la estrategia de superación profesional coinciden en que: las acciones propuestas son factibles ya que favorecen coherentemente la preparación de los profesores a tiempo parcial para contribuir en el tratamiento axiológico de la clase. Es aplicable pues está expresada con suficiente claridad para su implementación. Tienen pertinencia por la importancia teórica, metodológica y práctica, y las necesidades a que da respuesta, al permitir el logro de los objetivos para las que fueron concebidas. Son generalizables pues posibilitan su extensión y aplicación en otros contextos.

RECOMENDACIONES.

Sobre la base de las conclusiones de esta tesis se recomienda a la Dirección de la Facultad Independiente “General de Brigada Luis Felipe Denis Díaz” y la Sede Municipal del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus valoren la posibilidad de:

- ✓ Instrumentar la estrategia de superación profesional, con las adecuaciones necesarias, en el resto de las Sedes Universitaria del Ministerio del Interior de manera que se preparen todos los profesores a tiempo parcial.
- ✓ Emplear la vía de la superación postgraduada para socializar los resultados.
- ✓ Utilizar los Consejos Regionales donde se preparan las estructuras de las Sedes Universitarias del Ministerio del Interior para comunicar estos resultados al personal que atiende metodológicamente la Universalización.
- ✓ Realizar otras investigaciones en función de aplicar y enriquecer los resultados obtenidos.

BIBLIOGRAFÍA

1. Addine Fernández, F y otros (2002): *Didáctica: Teoría y Práctica*. Ciudad de LA Habana. (Soporte digital)
2. _____ (1998): *Didáctica y optimización del proceso de enseñanza aprendizaje*, IPLAC. (En Soporte digital)
3. Aguayo, Alfredo (1919): *Los Valores Humanos en la Psicología y en la Educación*, En Rev de la Facultad de Ciencias y Letras de la Universidad de La Habana, Vol XXVIII, La Habana.
4. Aguayo, A, M y H, Martínez (1943): *Didáctica de la Escuela Nueva*, Tercera Edición, Cultural S.A, La Habana.
5. Aguiar Díaz, Cándido. (1998) *Fortalecimiento de valores humanos: una necesidad de todos los tiempos*. Camaguey. ISP José Martí. CEFOVAL.
6. Aldea López, Eliana (2003): *La Evaluación en Educación en Valores Recuperable* En www.campus-oei.org/valores/boletin10a02.htm
7. Alegría Hernández, Antonio y otros (2007): *Formación de valores en Secundaria Básica desde la clase exigencias teóricas y metodológicas*. Editorial Academia. La Habana.
8. Álvarez Aguilar, Nivia y otros (2001): *Investigación cualitativa y educación en valores*. En Revista Cubana de Educación Superior. Vol XXI, No 1. CEPES, Universidad de La Habana, La Habana.
9. Alvarez de Zayas, C, M. (1999): *Didáctica: La Escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación, 3ra. Edición, Ciudad de La Habana.
10. _____ (1999) *Metodología de la investigación Científica*. Folleto. Santiago de Cuba. Centro de Estudios de Educación Superior Manuel F. Gran. Universidad de Oriente.
11. _____ (1998): *Didáctica de los valores, II Taller Nacional sobre Trabajo Político-Ideológico en la Universidad*. MES. Editorial "Félix Varela", La Habana. (Soporte magnético)
12. _____ (1996): *Hacia una escuela de excelencia*. Editorial Academia. La Habana.

13. Álvarez de Zayas, Carlos M (1988): *Fundamentos teóricos de la dirección del proceso docente educativo en la Educación Superior Cubana*. La Habana. Editorial MES.
14. Álvarez de Zayas, Carlos & Fuentes González, Homero (1997): *El postgrado. Cuarto nivel de Educación*. La Habana. Editorial IPLAC.
15. Álvarez de Zayas, Carlos M. (1989): *La necesidad de la formación permanente en el profesorado*. En: Nuestra Escuela No. 104, Madrid, Abril.
16. Álvarez de Zayas, Rita Marina (1997): *Hacia un currículum integral y diferenciado*. Editorial Académica, La Habana. (En Soporte digital)
17. Arias, G. (1999): *Acerca del valor teórico y metodológico de la obra de L.S.Vigotsky*. En Revista Cubana de Psicología. Vol16, No.3, La Habana.
18. Armas Ramírez, Nerelys de, Lorences, Josefa & Perdomo, José Manuel (2003): *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Evento Internacional Pedagogía. Curso 85.
19. _____ (2005): *Aproximaciones al estudio de las estrategias como resultado científico*. CECIP. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara. (En soporte digital).
20. Assman, Georg (1989): *Principios de sociología marxista-leninista*. Editorial Ciencias sociales, La Habana.
21. Añorga Morales, Julia, Robau Shelton, Dora Luisa, Magaz Cáceres, Giselda, Caballero Cárdenas, Elvira & Toro González, Aida Julia del (1995): *Glosario de términos de educación de avanzada*. La Habana. Centro de Estudios de Educación Avanzada. (CENECEDA) ISPEJV.
22. Añorga Morales, Julia (1995): *Teoría de los sistemas de superación*. La Habana. En soporte digital.
23. _____ (1995): *Educación de avanzada mito o realidad*. La Habana. En soporte digital.
24. _____ (2004): *Paradigma Alternativo para el Mejoramiento Profesional y Humano de los Recursos Laborales: Educación de Avanzada*. La Habana.
25. Báxter, Esther (2002): *¿Cuándo y como educar en valores?* ICCP, La Habana. (en Soporte digital)

26. _____ (1999): *La educación en valores. Papel de la escuela*; En: Pedagogía 99. Curso 24, Ciudad de La Habana.
27. _____ (1999): *¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos?* Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
28. _____ (1992): *La formación de valores, una tarea pedagógica*. Editorial Libros para la educación, La Habana.
29. Becker, S. Magda (1985): *Didáctica una disciplina en busca de su identidad*. En Rev Ande, Año 5, No.9 Brasil, Asociación Nacional de Educadores.
30. Bermúdez Morris, Raquel y Lorenzo Pérez (2001): *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*. ISPETP. (en Soporte digital)
31. Berges Díaz, Juana Maritza (2003): *Modelo de superación profesional para el perfeccionamiento de las habilidades comunicativas en los docentes de Secundaria Básica*. Santa Clara. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas.
32. Bernaza Rodríguez, Guillermo (2004): *Teoría, reflexiones y algunas propuestas desde el enfoque histórico-cultural para la educación de posgrado*. La Habana. MES.
33. _____ (2004): *El proceso de enseñanza en la educación de posgrado. Reflexiones, interrogantes y propuestas de innovaciones*. La Habana. MES.
34. Bermúdez, Rogelio y Marisela Rodríguez (1996): *Teoría y metodología del aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
35. Blanco Hernández, Sahara M y otros (2006): *Curso de Formación Pedagógica General a Distancia para Docentes que Laboran en las Sedes Universitarias Municipales (SUM)*. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 “La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor”.
36. Buena Villa Recio, Rolando (1995): *Historia de la Pedagogía en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
37. Campistru Pérez, Luis y Celia Rizo Cabrera (1999): *Indicadores e investigación educativa* En Desafío Escolar No 9 Año 2 octubre –diciembre, La Habana.
38. Canfux, Verónica y otros (1996): *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Editorial Paira, Colombia.

39. Castro, Ruz Fidel (2003): *Discurso pronunciado en el acto de inauguración del curso escolar 2003-2004*, efectuado en la Plaza de la Revolución "José Martí". En periódico Granma 9 de septiembre.
40. Castro, Fidel (1998): *Los valores que defendemos*. En: periódico Granma del 24 de febrero. Discurso pronunciado en sesión de la constitución de la Asamblea del Poder Popular.
41. Castro Lamas, Julio (2004): *Diagnóstico y Perspectiva de los Estudios de Postgrado en Cuba*. IESALC. UNESCO. CUBA. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 "La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor". La Habana.
42. Centro de Estudio y Perfeccionamiento de la Educación Superior (1991): *Tendencias Pedagógicas Contemporáneas*. EMPES. Ciudad de La Habana.
43. Chacón Arteaga, Nancy L. (2002): *Dimensión Ética de la Educación Cubana*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
44. _____ (1999): *Formación de valores morales* (Promet) Editorial Academia, La Habana.
45. _____ (1999): *La formación de valores. Propuesta metodológica y experiencias aplicadas*. En: Pedagogía 99. Curso 57. Ciudad de La Habana.
46. Chávez Rodríguez, Justo (1999): *Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
47. _____ (1992): *Del Ideario Pedagógico de José de la Luz y Caballero*, Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
48. _____ (1990): *La tradición pedagógica cubana, "Pedagogía 90"*. Conferencia Especial. Palacio de las Convenciones, Cuba.
49. _____ (1984): *Bosquejo histórico de las ideas en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
50. Colectivo CEPES (2001): *Educación de Valores en el Contexto Universitario*, Editorial Félix Varela, La Habana.
51. Chirolded Silvia Yolanda (2005): *Estrategia de Superación Postgraduada para profesores acerca de la educación en valores morales de la PNR*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara

52. Colectivo de autores del ICCP (1984): *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
53. Colectivo de autores (2002): *Compendio de pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
54. Colectivo de autores (2002): *La labor educativa en la escuela cubana*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
55. Colectivo de autores (2002): *Metodología de la investigación educativa*. Segunda parte. Primera reimpresión. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
56. Colectivo de autores (2001): *Metodología de la investigación educativa*. Primera parte. Primera reimpresión. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
57. Colectivo de autores (1998): *Los métodos participativos. ¿Una nueva concepción de la enseñanza?* Universidad de La Habana. CEPES.
58. Colectivo de autores (1996): *La formación de valores en las nuevas generaciones, una campaña de espiritualidad y conciencia*; Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
59. Colectivo de autores (1995): *Historia de la pedagogía en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
60. Colectivo de autores (1995): *Fundamentos de la educación en Cuba*. Editorial. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
61. Comenio, J. A. *Didáctica Magna* (1983): Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
62. Concha Malo, Miguel (2003): *Didáctica y aprendizaje de valores*. Recuperable [En www-acad.gro.itesm.mx/redcq/notiredisen/6agosto99.htm](http://www-acad.gro.itesm.mx/redcq/notiredisen/6agosto99.htm)
63. Danilov, M. A. y M. N. Skatkin (1978): *Didáctica de la escuela media. Libros para la educación*. Ciudad de La Habana. Cuba.
64. De Armas, Nerelys y otros (2003): *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Curso "Pedagogía 2003", La Habana.
65. Del Llano, Mirta y otros (2004): *Universalización de la Universidad Pedagógica*. En Selección de Lecturas. La Habana.
66. Enciclopedia General de la Educación (1999): *Temas transversales. Educación en valores*, T. 3. Grupo editorial Océano, Barcelona.
67. Esteva, Mercedes y otros (1999): *Las Tendencias Pedagógicas Contemporáneas desde la Perspectiva del Proyecto Pedagogía Cubana del ICCP.* (en Soporte digital)

68. Esteva Boronat, Mercedes (2003): *La relación entre la educación y la instrucción. Un problema pedagógico no resuelto*. Recuperable en [inicio.htm - Revistas Disponibles inicio.htm - Revistas Disponibles](#)
69. Fabelo Corzo, José Ramón (2003): *Los valores y sus desafíos actuales*. Editorial José Martí. Ciudad de la Habana.
70. _____ (1996): *La crisis de valores: conocimiento, causas y estrategias de superación*. En: *La Formación de Valores en las Nuevas Generaciones*, La Habana: Ediciones Ciencias Sociales.
71. Fabelo Corzo, José Ramón y otros (1996): *La formación en valores en las nuevas generaciones*. Una campaña de espiritualidad y conciencia. Editorial Ciencias Sociales, La Habana.
72. Fabelo Corzo, José Ramón (1989): *“Práctica, Conocimiento y Valoración”*, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana.
73. Fernández González, Ana María y otros (2002): *Comunicación educativa*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
74. Fernández Medina, Ubaldo y otros (2006): *La auto-preparación en la universalización*. <http://www.monografias.com/trabajos16/autopreparacion-universidad/autopreparacion-universidad.shtml> (Consultado el 19 de agosto del 2006).
75. Fuentes, Homero (2001): *Didáctica de la Educación Superior*. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
76. García Ramis, Lizardo y otros (1998): *Los retos del cambio educativo*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
77. _____ (1996): *Autoperfeccionamiento y creatividad*. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
78. García, Sonia (1997): *La formación de valores, una problemática actual. Sus antecedentes en la pedagogía cubana de vanguardia del siglo XIX*. En: *Pedagogía 97*. Curso 66, Ciudad de La Habana.
79. Ginoris Quesada, Oscar, Fátima Addine Fernández y Juan Turcaz Millán (2006): *Didáctica General*. Editorial Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas.
80. González, Diego (1974): *Introducción a la Filosofía de la Educación*, Cultural, S.A., La Habana.

81. _____ (1946): *Didáctica o Dirección del Aprendizaje*, Cultural S.A, La Habana. P 292
82. González Pérez, Lourdes del P (2004): *Postulados básicos para la educación a distancia con la utilización de las TIC*. En Rev. Electrónica No 6 ISP Félix Varela Santa-Clara, Cuba.
83. _____ (2006): *Una contribución al diseño de la superación profesional a distancia de los docentes*. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 “La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor”. La Habana.
84. González Pérez, Marcela (1997): *La formación de valores morales en la escuela Cubana*. En Rev. Varona No. 24. La Habana, enero-junio.
85. González Maura Viviana (2001): *La educación en valores en el curriculum universitario. Un enfoque psicopedagógico para su estudio*. CEPES Universidad de La Habana En Revista Pedagogía Universitaria Vol. 1 No. 1.
86. González Maura Viviana y otros (1995): *Psicología para educadores*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
87. González Rey, Fernando (1998): *Los valores y su significación en el desarrollo de la personalidad*. En Revista Tema_No 5. Julio-Septiembre.
88. Guevara Calancha Miriela y otros (2003): *Presupuestos para la Educación en Valores desde la Clase* Evento “Conferencia Científica Internacional “Pedagogía, patrimonio y cultura”. Sancti-Spíritus.
89. Guevara Calancha Miriela (2009): “Consideraciones teórico metodológicas acerca del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase”. 2009 (En soporte digital)
90. _____ (2005): *Didáctica y Educación en Valores* En Rev Electrónica Pedagogía y Sociedad No 12. Vol 5.
91. Gutiérrez Rodolfo (2003): *Precisiones Metodológicas para el trabajo con los objetivos formativos*. Departamento Formación Pedagógica General. Instituto Superior Pedagógico. “ Félix Varela” Villa Vlara.(soporte digital)
92. Hart Dávalos, Armando (1960): *Mensaje Educativo al Pueblo de Cuba*, MINED, La Habana.
93. Hernández Roberto R. Y Elsa Vega (1995): *Historia de la Educación Latinoamericana*, Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.

94. Herrera González, Rosa María (2003): *La Didáctica de los valores: Guía práctica*. Recuperable [En www. ediciones castillo.com//catálogo/serie aula/:htm](http://www.ediciones.castillo.com//catálogo/serie_aula/:htm)
95. Hernández Sampieri, Roberto. (2005) *Metodología de la investigación*. La Habana. Editorial Félix Varela. Tercera reproducción.
96. Horruitiner Silva, Pedro (2006): *La universidad cubana, un modelo de formación*. Editorial Félix Varela. La Habana.
97. IPLAC (2007): *Fundamentos de la Investigación Educativa. Módulo II*. Maestría en Ciencias de la Educación. Soporte Digital.
98. Klingberg, L. (1972): *Introducción a la Didáctica general*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
99. Kraftchenko, Oksana (2001): *El desarrollo de valores morales desde una perspectiva del enfoque histórico-cultural de L.S. Vigotsky y continuadores*. Revista de Educación. Universidad Católica de Goais. Brasil.
100. Kraftchenko, Oksana y Ana Victoria Castellanos (2004): *Diagnóstico real y potencial de valores: una metodología –herramienta para el trabajo educativo del profesor*. 4to Congreso Internacional de educación Superior. Universidad 2004 “La Universidad por un Mundo Mejor” Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba.
101. Labarrere, Guillermina y Gladys Valdivia (1988): *Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
102. León, Margarita (2001): *Los objetivos formativos y la intencionalidad política*. Actividad metodológica. ISPETP. (soporte digital)
103. Leontiev, A.N. (1981): *Actividad, Conciencia y Personalidad*, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
104. López, Josefina y otros (2000): *Fundamentos de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
105. López Palacio, Virgilio (2004): *El rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. 4to Congreso Internacional de educación Superior. Universidad 2004 “La Universidad por un Mundo Mejor” Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba.
106. López Neira, Alexander (2006): *El Desarrollo de Cursos a Distancia: Una Alternativa para la Formación Postgraduada*. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 “La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor”. La Habana.

107. Lorences González, Josefa. (2003) *Sistema didáctico para elevar la calidad del proceso docente educativo en la escuela rural*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.
108. Luz y Caballero, José (1952): *Elencos y Discursos Académicos*, Editorial de La Universidad de La Habana, La Habana.
109. Medina, Jorge (2003): *Pedagogía de los valores*. Recuperable En www.campus-oei.org/jorgemedina.htm/
110. Mendoza Portal, Lissette (1999): *La formación de valores: un problema de la Filosofía de la Educación*. Centro Facultad de Humanidades I.S.P "E.J.Varona." Ciudad de La Habana. Cuba.
111. Menéndez Padrón Adalberto (2003): *Lecturas de didáctica*. En CD Universalización de la enseñanza superior MINED EMPROMAVE Carrera de Informática 2da edición. Materiales para las carreras pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico para la Educación Técnica y Profesional.
112. MINED (1998): *Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad desde la escuela*; La Habana.
113. _____ (1998): *Orientaciones metodológicas para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad desde la escuela*; La Habana.
114. MES (2004): Reglamento de la Educación de Posgrado de la República de Cuba. Resolución No. 132 / 2004.
115. Miranda Lena, Teresita (2006): *Hacia una Formación Integral de los Profesionales de la Educación*. Selección de Artículos. La Habana. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 "La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor".
116. MININT (2008): *Plan de estudio D. "Derecho"*. La Habana. En soporte digital.
117. Moll, L. (Org.) (1993): *Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en educación*. Aique, Buenos Aires.
118. Ossa, Marcela. (2003) *Pautas para citar textos y hacer listas de referencias según las normas de la American Psychological Association. (APA)* En Rev. EMA. 2003, vol. 8, nº 3, 335-349. Disponible en <http://owl.english.purdue.edu/handouts/research/r-quotprsum.html>.

119. Panza, M. y otros. (1974): *Fundamentación de la Didáctica*. Editorial Gernika S.A.
120. Partido Comunista de Cuba (2007): *Programa Director para el reforzamiento de los valores fundamentales en la sociedad cubana actual*. En soporte digital.
121. _____ (2007): *Orientaciones para la aplicación del Programa Director para el reforzamiento de los valores fundamentales en la sociedad cubana actual*. En soporte digital.
122. Pérez Rodríguez, Gastón, García Batista Gilberto, Nocado de León Irma, García Inza Miriam (2002): *Metodología de la Investigación Educativa*. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. Tomo I.
123. Prada Blanca, Inés (2003): *La educación ante la crisis actual de los valores*. www.campus-oei.org/valores/blncaprada.htm.
124. PUCP-CISE ©Centro de Investigaciones y Servicios Educativos Proyecto "Educación y Cultura de Paz" (2002): *¿Educación en valores o Formación Moral? Algo más que sólo una discusión acerca de términos*. Cartilla N°2 (Mayo – Junio) Recuperable En www.campus-oei.org/valores/pecpperu.htm
125. Pupo Pupo, Rigoberto (1990): "La actividad como relación sujeto-objeto". En *Selección de Lecturas sobre Filosofía Marxista Leninista para los ISP*. La Habana. MINED. Dirección de Marxismo-Leninismo.
126. Ramírez Urizari, L. A. & Toledo Fernández, A. M. (2005). *Algunas consideraciones acerca del método de evaluación utilizando el criterio de expertos*. Recuperado de <http://www.ilustrados.com>
127. Reyes, A.R. y Q. Corral (1989): *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. CEPES. Habana.
128. Rey Fornaris, Magalis (2006): *La gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación posgraduada en los profesionales del MININT*. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 "La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor". La Habana.
129. Reigosa Lorenzo Ramón (2005): *Estrategia de Superación Profesional de los docentes de secundaria básica para la formación del valor del patriotismo en sus*

estudiantes. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.

130. Rodríguez Arocho, Wanda (1999): *El legado de Vigotsky y Piaget a la educación*. En revista Latinoamericana de Psicología, volumen 31, No.3, Bogotá.
131. Romero, Edgar y otros (1999): *Juventud y valores en los umbrales del siglo XX. EN Cuba: jóvenes de los 90*. Editora Abril, La Habana.
132. Romero Pérez, Concepción L. Acosta Morales, Haydeé. Freire Montysuma, Hilda M. Fabelo Corzo, José R. & Domínguez Suárez, Amalia. (2000) *La formación de valores en la universidad: exigencias teórico- metodológicas*. AESES. Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos". En soporte electrónico.
133. Ruiz Pérez, Aldo M. (2005). *Software para la aplicación del procedimiento de comparación por pares en la investigación pedagógica* [versión electrónica]. No publicado. ISP Silverio Blanco. Sancti Spíritus.
134. Ruvalcaba Flores, Herminia (2003): *El objetivo como categoría didáctica. Punto de partida y premisa pedagógica que rige el proceso educativo*. Revista Academia, Año IV, Número 31 Recuperable [En genesis.uag.mx/educ/academia25/objetivo.cmf-29k](http://en.genesis.uag.mx/educ/academia25/objetivo.cmf-29k)
135. Savin, N. V. (1976): *Pedagogía*. Instituto Cubano del Libro, Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
136. Schiefelbein, E. y R. Zúñiga (2003): *Relación de la educación superior con la secundaria .Transformación de la enseñanza, investigación y extensión universitaria*. Recuperable [En www.unesco.cl/promedl7/prospectivas/schiefel.pdf](http://www.unesco.cl/promedl7/prospectivas/schiefel.pdf)
137. Silvestre Oramas, Margarita (1999): *Aprendizaje, educación y desarrollo*; Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
138. Silvestre Oramas, Margarita (1999): *El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores*. [En](#) Revista Desafío Escolar. Año 2, vol 9, octubre-diciembre.
139. Silvestre, Margarita y José Zilberstein (2000): *¿Cómo hacer más eficiente el aprendizaje?*, Ediciones CEIDE, México.
140. _____ (2002): *Hacia una didáctica desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
141. Suárez Rodríguez, Clara y otros (2006): *Concepción didáctica de la universalización de la Educación Superior en la Universidad de Oriente*. En: La Nueva

Universidad Cubana y su contribución a la universalización del conocimiento. Editorial Félix Varela. La Habana.

142. Valera Alfonso, Orlando (1997): *Fundamentos Psicológicos de las Corrientes y Teorías Pedagógicas Contemporáneas. Sus implicaciones para la Educación en Latinoamérica*, Curso 54, Congreso Pedagogía'97, Palacio de las Convenciones, La Habana.
143. Varela, Félix (1944): *Misceláneas filosóficas*, Editorial Universidad de la Habana, La Habana.
144. Varona, Enrique: *Trabajos de Educación y Enseñanza*, Comisión Nacional Cubana de La UNESCO, La Habana, s/a.
145. Vigotski, L.S. (1982): *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
146. _____ (1987): *Historia de las funciones psíquicas superiores*, Editorial Científico Técnica, La Habana, Cuba.
147. _____ (1987): *Historia de las Funciones Psíquicas Superiores*. Editorial Científico – Técnico, La Habana.
148. Viñas, Gladis y Inés Casal Enríquez (2004): *El tratamiento didáctico de la asignatura y su relación con el desarrollo de la responsabilidad en los estudiantes*. 4to Congreso Internacional de educación Superior. Universidad 2004 “La Universidad por un Mundo Mejor” Palacio de las Convenciones. La Habana. Cuba.
149. Talizina, N. F. (1988): *Psicología de la enseñanza*, Editorial Progreso, Moscú.
150. Toledo Rivero Viviana y otros (2006): *El autoaprendizaje y la Educación a Distancia, una Tendencia Actual en la Educación Superior Cubana*. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 “La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor”. La Habana.
151. Urbay Rodríguez, Marilyn (2004): *Entrenamiento para el desarrollo profesional del docente en el desempeño de tareas de educación en valores de los niños y niñas preescolares*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.
152. Yee Seuret María y otros (2006): *Universidad para todos, modelos y experiencias de educación a distancia: el modelo cubano*. 5to Congreso Internacional

de Educación Superior. Universidad 2006 “La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor”. La Habana.

153. _____ (2006): *Evaluación de la calidad de los sistemas de educación a distancia: una propuesta al modelo cubano*. 5to Congreso Internacional de Educación Superior. Universidad 2006 “La Universalización de la Universidad por un Mundo Mejor”. La Habana.
154. Zankov, L, (1975): *La enseñanza y el desarrollo*, Editorial Progreso, Moscú.
155. Zilberstein Toruncha, José (2003): *Los medios de enseñanza y aprendizaje*. En: Preparación pedagógica integral para profesores universitarios (colectivo de autores). Editorial Félix Varela. La Habana.
156. _____ (2003): *Los métodos, procedimientos de enseñanza y aprendizaje y las formas de organización, su relación con los estilos y estrategias para aprender a aprender*. En: Preparación pedagógica integral para profesores universitarios. (colectivo de autores) Editorial Félix Varela. La Habana.
157. _____ (2003): *Tendencias en la Didáctica. Sus categorías en una concepción desarrolladora de la escuela primaria*. En CD Universalización de la Enseñanza Superior. Carrera de Educación Primaria. Soporte Digital 2da Edición.
158. _____ (2002): *Reflexiones acerca de la necesidad de establecer principios para el proceso de enseñanza-aprendizaje retrospectiva desde la didáctica cubana*. Ponencia IV Simposio Iberoamericano de Investigación Educativa. La Habana. Cuba.
159. _____ (1999): *Didáctica integradora de las Ciencias vs Didáctica Tradicional. Experiencia Cubana* (IPLAC) Cátedra UNESCO en Ciencias de la Educación. CUBA. En Soporte digital.
160. _____ (1990): *Prycrea: desarrollo multilateral del potencial creador*, Editorial Academia, La Habana.

Anexo # 1

Guía para la revisión del plan de clases.

Objetivo: Valorar productos donde se evidencie, en la planificación de la clase, el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Aspectos:

1. Los objetivos posibilitan el tratamiento de las potencialidades educativas del contenido en función de formar valores. (Intencionalidad educativa)
2. Se seleccionan los elementos del contenido con potencialidades educativas.
3. El sistema de tareas docentes de la clase evidencia posibilidades para dar tratamiento a:
 - a) La adopción de posiciones activas, reflexivas, flexibles y perseverantes en la clase por parte del estudiante.
 - b) El desarrollo del diálogo entre el profesor y el alumno, entre el profesor y el grupo, entre alumnos.
 - c) El desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí.
4. El sistema de métodos y medios concebidos propician el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí.

Anexo # 2

“Resultados de la revisión del plan de clases”.

Indicadores	Siempre	%	Algunas Veces	%	Nunca	%
Los objetivos posibilitan el tratamiento de las potencialidades educativas del contenido en función de formar valores.	2	16,6	4	33,3	6	50
Se seleccionan los elementos del contenido con potencialidades educativas.	0	0	0	0	12	100
El sistema de tareas docentes de la clase evidencia posibilidades para dar tratamiento a: a) La adopción de posiciones activas, reflexivas, flexibles y perseverantes en la clase por parte del estudiante.	1	8,3	3	25	7	58,3
b) El desarrollo del diálogo entre el profesor y el alumno, entre el profesor y el grupo, entre alumnos.	3	25	3	25	6	50
c) El desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí.	2	16,6	4	33,3	6	50
El sistema de métodos y medios concebidos propician el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí.	2	16,6	4	33,3	6	50

Anexo # 3

Encuesta a profesores.

Especialidad: _____

Años de experiencia: _____

Profesor:

La siguiente encuesta persigue conocer las experiencias, inquietudes y sugerencias con respecto a su preparación en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Sus respuestas serán de gran valor para orientar a aquellos que deben asumir la preparación de los docentes en ejercicio, en correspondencia con las actuales transformaciones que tienen lugar en la educación superior en el Ministerio del Interior.

Muchas gracias.

1-¿Conoces cómo se forman y funcionan los valores en la personalidad?

Algo ___ Poco ___ Muy poco ___ Nada ___

2-A continuación se presenta una serie de factores que pueden estar influyendo en la baja calidad en cuanto a la educación en valores en sus estudiantes. Marque con una x aquellos que consideran influyen, pudieran influir, no influyen.

Factores que pueden estar influyendo en la baja calidad en cuanto a la educación en valores en sus estudiantes.	Influyen	Pudieran influir	No influyen
Desconocimiento por parte del profesor de cómo se forman y funcionan los valores.			
Poca atención e interés por parte del estudiante.			
Poca atención al diagnóstico por parte del profesor.			
Poca aplicación de situaciones de aprendizaje dirigidas al desarrollo de orientaciones valorativas en el estudiante.			
Falta de apoyo familiar.			
Dificultades en la utilización de la comunicación pedagógica.			
Desconocimiento por parte del profesor de cómo determinar y ejecutar en la clase el objetivo, el contenido, los métodos, medios y evaluación en función de educar en valores.			
Otras ¿Cuáles?			

3- Marque con una X si la superación que recibe para desarrollar la educación en valores es:

1. Amplia y sistemática.
2. Suficiente, pero no sistemática.
3. Sistemática, pero no suficiente.
4. No es suficiente ni sistemática.
5. No existe.

4- A continuación le presentamos algunas afirmaciones recogidas entre docentes y le solicitamos nos exprese, marcando con una (X) en la casilla correspondiente si está; **Totalmente de acuerdo (T), Más en acuerdo que en desacuerdo (MA), Parcialmente de acuerdo (P), Más en desacuerdo que en acuerdo (ME), En desacuerdo (D).**

<i>Opción</i>	<i>T</i>	<i>MA</i>	<i>P</i>	<i>ME</i>	<i>D</i>
En lo relativo a la formación del alumno y en lo que debe lograrse en la asignatura, los objetivos del año y el programa me orientan en mi labor dirigida a la educación en valores.					
El contenido de enseñanza se ajusta, en cuanto a sus potencialidades educativas, para desarrollar la educación en valores.					
Las aspiraciones educativas que poseemos se pueden alcanzar con los programas actuales.					
Los profesores estamos preparados para desarrollar la educación en valores desde la clase.					

5-¿En la planificación de sus clases, utiliza algún algoritmo, pasos o acciones para determinar los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y la evaluación en función de que eduquen en valores?

No **Si** ¿Cuáles? (Trabaje cada componente del proceso por separado en la hoja que se anexa a esta encuesta.)

6-¿Considera que estas acciones, pasos o algoritmo son efectivos en la educación en valores de sus alumnos desde la clase?

Si No ¿Por qué?

7-Describa brevemente como da tratamiento a la dimensión axiológica de la clase. (Utilice la hoja que se anexa a esta encuesta.)

8-¿Considera que su labor educativa en la clase aumentaría en calidad si tuviera conocimientos acerca del tratamiento didáctico a la dimensión axiológica?

Si No ¿Por qué?

9-¿Qué vías sugeriría para obtener esos conocimientos?

Entrenamientos

- Cursos
- Talleres
- Autosuperación
- Intercambio de experiencias
- Trabajo metodológico

Otros: _____

Factores que pueden estar influyendo en la baja calidad en cuanto a la educación en valores en sus estudiantes.	Influyen	Pudieran influir	No influyen
Desconocimiento por parte del profesor de cómo se forman y funcionan los valores.			
Poca atención e interés por parte del estudiante.			
Poca atención al diagnóstico por parte del profesor.			
Poca aplicación de situaciones de aprendizaje dirigidas al desarrollo de orientaciones valorativas en el estudiante.			
Falta de apoyo familiar.			
Dificultades en la utilización de la comunicación pedagógica.			
Desconocimiento por parte del profesor de cómo determinar y ejecutar en la clase el objetivo, el contenido, los métodos, medios y evaluación en función de educar en valores.			
Otras ¿Cuáles?			

Anexo # 4

Guía para la entrevista a directivos de la sede universitaria del Ministerio del Interior.

Objetivo: Obtener información acerca de las posibles causas que inciden en la poca preparación del profesor a tiempo parcial de la Sede Universitaria del Ministerio del Interior de Sancti-Spíritus en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

1-¿Considera usted que los profesores dan tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?

2-¿Según su criterio cómo es la preparación de los profesores a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase?

3-¿Qué vías considera que han sido más efectivas en dicha preparación? ¿Por qué?

4- Si tuviera la posibilidad de diseñar la superación de los profesores a tiempo parcial en el trabajo con la educación en valores qué aspecto priorizaría?

Anexo # 5

Guía de observación a clases.

Objetivo: Obtener información que posibilite la valoración de los procedimientos didácticos que utiliza el docente de la Sede Universitaria Municipal para el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase:

Indicadores	Siempre	A veces	Nunca
Cómo da seguimiento al diagnóstico.			
Cómo se formula y orienta el objetivo en función del diagnóstico.			
Se manifiesta la relación objetivo-contenido y el tratamiento que se da a las potencialidades educativas del contenido.			
Si los métodos y medios que se utilizan propician el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad ,el para qué y el sentido para sí.			
Si las tareas docentes diseñadas posibilitan el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado ,la utilidad ,el para qué y el sentido para sí.			
Si presta atención a la manifestación de valores durante la clase.			
Enseña a autocontrolarse, autovalorarse y autoevaluarse			

“Resultados de las observaciones a clases”.

Indicadores	Siempre	%	Algunas veces	%	Nunca	%
Cómo se formula y orienta el objetivo en función del diagnóstico.	2	16,6	4	33,3	6	50
Se manifiesta la relación objetivo-contenido y el tratamiento que se da a las potencialidades educativas del contenido.	0	0	2	16,6	10	83,3
Si los métodos y medios que se utilizan propician el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí.	2	16,6	4	33,3	6	50
Si las tareas docentes diseñadas posibilitan el diálogo, la posición activa, reflexiva, flexible y perseverante del estudiante durante la clase; así como el desarrollo de acciones valorativas dirigidas a enjuiciar el valor de lo que estudia el significado, la utilidad, el para qué y el sentido para sí.	3	25	4	33,3	5	41,6
Si presta atención a la manifestación de valores durante la clase.	3	25	4	33,3	5	41,6
Enseña a autocontrolarse, autovalorarse y autoevaluarse	4	33,3	2	16,6	6	50

Anexo # 7

Guía para la evaluación de la autopreparación.

Profesor.

Solicitamos su criterio evaluativo acerca de la autopreparación que usted desarrolla, como parte de las acciones de superación profesional dirigidas al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.

Nombre y apellidos: _____

Asignatura: _____

Evalúe el resultado logrado por usted, a través de la autopreparación, en los siguientes aspectos. Utilice para ello una escala de alto, medio y bajo.

I. Dominio de los conocimientos en cuanto a:

- Concepto de valores ____
- Concepto de valoración_____
- Concepto de orientaciones valorativas. _____
- Concepto de educación en valores____
- Concepto de formación de valores_____
- Concepto de tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase_____
- Concepciones teóricas de la Didáctica y su influencia en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase_____
- _Importancia de la clase en la educación en valores_____
- _Requerimientos teórico-metodológicos para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase_____
- _ Procedimientos didácticos_____

II. Aplicación de los conocimientos a situaciones de la práctica pedagógica.

- Identifica los problemas de la práctica educativa en relación a al tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase_____
- Propone alternativas para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase_____

- Implica a otros docentes a tener un papel activo en el tratamiento didáctico de la dimensión axiológica de la clase _____

- Expone y argumenta sus criterios y decisiones acerca de las propuestas y soluciones innovadoras que aplica. _____

III. Actitudes para la solución de los problemas relacionados con al tratamiento didáctico de la dimensión axiológica de la clase.

- Asume el proceso de superación profesional con interés y compromiso. _____

- Obtiene información a través de diversas fuentes _____

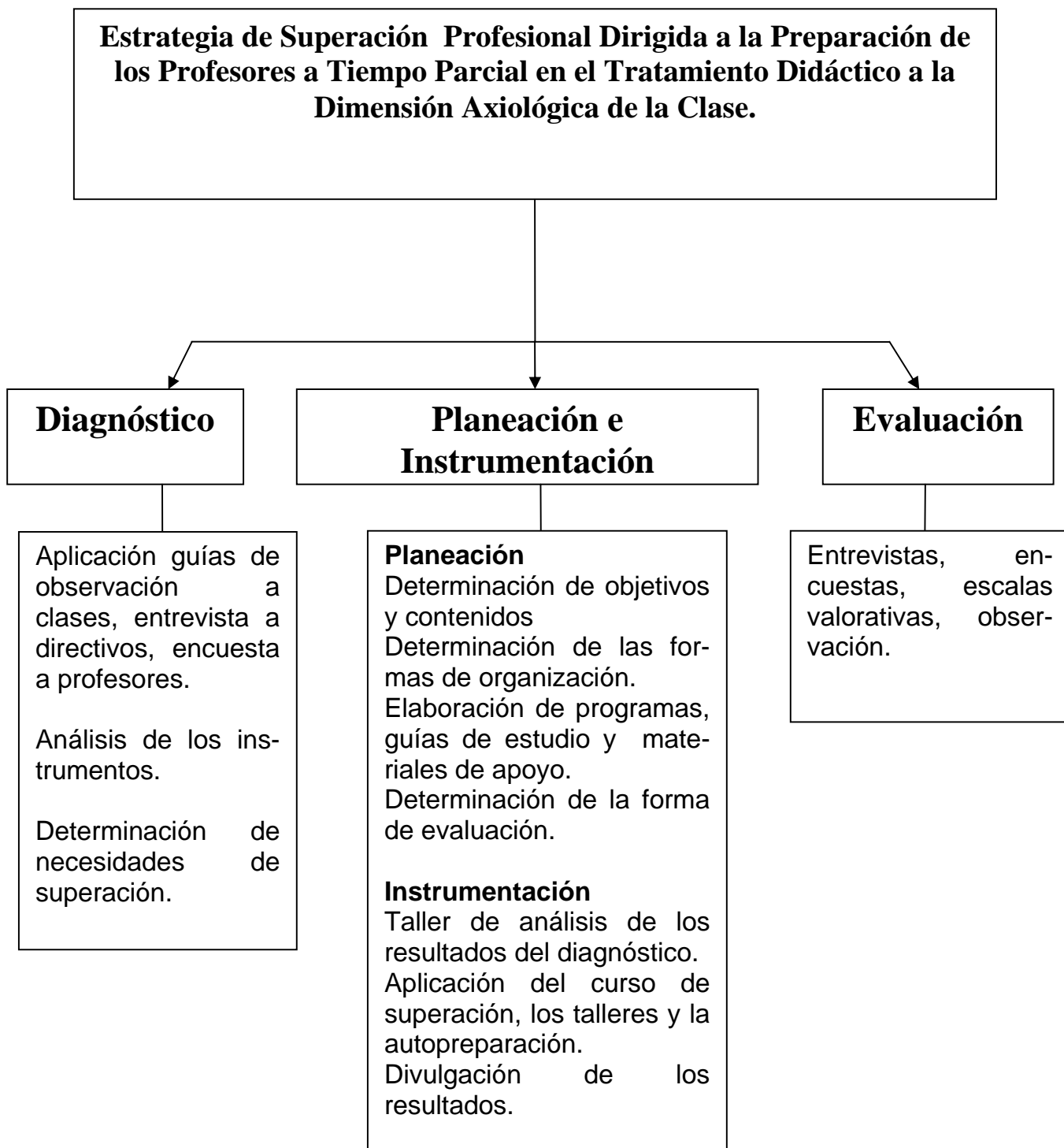
- Reflexiona sobre su práctica educativa a partir de la preparación que realiza _____

- Desarrolla acciones de investigación en relación al tratamiento didáctico de la dimensión axiológica de la clase _____

- Pone en práctica acciones como soluciones innovadoras sustentadas en las vivencias y experiencias profesionales. _____

- Divulga los mejores resultados y experiencias. _____

Anexo # 8



Anexo # 9

En nuestro centro se desarrolla la tesis de maestría; La superación de los profesores a tiempo parcial en el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase, por tal razón, solicitamos a Ud nos de su conformidad si está en condiciones de ofrecer sus criterios en calidad de experto en el referido tema.

Marque con X SI _____, NO _____. Si su respuesta es positiva favor de llenar los siguientes datos: (enviar su respuesta a: (sspforma@correo.das.ssp)

Nombres y apellidos:	
Categoría docente	
Categoría académica	
Grado científico	
Institución donde labora:	
Dirección del centro:	
Teléfono del centro :	
Dirección particular:	
Teléfono:	
Email:	

Gracias por su colaboración.

Anexo # 9a

Encuesta a expertos.

Respetable colega dado su perfil profesional y el reconocimiento que se le atribuyen a su desempeño, se le proponen los criterios expuestos en las dos tablas siguientes con el objetivo de valorar el coeficiente de conocimiento y de argumentación sobre la propuesta de modelo, para lo cual debe seguir las orientaciones de cada pregunta:

Questionario:

1. Marque con una X en escala creciente del 1 al 10 el grado de conocimiento o información sobre el tema abordado:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Marque con una X el nivel en que influyen las fuentes de argumentación o fundamentación que Ud. posee sobre el tema objeto de estudio.

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Conocimientos teóricos sobre la formación de valores desde la escuela.			
Conocimientos sobre la preparación del personal docente para desarrollar sus funciones.			
Experiencia de trabajo relacionado con la enseñanza superior.			
Experiencia como investigador sobre la enseñanza superior.			
Conocimientos sobre la estrategia como alternativa de solución de los problemas de preparación del personal docente.			
Conocimientos sobre la universalización.			

Gracias por su colaboración.

Anexo # 10

Coefficiente de competencia de los expertos.

Expertos	Análisis teórico	Experiencia	Trabajos nacionales consultados	Trabajos Extranjeros consultados	Conocimiento estado del problema en el extranjero	Intuición	Ka	Kc	K
1	0,3	0,5	0,05	0,04	0,04	0,05	0,98	0,8	0,89
2	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
3	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,04	0,89	0,9	0,90
4	0,3	0,5	0,05	0,04	0,04	0,05	0,98	0,8	0,89
5	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,04	0,99	0,9	0,95
6	0,3	0,4	0,05	0,05	0,05	0,05	0,9	0,8	0,85
7	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
8	0,2	0,5	0,05	0,04	0,04	0,04	0,87	0,9	0,89
9	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,86	0,9	0,88
10	0,2	0,5	0,05	0,04	0,04	0,04	0,87	0,8	0,84
11	0,3	0,5	0,05	0,04	0,04	0,05	0,98	0,9	0,94
12	0,2	0,5	0,05	0,04	0,04	0,04	0,87	0,7	0,79
13	0,3	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,97	0,8	0,89
14	0,3	0,5	0,05	0,04	0,04	0,05	0,98	0,8	0,89
15	0,2	0,5	0,05	0,04	0,04	0,05	0,88	0,7	0,79

Anexo # 11

Criterios para la evaluación de la propuesta.

Estimado colega:

En correspondencia con su elevado nivel de competencia profesional, dominio y experiencia, someto a su consideración la siguiente propuesta: **Estrategia de superación profesional para la preparación de los profesores a tiempo parcial en el tratamiento a la dimensión axiológica de la clase**, con la convicción de que sus criterios serán un valioso aporte a la efectiva instrumentación y perfeccionamiento de la misma.

A continuación le proponemos una serie de indicadores sobre los cuales nos interesaría conocer sus valoraciones:

Indicadores para la evaluación de la propuesta.	Escala valorativa					Argumente su selección
	MA	BA	A	PA	I	
La forma en que se han diseñado los contenidos y acciones de la estrategia son factibles y pueden favorecer coherentemente la preparación de los profesores a tiempo parcial para el tratamiento didáctico a la dimensión axiológica de la clase.						
Es aplicable en las nuevas transformaciones que demandan el proceso de universalización en la educación superior en Cuba.						
Importancia teórica, metodológica y práctica a las acciones propuestas en la estrategia de superación.						
La aplicación de las acciones trazadas en la estrategia de superación contribuirá a la preparación teórico-metodológica de los profesores a tiempo parcial.						
La estrategia trazada es generalizable a otros centro centros universitarios y a otros contextos.						
La propuesta tiene originalidad.						

Agradecemos su valiosa colaboración.

Nombre y apellidos del experto (a)

LEYENDA.

A continuación se explican las categorías en las que podrán ser evaluados los indicadores.

CATEGORÍAS.

Muy Adecuado (MA) valor 5: Se considera aquel aspecto que es óptimo y abarca todos y cada uno los componentes del objeto a evaluar, siendo capaz de resumir por si solo las cualidades del mismo en el contexto donde tiene lugar el hecho o fenómeno en el que se manifiesta. El mismo es un reflejo de la realidad objetiva en sus relaciones con los distintos componentes del proceso con los que interactúa.

Bastante Adecuado (BA) valor 4: Se considera aquel aspecto que aborda en casi toda su generalidad al objeto siendo capaz de abordarlo en un grado bastante elevado, pero que puede ser considerado con elevada certeza en el momento de tomarlo en cuenta en el contexto donde tiene lugar.

Adecuado (A) valor 3: Tiene en cuenta una parte importante de las cualidades del objeto a evaluar, las cuales pueden aportar juicios de valor, teniendo en cuenta que puede ser susceptible de perfeccionar partiendo de la complejidad de los hechos a tener en cuenta y sus manifestaciones.

Poco Adecuado (PA) valor 2: Recoge solo algunos de los rasgos distintivos del hecho o fenómeno a evaluar los que aportan pocos elementos valorativos.

Inadecuado (I) valor 1: Procesos, aspectos, hechos o fenómenos que por su poco valor o inadecuación en el reflejo de las cualidades del objeto no proceden para ser evaluados.

Anexo # 12

Valoración de la propuesta

Matriz final.

Matriz de relación indicadores-categorías					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	X				
2	X				
3	X				
4	X				
5		X			
6	X				
Total	5	1			
Porcentaje	83,3	16,6			

Anexo # 13 Relación de expertos que valoraron la propuesta.

No	Nombre y Apellidos	Institución	Años de experiencia como docente	Grado científico o título académico	Categoría docente	Labor que desempeña
1	David Santamaría Cuesta	ISP. Cap. Silverio Blanco Núñez	25	Doctor en Ciencias Pedagógicas	Profesor Auxiliar	Jefe Dpto Formación Pedagógica
2	Gustavo Achiong Caballero	ISP. Cap. Silverio Blanco Núñez	35	Doctor en Ciencias Pedagógicas	Profesor Titular	Director del Proyecto de Universalización. Centro de Estudios.
3	Reinaldo Cueto Marín	ISP. Cap. Silverio Blanco Núñez	25	Doctor en Ciencias Pedagógicas	Profesor auxiliar	Asesora Vicerrectoría Postgrado
4	Tania Mayea Rodríguez	ISP. Cap. Silverio Blanco Núñez	15	Master en Didáctica	Profesora Auxiliar	Asesora Vicerrectoría Pregrado
5	Dolores Gómez Pérez	CES "FI Gral. de Brigada Luis Felipe Denis Díaz" Santa Clara	38	Doctora en Ciencias Pedagógicas	Profesora Titular	Jefa Sección Ciencia y Tecnología de Posgrado. Miembro de la Comisión Nacional de Carrera
6	Delfina Cabrera Martínez	CES "FI Gral. de Brigada Luis Felipe Denis Díaz" Santa Clara	23	Doctora en Ciencias Pedagógicas	Profesora Titular	Coordinadora de Carrera
7	Lidia E. Gutiérrez González	CES "FI Gral. de Brigada Luis Felipe Denis Díaz" Santa Clara	24	Master en Ciencias de la Educación	Profesor Asistente	Metodóloga
8	Emilia Herrera Pereira	CES "FI Gral. de Brigada Luis Felipe Denis Díaz" Santa Clara	22	Master en Ciencias Filosóficas	Profesor Auxiliar	Subdirectora Docente

No	Nombre y Apellidos	Institución	Años de experiencia como docente	Grado científico o título académico	Categoría docente	Labor que desempeña
9	Sergio Suárez Llanes	SUM MININT Cienfuegos	15	-	Profesor Instructor	Director SUM MININT
10	Dailet Méndez Braojo	SUM MININT Sancti-Spíritus	15	-	Profesor Instructor	Director SUM MININT
11	Odalís Díaz de Villega	SUM MININT Santa Clara	21	Master en Ciencias de la Educación.	Profesor Asistente	Metodóloga
12	Marilú Calderón Arvoláez	SUM MININT Cienfuegos	10	-	Profesora Instructora	Metodóloga
13	Oralvis López Peña	SUM MININT Santi-Spíritus	25	Master en Ciencias Pedagógicas	Profesor Instructor	Profesora
14	Lilia M. Concepción	ISP Cap. "Silverio Blanco"	25	Master en Didáctica	Profesor Asistente	Profesora Dpto Formación Pedagógica
15	Delvia Castellano Medina	ISP Cap. "Silverio Blanco"	25	Master en Ciencias Pedagógica	Profesor Asistente	Profesora Dpto Formación Pedagógica