



**UNIVERSIDAD DE SANCTI SPIRITUS
JOSÉ MARTÍ PÉREZ**

**EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias de la
Educación.**

Mención: Didáctica

AUTORA: LIC. YOSSELIN GUERRERO ARAGÓN

TUTOR: Dr. C. ANAIRIS ATALIS SANTA CRUZ

SANCTI SPIRITUS

2015

AGRADECIMIENTOS

A MI TUTORA

A MI FAMILIA

A MIS COMPAÑERAS Y COMPAÑEROS DE TRABAJO

DEDICATORIA

***A LA REVOLUCIÓN CUBANA, POR OFRECERME LA
OPORTUNIDAD DE CRECER PROFESIONALMENTE***

RESUMEN

La educación en valores es una prioridad de la sociedad y de la escuela cubana, principalmente si se refiere a la interacción de los estudiantes y su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tema que marca la actualidad de la investigación realizada. La profundización en esta temática ha permitido determinar las limitaciones que se presentan en relación con la educación en valores desde el protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y proponer una estrategia educativa que contribuya a las nuevas formas de participación que puedan desarrollarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la actuación profesional del docente, que favorezca la independencia cognoscitiva de los estudiantes y la interacción e implicación consciente de estos en dicho proceso. En la investigación se establece una forma adecuada de intervención pedagógica que tiene como elementos el objetivo, fundamentos, principios, características, diferentes etapas con sus fases y las acciones estratégicas para profesores y estudiantes, realizadas a partir de los resultados obtenidos en la valoración de la situación actual del protagonismo estudiantil para la educación en valores a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. Permite además dar cumplimiento al *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana*. Se sustenta en la concepción psicológica de la escuela socio-histórico-cultural. En la investigación se emplearon diferentes métodos y técnicas entre los que se utilizaron de manera esencial el análisis histórico-lógico, la observación, la entrevista, el análisis documental, criterio de expertos, así como métodos estadísticos y de procesamiento matemático. La efectividad de la estrategia educativa fue validada mediante el criterio de expertos. Se tomó como unidad de análisis el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la carrera de Español-Literatura de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Sancti Spíritus "José Martí Pérez".

INDICE	PAG.
Introducción	1
CAPÍTULO # I	8
Consideraciones teóricas-metodológicas sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en la educación superior	
1.1 Antecedentes teóricos de los valores y la educación en valores	8
1.2 Consideraciones sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA)	14
El PEA como escenario para la educación en valores	14
El protagonismo estudiantil como esencia de la educación en valores	19
1.3 Fundamentos básicos que sustentan la propuesta de una estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA	22
Caracterización del protagonismo estudiantil en el PEA para la educación superior	23
Exigencias para potenciar el protagonismo estudiantil en la educación en valores en el PEA, desde el componente cognitivo. (Primera dimensión)	27
Exigencias para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA, desde el componente afectivo. (Segunda dimensión)	30
Exigencias para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA, desde el componente conductual. (Tercera dimensión)	31
CAPÍTULO # II	34
Estrategia educativa para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la educación superior	
2.1 Estado inicial del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la Facultad de Ciencias pedagógicas	34

Selección de la unidad de análisis	34
Metodología utilizada	35
Resultados de la aplicación de instrumentos	36
Triangulación en la etapa inicial	44
2.2 La estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA	46
Precisiones preliminares de la estrategia educativa	47
Estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la educación superior	50
2.3 Evaluación de la estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la educación superior, por el criterio de expertos	59
Conclusiones generales	63
Recomendaciones	65
Bibliografía	66
Índice de anexos	-
Anexos	

INTRODUCCIÓN

En el *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana* las Universidades de Ciencias Pedagógicas tienen la responsabilidad de la preparación profesional de los educadores para que desempeñen un rol protagónico en el proceso educativo que dirigirán y brinden una especial atención al desarrollo de valores y actitudes en sus educandos. Por tanto, la educación en valores constituye un tema de gran actualidad y trascendencia en la formación de los profesionales de la educación que demanda la sociedad cubana actual.

Se hace necesario continuar el perfeccionamiento en el proceso de educación en valores en la Facultad de Ciencias Pedagógicas para lograr un rol protagónico de los estudiantes a partir de su interacción e implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera que manifiesten en sus modos de actuación independencia, responsabilidad y compromiso social. Todo ello permitirá un eficiente trabajo en la práctica laboral responsable, desde esta arista, con los estudiantes que tendrán en la microuniversidad.

Diversas son las consideraciones acerca de la problemática del protagonismo estudiantil. En este sentido se puede citar a los investigadores cubanos Herrera Padrón (2005), Sheila Galindo (2005), Isabel Veitía (2006), los cuales se han referido a su evaluación, a la formación protagónica desde el proceso de enseñanza-aprendizaje y desde el diseño del currículo. No obstante, resulta insuficiente el abordaje de esta temática en lo referido a los estudiantes en la Facultad de Ciencias Pedagógicas y su educación en valores.

Autores como Pilar Rico (1996), Alberto Labarrerre (1996), Esperanza Asencio (2002), Sheila Galindo (2005), entre otros, han hecho referencia a la centralización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la actividad del profesor, alcanzando profundidad y un grado de generalización acertados, pero resulta significativo no encontrar en sus obras de manera consecuente el rol protagónico que debe desempeñar el estudiante para la educación en valores, si se tiene en cuenta la contribución directa que hace el PEA a la formación integral del estudiante.

Por consiguiente, la bibliografía es insuficiente en cuanto al análisis del rol protagónico del estudiante en la educación en valores, al no favorecer las oportunidades para que interactúen y asuma un rol consciente y activo en el proceso. El protagonismo a pesar de ser un vocablo

muy utilizado en diferentes contextos como el escolar, cultural, deportivo, militar y político es un término que escasamente la literatura recoge. Es un concepto plagado de definiciones, en ocasiones, no unificados por ser una temática que se asocia al liderazgo o se limita por problemas de autonomía del docente, o de los agentes, tanto familiares como comunitarios.

Al analizar el protagonismo estudiantil desde el proceso de enseñanza-aprendizaje y su extensión a la estrategia educativa de grupo, se observa como en la relación que se establece entre profesor y estudiante no siempre es eficiente, abierta y creativa. Los profesores no siempre tienen en cuenta las inquietudes, necesidades, intereses y motivos de los estudiantes en el cumplimiento de las actividades educativas propuestas. Aún carece el PEA de actividades que estimulen la participación activa y consciente del estudiante, en su rol protagónico, en la asunción de los valores que este proceso plantea.

Los profesores todavía utilizan métodos y procedimientos tradicionalistas que no promueven el desarrollo futuro del estudiante, el autocontrol y la autovaloración con su consiguiente educación en valores. Los colectivos pedagógicos no han percibido la necesidad de fomentar la participación dialogada, el consenso; el debate reflexivo, crítico y constructivo; la responsabilidad y el compromiso entre los estudiantes; la autonomía y la toma de decisiones como posibilidad de expresar y compartir criterios y opiniones sin limitación de ninguna clase y donde la relación individuo-colectividad adquiera un mayor sentido.

En la actualidad, el protagonismo del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase no promueve el desarrollo de sus potencialidades cognitivas, afectivas y conductuales, al no constituir en la práctica pedagógica un instrumento y una finalidad de la educación en valores. Al mismo tiempo no direcciona el desarrollo hacia formas comprometidas de participación ni favorece el proceso de valoración de la realidad y de sí mismos, al colocarlo en la posición de sujeto activo, reflexivo y crítico, gestor de los cambios que necesita para superarse como ser social.

En la relación que se establece entre lo individual y lo colectivo, dentro del PEA, la atención se centra en transmitir conocimientos y hacer que estos, de manera individualizada, progresen en los estudiantes. Sin embargo, se ha hecho menos énfasis en la promoción de sentimientos, emociones, solidaridad, hacer sentir en los estudiantes la satisfacción de compartir los conocimientos, de socializarlos desde su rol protagónico, para que más allá de su asimilación

se eduquen en los valores propios del proyecto social cubano, fundamentalmente si se hace referencia al protagonismo estudiantil con fines educativos.

Lo anteriormente expresado conduce a la formulación del siguiente **problema científico**: ¿Cómo lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior?

El **objeto de investigación** lo constituye el proceso de educación en valores en la educación superior y el **campo de acción** es: el protagonismo estudiantil para educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

El **objetivo** está encaminado a proponer una estrategia educativa para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

Como guía analítica se propone dar respuesta a las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuál es el marco teórico-metodológico de referencia que sustenta el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior?
2. ¿Cuál es el estado inicial en el que se expresa el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Español-Literatura de la Facultad de Ciencias Pedagógicas?
3. ¿Qué estrategia educativa propicia el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior?
4. ¿Qué potencialidades transformadoras posee la estrategia educativa para el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Español-Literatura de la Facultad de Ciencias Pedagógicas?

Para cumplir con el objetivo trazado y responder a las preguntas científicas se realizaron las siguientes **tareas científicas**:

- I. Determinación del marco teórico-metodológico referencial que sustenta el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior.

II. Caracterización del estado inicial en que se expresa el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la carrera de Español-Literatura de la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

III. Elaboración de una estrategia educativa para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

IV. Evaluación de la estrategia educativa que propicia el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, por el método de criterios de expertos.

Para el logro del objetivo se aplicarán diferentes métodos, técnicas e instrumentos.

Métodos teóricos:

Analítico-sintético: permitió el estudio de los fundamentos necesarios acerca del protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje para darle tratamiento a la educación en valores; el procesamiento de la información que ofrecen los diferentes instrumentos aplicados que permitieron diagnosticar el estado actual del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, así como la elaboración de las conclusiones.

Inductivo-deductivo: para la determinación de las etapas de la estrategia educativa, los conceptos del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas: en la determinación de dimensiones e indicadores para validar la adecuación de la estrategia educativa.

Enfoque de sistema: se utilizó para establecer la estructuración, interrelación y jerarquización de los componentes de la estrategia y los elementos que la conforman.

Análisis histórico-lógico: se utilizó para conocer el comportamiento de los valores, del proceso de enseñanza-aprendizaje y del protagonismo estudiantil en su devenir histórico, comprender la esencia de su desarrollo a partir de sus relaciones causales y las leyes generales de su funcionamiento, en correspondencia con el marco histórico concreto en que se han desarrollado, así como sus condicionamientos e implicaciones sociales.

La modelación: posibilitó reproducir la realidad en que se encuentra el objeto a estudiar, además permitirá estructurar la estrategia dirigida a lograr el protagonismo estudiantil para la

educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógica, a partir de su representación y del establecimiento de sus características y relaciones fundamentales, así como la esquematización de sus componentes.

Métodos empíricos:

Observación: permitió la constatación de los procedimientos de los profesores para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

Entrevista: se utilizó como fuente de información sobre los criterios que poseen los docentes y los estudiantes sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, y de los procedimientos de ambos en este proceso.

Análisis del producto de la actividad de los profesores y estudiantes: se analizó los informes de control a clases, a expedientes de asignatura, planes de clases, actividades metodológicas, libretas de los estudiantes, para obtener información relacionada con el tema.

Método estadístico y/o procesamiento matemático:

Análisis porcentual: permitió analizar los datos correspondientes al diagnóstico inicial y a la validación de la pertinencia de la estrategia.

Estadística descriptiva: se empleó en el procesamiento de la información obtenida de la utilización de diversos métodos, técnicas e instrumentos.

Otros métodos utilizados:

Análisis documental: se utilizó en el análisis de los programas, orientaciones metodológicas de las asignaturas, con las exigencias actuales; así como los lineamientos y programas que reglamentan el trabajo con la educación en valores que permitió obtener información sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

Criterio de expertos: permitió evaluar la pertinencia de la estrategia para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

En la investigación la clase es la vía donde se materializa la propuesta planteada. La clase se asume como: *“proceso de interacción entre el maestro y los alumnos mediante el cual el*

maestro dirige el aprendizaje por medio de una adecuada actividad de comunicación, facilitando la apropiación de la experiencia histórico-social y el crecimiento de los alumnos y del grupo en un proceso de construcción personal y colectiva” (Bermúdez Morris, R. y Pérez Martín, L. M. 2004: 3)

La clase se caracteriza por ser el escenario idóneo para la educación en valores, partiendo de todas las vías y potencialidades que posee. Por consiguiente se convierte en el espacio fundamental para implementar el *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución*, en este caso en la educación superior.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase es bilateral, en el que intervienen el profesor y el estudiante, su calidad depende tanto del rol de uno como del otro. También dentro del espacio clase está el grupo social, en el cual se propicia la interacción de los estudiantes y se facilita la conducción del aprendizaje. En un primer momento, el educando va a manifestar sus orientaciones valorativas dentro del grupo, a partir de su protagonismo estudiantil en este proceso.

En la investigación se asume como unidad de análisis el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en el cuarto año de la carrera de Español-Literatura. Dentro de la estructura organizacional del nivel educativo, se seleccionó la Facultad de Ciencias Pedagógicas, atendiendo a que es una facultad en la que se validan las estrategias diseñadas para el aprendizaje y el trabajo metodológico, a través de las visitas especializadas, de ayuda metodológica y de inspección que se realicen. Se opta de manera intencional por la carrera de Español-Literatura por ser una carrera que gestiona su acreditación y los estudiantes están adaptados a los requerimientos de la educación superior.

Se elige el cuarto año de la carrera debido a que los contenidos de las clases están más dirigidos a la formación integral del estudiante como profesor de Español-literatura, por tanto se sienten más atraídos por las asignaturas de la especialidad porque las asumen como preparación para su futuro inmediato. Además, en este año escolar se va despertando en los estudiantes compromisos por su educación, puesto que se han creado las condiciones para que el nuevo contenido adquirido lo apliquen en la práctica docente.

En la investigación se tuvo en cuenta una **población** de 20 profesores y 67 estudiantes de la carrera de Español-Literatura. Se seleccionó una **muestra intencional**, de 8 profesores y 10 estudiantes del cuarto año la carrera de Español-Literatura, lo que representa el 40% y el 14,2

% de este universo respectivamente. La selección intencional de la muestra obedeció a los requisitos de que los profesores imparten clases en el cuarto año de dicha especialidad, por tener más de diez años de experiencia en la educación superior y contribuir con su ejemplaridad a la formación de los estudiantes como futuros profesionales de la educación.

Los estudiantes están incorporados a la práctica laboral-investigativa a tiempo completo en las escuelas, por consiguiente deben planificar, orientar, controlar y evaluar el PEA. En esta actividad, los maestros en formación deben manifestar en sus modos de actuación la independencia cognoscitiva, la responsabilidad y el compromiso social en el proceso que dirigen.

La **novedad científica** radica en las nuevas formas de participación que puedan desarrollarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la actuación profesional del docente, la independencia cognoscitiva de los estudiantes y la interacción e implicación consciente de ambos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La significación práctica se concreta en las acciones estratégicas para profesores y estudiantes propuestas en la estrategia educativa para el logro del protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior.

El informe de la investigación se estructura en introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y un cuerpo de anexos que enriquecen la estructura capitular.

CAPÍTULO I: CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS SOBRE EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

Este capítulo aborda los fundamentos teórico-metodológicos generales que sustentan el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

Se abordan aspectos esenciales relacionados con la educación en valores, destacándose el propio término de valores desde una óptica interdisciplinar, las argumentaciones para legitimar el uso del concepto de educación en valores, su conceptualización en el contexto universitario destacándose su carácter holístico y los enfoques fundamentales desde los que se ha trabajado en Cuba la educación en valores.

Además, se fundamenta el protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase, destacándose la necesidad de que este proceso sea cada vez más participativo y vivencial, razón por la cual se caracteriza la participación social en las condiciones actuales de desarrollo del Proyecto Social Cubano y se hace un breve análisis histórico de la participación del estudiante en el mismo.

Profundizar en el análisis del objeto de estudio, el cual se formula como el proceso de educación en valores en la educación superior, ha demandado recorrer el trayecto que indica la literatura pedagógica sobre los principales referentes teóricos y metodológicos relacionados con la educación en valores, desde las nuevas transformaciones de la educación superior, lo que permite comprender las posiciones de partida que se asumen en esta investigación, vistas bajo el prisma filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico.

1.1 Antecedentes teóricos de los valores y la educación en valores

La educación político-ideológica y la educación en valores son la base del sustento del proceso pedagógico en cualquier sistema social, ya que se evidencia en este la problemática concreta de las realidades nacionales, los lineamientos y políticas del Estado, la intencionalidad reflejada con los planes y programas de estudio relacionadas con el modelo de ciudadano que se aspira a formar, además de quedar expresadas en la clase la posición ideológica del docente.

El origen del valor humano se desprende del vocablo latín **aestimable** que le da significación etimológica al término, primeramente sin significación filosófica; pero con el proceso de difusión del pensamiento humano, que tiene lugar en los principales países del viejo continente, adquiere su interpretación filosófica. Sus raíces están dadas en el desarrollo histórico del pensamiento filosófico, en el decursar de las diversas concepciones acerca del hombre y sus valores, desde la antigüedad hasta nuestros días, así como en la valoración del propio despliegue de la creación humana.

A los filósofos de aquella época les resultó de gran interés el estudio de problemas relativos a los valores. En este caso se puede citar, por ejemplo a Sócrates (469-399 a.n.e.) que ya comenzaba a analizar conceptos como “la belleza”, “el bien”, “el mal”. Al respecto consideraba que “... no hay nadie que sea malo por su propia voluntad”. (Rosental M y P. Iudin 1981: 436) Otros filósofos se sintieron interesados en el estudio del valor como Platón (428/ 427-347 a.n.e). Para él el valor es lo que da la verdad a los objetos cognoscibles, la luz y belleza a las cosas, es la fuente de todo ser en el hombre y fuera de él. A su vez, Aristóteles (384-322 a.n.e) abordó en su obra el tema de la moral y las concepciones del valor que tienen los bienes.

El escolasticismo dominó toda la Edad Media desarrollando una concepción acerca de los valores que le confería un peso primordial a la moral en la formación del hombre. Los representantes de este sistema de pensamiento San Agustín de Hipona (354-430) y Santo Tomás de Aquino (1225-1274) desarrollaron sus postulados desde la óptica de sus posiciones teológicas. En la Edad Moderna durante el siglo XVII y XVIII, relacionado con el tema de los valores, se destacaron figuras como Hobbes (1588- 1679), Hume (1711-1776) y Kant (1724-1804).

Hacia la segunda mitad del siglo XIX aparece, con determinada independencia, una rama de la Filosofía que tendría por asunto el estudio de los valores: la axiología. Ella toma como objeto el mundo del deber ser, es decir, lo relativo a los valores refiriéndose a normas e ideales, aunque es en el siglo XX cuando comienza a utilizarse el término axiología, que proviene del griego *axia*: valor y *logos*: estudio “estudio del valor”. La axiología, por tanto, funda el estudio de los valores como categoría filosófica.

Los filósofos burgueses aumentaron su interés por los problemas axiológicos. Ello estuvo dado por las condiciones concretas de esa nueva sociedad que conducían a sus ideólogos a

justificar el sistema de valores de la burguesía, clase dominante en esta nueva Formación Económico Social.

En igual marco histórico se desarrollaron los clásicos del marxismo, pero no se detuvieron en el análisis de los valores, no los analizaron de forma independiente, aunque sí crearon las bases para una solución científica de este problema. Entre algunas de ellas se encuentra un profundo análisis crítico de todo su sistema en la sociedad capitalista, que sirve de fundamento para el reconocimiento de los verdaderos valores de la humanidad. El estudio del papel del factor subjetivo para el desarrollo social permitió comprender el significado de la valoración. En "El Capital" de Carlos Marx (1818-83) se aborda desde el punto de vista económico este concepto.

La doctrina leninista se refiere a la coincidencia de los valores subjetivos de clase del proletariado con las necesidades objetivas del desarrollo social, así como a los postulados sobre la posibilidad de diferentes valoraciones de determinados fenómenos en dependencia de la pertenencia de clase del sujeto valorante. Estos señalamientos y postulados constituyen una guía o fundamento metodológico para la teoría marxista general de los valores.

Con los aportes de esta teoría, a finales del siglo XIX y principios del XX, se comienza a abordar el concepto valor sobre la base de la relación sujeto-objeto, de la correlación entre lo material y lo ideal. De ahí que la filosofía marxista leninista establezca el análisis objetivo de los valores, a partir del principio del determinismo aplicado a la vida social, es decir, esa capacidad que poseen los objetos y fenómenos de la realidad objetiva de satisfacer alguna necesidad humana. Precisamente de estas tesis parten los filósofos marxistas de la contemporaneidad, en especial los filósofos cubanos.

"Los valores no existen fuera de las relaciones sociales, fuera de la sociedad y el hombre..." (Ramón Fabelo, J. 1989: 31-37) son "la significación socialmente positiva que adquieren los objetos y fenómenos de la realidad al ser incluidos en el proceso de actividad práctica humana." (Ramón Fabelo, J.1989: 43)

El valor es un concepto que por un lado expresa las necesidades cambiantes del hombre y por otro fija la significación positiva de los fenómenos naturales y sociales para la existencia y desarrollo de la sociedad. El valor es entendido, para diversos autores cubanos, como la "realidad humanizada con significación positiva para el hombre," (Ramón Fabelo, J.1994:20.)

En el estudio de este concepto comienza a darse una diferenciación entre lo que se entiende por valores objetivos y valores subjetivos. Respecto a esta clasificación Zaira Rodríguez (1989), aborda los valores desde la diferencia entre los valores de las cosas (valores objetivos) y valores de la conciencia (valores subjetivos). Esta definición se refiere inicialmente a bienes y a materiales naturales y valores de uso, al carácter progresivo o reaccionario de los acontecimientos históricos, a la herencia cultural y a las características estéticas de los objetos. Hace alusión, además, a las valoraciones, situaciones y actitudes, representaciones, normativas, así como al sentido de la historia de los ideales y principios.

En este sentido las condiciones han cambiado a partir de la década de los noventa, aspecto que no le ha sido ajeno al pensamiento filosófico que ha aportado nuevas tesis al respecto bajo estas nuevas circunstancias, de lo que se deriva el carácter histórico concreto del valor y la necesidad de que su estudio se haga bajo la más estricta sujeción a este elemento. “Los valores (...), poseen un carácter histórico concreto, ya que lo que tiene significación positiva en un momento, la pierde en otro y viceversa. (Ramón Fabelo, J. 1989: 31-37)

En la Audiencia Pública realizada en la ciudad de Santa Clara (1996), Fabelo Corzo expone un concepto de valor más diferenciado, más amplio; aunque mantiene su esencia objetiva, se evidencia una evolución en su concepción. En esta definición quedan instituidos ahora tres planos de análisis. El primero, los valores objetivos como las partes que constituyen la realidad social tales como: los objetos, fenómenos, tendencias, ideas, concepciones, conductas. Estos pueden favorecer u obstaculizar el progreso social, en este sentido constituirán valores o antivalores respectivamente.

El segundo plano es el sistema subjetivo de valores y se refiere a la forma en que se refleja en la conciencia la significación social, ya sea individual o colectiva. Estos valores desempeñan una función de reguladores internos de la actividad humana. Pueden coincidir en mayor o menor medida con el sistema objetivo de valores.

El tercer plano es el sistema de valores institucionalizados, que son los que la sociedad debe organizar y hacer funcionar. De este sistema emana la ideología oficial, la política interna y externa, las normas jurídicas, el derecho y la educación formal. Estos valores pueden coincidir o no con el sistema de valores objetivos.

Los valores que se educan son el resultado de los valores objetivos y los socialmente institucionalizados. No obstante, el proceso subjetivo de concientización de un determinado sujeto es importante, pero no es ajeno a los otros dos momentos. (Ramón Fabelo, F.1989: 43) Es oportuno determinar la relación que existe entre valor y significación, pues de su entendimiento depende su comprensión. Al respecto, Fabelo Corzo refiere que todo valor tiene significación pero no toda significación constituye un valor en sí. Será entendida en este sentido solo aquella parte que desempeña un papel positivo para la sociedad. El concepto de significación incluye los antivalores, por tanto es más amplio.

En la presente investigación, debe quedar precisado que por valor, se entiende: "... determinaciones espirituales que designan la significación positiva de las cosas, hechos y fenómenos, relaciones y sujetos, para un individuo, un grupo o clase social, o la sociedad en su conjunto." (MINED 2008).

En la Audiencia Pública de la Asamblea Nacional (1996) en la ciudad de Santa Clara, estudiosos del tema de la educación en valores expusieron sus criterios al respecto a partir de diferentes ópticas. Desde el punto de vista filosófico, Fabelo Corso; María Isabel Domínguez desde el sociológico, Fernando González Rey desde el psicológico, mientras Gilberto García lo hizo desde el pedagógico. Esta se realizó precisamente para analizar las causas y consecuencias de las transformaciones que ocurren hoy en la sociedad cubana desde diferentes concepciones y contextos.

La Audiencia constituyó un llamado a resolver los problemas que han tenido lugar en el baluarte más fuerte del proyecto social cubano: la moral revolucionaria y que han sido provocados por factores externos como la caída del campo socialista, en especial de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), y el recrudecimiento del bloqueo, estimulando una desestabilización económica en el país.

Luego de la Audiencia tuvo lugar un debate público donde Armando Hart (1986) aseguraba que hablar de valores en Cuba es precisamente pensar en el futuro; para aquel entonces, era pensar en el siglo XXI. Por ello el mantenimiento de la Revolución Cubana en gran medida depende del triunfo, o no, de esta verdad que se edifica en el terreno ético-moral. De manera que serán los jóvenes de hoy los que deberán cumplir con esta tarea.

En este sentido se ha establecido el *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana* las Universidades de Ciencias Pedagógicas y Escuelas

Pedagógicas de manera que se refuercen los valores fundamentales en la sociedad cubana actual; para dar cumplimiento a este pedido el MINED lo ha desglosado por educaciones. En la universidades pedagógicas las acciones específicas a desarrollar giran en torno al análisis del reglamento escolar, a incluir en las preparaciones metodológicas el estudio del pensamiento de grandes personalidades de la historia de Cuba, a reconocer a pedagogos destacados en todos los espacios posibles y que estos expongan sus experiencias por esta vía.

En la investigación se asume el criterio de la educabilidad. El hombre debe educarse durante toda la vida, lo que se fundamenta en la finalidad de la educación: su formación integral— contribuir al desarrollo en todas sus esferas—, en fin, prepararlo para la vida. Lo antes planteado tiene sus bases en la Resolución sobre Política Educacional aprobada en el Primer Congreso del PCC y ratificada en los congresos posteriores.

Esta resolución declara el propósito esencial de la política educacional cubana, la formación multilateral y armónica del individuo mediante la conjunción integral de una educación intelectual, científico-técnica, político-ideológica, física, moral, estética, politécnico-laboral y patriótico militar. Dentro de las esferas que deben ser educadas en el individuo se encuentra la moral, esta se resume en la educación en valores que debe recibir el sujeto. Ello debe contribuir al mejoramiento de la vida de los estudiantes en su actividad práctica; sobre todo si se habla de los jóvenes en la educación superior.

La autora asume el concepto de **educación en valores** expresado por la DrC. Anairis Atalis Santa Cruz en su tesis de opción a Doctora en Ciencias Pedagógicas como el *proceso mediante el que se desarrolla el proceso pedagógico dirigiendo de forma consciente, coherente, sistemática y por todas las vías posibles, cada una de las actividades educacionales a la formación, desarrollo y reafirmación de los valores humanos reconocidos, y defendidos por el estado nacional como expresión de apego irrestricto a sus tradiciones históricas; que le permitan al individuo realizar valoraciones y jerarquizar su escala de valores según los intereses de la sociedad en que vive.* (Atalis, A.I. 2010: 27)

1.2. Consideraciones sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA)

El PEA como escenario para la educación en valores

Para J. Zilberstein el PEA es la vía principal que facilita y conduce al desarrollo cognoscitivo del estudiante en la actividad práctica, dentro del contexto escolar y fuera de este. Para este

autor, la enseñanza y el aprendizaje ocupan un papel determinante siempre que tengan un efecto desarrollador y no inhibitor sobre el estudiante, de ahí que se proponga una didáctica desarrolladora, favorecedora del desarrollo integral de la personalidad del estudiante mediante el proceso de activo de apropiación de la experiencia histórica acumulada por la humanidad.

El PEA se concibe en la actualidad centrado en el estudiante porque lo considera un sujeto activo en la búsqueda del conocimiento. En esta última perspectiva referida deja ver como característica determinante de este proceso la interrelación entre lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y educativo como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales.

La apropiación de conocimientos y habilidades posibilita que se desarrolle de manera paulatina el pensamiento, la formación de los intereses cognoscitivos y de motivos para la actividad de estudio; siempre que el profesor lo conciba de manera pertinente para que a su vez posibilite la interacción franca entre los estudiantes. Ello contribuirá a la formación de sentimientos, cualidades, convicciones, normas de conducta y valores, elemento que nos ocupa en la presente propuesta.

Se asume en la investigación la definición que aportan Ana María González Soca y Carmen Reinoso Cápiro sobre PEA al describirlo como un proceso pedagógico escolar que posee las características esenciales de este, pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido, y específico por cuanto la interacción profesor-estudiante deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos. (González Soca, M. A y Reinoso Cápiro, C. 2002: 153)

De lo antes expuesto se deriva que el PEA conduce a la adquisición e individualización de la experiencia histórico- social del individuo. Este se aproxima gradualmente al conocimiento desde una posición transformadora, por lo que dejarán en él una significativa huella: las acciones colectivas e individuales del sujeto, de lo que se deriva que deberán estar previstas en la organización y dirección de dicho proceso por el profesor.

En la relación que se establece entre lo individual y lo colectivo, dentro del PEA, se ha centrado la atención en transmitir conocimientos y hacer que estos, de manera individualizada, progresaran en los estudiantes. Sin embargo, se ha hecho menos énfasis en lo que es un propósito para la presente investigación, la promoción de sentimientos, emociones, solidaridad, hacer sentir en los estudiantes la satisfacción de compartir los conocimientos, de socializarlos para que más allá de su asimilación se eduquen en los valores propios del

proyecto social cubano, fundamentalmente si se hace referencia al protagonismo estudiantil con fines educativos.

Al compartirse estos criterios no se deja de asumir al aprendizaje como un producto y resultado de la actividad, ya que este se desarrolla en la actividad que despliega el individuo en su contacto con el mundo objetual y con los demás seres humanos, en la participación activa y consciente del sujeto en el proceso de asimilación y apropiación de los contenidos de la cultura, en su disposición al esfuerzo intelectual, al reflexionar, polemizar y conformar de manera creadora su conocimiento.

El PEA va a estar mediado por el estudiante, el profesor, el grupo escolar y por la actividad de comunicación que es una característica esencial de este proceso. El estudiante es un participante activo, reflexivo y valorativo de la situación de aprendizaje, donde asimila la cultura en forma personalizada, consciente, crítica y creadora en un proceso de crecimiento dinámico en el que se construye y reconstruye con otros aprendizajes de la vida, con vistas a alcanzar la realización plena. Es capaz de usar y generar estrategias para planificar, orientar, organizar, y evaluar sus propios aprendizajes en función de los objetivos que se traza.

El profesor es quien está responsabilizado con la concepción, planificación, organización y dirección de dicho proceso. Sin lugar a dudas es él quien, a partir de su labor educativa, organiza las situaciones de aprendizaje, actúa como un experto, plantea retos, brinda al estudiante modelos, sugerencias, alternativas, retroalimentación y ayuda individualizada, estimulando la zona de desarrollo potencial de sus estudiantes, haciendo la enseñanza más dinámica, bilateral e interactiva.

Es pertinente que el profesor entienda que los estudiantes proceden de diferentes capas y clases sociales, por lo que su formación va a estar en armonía con ello. En su actuación se traducen los intereses, costumbres, aspiraciones del grupo social al que pertenecen. El profesor, por tanto, debe tener una detallada apreciación del grupo, de la estratificación social de sus estudiantes, especialmente si se habla de educar valores en ellos, a los efectos de lograr una adecuada dirección del PEA.

En Cuba, la forma fundamental en que queda organizado el PEA es la clase. Esto no es un evento casual ya que la clase como forma organizativa "crea las condiciones necesarias para fundir la enseñanza y la educación en un proceso único para dotar a los alumnos de

conocimientos, hábitos y habilidades para desarrollar sus capacidades cognitivas.” (Danilov M.A. M.N.Skatkin 1978:224).

En la investigación se asume la posibilidad de, a través de la clase, atender la diversidad de los estudiantes que la integran y la estructura organizativa, lo que estará regida por la creatividad del profesor. La propuesta permitirá cumplir con las exigencias de esta forma de docencia contemporánea tales como: la educación político – ideológica de los estudiantes en la clase, la elevación del nivel científico, el logro del rol protagónico de los estudiantes, la educación de cualidades positivas de personalidad de los estudiantes, la diferenciación e individualización del proceso de enseñanza, el desarrollo de las posibilidades de cada uno de ellos, entre otras.

La clase, al constituir la forma fundamental de organización de la enseñanza, permite realizar las funciones instructivas y educativas por lo que el profesor tiene grandes posibilidades de influir sobre los distintos rasgos de la personalidad de sus estudiantes, también constituye la actividad principal en que se materializa el cumplimiento de los objetivos, planes y programas de estudio. Además, es considerada como la célula del proceso pedagógico ya que en ella se concretan todos los elementos estructurales del proceso de enseñanza tales como: objetivos, contenidos, medios y métodos de enseñanza. Asimismo se manifiesta con mayor nitidez la relación profesor-estudiante. En ella tiene lugar además la síntesis del contenido de enseñanza con sus potencialidades educativas.

Se define clase como:” La forma organizativa mediante la cual el maestro, en el transcurso de un período de tiempo rigurosamente establecido y en lugar condicionado especialmente para este fin, dirige la actividad cognoscitiva de un grupo constante de alumnos, teniendo en cuenta las particularidades, utilizando medios y métodos de trabajo que crean condiciones propicias para que todos los alumnos dominen los fundamentos de lo estudiado directamente durante el proceso de enseñanza, así como también de la educación y el desarrollo de las capacidades de los alumnos.” (Danilov M.A. M.N.Skatkin 1978:233)

La clase se concibe como el marco idóneo en la escuela donde se instruye y se educa al estudiante; en ella la instrucción es a la vez educación. La educación y la instrucción hay que reconocerlas entonces no como el resultado de las actividades diferentes, sino por el contrario, de una misma actividad, y cuyo aprendizaje incluye, entre otros elementos conocimientos valores y normas de comportamiento. Es precisamente en el contexto de la

actividad de aprendizaje de los estudiantes donde se debe producir la lógica unidad e interrelación dialéctica entre la actividad intelectual o cognoscitiva, la actividad práctica y la actividad axiológica o valorativa; la aplicación o demostración de la unidad entre la teoría y la práctica.

La formación de los hábitos, tanto de carácter intelectual como social y laboral son resultado de la sistematización de las acciones en la asimilación de las experiencias en la realización, en la conducta y la actividad de los modos de actuar, la asimilación de las normas de relación con la realidad objetiva, con los demás y consigo mismo; la formación y desarrollo de los puntos de vista, los criterios valorativos y los juicios acerca de los conocimientos asimilados a partir del reconocimiento de su veracidad, utilidad social, personal y la formación y desarrollo de las convicciones.

Estos elementos consolidan la selección de la clase como la vía fundamental para desarrollar la labor educativa. Dentro del sistema de educación político-ideológica ella constituye la célula básica mediante la cual, el profesor puede desarrollar acciones dirigidas a este fin, evitando el esquematismo, el formalismo y la imposición, partiendo de determinadas premisas dentro de las cuales se tengan presentes las características de los sujetos cognoscentes y las exigencias sociales. (Atalis, A. I. 2010: 39)

La clase, por su naturaleza, constituye un momento especial para dar cumplimiento a los objetivos con su componente formativo, representando estos un mayor ajuste conceptual al encargo social en la formación de las nuevas generaciones. Ellos se van a materializar a partir del contenido con sus potencialidades educativas, pues para la adquisición de conocimientos y habilidades se educará en valores aprovechando el contenido de la enseñanza en cada asignatura.

Las vías y formas de apropiación del contenido formativo por parte del estudiante dependen de la utilización de métodos de enseñanza que promuevan el cambio educativo a partir de cómo saber enseñar y cómo saber aprender. Es decir, tanto el profesor como el estudiante deben seleccionar los métodos idóneos a emplear en la clase.

También los medios de enseñanzas como recursos didácticos son portadores de valores sobre la base del potencial educativo del contenido. Su selección, elaboración e instrumentación estimulan el desarrollo de la activación intelectual, el establecimiento de relaciones significativas y las motivaciones de los estudiantes por aprender.

Las formas de organización constituyen el componente integrador del PEA, en la manera que pone en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso. Promueven el cambio educativo a partir de la implicación del estudiante y el fomento del trabajo independiente en estrecha relación grupal.

El componente que juega un papel trascendental en el cambio educativo, es la evaluación, por ser el encargado de regular el proceso. Por tanto contempla la revalorización de los errores, tiene en cuenta indicadores que garantiza la objetividad y promueve las diferentes formas de evaluación en la clase.

Es necesario considerar el carácter formativo de la clase, pues ella brinda los elementos cognoscitivos e instrumentales que son verificados, experimentados e investigados por el estudiante en su actividad práctica. No se necesita de una “didáctica de la educación en valores” o una nueva didáctica, para que se pueda desarrollar este proceso en la docencia, de lo que se trata es de emplearla con arreglo a la intención educativa que se quiera tratar en la clase. (Atalis, A.I. 2010: 39)

El PEA que tiene lugar en la clase debe incluir como protagonistas al alumno, al profesor, al grupo (componentes personales) y a la interrelación que se establece entre estos. A ello se le suma el papel que desempeñan los demás componentes del proceso: objetivo, contenido, métodos, medios, formas de organización, y evaluación (componentes no personalizados), viendo estos de manera integral y dialécticamente articulados.

Al reconocer la científicidad de la Pedagogía, se identifica de igual forma que el PEA es un acto científico, las actividades que se conciben deben ser planificadas, organizadas y pensadas, principalmente si se habla de la educación en valores en las nuevas generaciones donde no cabe la espontaneidad y la improvisación. Las actividades que se desarrollen en la clase deben poseer rigor científico y estar basadas en la más clara comunicación, además de que sean flexibles y dialogadas, que propicien la interacción entre las personas. Ello es imprescindible para la educación en sentimientos, cualidades y valores. (Atalis, A.I. 2010: 40)

El protagonismo estudiantil como esencia de la educación en valores

Para hablar del protagonismo estudiantil en la educación en valores desde la clase hay que referirse a la participación del estudiante, a partir de la exploración del desarrollo del pensamiento pedagógico en las postrimerías de la edad media y comienzo de la edad moderna. La visión humanista de la educación donde el pensamiento pedagógico alcanza

cuerpo teórico y llega a ser una disciplina científica (CEPES, 1999), parte del movimiento cultural Renacentista y tuvo un valor trascendental al rescatar las formas de humanizar al hombre.

Indudablemente abrió el camino al desarrollo pleno del conocimiento del hombre de si mismo y de la sociedad, razón por la cual ya en los siglos XVI y XVII predominó un movimiento en la educación que trató de darle a ésta un carácter más realista, es decir reconocer la naturaleza del educando, el valor real de la persona que se educa, figuras como Rabelais, Montaigne y Comenius, fueron destacadas dentro de este movimiento, veamos:

Francisco Rabelais (1494-1553), quien en *Gargantúa y Pantagruel*, su obra pedagógica, expone una idea clave: El concepto de una educación para la libertad del pensamiento y la acción, en lugar de someterse a la autoridad ciega de personalidades y eruditos. Rabelais hace un llamado a pensar con cabeza propia y a una flexibilidad educativa centrada más en los intereses del que se educa.

Miguel de Montaigne (1533-1592), quien retomando a Sócrates sostiene que la virtud es lo más importante en la vida y que esta virtud se obtiene en contacto directo con la vida, razón por la cual hay que educar para la vida. Fue Montaigne un precursor de la escuela nueva porque le atribuye un rol activo al estudiante en la construcción del conocimiento.

Juan Amos Comenius (1592-1671, considerado el Galileo de la educación por la adecuación de los métodos de enseñanza a la naturaleza del alumno (Planas, 1961), en su tercera parte de *Didáctica Magna*, declara que la mejor educación es aquella que se obtiene por la práctica, la ejercitación, el ejemplo y las costumbres., por tanto aquí se precisa más aún hacia donde debe estar dirigido el papel activo del estudiante.

A finales del siglo XVII y durante el siglo XVIII, siglo de grandes aportes para la educación, no obstante donde “La Pedagogía tradicional comienza a gestarse con el surgimiento de las escuelas públicas en Europa y América, así como resultado de las grandes revoluciones burguesas, que se basaron en la doctrina política y social del Liberalismo” (CEPES, 1999: 1), la visión que predominó fue la visión Iluminista (Villalpando, 1992: 40).

Esta visión Iluminista asume la educación como transformación del hombre, prescindiendo de la influencia religiosa. Todo el saber y el poder del hombre se centra en su aspiración libertaria, rompiendo definitivamente con los cánones escolásticos y adaptando la educación a los cánones de la vida; figura destacada de este movimiento fue Juan Jacobo Rousseau

(1712-1778) quien desarrolla de forma particular en su obra *Emilio* el ideario educativo que trasciende a nuestros días, fundamentalmente por el papel que le atribuye al alumno en el proceso de su educación.

Este pensador habla del esfuerzo personal que realiza el alumno en el proceso de su educación y de la riqueza de la vida reflejada en la experiencia. Enfatiza la necesidad de contar con el interés del educando, lo que apunta hacia la defensa de la libertad del alumno y la confianza en su naturaleza prestándole atención a la educación interna, lo que representa una idea muy importante para el análisis contemporáneo de la educación en valores, sobre todo atendiendo a las necesidades e intereses del que se educa.

La influencia de la Psicología, la Filosofía y la Sociología en la Pedagogía puede apreciarse tanto en el siglo XIX como en el XX, en la realización de las diferentes prácticas y postulados epistémicos que se desarrollan. Aspectos esenciales de la visión contemporánea de la educación es la interpretación del hombre como energía activa y creadora, el verdadero conocimiento no está en su transmisión, sino que es una conquista personal,

La influencia sociológica en la Pedagogía estuvo representada fundamentalmente por Pablo Natorp y Emilio Durkheim. Pablo Natorp (1854-1924) quien promueve una visión fundamentalmente social de la educación, establece por primera vez la necesidad de ver la educación en un proceso también de vínculo intergeneracional, donde se da la contradicción sucesión-renovación de las generaciones, en el sentido de que cada generación construye sus propios valores sobre la base de los aportados por las generaciones precedentes, lo que hace del proceso educativo un proceso de intercomunicación e interrelación (Villalpando, 1992).

Profundizando en la idea del vínculo intergeneracional Emilio Durkheim (1858-1917) en su obra *Educación y Socialización*, sostiene que la educación es la socialización metódica de las nuevas generaciones y gracias a ella la sociedad perpetúa su propia existencia. Durkheim, quien posibilitó el origen de la Sociología de la Educación a la que denomina Ciencia de la Educación (Varela, 2003: 9) y no como la Ciencia de la Educación, aspecto que comparto.

Lo más trascendente de la teoría educativa de Durkheim es la definición de la naturaleza objetiva y social de los fenómenos educativos, oponiéndose a la idea de visualizar los valores de forma abstracta, sin vínculo con las condiciones histórico-sociales. El vínculo indisoluble de la educación con la sociedad es un aspecto importante para propiciar la participación del

estudiante en el proceso educativo al situar los fines sociales como contenidos axiológicos a desarrollar.

El movimiento de la escuela nueva, “movimiento renovador de la educación surgido e inicios del siglo XX y aportador de ideas fundamentales en relación con el papel activo del alumno en el proceso docente” (Ojalvo, 2000: 28), contribuyó a la estimulación de la creatividad, la intervención protagónica del estudiante y la reflexión en torno a su autonomía. También es una “corriente tan heterogénea del pensamiento pedagógico actual que busca la creación de una escuela diferente a la tradicional, con una organización escolar novedosa y audaz, para lograrlo se apoya en la autogestión (medio-fin), medio para experimentar innovaciones y fin para el desarrollo de la responsabilidad del estudiante por su propio aprendizaje, formación de valores sociales orientados hacia el colectivismo y la participación social” (CEPES, 1999:3), crea las bases para la educación actual.

En la actualidad algunos autores consideran la participación del estudiante sólo desde su activación intelectual, por ejemplo K. Kilmoova considera que activar la capacidad de los estudiantes significa despertar su atención hacia contenidos de la lección, lograr el dominio del material y la utilización creadora de los conocimientos obtenidos (Kilmoova, 1973). Sin embargo otros autores consideran que la activación debe ser comprendido como un proceso íntegro, de implicación, que incluye componentes intelectuales, emocionales, volitivos y actitudinales los que están indisolublemente unidos y se refuerzan de manera recíproca (Valdés, 1983), (Álvarez, 1982), los cuáles no sólo deben quedar explicitados en la teoría sino también en la práctica.

Todo esto lleva a acentuar la necesidad de asumir la participación desde una visión más holística en la práctica, toda vez que el objetivo de considerar activamente en el proceso se cumple sólo cuando el estudiante ocupa una posición tal que es capaz de influir sobre si mismo, de ser agente activo de su desarrollo (Labarrere, 1994). Una participación desde esta visión es implícita cuyo resultado final es entre otros el desarrollo de la autoconciencia, el protagonismo, la autenticidad y la plenitud (González Rey, 1998).

De manera que esta participación revela una elaboración personal y colectiva del conocimiento, la construcción de sentimientos y la valoración de las actitudes del estudiante en el proceso asumiendo un papel protagónico, pudiendo emitir juicios, criterios personales y colectivos a partir de la interacción y el consenso en la solución de problemas de

trascendencia individual y social, manifestando en sus modos de actuación un conjunto de valores.

Una participación del estudiante desde esta perspectiva permite desplegar sus potencialidades afectivas, cognitivas, conductuales, entre otras, donde a partir de la reflexividad crítica sobre sí mismo, sobre el entorno y sobre los demás, pueda interactuar y colaborar, convirtiéndose en una participación como elemento esencial del desarrollo (González y De Gamboa, 2004). Esta participación no se desarrolla porque haya leyes o normativas que indiquen su legitimación, se necesita de un contexto institucional que la promueva y de determinadas voluntades que la propicien en aras de potenciar el protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, **el protagonismo del estudiante** en el proceso de enseñanza- aprendizaje contribuye al desarrollo de sus potencialidades cognitivas, afectivas y conductuales si tenemos en cuenta que constituye un instrumento y una finalidad de la educación en valores, al mismo tiempo direcciona el desarrollo hacia formas comprometidas de participación y facilita el proceso de valoración de la realidad y de sí mismos al colocarlo en la posición de sujeto activo, reflexivo y crítico, gestor de los cambios que necesita para superarse como ser social.

1.3 Fundamentos básicos que sustentan la propuesta de una estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA

En la presente investigación se asume el protagonismo estudiantil como “La actitud que se desarrolla en el sujeto en formación como el resultado de su participación en el proceso educativo que le permite implicarse conscientemente y con satisfacción en todas las actividades. Se expresa en sus modos de actuación, responsabilidad, toma de decisiones, creatividad e independencia”. (Domenech, D 2003:22)

En la definición aparece como un elemento importante a tomar en consideración, las oportunidades que tienen los sujetos para participar con independencia y conscientemente en cualquier actividad, la participación consciente como elemento esencial para desarrollar el protagonismo, propicia procesos de internalización y construcción de recursos personales que no surge de forma espontánea; sino que se desarrollan a través de procesos formativos conscientes producidas en el curso de la actividad, que han de expresarse en el comportamiento del estudiante.

Otro aspecto importante a destacar en la definición anterior es asumir el protagonismo estudiantil como una actitud, que constituye un componente fundamental de la personalidad que se forma y desarrolla en el proceso de interacción entre lo natural y lo social, entre los planos internos y externos y los niveles conscientes e inconscientes que se manifiestan en determinado estilo de actuación a partir de las relaciones estructurales y funcionales que conforman la personalidad.

Caracterización del protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación superior

El ingreso al nivel superior tiene lugar en un momento crucial de la vida del estudiante; el período de tránsito de la adolescencia hacia la juventud o vida adulta. Es conocido que los límites entre los períodos evolutivos no son absolutos y están sujetos a variaciones de carácter individual, de manera que el profesor puede encontrar en la educación superior, en un mismo año escolar, a estudiantes que ya manifiestan rasgos propios de la juventud, mientras que otros mantienen aún un comportamiento típico del adolescente.

Desde el punto de vista de la actividad intelectual de los estudiantes de esta educación, están potencialmente capacitados para realizar tareas que requieran de una alta dosis de trabajo mental, de razonamiento, de iniciativas, independencia cognoscitiva y creatividad, aspectos muy favorables para el protagonismo estudiantil y así llegar a educarse en valores. Estas posibilidades se manifiestan tanto respecto a la actividad de aprendizaje en el aula, como en las diversas situaciones que surgen en la vida cotidiana del estudiante universitario.

El estudiante de la educación superior “adquiere un conocimiento más profundo de lo que le rodea y de sí mismos. Le es característico un pensamiento más abstracto y generalizado, de teórico-reflexivo y emocional-personal, se perfecciona convirtiéndose en crítico-valorativo. Particularmente el desarrollo del pensamiento conceptual y la aparición de cualidades del lenguaje cualitativamente superiores le facilitan el análisis de conceptos, el desarrollo de capacidades críticas, la habilidad de generar ideas, el interés por la explicación causal de los fenómenos, la capacidad para elaborar hipótesis y corroborarlas en la práctica, así como la adopción de una actitud más consciente hacia él mismo y su propio pensamiento.” (Cuellar González J. M. y Marino Castellanos J. T.2006: 40)

Por su grado de desarrollo, los estudiantes universitarios pueden participar de manera más activa y consciente en el PEA que tiene lugar en la clase, ya que en ellos se evidencia la

realización más cabal de las funciones de autoaprendizaje y autoeducación. Estos elementos son imprescindibles para lograr un PEA activo y consciente, máxime si se habla de la educación en valores a partir del protagonismo estudiantil, puesto que, de no tenerse en cuenta estos elementos, el papel del estudiante quedar reducido a la asimilación pasiva, dejando de ser significativo para él.

“La **autoconciencia** adquiere un carácter generalizado permitiéndole una mayor objetividad en sus juicios, así como en la valoración de sus propias cualidades y las de otras personas, aspecto que influye de manera significativa en el desarrollo de la **autovaloración** que constituye una importante formación motivacional en esta etapa.”(Cuellar González J.M y Marino Castellanos J.T.2006: 38)

Es muy característico en estas edades, el predominio de la tendencia a realizar apreciaciones sobre todas las cosas, valoración que responde a un enfoque de tipo polémico; así como la defensa pasional de todos sus puntos de vista. Se alcanza una mayor estabilidad de los motivos e intereses, puntos de vista propios de manera tal que los estudiantes se van haciendo más conscientes de su propia experiencia y la de quienes los rodean; tiene lugar así la formación de convicciones que entran a formar parte de su concepción moral del mundo.

Las convicciones son formaciones motivacionales en las que queda expresada la orientación de la actividad del hombre en correspondencia con sus principios y puntos de vista; estas van a ser características de la personalidad desarrollada, a la que arriban los estudiantes de la educación, que se manifiesta en su autodeterminación; de lo que se deriva que sus convicciones y puntos de vista empiecen a determinar la conducta y actividad del joven en el medio social donde se desenvuelve lo cual le permite ser menos dependiente de las circunstancias que lo rodean, ser capaz de enjuiciar críticamente las condiciones de vida que influyen sobre él y participar en la transformación activa de la sociedad en que vive.(Atalis, A.I. 2010: 29)

“La autodeterminación es una capacidad intransferible nadie puede actuar ni decidir por otro. No es lícito asumir la responsabilidad de otro por otro (...) Al joven hay que ayudarlo u orientarlo sistemáticamente a ser protagonista de su actuación, que significa estimularlo a actuar respetuosamente, con autonomía y determinación para su desarrollo y crecimiento personal.” (Cuéllar González J .M y Marino Castellanos J.T.2006: 41)

Lo antes expuesto puede lograrse a través del proceso de educación que se debe realizar en la clase, siempre y cuando el profesor tenga presente que para educar la personalidad a partir de las relaciones que ya se han formado en el estudiante y que deben tenerse como punto de partida y desarrollarse relaciones que se han establecido y se establecen entre el estudiante en específico y el mundo objetual que le rodea, entre el estudiante, sus coetáneos y demás personas con las que convive y consigo mismo.

Las relaciones que se establecen especialmente a través de la comunicación y en la autovaloración que posea el estudiante, en unión activa y transformadora con el medio, conforman en él su perspectiva social y moral personal; esto le posibilita tomar conciencia, hacerse responsable ante la relación asumida, además de establecer una posición afectiva para con ella a través de todos sus actos en la vida.

El profesor debe tener en cuenta que la apropiación consciente del contenido en la clase no puede adquirirse solo a partir de lo que ocurre en el interior del estudiante; se debe considerar también la actividad, la comunicación y la socialización. Su asimilación requiere de una enseñanza que favorezca la actividad cognoscitiva, práctica y valorativa.

El estadounidense Gordon Allport, (1935) definió la “actitud como un estado de disposición nerviosa y mental, organizado mediante la experiencia, que ejerce un influjo dinámico u orientador sobre las respuestas que un individuo da a todos los objetos y situaciones con los que guarda relación”. (Rodríguez, A 2009:226).

La definición de actitud es ampliamente abordada por la comunidad de investigadores, pero asumimos la expresada por Gordon Allport porque contiene los aspectos esenciales para nuestra investigación y otros autores más contemporáneos parten de lo planteado por este para dar sus definiciones, existiendo insignificantes diferencias entre los autores consultados con respecto a lo planeado por él.

En la definición dada por Gordon Allport se plantean aspectos esenciales de la actitud que las tomamos y analizamos desde la perspectiva del desarrollo del protagonismo, como son:

a-Su carácter de tendencia o disposición, podemos plantear que como aspecto interno, en la medida que se desarrolla la personalidad producto de la comunicación y actividad en el ambiente social con el que se interactúa, estas se desarrollan también, permitiendo la autodeterminación, independencia del sujeto, definir objetivos propios y seguirlos a través de su actividad volitiva.

Lo anteriormente planteado tiene su fundamento en el Enfoque Histórico Cultural desarrollado por Lev Semiónovich Vigostky (1896-1934) su concepción por esencia dialéctica estudia los fenómenos en su unidad contradictoria, planteando la relación entre lo externo y lo interno considerada como “Ley genética general del desarrollo cultural “

b-Su carácter de aprendida o adquirida mediante la experiencia, lo que quiere decir que se forman y se desarrollan en el proceso educativo que realiza el sujeto a lo largo de toda la vida, por lo que se establece la interrelación entre enseñanza y desarrollo lo que se derivó en un postulado que la enseñanza se adelanta al desarrollo psíquico y lo lleva a la saga.

c-Su influencia en las repuestas del sujeto, está dada como resultado de la actividad que desarrolla el sujeto en la que acumula vivencias, que se reflejan modifican o condicionan su conducta.

Estos aspectos de la actitud se ponen de manifiesto en el desarrollo del protagonismo ya que la disposición como aspecto de la psiquis humana se forma y desarrolla en marcado en un contexto histórico social, y como plantea Vigotsky en su teoría el proceso de desarrollo del sujeto es resultado de la asimilación individualizada de la experiencia acumulada por la humanidad a lo largo de toda su historia.

De esta manera el ser humano como ser social, tiene un origen y una mediatización histórica social y es a través del proceso educativo que el sujeto entra en contacto con la experiencia humana se apropia de ella adquiriendo para él un significado y un sentido personal en pos de su propio desarrollo, impulsando u orientando sus modos de actuar.

El autor Aníbal Rodríguez distingue tres componentes de las actitudes, el cognoscitivo, el afectivo y el conductual, (Rodríguez, A 2009:227), que es compartido por varios autores y que por nuestra parte los asumimos pues nos permite explicar el desarrollo del protagonismo desde estos componentes.

Dimensión 1: Componente cognoscitivo

Indicadores:

- Independencia cognoscitiva (posee estrategias de aprendizaje, adquiere y fija el contenido en diversas situaciones del contexto)
- Implicación consciente en la actividad que realiza.

Dimensión 2: Componente afectivo- valorativo

Indicadores:

- Motivación y orientación hacia la actividad
- Deseo de búsqueda e indagación (búsqueda de varias vías de solución)

Dimensión 3: Esfera conductual

Indicadores:

- Toma de decisiones
- Grado de responsabilidad
- Grado de independencia
- Grado o nivel de participación

Exigencias para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA, desde el componente cognitivo. (Primera dimensión)

El **componente cognoscitivo** comprende todo lo relacionado con el conocimiento experiencias, creencias, pensamiento y dominio consciente que el sujeto tiene del objeto de la realidad. Otros estudiosos de las actitudes coinciden en plantear que es el componente potador del aspecto informativo de la actitud, a partir de lo que se debe saber para comprender del objeto, de otro sujeto o situación.

Para lograr lo anterior es necesario que la comunicación se desarrolle sujeto–sujeto, estimulando la relación interpersonal el diálogo como vía para favorecer la apropiación del contenido a comprender, utilizando de manera efectiva los canales verbales y extraverbales, lo que evita las barreras en la comunicación.

Este componente es esencial para el desarrollo del protagonismo pues el sujeto debe saber, comprender el contenido a desarrollar en cualquier actividad, debe reflexionar porqué lo va hacer, dónde lo va hacer, y cómo lo va hacer esto permitirá que actúe de forma consciente, asimile la actividad a partir del análisis concreto e independiente que realiza con los recursos y procedimientos personológicos que posea, sobre la base del momento histórico concreto en que tiene lugar.

Es necesario conocer del estudiante sus características, fortalezas y debilidades, para proyectar el sistema de actividades en las que va a participar, las mismas deben estar en correspondencia con lo que desea y puede realmente, el no tomar en consideración lo anteriormente traerá como consecuencia, que se esté o asiste a una actividad como simple espectador, lo que no contribuye a formar una actitud protagónica desde las convicciones que deben quedar formadas.

Independencia cognoscitiva

La independencia es una cualidad que expresa la autodeterminación del individuo en sus ejecuciones, en tener criterios propios y en la posibilidad para autorregular su desempeño en el proceso de la acción, sus resultados y sus condiciones.

La independencia cognoscitiva como característica de un estudiante protagónico en el PEA para la educación en valores representa la capacidad, conocimientos y habilidades esenciales para aprender a aprender, por cuenta propia, a formular y resolver problemas cognoscitivos de manera creadora y original, a partir de la orientación dada por el profesor. Para su ejecución no procede inmediatamente, sino que primero reflexiona en las condiciones y datos que les permite explorar, seleccionar y procesar la información necesaria en la resolución de las tareas, encontrando las vías, procedimientos, estrategias y métodos adecuados de solución, así como analizar y valorar críticamente los resultados. En esencia, a partir de los conocimientos esenciales que se poseen, se pueden buscar, explorar, el resto del conocimiento según las necesidades cognoscitivas.

Por lo tanto, un estudiante protagónico en el proceso de enseñanza aprendizaje, demuestra su independencia cognoscitiva a partir del desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo. Asimismo manifiesta poseer habilidades para aprender, como por ejemplo:

- Habilidades específicas de las diferentes materias de aprendizaje.
- Habilidades del pensamiento como el análisis, la síntesis, la comparación, la generalización.
- Habilidades cognoscitivas de carácter general como observación, comparación, clasificación, caracterización, entre otras.
- Habilidades para planificar, controlar y evaluar o valorar su actividad de aprendizaje.

Para propiciar la independencia que se logra en los estudiantes durante las diferentes fases de las actividades se debe proyectar el trabajo independiente, previendo:

- La organización, ejecución y control de la actividad a partir de la problemática que se le plantea.
- La aplicación de la alternativa de intervención activa de los estudiantes.
- El planteamiento de sus ideas de cómo desarrollar mejor la actividad y fundamentar cada propuesta, previendo el análisis por los otros de las diferentes propuestas.
- La defensa, reafirmación, profundización y/o modificación de los criterios planteados.

- El tiempo que se necesita para el desarrollo de la actividad.
- El desarrollo de las tareas previstas de manera que los estudiantes puedan hacer intercambios, aconsejarse y ayudarse mutuamente.

Implicación consciente

Significa la inclusión del estudiante en la actividad de manera juiciosa reflexiva, formal a partir de la organización lógica y psicológica de la misma experimentando el bienestar y la complacencia en su realización.

En esta investigación se tiene en cuenta el carácter consciente y activo de los estudiantes como principio del PEA bajo la dirección del profesor, se toma como referencia que el carácter consciente estimula la actividad cognoscitiva de los estudiantes y hace que se eleve el papel educativo y formador del proceso docente.

Solo lograremos protagonismo cuando el estudiante actúe conscientemente sobre la realidad con una actitud transformadora. El estudiante debe llegar a ser consciente de su rol protagónico y orientarse en el aprendizaje, llegar a evaluar y valorar el avance de si mismo y del grupo.

Es consciente cuando demuestra comprensión de lo que tiene que hacer, para qué hacerlo y por qué, desde el mismo momento de la orientación de la actividad de aprendizaje. Cuando manifiesta disposición para realizar mayores esfuerzos por alcanzar los resultados previstos. Cuando toma decisiones expresando juicios y criterios personales y colectivos que le permiten asumir una posición o toma de decisiones. Esta toma de decisiones puede ser presentada con relación al establecimiento de ciertas metas, la distribución de recursos, la realización de determinadas acciones, la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de su

Exigencias para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA, desde el componente afectivo. (Segunda dimensión)

El **componente afectivo-volitivo** representa los sentimientos a favor o en contra del sujeto acerca de un objeto, otro sujeto o situación. Es el componente más característico de las actitudes ya que en esencia expresa la satisfacción, y emociones de los sujetos.

Este componente es esencial trabajarlo en función del desarrollo del protagonismo ya que posibilita que en lo que se participa constituya algo agradable, significativo, que se experimenten vivencias positivas que perduren a partir de la implicación desde la concepción

y planificación de toda la actividad lo que despierta sentimientos de pertenencia e identificación.

Las relaciones afectivas que se establecen deben ser en un ambiente de seguridad y bienestar, profundas y estables, indispensables para el desarrollo de su protagonismo efectivo en el PEA para la educación en valores.

Estar motivado y orientado hacia las diferentes actividades de aprendizaje

Significa la interiorización o toma de conciencia de una necesidad que precede a la acción concreta del estudiante. El éxito de la acción depende, en gran medida, del sentido que tenga la actividad para él, del papel que desempeñan los conocimientos adquiridos en su vida (motivos sociales) y del interés que provoque la actividad concreta en su aprendizaje (motivos del aprendizaje). Para propiciar la motivación y orientación de los estudiantes es necesario:

- El planteamiento de problemáticas con las intenciones que se persiguen en la actividad, para que los estudiantes las estructuren en función de sus vivencias anteriores e intereses.
- La reflexión de qué se va a hacer, por qué y para qué se va a hacer cada actividad; cuáles son las condiciones, datos e informaciones que se ofrecerán a los estudiantes; qué vías y procedimientos se pueden emplear para la solución de la actividad y cómo se va a controlar y/o evaluar la actividad.
- Finalmente, en esta misma línea, es importante reconocer que el estudiante protagónico en el aprendizaje siente satisfacción por el papel activo que asume, de ahí que para él no solo es trascendental el desarrollo de motivos por las diferentes actividades de aprendizaje en las que participa, sino que también siente motivación por su propio desarrollo e interés personal, lo cual posibilita la autorregulación de su personalidad.

En la presente investigación se asume la motivación como parte de la personalidad, que se incluye dentro de ella, que es una expresión, una función y un estado de la personalidad: "... en la motivación participan los procesos afectivos (emociones y sentimientos), las tendencias (voluntarias e impulsivas) y los procesos cognoscitivos (sensopercepción, pensamiento, memoria, etcétera) ocupando los últimos afectivos y las tendencias el papel más importante en ella". (Serra, G., D.1995: 2)

Deseo de búsqueda de varias vías de solución

Significa la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje. Se manifiesta cuando el estudiante demuestra, según Rico (2002), estar orientado en la tarea a desarrollar, reflexiona, valora, hace suposiciones, llega a conclusiones, argumenta, utiliza el conocimiento, genera nuevas estrategias.

La participación comprometida del estudiante demuestra el conocimiento general de la realidad, de la tarea de aprendizaje a desarrollar, que implica poder determinar las contradicciones, las insuficiencias que se tiene de sí mismo, de manera que desde sus características y cualidades influya sobre dicha realidad para su transformación.

Se demuestra, además, el establecimiento y cumplimiento de sus compromisos de participación y sentido de pertenencia, sintiéndose parte de los resultados y adoptando actitudes firmes en su desempeño, en su esfuerzo por alcanzar los mismos, tanto de manera individual como colectiva.

Exigencias para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores a través del PEA, desde el componente conductual. (Tercera dimensión)

En el **componente conductual**, se evidencia en la acción concreta hacia los objetos, los otros o situación de la realidad de una determinada manera. Es el componente activo de la actitud, se manifiesta en la actividad práctica por lo que se puede observar en las actuaciones del sujeto, la manera en que se manifiesta verbalmente, sus gestos y modos de actuar.

Este componente en esencia manifiesta lo externo lo observable, desde el desarrollo del protagonismo se expresa en la manera de cómo se participa, se toma las decisiones, el grado de responsabilidad e independencia, esto nos permite valorar si se formó la actitud y su nivel de desarrollo.

La toma de decisiones

La toma de decisiones donde se expresen juicios y criterios tanto personal como colectivo con relación al establecimiento de ciertas metas, la distribución de recursos, la realización de determinadas acciones y la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de sus resultados.

Grado de responsabilidad

El estudiante es responsable cuando actúa conscientemente en correspondencia con los requerimientos de la situación; cuando demuestra convicción con respecto al cumplimiento del

deber y la moralidad implícita en sus decisiones; cuando desde lo individual refleja una orientación colectivista, respetando el espacio y los derechos de los otros; cuando reflexiona en torno a la utilidad, al significado social de su actuación tanto para los otros con los cuales comparte las metas y objetivos, como para la sociedad en general

Grado de independencia

Como la cualidad que es concebida como la libertad del estudiante, de actuar con dominio de sí mismo, autonomía y firmeza de carácter, vinculadas al proceso formativo de la personalidad lo que deriva en una capacidad que permite al sujeto dar respuestas de cómo, con qué va a operar con éxito en el desarrollo de una actividad.

Nivel o grado de participación

La participación posee un origen eminentemente social y es cardinal en todos los procesos de transformación, en especial el desarrollo de la personalidad, que da lugar al protagonismo en el PEA para la educación en valores. La participación del sujeto en la actividad permite que este ejerza su influencia sobre el objeto y sobre otros sujetos, porque la actividad no existe fuera de las relaciones sujeto – objeto, estando estrechamente relacionada con la acción que despliega el sujeto y donde el estudiante como sujeto de la actividad tiene su personalidad.

La participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje está presente cuando estos toman parte de su propio proceso de aprendizaje, pero esta ha de ser consciente, activa, comprometida y responsable.

Conclusiones parciales

Estos tres componentes -el cognitivo, afectivo-volitivo y conductual- están íntimamente relacionados, desde el protagonismo en el PEA para la educación en valores como actitud a desarrollar se manifiestan en estrecha relación e indisoluble unidad dialéctica, el sujeto tiene que saber, que significa dominar el contenido de cualquiera actividad, sentir necesidades, motivaciones y expectativas por querer participar positivamente.

Para lograr lo anterior, donde el estudiante verdaderamente desarrolle un rol protagónico para la educación en valores en el PEA, es necesario brindarle la posibilidad de participar conscientemente desde la concepción, planificación y ejecución de cualquier actividad ya sea docente como extradocente, esta es una forma de conocer que saben, siente y por que actúan de una manera u otra.

Es muy importante y valioso que el desarrollo del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la clase se promueva en el proceso educativo pues permite educar una personalidad positiva desde las actividades que se organizan y desarrollan en la escuela que enriquecen y refuerzan los conocimientos, sentimientos, emociones, intereses y las necesidades morales, políticas y sociales que se deben poseer en cada etapa del desarrollo de la personalidad.

CAPÍTULO II: ESTRATEGIA EDUCATIVA PARA POTENCIAR EL PROTAGONISMO ESTUDIANTIL PARA LA EDUCACIÓN EN VALORES EN EL PEA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El presente capítulo aborda el estado inicial en el que se expresa el protagonismo estudiantil para la educación en valores a través de la clase aprendizaje en la carrera de Español-Literatura de la Facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Sancti Spiritus (UNISS). En el mismo se hace referencia a las características de la investigación educativa, así como las consideraciones en torno a la metodología cualitativa, los criterios de selección de la unidad de estudio que se propone y el proceso investigativo que se convierte en antecedente cognoscitivo y práctico para la conformación de la estrategia educativa como logro científico.

2.1 Estado inicial del protagonismo estudiantil para la educación en valores en la Facultad de Ciencias Pedagógicas

Selección de la unidad de análisis

El estado inicial del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la educación superior durante esta etapa de la investigación, permitió desarrollar la segunda tarea científica declarada en la introducción de la tesis. Esta se realizó considerando como unidad de análisis el proceso de enseñanza-aprendizaje. La clase se erige como el espacio donde se materializa la propuesta. Este proceso bilateral mediado por el profesor y el estudiante deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.

La determinación de dicha unidad de análisis obedeció, entre otros elementos, a los siguientes requisitos: son profesores y estudiantes de un centro donde se ponen en práctica las transformaciones y se validan las estrategias de carrera y educativa en los colectivos de año, diseñadas para el aprendizaje y el trabajo metodológico a través de las visitas especializadas, de ayuda metodológica y de inspección que se realicen. Tiene lugar una vinculación estrecha con la Vicedecanato de pregrado y posgrado de la Facultad de Ciencias Pedagógicas, desde el punto de vista metodológico y de superación, lo que influye favorablemente en la calidad del Proceso Pedagógico, en el desarrollo profesional y académico de profesores y estudiantes.

Existen profesores de diferentes formaciones profesionales y diferentes años de experiencia en esta educación. Además la UNISS está incluida en la muestra del proyecto “*Tratamiento teórico-metodológico a la dimensión ética del desempeño docente*”, al cual tributa la presente investigación. Han sido seleccionados específicamente los estudiantes y profesores del cuarto año de la carrera de Español-literatura porque además de encontrarse en él las características anteriores, los estudiantes ya se encuentran adaptados a los requerimientos que ella exige, sus características psicológicas son más estables, al igual que su adaptación a este tipo de educación.

El análisis de la situación del proceso educación en valores y el protagonismo estudiantil en la clase de la educación superior, se desarrolló a partir de la aplicación de un conjunto de métodos, técnicas e instrumentos que abarcó el estudio de las distintas estructuras de dirección que intervienen en este proceso: planes metodológicos de la Facultad de Ciencias Pedagógicas y de los departamentos docentes, planes de clases y expedientes de asignaturas. De la misma manera se utilizó la observación científica y la entrevista. Los datos obtenidos permitieron determinar las principales regularidades que se presentan.

Metodología utilizada

Existen muchos conceptos sobre investigación educativa que son necesarios tener en cuenta para iniciar un proceso de investigación en esta dirección y que reflejan tanto la concepción general de la investigación como la metodología científica que se va a desarrollar.

El proceso de esta investigación se enmarca en la concepción dialéctico-materialista del mundo por las razones siguientes:

- Se pretende con esta investigación proponer una transformación de la práctica educativa desde un campo disciplinar, enmarcando esta investigación en un sistema de relaciones más amplias: Las finalidades del Proyecto Social Cubano, cuyo objetivo mediato es la formación de la personalidad social.
- La realidad que se pretende investigar es compleja, por lo que tiene que ser estudiada desde una visión dialéctica, lo que supone: analizar el objeto de investigación en su dinámica natural, con sus múltiples contradicciones; analizarlo desde su diversidad contextual y en su singularidad, pero teniendo en cuenta que en lo singular está contenido lo universal.

- En este sentido, las relaciones entre el sujeto de investigación y el objeto de investigación son de sujeto a sujeto, lo que significa comprender los lugares, saberes y poderes de todos los sujetos que participan en la investigación, buscando relaciones lo más éticas posibles y lo más democráticas posibles.
- La investigación en sentido general aporta conocimientos en el orden teórico acerca de la participación del estudiante en la clase y la posibilidad de asumir un papel protagónico en el proceso, aportando conocimientos en el orden práctico a partir de las acciones de la estrategia educativa para implementarla, lo que manifiesta una relación orgánica entre teoría y práctica.
- Teniendo en cuenta el sistema de valores instituidos del cual dan cuenta los institutos socializadores, se proyecta en: no desconocer los sistemas de valores objetivos y subjetivos por cuanto la realidad cotidiana pauta valores; trabajar a partir de estos sistemas de valores y la posibilidad de una aproximación al sistema de valores instituidos sin que esto se convierta en una camisa de fuerza.

En cuanto al desarrollo de una metodología científica que permita obtener, procesar y analizar los resultados individuales y colectivos, se enmarca la misma desde una dimensión predominantemente cualitativa, considerando tanto el proceso inductivo que ha llevado a esta investigación, como a la organización y concepción del propio proceso investigativo y al objeto mismo de investigación.

Resultados de la aplicación de instrumentos

En el 2012, la investigadora realizó un estudio de campo consistente en explorar las formas de participación estudiantil las clases en el contexto universitario, lo que planteó la necesidad de seleccionar con un criterio intencional el cuarto año de la carrera Español-Literatura de la Facultad de Ciencias Pedagógicas y en los que se utilizaron las siguientes técnicas de recogida de información:

- *Análisis documental*, considerando como los lineamientos y programas que reglamentan el trabajo con la educación en valores implementan el protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas. (Anexo 6)
- *Análisis de la actividad de los profesores y alumnos*, con el propósito de constatar como se concibe la participación del estudiante en los informes de control a clases, a expedientes de

asignatura, planes de clases, actividades metodológicas, libretas de los alumnos, para obtener información relacionada con el tema. (Anexo 5 y 8)

- *Observación a clases*, de tipo directa y no participante, teniendo en cuenta la forma en que percibe e interpreta el investigador la realización de la clase. (Anexo 3)
- *Entrevistas grupales a los alumnos*, interés del investigador en conocer las respuestas de los participantes y su correspondencia con las perspectivas de la investigación. (Anexo 1)
- *Entrevistas individuales a profesores*, con el interés de conocer las respuestas de los participantes en relación al desarrollo del proceso docente teniendo en cuenta las formas de participación del estudiante en las clases. (Anexo 2)
- *Entrevista individual en profundidad al profesor principal del año*, con el interés de conocer la opinión del coordinador sobre el grupo y las peculiaridades de cada alumno. (Anexo 4)

Se realizaron un conjunto de 15 observaciones a clases, de las cuales fueron 6 conferencias, 3 seminarios y 6 clases prácticas. Se revisaron 8 programas de asignaturas del primer semestre del curso 2012-2013, del grupo. Se entrevistaron 10 estudiantes y se entrevistaron 8 profesores, los cuales pertenecen al colectivo pedagógico.

1- Análisis documental: el Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana las Universidades de Ciencias Pedagógicas y Escuelas Pedagógicas la estrategia de carrea, el proyecto educativo del año, las actas de Consejos de Dirección, los controles de visitas desarrolladas, los planes metodológicos del departamento docente y del colectivo pedagógico del cuarto año de Español-Literatura. Se realizó con el objetivo de constatar el tratamiento que se le brinda al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en esta educación.

2- Análisis del producto de la actividad del docente: planes de clases y expedientes de asignaturas de dicho colectivo. Se realizó con el objetivo de constatar el tratamiento que los profesores le ofrecen en sus clases al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores.

Los resultados obtenidos en la constatación fueron los siguientes:

Los *documentos* analizados permitieron buscar tipos de coincidencia en las informaciones recopiladas. Ello reveló coincidencia, veracidad y objetividad entre los resultados y las deducciones efectuadas. En este sentido las limitaciones que presentan son las siguientes:

El “Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana las Universidades de Ciencias Pedagógicas y Escuelas Pedagógicas”, en su versión 1 del 2012, permitió comprobar la importancia que se le otorga al proceso de educación en valores en la Educación universitaria pedagógica, sin embargo, resulta llamativo que se contemple la clase como el espacio idóneo que es, para la educación en valores en el contexto universitario y no su protagonismo; no se puede encontrar por esta vía orientaciones precisas que satisfagan las necesidades de los docentes para lograr el protagonismo estudiantil para la educación de valores en el PEA que tiene lugar en la clase. (Anexo 7)

En el plan metodológico central de la Facultad de Ciencias Pedagógicas y en el departamento docente, se pudo constatar que, a pesar de identificar la educación en valores como un problema a resolver y la utilización de la clase como vía para ello, se obvia el trabajo a desarrollar la misma a partir del protagonismo estudiantil en la educación de valores en el PEA que tiene lugar en la clase.

- No se precisan, por tanto, los problemas que deben ser superados en la educación en valores respecto al protagonismo estudiantil en el PEA que tiene lugar en la clase.
- No se reconoce el protagonismo estudiantil como vía idónea para educar en valores.
- También es limitada utilización del diagnóstico integral de los estudiantes en la dirección del aprendizaje, en función del protagonismo estudiantil para educación en valores en la clase de la educación superior. Se evidencia, en los informes de los controles a clases, limitado protagonismo estudiantil en el PEA en función del diagnóstico del estudiante.

Las causas de estas limitaciones fueron localizadas, entre otros aspectos, en el insuficiente trabajo metodológico que se realiza sobre el tema de protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la clase del colectivo donde se realiza la investigación, lo que constituye otra limitación. Ello fue corroborado en el Sistema de Trabajo Científico-Metodológico que revela que las prioridades de la universidad no responden a las dificultades de los profesores sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA que tiene lugar en la clase.

En el *análisis del producto de la actividad de los profesores*, los expedientes de asignaturas donde se acumulan documentos relativos a la actividad del profesor, permiten reunir evidencias, tanto de los logros y fortalezas, de los aspectos perfectibles del trabajo. Se pudo

detectar que estos no conciben el protagonismo estudiantil para educar en valores en la clase, y además, tampoco destinan acciones hacia este fin, quedando corroborado en la revisión a los planes de clases.

Del estudio de la plantilla de autoevaluación se determinó en las actividades desarrolladas no se reflejan problemas de la actualidad social, cultural y política y se proyectan acciones para formar valores como la responsabilidad, la ética, la sensibilidad, etc. También se comprobó en las autoevaluaciones la proyección de la promoción en clases de la participación estudiantil, lo cual puede parecer una contradicción en comparación con las observaciones a clases; sin embargo demuestra el sentido que se le da a la misma, predominando aquella participación que se queda en los términos formalidad.

4- Resultados obtenidos en las observaciones a clases:

Se determinó respecto a la participación de los estudiantes en las clases que las mayores dificultades estaban en el caso de las conferencias al poco diálogo, resultando la actividad docente centrada fundamentalmente en la exposición de los contenidos por parte del docente. Cuando hay diálogo, la participación está en función de que el estudiante responda preguntas formuladas por el profesor, las respuestas de los estudiantes tienen un marcado sentido reproductivo, no existiendo una implicación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las clases seminarios prevalecen la modalidad de preguntas-respuestas, por lo general se le exige al estudiante el uso de un volumen amplio de información y poco análisis crítico, desarrollándose una actividad donde la interacción es entre el estudiante y el profesor, existiendo un déficit en la relación estudiante-estudiante y en el intercambio productivo basado en la reflexión crítica.

En las clases prácticas hay mayor interacción entre los alumnos, pues a veces se trabaja en grupos, pero los resultados no se discuten colectivamente, sino en cada grupo. En otras clases de este tipo se miden resultados individuales y la relación en este caso predominante es estudiante-profesor, no existiendo en la mayoría de los casos una generalización

Las mayores dificultades encontradas en la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje por parte del profesor para la educación en valores, en las conferencias es que el diálogo es mínimo, las preguntas que se formulan son formales, puesto que no favorecen la

reconducción del proceso, por eso no es imprescindible que el estudiante dé respuestas productivas.

En las clases prácticas y en seminarios predomina la tendencia a ser conservadores en la utilización de métodos de participación grupal, cuando se trabaja en seminarios de preguntas-respuestas no hay espacio para las vivencias y experiencias del estudiante.

Estos resultados demuestran que en sentido general no se está propiciando desde la clase, tanto en conferencias, seminarios y clases prácticas, una participación protagónica del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5- Resultados obtenidos en las entrevistas grupales aplicadas a estudiantes

Los estudiantes reconocieron que participar en clases es importante y necesario para su desarrollo socio-profesional. Plantearon que en las conferencias tenían pocas posibilidades de participar, aunque si había conferencias donde el profesor dialogaba con ellos permitiéndoles hablar y escuchar sus criterios.

En las clases prácticas refirieron que tenían más posibilidades de implicarse, pero que en la mayoría de los casos respondían textualmente lo que planteaban los libros porque esto era lo que le interesaban a los profesores y tenían pocas oportunidades de intercambiar con sus compañeros de aula. En otras ocasiones, las clases prácticas eran interactivas, donde se aplicaban métodos grupales que propiciaban el intercambio y la reflexión crítica.

Los entrevistados plantearon que cuando podían participar lo hacían fundamentalmente respondiendo preguntas formuladas por el profesor y estas repuestas tenían que referir textualmente lo que decían los libros. Otros plantearon que cuando utilizaban el libro de texto para resolver problemas de manera individual y al final el profesor hacía conclusiones. Otros dijeron que trabajaban individualmente, haciendo el profesor las correcciones pertinentes y al final no se hacía conclusión.

Los estudiantes plantearon que participaban trabajando en equipo en la solución de problemas y que el profesor de forma individual por equipo corregía el proceso. Finalmente otros dijeron que sí tenían oportunidades de expresar sus experiencias y vivencias, emitiendo sus criterios.

También plantearon que les gusta que sus clases fueran dinámicas, que les permita interactuar entre sí y no sólo con el profesor, que puedan tener la oportunidad de expresar lo que piensan, sienten y hacen.

Estos resultados demuestran la necesidad que tienen los jóvenes de contar con el criterio de grupo, así como la necesidad de una autonomía, la cual precisa de un creciente desarrollo de procesos de participación que conduzcan al protagonismo estudiantil.

Se aplicó la técnica la composición “Mi clase favorita” con *el propósito* de determinar los *aspectos relevantes tanto en sentido positivo como negativo respecto a sus clases para elaborar las acciones de la estrategia educativa*. Los resultados arrojados por este instrumento fueron significativos, dando crédito a la necesidad de desarrollar este estudio.

Las redacciones hechas por los estudiantes giran en torno a: Considero que mi clase favorita...

- me estimule a pensar, lo que evidentemente supone un proceso reflexivo, sin embargo existen dificultades en la reflexión crítica.
- debe desarrollarse el debate, sin embargo hay problemas en la comunicación.
- es la clase animada y predominen conductas pasivas en el aula.
- mi clase favorita aquella que me aporta nivel científico y donde pueda sacar mis propias conclusiones.
- me permita escuchar a los demás para aprender más.
- me estimule a investigar y los profesores compartan con sus estudiantes lo que saben.
- es donde haya mayor participación de los estudiantes.

Como puede observarse las demandas más señaladas por los estudiantes corresponden al desarrollo del debate, de la reflexión, de la animación, del nivel científico y de la participación. Si consideramos que la animación se produce a partir de la participación y que una forma de participar es mediante la reflexión y el debate donde se manifieste lo que piensan y sienten los estudiantes, entonces es el debate un método que se debía considerar en el desarrollo de las asignaturas.

Si observamos detenidamente algunas descripciones hechas por los estudiantes sobre la elaboración personal, el reconocimiento a lo que piensan y sienten, a que los tengan en cuenta, a escuchar a los demás, etc., entonces también era necesario implementar métodos

que permitieran el desarrollo de las valoraciones y de la actividad. En el anexo 11 aparecen algunas mini-composiciones.

6- Entrevistas individuales a profesores

Los profesores consideran la participación del estudiante en la clase un aspecto fundamental para el desarrollo profesional del mismo, mientras que de las acciones que propiciaban esa participación, fueron registradas las siguientes respuestas:

En las conferencias era muy difícil potenciar la participación, que se podía lograr haciendo preguntas al estudiante cada cierto tiempo, aunque algunos precisaron la posibilidad de desarrollar conferencias dialogadas y menos coloquiales.

Las clases prácticas si eran participativas, pues había mayor activación del estudiante al plantearles tareas individuales y grupales, por lo que las actividades estaban centradas directamente en el estudiante. La evaluación en estas actividades prácticas evalúa aspectos vinculados con la esfera cognitiva, aunque junto al aspecto cognitivo, les interesaba también evaluar o darle seguimiento al desarrollo afectivo y social del estudiante.

En términos generales se pueden plantear que aún existen prácticas tradicionales centradas en la labor del profesor predominando una separación entre lo instructivo y lo formativo y procesos de participación que no llevan al desarrollo por su alto contenido de formalización.

7- Resultados de la entrevista en profundidad al profesor principal de año

A partir de un análisis de contenido de las respuestas a la guía elaborada al efecto se pudo arribar a las siguientes consideraciones:

La profesora principal del año refiere que las cualidades más significativas del grupo son la sinceridad, la afectividad y el respeto. Los estudiantes se interesan por algunas formas de manifestación de la cultura, especialmente por la literatura, por lo que tienen fuertes hábitos de lectura. Aunque, están motivados por la carrera, no son entusiastas para las actividades recreativas y deportivas. Por tanto, su comportamiento es sinónimo de conductas de pasividad y apatía en clases, por lo que la profesora del año recomienda tener en cuenta en las clases:

-La estimulación de la reflexión crítica con argumentos y sinceridad, ya que generalmente enfrentan los análisis críticos (cuando lo hacen) en el sentido del deber ser y no de lo que realmente sienten, manifestando poca autonomía en la toma de decisiones.

- Es importante llevarles a que enjuicien sus actitudes y sus formas de pensar, disciplinarlas un poco más porque son algo remolonas en el cumplimiento de tareas, desarrollar actividades que estimulen el debate y mejore la comunicación entre el profesor y los estudiantes y entre ellas mismas, ya que el sentido de la cooperación en ellas se circunscribe al ámbito de compartir acciones dirigidas.

- Es de la opinión que los estudiantes no son muy decididos, les cuesta trabajo llegar a consenso y considera que van a recibir con agrado esta experiencia ya que por primera vez las seleccionan como grupo para ser estudiadas. Respecto a cada estudiante pueden verse estos criterios en el anexo 10.

También se realizó un estudio de la estrategia educativa del grupo del año anterior para analizar el contenido en función de triangular la información, pudiéndose plantear lo siguiente: *Existe un déficit en la reflexión crítica y autocrítica en el grupo y se manifiesta una contradicción, pues les gusta participar en clases y son entusiastas, sin embargo comporten conductas pasivas en el aula y tienen dificultades en los procesos comunicativos y en la toma de decisiones. Poseen fuertes hábitos de lectura lo que puede facilitar el trabajo con textos en el aula.*

Fortalezas y debilidades del protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la clase de cuarto año de la carrera Español-Literatura derivadas del análisis de la aplicación de los instrumentos

Las **fortalezas** del protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la clase de la educación universitaria radican en la organización escolar pertinente que posibilite la disposición de profesores y estudiantes para desarrollar el proceso pedagógico a partir de las transformaciones realizadas en la educación, como es el caso del protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores, en la existencia de un claustro completo y con adecuado nivel de preparación, conocimiento por parte de profesores y estudiantes de los valores que propone educar el *Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana* las Universidades de Ciencias Pedagógicas y Escuelas Pedagógicas.

Las **debilidades** estriban en un diagnóstico formal y rígido que no permite conocer las necesidades o carencias de los estudiantes en cuanto a la educación en valores. En que el profesor no ha podido instrumentar una estrategia educativa para lograr el protagonismo

estudiantil en la clase, por lo tanto que no pueden establecer dentro de ella el vínculo entre el rol protagónico del estudiante y la educación en valores.

Las acciones que deben ejecutar los estudiantes no les permiten alcanzar su protagonismo con eficiencia, de modo que les desarrolle habilidades. Se expresa una tendencia al aprendizaje memorístico y descriptivo sobre el contenido de las asignaturas, evadiéndose la necesaria reflexión, el planteamiento de problemas y el ulterior debate, sobre la base de la aportación de sus conclusiones, que le permitan enriquecer por esta vía su sistema de valores.

El protagonismo estudiantil para la educación en valores en PEA que tiene lugar en la clase se considera un discurso abstracto, sobre la base de la concepción de la clase que impide la participación activa del alumno, provocando desinterés y pasividad ante lo aprendido. La enseñanza se torna tradicional, reproductiva y propicia un aprendizaje predeterminado por el profesor.

Triangulación en la etapa inicial

Mediante la triangulación de datos para el diagnóstico de necesidades educativas se pudo llegar a generalizaciones importantes que corroboran la pertinencia de continuar el estudio en este grupo al presentarse dificultades en los procesos participativos que conducen al protagonismo estudiantil (implicación e interacción) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas del semestre, veamos:

-Dimensión 1: Componente cognoscitivo, predomina una participación activa pero no implícita debido a la no correspondencia de lo que desea y puede el estudiante (individual y colectivamente) con la proyección del sistema de actividades. Por lo que el estudiante asiste a una actividad como simple espectador, lo que no contribuye a formar una actitud protagónica. En la relación interpersonal se estimula el diálogo como vía para favorecer la apropiación del contenido a comprender, utilizando de manera efectiva los canales verbales y extraverbales. Pero los estudiantes no manifiestan su independencia cognoscitiva a partir del desarrollo del pensamiento independiente, flexible y creativo. En ocasiones, el estudiante llega a ser consciente de su rol protagónico y orienta su aprendizaje, pero no evalúa ni valora el avance de sí mismo y de los demás. La presencia en el grupo de estas manifestaciones lo puede estar indicando entre otras causas una insuficiencia de acciones didáctico-

metodológicas que proyecten una participación protagónica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- **Dimensión 2: Componente afectivo-valorativo** se hace necesario propiciar la implicación del estudiante desde la concepción y planificación de toda la actividad para que la participación constituya algo agradable, significativo, que se experimenten vivencias positivas que perduren y despierten los sentimientos de pertenencia e identificación. Se debe considerar al estudiante también como sujeto de aprendizaje porque constituye una demanda estudiantil y se presentan dificultades en torno a los procesos de reflexión crítica y autocrítica, el trabajo cooperativo y dificultades en la toma de decisiones, por lo que es necesario instrumentar acciones que faciliten una participación protagónica del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las relaciones afectivas que se establecen deben ser en un ambiente de seguridad y bienestar, profundas y estables, indispensables para el desarrollo de un protagonismo efectivo.

- **Dimensión 3: Componente conductual** se pudo constatar a partir de los instrumentos que existe insuficiente participación de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la educación en valores cuando estos no toman decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje, de manera consciente, activa, comprometida y responsable. No se expresen juicios y criterios tanto personal como colectivo con relación al establecimiento de ciertas metas, la distribución de recursos, la realización de determinadas acciones y la evaluación tanto del proceso de ejecución de la tarea como de sus resultados. Debe proyectarse vías metodológicas que superen la forma tradicional de impartición de los programas de asignatura, proyectando las clases al incremento de una participación estudiantil y lo hiciera disparando el nivel valorativo-emocional en los estudiantes, asumiendo éste un papel protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La situación real del grupo demostraba por un lado la prevalencia de una participación formal en las actividades docentes y la disposición del grupo a asumir una participación activa, lo que indicaba la posibilidad de desarrollar una situación social en la clase que contribuyera a un mayor protagonismo estudiantil como meta pudiéndose incrementar el interés por las asignaturas del segundo semestre.

Los resultados de estas experiencias plantea por un lado la necesidad de articular acciones educativas que puedan orientar la participación estudiantil en el proceso de enseñanza-

aprendizaje hacia una participación activa, comprometida y responsable; donde el estudiante tuviera la oportunidad de implicarse e interactuar y por otro lado los propios estudiantes estaban demandando un papel protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas consideraciones llevan a la autora a continuar su proceso investigativo mediante la descripción de las formas en que los estudiantes participan y de ser preciso reconducir esta participación hacia el protagonismo, lo que permite organizar el estudio a partir de un proceso permanente de observación participante, intervención, diagnóstico y generalizaciones.

A partir del diagnóstico de necesidades del grupo se procederá a organizar un sistema de acciones educativas que permitan tanto el monitoreo de la investigación como las formas de desarrollar las propias actividades docentes en función del diseño y ejecución de las acciones del profesor para facilitar la situación social y las acciones que deben desarrollar los estudiantes a partir de ellas y en correspondencia con las premisas individuales de su desarrollo en función de la meta a alcanzar: incrementar la participación del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto su protagonismo.

A partir del proceso de constatación y las triangulaciones realizadas, se arriba a las siguientes conclusiones:

- ❖ El diagnóstico de necesidades educativas reveló la prevalencia de una participación formal del grupo en la actividad docente, indicando la pertinencia de desarrollar este estudio.
- ❖ Se manifestó en la etapa inicial insuficiencias en la participación activa e implícita debido a la no correspondencia de lo que desea y puede el estudiante (individual y colectivamente) con la proyección del sistema de actividades. Por lo que el estudiante asiste a una actividad como simple espectador, lo que no contribuye a formar una actitud protagónica.

2.2 Estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA

El presente epígrafe aborda los fundamentos de la estrategia educativa para el protagonismo estudiantil desde la clase de la educación superior. En él se precisa el aparato conceptual y el instrumental de su estructura, esta última está formada por etapas y sus respectivos pasos lógicos y procedimientos metodológicos.

Precisiones preliminares de la estrategia educativa

Según las investigaciones realizadas por el Centro de Estudios de Ciencias Pedagógicas de la Universidad Pedagógica “Félix Varela”: “el término **estrategia** aparece con una frecuencia no desestimable en los estudios asociados al campo de la educación y es recurrencia tangible en las obras didácticas que actualmente ven la luz”. (CECP, 2006:3). Ello demuestra el lugar preponderante que ocupan las estrategias entre los resultados científicos de las investigaciones aplicadas en la actualidad.

En la investigación se asume el concepto de **estrategia** elaborado por el colectivo de autores anteriormente citado. Plantean que “un análisis etimológico del término estrategia permite conocer que este proviene de la palabra griega *stratégos* (general) y que, aunque en su surgimiento sirvió para designar el arte de dirigir las operaciones militares, luego, por extensión, se utilizó para nombrar la habilidad, destreza y pericia para dirigir un asunto”. (CECP, 2006:3)

Sin embargo, en el contexto de la pedagogía “la estrategia establece una dirección inteligente, desde una perspectiva amplia y global, sobre las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana, concibiendo los problemas como las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y lo que 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 las vías instrumentadas para alcanzarlas”. (CECP, 2006:4)

Teniendo en cuenta la diversidad de estrategias que existen en el campo de los resultados científicos, en la presente investigación se propone la **estrategia educativa**, que como aporte práctico de la investigación, se realiza teniendo en cuenta el contexto o ámbito concreto sobre el cual se pretende incidir. Tiene como propósito esencial la proyección del proceso de transformación del objeto de estudio: la educación en valores en el proceso de formación de valores.

Como el objetivo de toda estrategia es vencer dificultades con una optimización de tiempo y recursos, la **estrategia educativa** se insertará en el **proyecto educativo** de brigada. Según Horruitiner (2006), el proyecto educativo surge del análisis de los protagonistas principales del proceso de enseñanza-aprendizaje, del colectivo de profesores y estudiantes de cada uno

de los años de las carreras, con la intención de brindar una respuesta integral a los objetivos más generales propuestos en el plano educativo. Contiene la materialización en el año académico de las estrategias educativas de las asignaturas y de las tareas extracurriculares de la brigada en correspondencia con las necesidades formativas, enfocando las influencias educativas, según Alarcón (1999), a través de tres dimensiones principales: curricular, extensión universitaria y vida socio política.

Las actividades curriculares constituyen el sistema de influencias desarrolladas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, según Álvarez Zayas (1999), a través de los procesos académico, laboral e investigativo y, marco para instrumentar, como señala Horruitiner (1999), un mensaje educativo coherente y sistemático desde el contenido de la propia ciencia. La dimensión curricular se estructura en asignaturas desde una concepción integradora a partir de la responsabilidad específica de cada una y sus potencialidades educativas. Deviene, según Gallardo (2010), en centro que nuclea las otras dimensiones, ejecutadas en la clase, la consulta, la tutoría, las prácticas profesionales y el conjunto de ayudas pedagógicas no presenciales.

El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene entre sus cualidades el nivel de acercamiento a la vida, que se estructuran en los componentes organizativos académico, laboral e investigativo, los cuales se expresan en el contenido de las asignaturas y devienen en vías del trabajo educativo en la dimensión curricular. Lo académico se relaciona con la apropiación de la cultura, que se profundiza en la esencia del objeto del egresado como abstracción; lo laboral, a través de contenidos relacionados con la profesión, que muestran el objeto del egresado en su totalidad tal como aparece en la realidad objetiva, que se integran en los aspectos parciales en una unidad y; lo investigativo, como modo fundamental de aprendizaje y de solución a los problemas.

Según Odderey Matus, **la estrategia educativa** hacen referencia a un conjunto de actividades, en el entorno educativo, diseñadas para lograr de forma eficaz y eficiente la consecución de los objetivos educativos esperados. Desde el enfoque constructivista esto consistirá en el desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. Este diseño puede ser realizado tanto por del docente como por el estudiante, los cuales pueden retroalimentarse mutuamente. (Mateus, Oderay. 2010:5)

Por su parte el docente debe ser entregado a su labor docente, lo ideal es la empatía a lo que vive el estudiante, para poder entenderlo, con la visión de poner en práctica algunas teorías, métodos de investigación, temáticas de estudio y técnicas de interés en el aprendizaje y la enseñanza, cuyo objetivo es mejorar la educación. Para ello partir de la selección e implementar estrategias como el conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr y proporcionar herramientas para desarrollar el protagonismo estudiantil desde la clase.

En la elaboración de la estrategia educativa para potenciar el protagonismo estudiantil en la educación en valores en el proceso de enseñanza que tiene lugar en la clase se han considerado los criterios expuestos en el Curso 85 presentados en el Congreso Internacional Pedagogía 2003 donde se expresa en el ámbito pedagógico, la estrategia se refiere a "...la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta un estado deseado. Presupone por tanto, partir de un diagnóstico en el que se evidencia un problema y la proyección y ejecución de sistemas de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos. El plan general de la estrategia debe reflejar un proceso de organización coherente unificado e integrado, direccional, transformador y sistémico, (...) debe poseer una fundamentación, partir de un diagnóstico, plantear un objetivo general del cual se deriva la planeación estratégica, su implementación y evaluación". (Armas Ramíres, N. 2003:12)

Se decidió asumir el criterio investigación de concepción de estrategia educativa de Nerely Armas Ramírez. Se considera que su concepción ofrece un mayor nivel de comprensión de las etapas de la estrategia educativa; y además resulta más asequible, ya que permite transitar por las diferentes etapas de la de manera coherente y dinámica. A continuación se presentan las etapas de la misma:

1. Etapa de planificación

1.1 Sensibilización. Motivación de los participantes.

1.2 Caracterización del estado actual. En esta fase se realizará el diagnóstico, donde se indica el estado real del objeto y el esclarecimiento del problema en torno al cual gira y se desarrolla la estrategia educativa, a partir de la aplicación e interpretación de los métodos empíricos y/o técnicas de búsqueda de información.

1.3 Control. Procesamiento de la información para establecer las necesidades y los niveles de ayuda a profesores y estudiantes. Planificación de acciones, recursos y métodos.

2. Etapa de ejecución y propuesta de solución al problema

2.1 Programación. Diseño y desarrollo de la superación de los profesores mediante el trabajo de mesa y la preparación metodológica.

2.2 Implementación. Los profesores e estudiantes realizan las acciones dirigidas a desarrollar el protagonismo estudiantil desde la educación en valores a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje

2.3 Control. Evaluación de las clases se realiza como está establecido para profesores y estudiantes.

3. Etapa de evaluación

3.1 Orientación. Establecimiento y orientación de los indicadores del seguimiento.

3.2 Valoración. Constatación del desarrollo alcanzado en el proceso de concepción e integración sistémica de las clases a partir del tratamiento del protagonismo estudiantil desde la educación en valores a partir del proceso enseñanza-aprendizaje.

3.3 Reajustes. Adecuaciones o cambios en las acciones, según el resultado obtenido en los controles de cada etapa.

Estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la educación superior

El **plan general** de la **estrategia educativa** reflejará un proceso de organización coherente, sistémico y transformador. Estará compuesto por el objetivo, fundamentos, principios, características, diferentes etapas con sus fases y las acciones estratégicas para profesores y estudiantes, realizadas a partir de los resultados obtenidos en la valoración de la situación actual del protagonismo estudiantil para la educación en valores a través del PEA. (Figura 1)

La estrategia educativa que se propone asume fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos, pedagógicos y didácticos, que se deducen de un sistema de conocimientos aceptado como verdad científica y que le otorgan consistencia. Sus categorías, leyes y principios constituyen las armas teóricas en la concepción y estructuración de la propuesta para responder a las necesidades y condiciones del protagonismo estudiantil en los estudiantes de cuarto año de la carrera de Español-Literatura.

En los fundamentos **filosóficos**, se asume la concepción dialéctico – materialista del conocimiento. Tiene en cuenta el carácter desarrollador de las contradicciones que se

generan entre el contenido y las formas de la didáctica, en este caso se expresan en el tratamiento de los componentes funcionales en el proceso de enseñanza – aprendizaje. La filosofía dialéctico –materialista se conjuga creadoramente con la tradición pedagógica cubana en lo referido a la relación entre pensamiento y lenguaje y a la importancia que este último tiene en el desarrollo humano.

En los fundamentos **sociológicos** se parte del carácter histórico – social de la pedagogía , lo que revela la importancia del medio social en el desarrollo del individuo, se considera la cultura como un sistema de sistemas y un proceso de comunicación en contexto lo que adquiere relevancia en el proceso de desarrollo de habilidades para comprender y producir significados. Responde a la concepción de la formación integral revelada en el sentir, pensar y actuar del joven en diversos contextos a partir del desarrollo cultural, lo que se concreta en la relación dialéctica entre educación, comunicación social y cultura.

En relación con los fundamentos **psicológicos**, tiene en cuenta al hombre como ser social, dotado de una psiquis que tiene un origen y una mediación social e histórica. Estas teorías expresan la importancia del análisis y la reflexión en la solución de problemas y tareas; la educabilidad del hombre, la unidad entre lo cognitivo y lo afectivo a partir de favorecer el desarrollo individual y grupal mediante el intercambio y el debate que deben generar las clases.

Tiene en cuenta la importancia que desempeñan en el aprendizaje la sensopercepción, la memoria, la imaginación, el pensamiento, y el carácter selectivo de la conciencia: atención y concentración. Se incluyen como parte del sistema de contenidos de la asignatura, los procesos implicados en la comprensión y la construcción, debido la importancia que tienen en el aprendizaje, los significados propios. Se asume que cualquier proceso de apropiación de contenidos tiene lugar en la actividad y la comunicación.

En los fundamentos **pedagógicos y didácticos**, la estrategia revela, en su concepción las leyes fundamentales de la pedagogía: el vínculo entre el medio social y el proceso pedagógico y entre sus componentes. Además se basa en la didáctica desarrolladora que a su vez constituye uno de los referentes teóricos del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

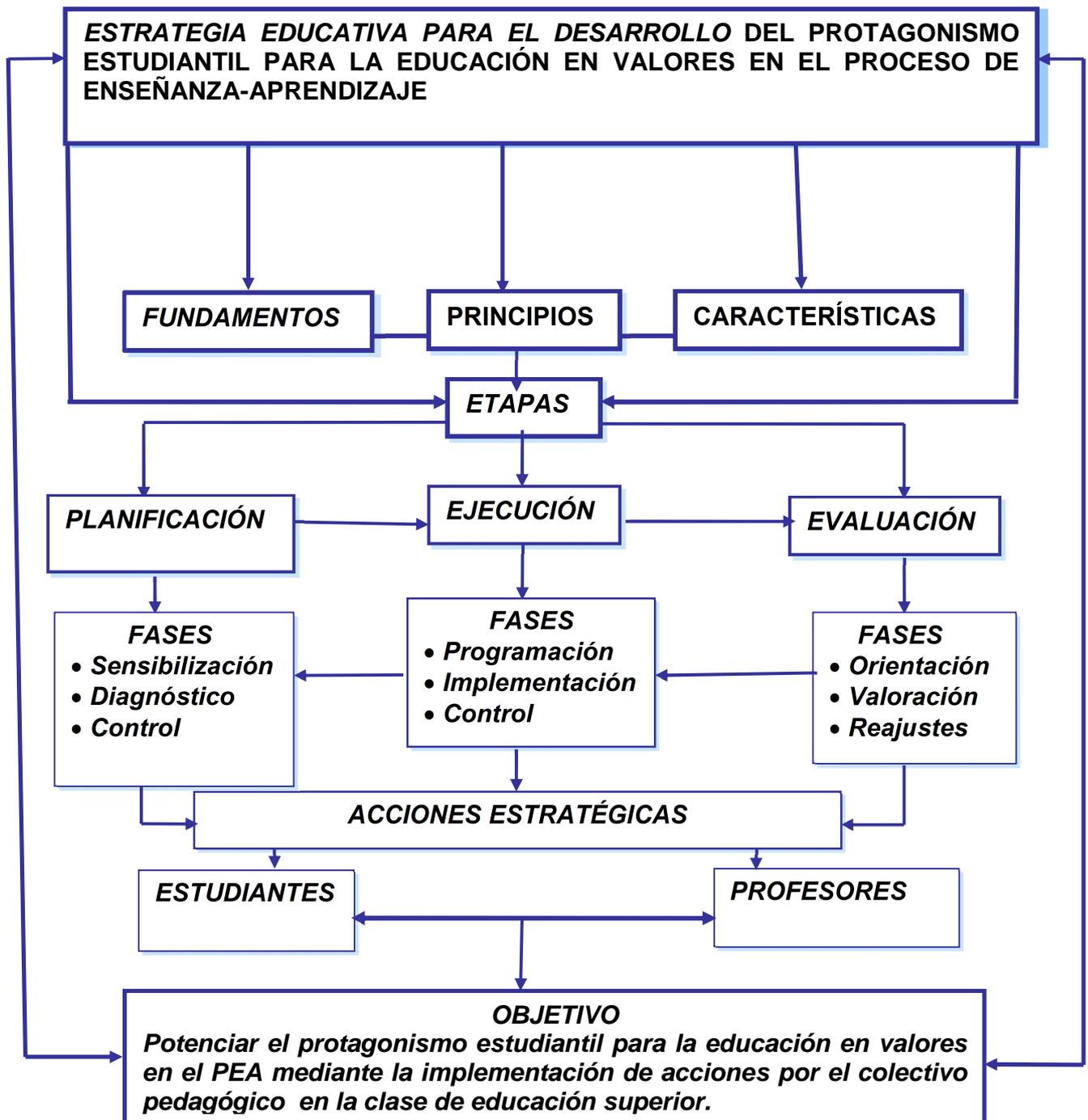


Figura 1: Estructura de la estrategia educativa

Los principios que se comparten en la presente estrategia son los aportados por Raquel Bermúdez Morris en el libro *Aprendizaje formativo y crecimiento personal*, publicado en el 2004:

1- Unidad entre el protagonismo del alumno y la dirección del maestro: en el PEA existe una interrelación, una interinfluencia entre el profesor y el estudiante; el profesor influye en el estudiante, al dirigir su aprendizaje y el estudiante influye en el profesor, al participar en la concepción y planificación de dicho proceso y al retroalimentarle acerca de cómo y con qué efectividad lo dirige. El estudiante se convierte sujeto de su propio aprendizaje y de su desarrollo personal, lo que implica un cambio en el rol que ha tenido tradicionalmente. Pasa a ser el centro del proceso, y sus resultados dependen esencialmente de sí mismo.

2- Unidad de la actividad y la comunicación: la actividad que realiza el estudiante es resultado de una comunicación con el grupo y el profesor., en la que ha sido planificada y concebida, se realiza a partir de una orientación que se forma en la interacción con los demás controlando su marcha y resultado en el intercambio y confrontación grupal, con la participación del profesor. Aun las actividades orientadas al trabajo independiente, parten de un proceso comunicativo previo y posterior. El diálogo es sumamente necesario para que el estudiante realice una actividad práctica orientada.

3- Unidad del aprendizaje individual y el grupal: el estudiante aprende en y desde lo grupal, y el profesor dirige el proceso de aprendizaje en la medida en que facilita la dinámica de los procesos grupales hacia el cambio y la transformación de cada uno de sus miembros, es decir; hacia su desarrollo personal y hacia el desarrollo del propio grupo.

En el grupo escolar la tarea docente se lleva a cabo en una temática o contenido determinado, mediante ciertos métodos, procedimientos o medios que van a permitir alcanzar el objetivo en las condiciones concretas en que el grupo trabaja. Para ello, ha de realizarse la tarea docente en un clima psicológico positivo, en lo que todos (profesor, estudiante y grupo) puedan desplegar sus potencialidades y es esforzarse al máximo para lograr los objetivos propuestos.

4- Unidad de lo instructivo y lo educativo: los objetivos de aprendizaje tienen que ver con proyectos que implican cambios y transformaciones en el alumno, no sólo en el sentido de la adquisición de conocimientos, habilidades o destrezas, sino en su desarrollo como persona, es decir suponen un desarrollo personal.

Este desarrollo se logra en un proceso de aprendizaje en el cual lo instructivo aparece dialécticamente unido a lo educativo, posibilitando la adquisición de los contenidos directos e indirectos del aprendizaje, mediante los procesos formativos que se producen durante el mismo. A su vez el proceso de aprendizaje ocurre en situaciones grupales de cooperación, en una dinámica propiciadora del cambio, no sólo individual, sino también grupal.

5- Unidad de lo cognitivo y lo afectivo en un aprendizaje vivencial-experiencial: se trata de lograr un aprendizaje vivencial-experimental, en el cual se estimule la reflexión no sólo en lo cognitivo sino en lo afectivo y en la unidad de ambos elementos del par dialéctico en cada sujeto y en el propio grupo como sistema. Supone propiciar en las actividades docentes el espacio no sólo de discusión de información, sino también de discusión de vivencias, experiencias relacionadas con esa información que la vincularía con la vida pasada, presente y futura de los estudiantes.

Supone además que en ese espacio de discusión, de intersubjetividad, se generen emociones positivas, o negativas (si se trata de información discrepante o incongruente con los que los estudiantes poseen o con sus experiencias); que sea un espacio donde se evidencie la unidad cognitivo-afectiva desde situaciones de aprendizaje que así lo permitan. (Bermúdez Morris, R. 2004: 33)

La estrategia educativa posee las siguientes **características:** es procesal, integradora, flexible, sistemática y sistémica, problematizadora y contextualizada, prospectiva y dinámica.

Las etapas y fases, tienen en cuenta la necesidad de una concepción educativa en función del tratamiento del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA que tiene lugar en la clase , además de establecer la relación dialéctica entre los componentes didácticos, que se materializa en el carácter demostrativo y orientador de las acciones educativas como subsistemas y el carácter predominantemente práctico, aplicativo y creativo de las clases durante el proceso sistémico y sistemático de enseñanza – aprendizaje; proceso en el que intervienen profesores para incidir en el desarrollo integral del estudiante.

El **objetivo general** de la estrategia educativa es potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA en los estudiantes de cuarto año de la carrera de Español-Literatura.

A. Etapa de planificación: Permite conocer los diversos criterios sobre la utilidad del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA. Se desarrolla las fases: sensibilización, diagnóstico y control.

Fase de sensibilización: permite sensibilizar a los profesores del colectivo pedagógico, al dirigente estudiantil y grupo de estudiantes, con la necesidad de preparar a los educandos para desarrollar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA que tiene lugar en la clase. También movilizar los propios recursos de los implicados para identificar las exigencias del proceso de formación de los estudiantes del cuarto año de la carrera y comprender la necesidad de lograr las transformaciones para estimular la comprensión de la necesidad de las acciones y confianza que tendrá su establecimiento.

Se realizarán dos encuentros en forma de taller de reflexión. El empleo de métodos participativos y técnicas de dinámica grupal posibilitarán la interacción e implicación de los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes del cuarto año de la carrera pedagógica, además de otros implicados como el profesor principal de año, el Jefe de carrera y de disciplina. En estas acciones se debe manifestar el análisis, la reflexión, argumentación y la valoración de los aspectos tratados. (Anexo 12)

Fase de diagnóstico: se indaga acerca del tratamiento del protagonismo estudiantil en las clases, así como el dominio y el desarrollo de habilidades en la aplicación de estrategias para comprender, analizar y construir significados.

Se les aplica a los estudiantes del cuarto año de la carrera pedagógica para así recoger toda la información necesaria con relación a la motivación y orientación hacia las diferentes actividades, desempeño de los estudiantes en la actividad cognoscitiva, manera en que participan los estudiantes y el grado de implicación de los participantes. Los instrumentos que se aplican son entrevistas y observaciones. (Anexo 1,3 ,4 y 8)

Los profesores del colectivo pedagógico recogen información acerca de los conocimientos sobre el protagonismo estudiantil y de su tratamiento en las clases a partir de su observación crítica. La vía seleccionada es la observación de clases, el intercambio durante el trabajo de mesa y la preparación metodológica. (Anexo 2, 3,5 y 13)

Fase de control: se procesa la información para establecer las necesidades y los niveles de ayuda a profesores y estudiantes, planificar acciones, recursos y métodos, y dar paso a la segunda etapa.

B. Etapa de ejecución de acciones: Implementación de las acciones docentes, las cuales están dirigidas fundamentalmente a los objetivos formativos, las temáticas y contenidos de los programas de asignatura que se imparten en el cuarto año de la carrera Español-Literatura. En su diseño se tiene en cuenta el modelo del profesional de la carrera pedagógica, los objetivos del año y los programas de asignaturas.

El punto de partida es la necesidad que el estudiante concientice que la necesidad de encontrar una utilidad a lo que aprende y hacer suyos los objetivos de lo aprendido, incorporándolo en sus modos de actuación aprovechando el componente laboral e investigativo.

Estas acciones permiten la orientación que refuerza lo aprendido con el futuro desempeño profesional, el reforzamiento de la motivación y reafirmación profesional, elevar el interés por la profesión y crear condiciones que les permitan asumir una actitud consciente y responsable. Se deben utilizar métodos dinamizadores que favorezcan la búsqueda, la reflexión, autorreflexión, la autovaloración y participación activa, destacándose en estos procesos el trabajo individual y grupal y su incidencia en la formación y actuación protagónica en su futura vida laboral.

Se desarrollan las fases: programación, implementación en el aula y control.

Fase de programación: se diseña y desarrolla la superación de los profesores en los conocimientos que permiten la aplicación de las acciones en la clase, se desarrolla mediante el trabajo de mesa y la preparación metodológica. Los profesores del colectivo pedagógico reciben orientaciones en aspectos básicos del protagonismo estudiantil para la educación en valores y en cómo integrarlo al sistema de clases a partir de una concepción didáctica. (Anexo 13)

Fase de implementación: los profesores y estudiantes implementan las acciones dirigidas a potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Anexo 14)

- Los profesores desarrollan el proceso de enseñanza de estrategias para el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el aula. Después de analizar los objetivos formativos, las temáticas y contenidos del programa de asignatura, elaboran los sistemas de clases con la utilización de métodos, procedimientos y medios de enseñanzas dinamizadores

del protagonismo estudiantil. (Anexo 15)

También los profesores del colectivo pedagógico planifican el trabajo independiente, individual o en pequeños grupos, y se incorpora sistemáticamente la aplicación de estrategias para comprender, analizar y construir significados. La evaluación debe tener un carácter procesal. Las clases deben tener un carácter práctico, aplicativo y creativo.

- Los estudiantes desarrollan el proceso de aprendizaje bajo la guía de los docentes. El esfuerzo intelectual que esto implica se revierte en orientarse en la tarea, reflexionar, valorar, suponer, argumentar, llegar a conclusiones, utilizar y generar estrategias de comprensión, análisis y construcción de significados. Se realiza en los distintos tipos de clase. (Anexo 15)

Fase de control: los profesores del colectivo pedagógico deben observar la actitud cognoscitiva, afectiva- valorativa y conductual de los estudiantes para valorar el resultado de las clases y realizar los cambios necesarios. El control de las clases se realiza como está establecido para profesores y estudiantes. En esta fase se valora el desarrollo cualitativo del sistema de acciones en cada grupo de participantes.

C. Etapa de evaluación de los resultados

Se valora de forma general la efectividad de la estrategia educativa, expresada en su concepción didáctica e implementación a partir de priorizar los procesos estudiados. Tiene un carácter procesal y en ella se realizan los cambios necesarios para su mejoramiento. Sus fases son:

Fase de orientación: se establecen los indicadores del seguimiento y el control de las fases anteriores y se orienta cómo desarrollar la siguiente fase.

Para esto fueron establecidas tres formas de evaluación teniendo en cuenta los siguientes indicadores:

Dimensión	Indicadores
Componente cognoscitivo	<ul style="list-style-type: none">• Independencia cognoscitiva (posee estrategias de aprendizaje, adquiere y fija el contenido en diversas situaciones del contexto)• Implicación consciente en la actividad que realiza.
Componente	<ul style="list-style-type: none">• Motivación y orientación hacia la actividad.

afectiva-valorativa	<ul style="list-style-type: none"> • Deseo de búsqueda e indagación (búsqueda de varias vías de solución)
Componente conductual	<ul style="list-style-type: none"> • Toma de decisiones. • Grado de responsabilidad. • Grado de independencia. • Grado o nivel de participación.

Fase de valoración: se constata el desarrollo alcanzado en el proceso de concepción e integración sistémica de las clases a partir del tratamiento del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los estudiantes deben ser evaluados en la aplicación de estrategias para comprender, analizar y construir textos.

La **autoevaluación** será realizada por todos los estudiantes del grupo y los profesores a través de técnicas participativas.

La **heteroevaluación** será realizada por los jefes de disciplinas, de carrera, departamento y otros docentes que imparten la asignatura. Con la finalidad de recepcionar información a través de encuestas. Su criterio evaluativo tendrá como punto de partida la autoevaluación de los profesores.

En la **coevaluación** intervendrán los profesores, estudiantes y maestros del nivel de educación correspondiente utilizando técnicas participativas.

Fase de reajustes: se hacen adecuaciones o cambios en las acciones, según el resultado obtenido en los controles de cada etapa.

2.3 Evaluación de la estrategia educativa dirigida al protagonismo estudiantil para la educación en valores en el PEA de la educación superior, por el criterio de expertos

Se acudió al criterio de expertos con el objetivo de validar la factibilidad, objetividad y validez de la pertinencia de la estrategia educativa para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas.

Para seleccionar los expertos se aplicaron instrumentos, a partir de los procedimientos siguientes:

- Determinación del *coeficiente de competencia* de cada miembro de la población escogida (Kc).
- Determinación del *coeficiente de argumentación* de cada sujeto (Ka).
- Calculo del coeficiente de cada sujeto. (K)
- Valoración de los resultados.

Con este objetivo se elaboró una encuesta y se aplicó a 32 docentes con experiencia de trabajo en tanto en la docencia como en la labor educativa en la Educación Superior Pedagógica.

Para conocer la opinión del posible experto (Anexo 16) sobre su competencia se utiliza una escala valorativa que consta de 11 categorías (0 a 10), donde el 0 significa la ausencia de competencia sobre el problema objeto de investigación y el 10 representa la máxima preparación al respecto. Se multiplicó el valor seleccionado en la escala por 0,1 y se obtuvo el coeficiente de competencia (Kc) y argumentación (Ka) de cada posible experto.

Para determinar el nivel de competencia se solicitó a cada persona seleccionada que indicara en una escala ordinal de tres categorías (alto, medio, bajo) el grado de influencia que tuvo en su preparación las siguientes fuentes del conocimiento:

- Por la consulta de bibliografía extranjera.
- Por la consulta de bibliografía nacional.
- Por estudios realizados por usted.
- Por su experiencia como profesional de la educación.
- Grado de conocimiento sobre el problema en el país.
- Grado de conocimiento sobre el problema en el extranjero.

Las respuestas dadas se valoran otorgándole un valor a cada una según la tabla del valor de la fuente de argumentación que aparece en el anexo 17. La suma de todos los puntos obtenidos a partir de las selecciones realizadas permitió determinar el coeficiente de argumentación (ka) de cada posible experto. Para decidir quiénes podían ser considerados expertos se determina el coeficiente de competencia, a partir de la siguiente fórmula: $K=1/2(kc+ka)$.

Se asume que si:

- $0,8 < K < 1,0$ el coeficiente de competencia es *alto*.
- $0,5 < K < 0,8$ el coeficiente de competencia es *medio*.
- $K < 0,5$ el coeficiente de competencia es *bajo*.

Unido a lo anteriormente expuesto se realizó un análisis porcentual a los expertos que validaron la pertinencia de la estrategia educativa para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores a través del proceso de enseñanza-aprendizaje en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, en cuanto al nivel de competencia sobre el tema, su superación y capacidades profesionales; como el menor valor obtenido fue 0,2 se decidió seleccionar una cuota de 18 expertos de los 32 miembros de la población, con un coeficiente de competencia alto. (Anexo 17).

Los expertos tienen una experiencia promedio de 20 años, 2 son Profesores Titulares, 17 Profesores Auxiliares, 2 son Doctores en Ciencias Pedagógicas, 1 Doctor en Ciencias Sociales y 5 son aspirantes, 13 Máster en Ciencias Pedagógicas, 1 Máster en Ciencias Sociales y 1 Máster en Ciencias de la comunicación. El 100% tiene experiencia de trabajo como docente en la educación superior, y todos estuvieron dispuestos a colaborar con la investigación. Para una mayor información observar el anexo 19 donde se presenta la caracterización general de los expertos.

Para la recogida de la información de los expertos, se aplicó una encuesta (Anexo 18) con los elementos organizativos de la estrategia educativa para lograr el protagonismo estudiantil para la educación en valores a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. La valoración se realizó utilizando una escala de cinco categorías: muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) e inadecuado (I) donde cada criterio de evaluación fue correspondiente a una evaluación cuantitativa del 5 al 1 en orden descendente, respectivamente, teniendo en cuenta que:

- Se considera MA (5) cuando la estrategia educativa satisface plenamente la solución al problema científico planteado en la investigación.
- Se considera BA (4) cuando la estrategia educativa satisface la solución problema científico planteado en la investigación, pero no son exactamente los máximos exponentes para cumplir el objetivo que le de respuesta al problema.

- Se considera A (3) cuando la estrategia educativa satisface la solución problema científico planteado en la investigación, pero no son exactamente los máximos exponentes para cumplir el objetivo que le dé respuesta al problema, y además presenta alguna incoherencia.
- Se considera PA (2) cuando la estrategia educativa no exactamente los que satisfacen la solución problema científico planteado en la investigación.
- Se considera I (1) cuando la estrategia educativa establecida no satisface la solución al problema científico planteado en la investigación.

A continuación se expone el resultado de la valoración realizada por el grupo de expertos.

- Los expertos hicieron evidente su aprobación de los distintos indicadores sometidos a su criterio valorativo, lo que se corrobora al analizar el comportamiento estadístico de los resultados obtenidos (Anexo 20), en los que puede apreciarse que las frecuencias más altas están en todos los aspectos sometidos a consideración, en la categoría Bastante Adecuado, lo que ofrece un rango de validación a la estrategia propuesta. No obstante, se obtuvo de los expertos una serie de observaciones, sugerencias y recomendaciones importantes para perfeccionar la estrategia, algunas de las cuales se tuvieron en consideración.
- El primer indicador relacionado con el objetivo de la estrategia fue evaluado de adecuado por ocho expertos, estos plantearon que debía modificarse porque no consideraban clara su intención y redacción por lo que fue necesario, reelaborarlo. En sentido general el método contribuyó no sólo a dar un voto positivo de la metodología sino que además, como método cualitativo, las valoraciones y observaciones realizadas permitieron mejorarla.
- Sobre el nivel de aplicabilidad en la práctica pedagógica se considera que la propuesta es muy aplicable, ya que operar de forma correcta con el diagnóstico es condición fundamental en la práctica pedagógica que se exige en la actualidad.
- Sobre la necesidad de su introducción se considera que la preparación de los maestros en esta dirección constituye una necesidad de máxima prioridad a partir de las transformaciones realizadas en el sector educacional, por lo que es factible su introducción en la práctica pedagógica.
- Sobre la actualidad y nivel científico se considera que es un tema de mucha actualidad ante la tendencia pedagógica que se pone en práctica, es decir, la teoría socio-histórico cultural de Vigostky. Responde además, a una prioridad de la enseñanza y se considera que

los elementos organizativos de la estrategia educativa establecida se proyectan por la búsqueda de la objetividad en el proceso, y un mayor rigor científico en los resultados.

Como resultado del análisis anterior se puede afirmar que la estrategia educativa establecida para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase fue evaluada con la categoría de muy adecuado (MA). Ello puede corroborarse en la matriz final de criterio de expertos (Anexo25).

Para procesar la información obtenida con la aplicación de los instrumentos a los expertos se utilizó el programa Microsoft Excel, en el cual se realizaron las siguientes tablas: registro de las respuestas dadas por cada experto ante la fuente de argumentación (Anexo 17); tabla de entrada de la encuesta a los expertos seleccionados (Anexo 20); tabla de frecuencias absolutas de categorías por indicador (Anexo 21), en este caso se tomaron como variables a los indicadores y las categoría de la escala como valores de las variables; tabla de frecuencias acumuladas de categorías por indicador (Anexo 22); tabla de frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador (Anexo 23) y la tabla que permitió determinar los puntos de corte y escala para poder analizar a qué intervalo pertenece cada valor de la escala (Anexo 24); y la matriz final de los resultados de los expertos (Anexo 25).

Todo lo descrito anteriormente permite asegurar que la aplicación del método de criterio de expertos confirma que contribuyen a resolver el problema científico planteado en la investigación.

CONCLUSIONES GENERALES

Los estudios realizados permiten afirmar que existe consenso en la literatura que aborda los temas de educación en valores y del protagonismo estudiantil en considerar que su articulación contribuye a la formación intelectual e integral del estudiante, además que estos permiten ser incluidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase estimulando la motivación, la educación política e ideológica y la formación de normas de conducta, el docente puede planificar las clases con mayor científicidad.

Existe unidad de criterios, además, en cuanto a la importancia de educar en valores, así como la necesidad de implementar, por esta vía, el Programa director para la educación en el sistema de valores de la Revolución cubana en las Universidades Pedagógicas y Escuelas Pedagógicas. Se observa que en el orden de la teoría pedagógica existen carencias en la sustentación necesaria del logro del protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior.

El estudio de diagnóstico realizado sobre el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación superior demostró con clara evidencia que la forma en que se proyecta la participación del estudiante potencia muy poco la educación en valores en la clase, esto radica fundamentalmente en los inadecuados procedimientos de los profesores que no garantizan la implicación consciente, comprometida y responsable del estudiante para que estos se conviertan en protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La estrategia educativa dirigida a potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores a partir de la clase abre nuevas vías para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior, así como en el trabajo metodológico en el ámbito de la carrera, año, disciplina y asignatura porque enriquece la visión de la participación activa, consciente y responsable del estudiante, para configurar su sistema de valores mediante el desarrollo de su experiencia en el intercambio con la vida cotidiana durante el proceso de formación y desarrollo de su personalidad.

Las opiniones de los expertos permitieron confirmar la factibilidad y validez de la estrategia educativa para potenciar el protagonismo estudiantil para la educación en valores en el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar en la clase de la educación superior. Además de la posibilidad de ser aplicable en la práctica pedagógica, existe la necesidad de su introducción y presenta rigor científico.

RECOMENDACIONES

- Continuar investigando, como problema complejo de la Pedagogía, el protagonismo estudiantil para la educación en valores en la clase.
- Validar la estrategia educativa que se presenta en la carrera Español-Literatura desde los colectivos de años de otras carreras pedagógicas para su perfeccionamiento.
- Aplicar la estrategia educativa propuesta para elevar la participación protagónica de los estudiantes de Español-Literatura en la clase de educación superior.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, C .F. (2004). *Didáctica teoría y práctica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Addine Fernández, C .F, González Soca A y Recarey Fernández, S. (2002). “*Principios para la dirección del proceso pedagógico*”. En: G. García. *Compendio de Pedagogía*. (pp. 80-97). Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Álvarez, C. (2006). “*¿Cómo determinar la zona de desarrollo próximo?*”. En *El trabajo en los Centros de diagnóstico y Orientación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Álvarez de Zayas, C. (1999) *La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Armas Ramírez, N. et al. (2003) *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Centro de estudios de Ciencias Pedagógicas ISP “Félix Varela”, Villa Clara.
- Asamblea Nacional del Poder Popular. (1996) *La formación de valores en las nuevas generaciones, una campaña de espiritualidad y conciencia*. Audiencia Pública. Editorial de Ciencia Sociales, La Habana.
- Atalis Santa Cruz, A. (2010). *La integración de la televisión educativa y el video al proceso de educación en valores en la clase de la educación de la educación universitaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas: Sancti Spiritus.
- Batista, T. y Rodríguez, C. (2001). *La formación de valores mediante el método del paradigma: Una estrategia interactiva*. En *Revista Educación Superior Cubana*, volumen XXI, número 2.
- Báxter Pèrez, E. (1989) *La formación de valores, una tarea pedagógica*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Báxter Pèrez, E. (1999). *La educación en valores. Papel de la escuela*. Curso 24, Pedagogía 99. La Habana.
- Báxter Pérez, E. (2004). “*La escuela y el problema de la formación del hombre*”. En: G. García. *Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana
- Báxter Pérez, E. (2006) “*Diversidad de métodos para educar y evaluar lo logrado en la educación en valores*”. En: VII *Seminario Nacional para Educadores*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana

- Báxter Pérez, E. (2007) *Educación en valores .Tarea y reto de la sociedad*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bello, Z. y Casales, J. C. (2005). *Psicología General*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Bello, Z y Casales, J. C. (2005) *Psicología social*. Editorial Félix Varela, La Habana.
- Bermúdez, R. y Pérez, L. M (2004). *Aprendizaje Formativo y crecimiento personal*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bermúdez R. y Rebastillo, M. (1996). *Teoría y Metodología del Aprendizaje*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Blanco, A. (2004). *Introducción a la Sociología de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Bucarras, M. R. (1998). *Los medios de comunicación y la educación en valores*. Educación, Valores y Democracia. Editado por OIE, Madrid.
- Castellanos Simons, D. (2007) *Enseñar y aprender en la escuela. Una concepción desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chacón Arteaga, N. (1999). *Formación de valores morales*. Editorial Academia, La Habana.
- Chacón Arteaga, N. (2002). *Dimensión ética de la educación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Chacón Arteaga N. (2008). *Educación, ciencia y conciencia*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Cuellar González J.M y Marino Castellanos J.T. (2006). *Fundamentos de la educación de jóvenes. Maestría en ciencias de la educación, primera parte, Módulo III*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Cueto Marín, R. (2007). *Modelo para la superación de los PGI de Secundaria Básica en el desarrollo del componente axiológico de la educación familiar*. Tesis presentada opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.
- Domenech Almarales, D. (2002). *El protagonismo estudiantil una vía de formación integral*. Compendio de Pedagogía, compilador Gilberto García Batista, ISP Enrique José Varona. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Doménech Morales, D. (2010). *Una necesidad actual del desarrollo del protagonismo estudiantil en la formación inicial del profesional de la educación*. VII Taller Internacional “Maestros antes los retos del siglo XXI. Asociación de Pedagogos de Cuba, La Habana.

- Doménech Morales, D. (2003). *El maestro y el protagonismo pioneril*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Fabelo Corzo, J. R. (1994) *Los valores universales en el contexto de los problemas globales de la humanidad*. En: Revista Cubana de Ciencias Sociales. No. 28. (pp7- 12).
- Fabelo Corzo, J: R (1996) *La formación de valores en la juventud de la década del 90*. Audiencia pública. En: La formación de valores en las nuevas generaciones, una campaña de espiritualidad y conciencia. Editorial de Ciencia Sociales, La Habana
- Fabelo Corzo, J: R. (2003) *Los valores y sus desafíos actuales*. Editorial José Martí. La Habana
- Fronzizi, R. y García, J. (1997). *El hombre y los valores en la filosofía Latinoamericana del siglo XX*. Fondo de cultura económica de México.
- Galindo Delgado, S. (1999). *Aproximación a un enfoque socio-político en la formación de valores en los jóvenes Universitarios*. Tesis de maestría, UCLV.
- Galindo Delgado, S. (2003). *Educación y Autodesarrollo Comunitario*. En Revista Electrónica Comunidades, número V. Centro de Estudio y Desarrollo Comunitario, UCLV.
- Galindo Delgado, S. (2004). *Educación y Autodesarrollo: Una reflexión axiológica*. En Revista Tukaari, Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Durango, México.
- Galindo Delgado, S. (2004). *La educación en valores: Aspectos teóricos y prácticos*. En Revista Tukaari, Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Durango, México.
- Galindo Delgado, S. (2005). *Metodología centrada en la educación en valores para potenciar el protagonismo estudiantil en la clase de teoría Socio-Política en el contexto universitario*. Tesis de doctorado, UCLV.
- García Batista, G. (1996). *¿Por qué la formación de valores es también un problema pedagógico?* En Documentos de Audiencias públicas de valores. La Habana.
- González Fernández, Z. (2007). *La preparación del maestro de la escuela primaria para la realización efectiva del diagnóstico integral del escolar*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spiritus.
- González González, K. (2005) *Estrategia de capacitación de los directivos de educación del municipio Venezuela para la dirección de la Orientación Profesional Pedagógica*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas: Ciego de Ávila.

- González Maura, V. (1999). *La educación en valores en el currículo Universitario, un enfoque psicopedagógico para su estudio*. En Revista Educación Superior Cubana, número 2, volumen XIX.
- González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Editorial Pueblo y Educación.
- González Rey, F. (1998). *La comunicación educativa, su manejo en la institución escolar*. Curso 8. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- González Rey, F. (1998). *Los valores y su significación en el desarrollo de la personalidad*. En Revista Temas, número 15.
- González Rey, F. y Mitjans, A. (2001). *Motivación moral en adolescentes y jóvenes. Selección de lecturas de Introducción a la Psicología. Curso de formación de trabajadores sociales*.
- González Serra, D. y González Rey, F. (1982). *Algunas cuestiones teóricas y metodologías sobre el estudio de la personalidad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- González Soca, A. M. Reinoso Cápiro. C. (2004). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- González Pacheco, Otmara (1990). *Desarrollo de la personalidad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Hernández Alegría, A, Santana Amargó J, González Curiel J, et al. (2002) *Tendencias del Pensamiento Pedagógico Cubano: pautas importantes para potenciar la dimensión axiológica de la clase*. Resultado # 2 del proyecto de investigación: La superación del docente de Secundaria Básica para la formación de valores desde la clase.
- Hernández Alegría, A. et al (2004). *Estrategia de capacitación para los profesores de Secundaria Básica en función del tratamiento de la dimensión axiológica de la clase*. Centro de Estudios Pedagógicos. S.S.
- Hernández Alegría, A. et al. (2009) *"Axiología y Educación"*. Curso del Centro de Estudios Pedagógicos S.S.
- Labarrere Sarduy, Alberto (1994). *Pensamiento, análisis y autorregulación de la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Ángeles editores. México.
- Martínez Morales, P. A. (2008). *Metodología para la educación de las cualidades volitivas autodominio y perseverancia, respecto a la actividad docente, en escolares primarios de tercer y cuarto grados*. Tesis en opción al título científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.

- Ministerio de Educación, Cuba (2006) *VII Seminario Nacional para Educadores*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba (2007). *Maestría en Ciencias de la Educación. Mención en educación preuniversitaria. Modulo III Cuarta parte*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Ministerio de Educación, Cuba. (2008) *VIII Seminario Nacional para Educadores*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Pérez Rodríguez, G., García Batista G., Nocedo de León I., García Inza M. (2002). *Metodología de la Investigación Educativa*. Tomo I. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Reyes Bravo, Rosa María (2005). *La autonomía como recurso para el protagonismo individual y colectivo: Un análisis con enfoque de género*. En Ponencia presentada al Taller Internacional Comunidades: Historia y Desarrollo. Santa Clara.
- Rico Montero, Pilar (1996). *Reflexión y aprendizaje en el aula*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Romero Fernández, Edgar (1998). *Los valores morales del proyecto histórico de la Revolución en estudiantes Universitarios Cubanos en los años 90*. Tesis doctoral, CDICT, UCLV, 1998.
- Silvestre Oramas, M. (2002) *“Exigencias didácticas para dirigir un proceso de enseñanza-aprendizaje”*. *Didáctica de la escuela primaria*. Selección de Lecturas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Silvestre Oramas, M. (2004). *“El proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación de valores”*. En: *Compendio de Pedagogía*. (pp.133-142). Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Silvestre Oramas, M. y Zilberstein Toruncha J. (2002). *Hacia una didáctica desarrolladora*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Sobrino Pontigo, E. (2003) *Modelo de preparación de la familia en las comunidades rurales para la educación en valores*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.
- Suárez Pedroso, M. (2008) *El modo de actuación de los docentes que Forman maestros sordos, para implementar adaptaciones curriculares no significativas*. Tesis en opción al grado científico de doctora en Ciencias Pedagógicas. Sancti Spíritus.

- Torres Costa, N. (2009). *Los grupos de discusión*. Disponible en http://www.mailxmail.com/curso-metodos-tecnicas_investigación/grupos_discusión.
- Torroella, G. (1998). *La formación de valores: Tarea fundamental de la educación actual*. En Revista Bimestre Cubana, SEAP. Volumen XXXIV, julio-diciembre, Época III, número 9.
- Toroella, G. (2001). Mi credo humanista. En Revista Bimestre Cubana. Volumen XC, julio-diciembre, Época III, número 15.
- Valle Lima, A. (2004) "Algunas consideraciones sobre la transformación de La escuela actual". *En: Compendio de Pedagogía*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
- Viana Nery, J. L Santos M. I (2004): *A formação de valores no processo de ensino-aprendizagem perspectiva histórica*. IV Congreso internacional Universidad. La Habana.
- Vigostky. L.S. . [s. a] *Obras Completas*. Tomo V. Editorial Progreso. Moscú.
- Vigostky. L.S. 1968. *Pensamiento y lenguaje*. La Habana: Edición Revolución.
- Vigotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo, Barcelona.
- Zilberstein, J. (2000): "¿Conoce usted las tendencias que coexisten en la enseñanza de las ciencias?". *Revista Desafío Escolar*. (11), 4.
- Zilberstein, J. (2004): "*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. 2da Edición. (soporte digital).

ÍNDICE DE ANEXOS

- Anexo 1 Entrevista Grupal A Los Estudiantes
- Anexo 2 Entrevista Realizada A Los Profesores
- Anexo 3 Guía De Observación A Clases
- Anexo 4 Entrevista En Profundidad Al Profesor Principal De Año
- Anexo 5 Guía Para El Análisis Del Producto De La Actividad Del Profesor
- Anexo 6 Guía Para El Análisis Documental De La Facultad De Ciencias Pedagógicas
- Anexo 7 Guía para el análisis del “Programa Director”, en su versión 1 del 2012
- Anexo 8 Guía para el análisis del producto de la actividad de los estudiantes. Revisión de libretas
- Anexo 9 Triangulación para el estado inicial de los estudiantes en relación a los procesos de participación en clases
- Anexo 10 Estado inicial de los estudiantes
- Anexo 11 Composiciones: Mi clase favorita
- Anexo 12 Guiones de los Talleres Profesionales
- Anexo 13 Preparación Metodológica
- Anexo 14 Acciones estratégicas para profesores y estudiantes
- Anexo 15 Proceder metodológico a seguir en la clase para lograr el protagonismo estudiantil desde la educación en valores
- Anexo 16 Diagnóstico de los expertos
- Anexo 17 Tabla de la fuente de argumentación de los expertos
- Anexo 18 Encuesta a expertos
- Anexo 19 Caracterización general de los expertos que valoraron la propuesta
- Anexo 20 Tabla de entrada de la encuesta a los expertos seleccionados
- Anexo 21 Tabla de frecuencias absolutas de categorías por indicador
- Anexo 2 Tabla de frecuencias acumuladas de categorías por indicador
- Anexo 23 Tabla de frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador
- Anexo 24 Puntos de corte y escala
- Anexo 25 Matriz final del criterio de expertos

ANEXOS

ANEXO 1

Entrevista grupal a los estudiantes

Objetivo: Obtener criterios sobre la importancia del tema, la identificación con el problema propuesto y su relación con ellos, así como el nivel de conocimientos que poseen en cuanto a la participación en clases.

Cuestionario:

1- ¿Considera que participar en clases es importante para su desarrollo socio-profesional?

sí_____ no_____ a veces_____ no sé_____

2- a) ¿Cómo participa en las clases?

muy frecuente_____ frecuente_____ poco frecuente_____ nunca_____

b) Argumente.

3- ¿Cómo les gustaría que fueran sus clases?

ANEXO 2

Entrevista realizada a los profesores

Objetivo: Obtener criterios de los profesores sobre la importancia del tema, la identificación con el problema propuesto, así como el nivel de conocimientos que poseían en cuanto al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores.

Cuestionario:

1- a) ¿Cree usted que la participación del estudiante en las clases es un aspecto fundamental para su desarrollo?

Si_____ No_____ No sé_____

b) Argumente.

2- ¿Cómo usted implementa en la práctica acciones que permitan esa participación?

ANEXO 3

Guía de observación a clases

Objetivo: Comprobar el tratamiento que se le ofrece al protagonismo estudiantil a través de la educación en valores en la clase.

Indicadores a observar:

1- Sobre la participación de los estudiantes durante la clase:

- a) Si expresan con frecuencia sus experiencias, vivencias y conocimientos previos a partir de una elaboración crítica argumentada, pudiendo interactuar con el profesor y otros estudiantes.
- b) Si se limitan a tomar notas y escuchar y en ocasiones realizan alguna valoración crítica, no produciéndose intercambio.
- c) Predominio de respuestas reproductivas, ausencia de intercambio y no hay valoraciones críticas. Clase centrada en el docente.

2- Sobre la conducción del proceso por el profesor:

- a) Si existe un predominio de intercambio, se utilizan métodos de participación real, si se tiene en cuenta el criterio del alumno, si propicia la reflexión crítica.
- b) Si sólo se preocupa por el desarrollo cognitivo, centra la clase en su exposición y no propicia la participación del alumno.

ANEXO 4

Entrevista en profundidad al profesor principal de año

Objetivo: Obtener criterio del profesor principal de año sobre la importancia del tema, la identificación con el problema propuesto, así como las características del grupo.

Cuestionario

Realice una valoración sobre el grupo atendiendo a:

- 1. Cualidades más significativas de los estudiantes.
- 2. Aspectos socio-psicológicos y pedagógicos en los que hay que trabajar con mayor énfasis.
- 3. Sugerencias para organizar el estudio de casos.

ANEXO 5

Guía para el análisis del producto de la actividad del profesor

Objetivo: Constatar el tratamiento que los maestros realizan en sus clases al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores a través de planes de clases y expedientes de asignaturas.

Aspectos a analizar:

- Si se utiliza la clase como vía fundamental para la educación en valores.
- Si se integra el protagonismo estudiantil al proceso de educación en valores.
- Si el protagonismo estudiantil constituye una vía idónea para educar en valores.
- Si se tiene en cuenta el diagnóstico integral de los estudiantes en la dirección de aprendizaje, en función del protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores.
- Si en los expedientes de asignaturas se recogen documentos relativos a la actividad del profesor, que evidencien los logros, fortalezas o aspectos que conviene mejorar, en cuanto al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la clase.

ANEXO 6

Guía para el análisis documental de la Facultad de Ciencias Pedagógicas

Objetivo: Constatar el tratamiento que se le ofrece al protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en esta facultad. (Se revisaron las Actas de Consejo de Dirección, de visitas realizadas, planes metodológicos de la Facultad de Ciencias Pedagógicas y de los departamentos docentes y el Manual del Director)

Aspectos a analizar:

- Si se identifica en estos documentos la educación en valores como un problema a resolver.
- Si se concibe la educación en valores a partir del protagonismo estudiantil.
- Si la educación en valores se desarrolla sobre el diagnóstico de los estudiantes.
- Si es suficiente el trabajo metodológico que se realiza sobre el tema del protagonismo estudiantil integrado al proceso de educación en valores en la clase.
- Si las prioridades que el Plan de Trabajo Científico Metodológico declara responden a las debilidades de los profesores sobre el logro del protagonismo estudiantil en el proceso de educación en valores en la clase.

ANEXO 7

Guía para el análisis del “Programa Director”, en su versión 1 del 2012

Objetivo. Comprobar el tratamiento que se le ofrece al proceso de educación en valores.

Indicadores a observar.

Importancia que se le otorga al proceso de educación en valores en la Educación universitaria.

Orientaciones que se brindan para desarrollar este proceso.

Valorar en qué medida las orientaciones satisfacen las necesidades de los docentes para desarrollar el proceso de educación en valores desde la clase.

ANEXO 8

Guía para el análisis del producto de la actividad de los estudiantes Revisión de libretas

Objetivo: Comprobar si el profesor orienta y controla las actividades que posibiliten la participación del estudiante y constatar si este tiene identificado en su libreta las guías y los resúmenes de los debates.

Aspectos a analizar:

- Si el profesor orienta las actividades que posibiliten la reflexión crítica y autocrítica del estudiante: guía de debate.
- Si el estudiante hace anotaciones sobre lo revisado y arriba a conclusiones personales.
- Si el profesor controla o corrige las reflexiones críticas realizadas por el estudiante.

ANEXO 9

Triangulación para el estado inicial de los estudiantes en relación a los procesos de participación en clases

L.C.A.- Refiere niveles de desarrollo medio en la reflexión crítica a partir de lo que siente, piensa y cree, en la autocrítica y en la cooperación con sus compañeros, nunca toma decisiones en el aula, precisando que prefiere las clases donde haya participación y donde se le tome en cuenta, por eso pensamos que su nivel de inconformidad puede estar relacionado entre otras cosas por su insatisfacción respecto a las formas de impartición de las clases, a la formalización de las formas de participación, pues a pesar de tener un carácter difícil es cariñoso, aspecto que constituye sin dudas una fortaleza para nuestro estudio.

E.L.I.B.- Comporta un nivel bajo de participación en la reflexión autocrítica a partir de lo que siente, piensa y cree y toma decisiones muy rara vez, por lo que podemos considerarla también baja, presentando un desarrollo medio de la reflexión crítica y la cooperación a partir de la que siente, piensa y cree; lo que pudiera estar vinculado a su comportamiento pasivo, reflejando un poco de indecisión y refiriendo demandas en las clases que se vinculan con la estimulación a pensar, a que le aporten algo y le motiven a indagar, entre otros aspectos, lo que pudiera estar relacionado con dificultades en las formas de participar.

A.P.D.- Manifiesta niveles medios en todas las formas de participación, lo que refleja realmente que en las clases no hay muchas oportunidades de participar protagónicamente, ya que es una persona muy sincera, dispuesta y al mismo tiempo es una alumna integral.

RDF.- Alumna afable, que refiere un nivel medio de desarrollo en la reflexión crítica y autocrítica a partir de lo que siente, piensa y cree y en la cooperación y no sabe si toma decisiones. Prefiere las clases animadas y donde haya debate y un elevado nivel científico que le ayuden a reflexionar, aspecto que es bueno porque revela disposición a aprender. Es importante darle seguimiento por sus dificultades

YJF.- Demanda en las clases mayor participación de los alumnos, que sean más animadas, que haya debate, que tengan nivel científico, entre otros, puesto que es una alumna muy inquieta y como comporta dificultades docentes precisa de clases más prácticas, donde pueda tener una participación activa y donde ella misma pueda evaluar su desarrollo, teniendo la posibilidad de ejercer la crítica y la autocrítica cuando entienda necesario y así regular sus inconformidades.

ARP.- Nunca toma decisiones en el aula, precisando que prefiere las clases donde haya participación y donde se le tome en cuenta, por eso pensamos que su nivel de inconformidad puede estar relacionado entre otras cosas por su insatisfacción respecto a las formas de impartición de las clases, a la formalización de las formas de participación, pues a pesar de tener un carácter difícil es cariñoso, aspecto que constituye sin dudas una fortaleza para nuestro estudio.

JRC.- Alumna que considera importante la participación de los estudiantes en las clases y que se tengan en cuenta sus criterios, además de que le estimulen a pensar, entre otros aspectos, ya que es activo, muy comunicativa y afable, lo que explica su nivel elevado de cooperación.

LPN.- Alumna muy activo que considera necesario en las clases que le tengan en cuenta, que haya discusión, que le permitan expresarse, pues es muy crítico, aspecto que se considera de interés para el estudio de casos y manifiesta niveles medios de reflexión autocrítica a partir de lo que siente, piensa y cree, de cooperación y de toma de decisiones.

MPR.- Es un estudiante muy callado, serio, que manifiesta niveles medios de reflexión crítica y autocrítica a partir de lo que siente, piensa y cree y de cooperación, le gusta las clases animadas, que haya debate, que le estimulen a pensar y que tengan nivel científico, refiere un índice bajo de toma de decisiones. Es muy estable.

YRM.- Alumna que considera la participación de los estudiantes en las clases muy importante y que le estimulen a pensar. Es activo, muy comunicativo y afable, lo que explica su nivel elevado de cooperación, reflejando un nivel medio de participación en la reflexión crítica y la autocrítica a partir de lo que siente, piensa y cree y un nivel bajo en la toma de decisiones.

ANEXO 10

Estado inicial de los estudiantes

L.C.A.- Alumna callada, tímida, procede de otra provincia, de familia estable, campesina, es afable, disciplinada, algo retraída, indecisa, le cuesta trabajo tomar decisiones, tiene un aprovechamiento docente de 4, le gusta leer, es militante.

ELIB.- Alumna hiperactiva, a veces manifiesta rasgos de autosuficiencia, practica deportes, es hija única, procede de otro municipio, aprovechamiento docente 4, le gusta leer y es seria. Actualmente es la secretaria del Comité de base.

APD.- Alumna algo difícil de carácter, muy inconforme, pero cariñosa. Procede de una familia de padres divorciados, le gusta el teatro, no es muy disciplinada y proviene de otro municipio. Es militante. Aprovechamiento docente de 4.

YJF.- Alumno disciplinado, afable, estudioso, de familia estable, algo pasivo, le gusta leer, aprovechamiento docente de 4.

JRC.- Alumna con dificultades docentes, muy inquieta, protestona, afable. Aprovechamiento docente de 4.

LPN.- Alumna activa, muy comunicativa y receptiva, le gusta el deporte, disciplinada, aprovechamiento docente de 4, le gusta leer, es afable. Actualmente es la jefa de grupo.

MPR.- Alumna que le gusta escribir, seria, afable, disciplinada, callada, cooperativa, aprovechamiento docente de 4.

YRM.- Alumna activa y muy receptiva, disciplinada y de familia aceptable.

ARP.- Alumna que le gusta el deporte, con dificultades docentes, afable, de familia estable y casada.

RDF.- Alumna que le gusta el baile, es muy inquieta, con dificultades docentes, afable, de familia estable.

ANEXO 11

Composiciones: Mi clase favorita

Alumno L.C.A

Mis clases favoritas son las clases animadas, donde nos estimulen a pensar; algunos profesores se quejan de que los alumnos no atienden lo suficiente y se ponen a hacer tareas de otras asignaturas en sus clases, yo creo que esto está mal pero la verdad es que estas clases no motivan a nadie y son muy aburridas porque todo el tiempo el profesor se la pasa hablando y nosotros escuchando, casi ni pensamos y muchas veces nos quedamos dormidos o nos ponemos a dibujar o a escribir poemas.

Particularmente no me gusta que me digan todo el tiempo que esto es así o no, también necesito que me den un espacio para sacar como dice Taladrad mis propias conclusiones. También creo que si no escucho lo que otros dicen no puedo aclararme y profundizar mis conocimientos, para mí el debate es donde verdad se aprende, pero el profesor tiene que prepararse para el debate y darnos la oportunidad de discutir. Por eso digo que prefiero las clases animadas.

Alumno E.L.I.B

Mi clase favorita es aquella que me aporta algo, que aprendo y me estimula a seguir aprendiendo, que saca lo mejor de mí; por eso admiro a los profesores que se disponen a compartir lo que saben conmigo y me tratan como alguien del cual pueden aprender también.

Prefiero la clase donde todos podamos hablar y decir lo que pensamos y no sólo lo que quiere escuchar el profesor, yo se que sus intenciones son buenas, pero necesitamos que escuchen lo que tenemos que decir, que no siempre es un disparate o un error o necesitamos estudiar más. Yo creo que sólo se aprende si podemos discutir y llegar a conclusiones entre todos, porque para mi aprender de verdad no es repetir lo que otros dicen, es pensar por mi misma y luego mis compañeros y el profesor me rectifican, una clase que tenga en cuenta mi persona es para mí la mejor.

Alumno A.P.D

Mi clase favorita es la que me ayuda a prepararme profesionalmente, no me gustan las clases donde todo me lo dan acabado y yo no pueda opinar diferente, me gustan las clases que tengan nivel científico y que no sean sólo un discurso, yo creo que eso no ayuda. Yo participo en clases cuando tengo algo que decir y que el profesor lo permita, hablar por hablar no me gusta.

Considero que una clase es buena para mi cuando el profesor la hace interesante, la clase monótona no enseña y tampoco aquella que todo el tiempo tengo que estar en guardia porque me están evaluando, esto es me pone tensa, lo que no quiero decir que no nos tengan que evaluar, pero que se haga de otra forma, no se si me hago entender.

En fin, prefiero una clase dinámica donde tenga mayor oportunidad de aprender. Si yo fuera profesor les daría mayor participación a los alumnos y procuraría prepararme bien para hacerme entender y hacer más interesante los conocimientos.

Alumno J.R.C

Para mi una clase tiene valor cuando el profesor además de enseñarnos se preocupe por como yo me siento, lo que realmente pienso, muchas veces nos encontramos profesores muy buenos en su asignatura, que se ve que tienen un nivel científico, pero casi no se comunican salvo lo que tenga que ver con el aspecto teórico.

Generalmente no soy aficionada a criticar, eso no va conmigo, pero si tengo que decir cual es mi clase favorita muy pocas veces me he sentido satisfecha, porque las clases que me deban interesar para mi especialidad muchas veces son algo aburridas o muy estresantes, las asignaturas que no son propias de mi especialidad a veces son abstractas como la Filosofía, o muy técnicas como la Economía y realmente no le veo el sentido, no se como será con Teoría, pero en sentido general no le tenemos mucho amor a estas asignaturas.

Me gustaría que sus clases fueran interesantes, porque no me gustan los temas políticos y si me gusta participar, que me de la oportunidad de expresarme, esto es muy importante para mi.

ANEXO 12

Guiones de los Talleres Profesionales

TALLER # 1

Título: ¿Qué conozco sobre el protagonismo estudiantil?

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos y habilidades que poseen los profesores del colectivo pedagógico y los estudiantes sobre el protagonismo estudiantil.

Introducción:

- Aplicación de una técnica participativa de presentación, entre los miembros del grupo y el coordinador.
- Orientación del qué van a hacer, durante qué tiempo, por qué y para qué.

Desarrollo:

I. Resumen teórico por parte del coordinador y con la colaboración de los acerca de las concepciones más actuales del protagonismo estudiantil que se defienden en el Modelo de la Universidad.

II- Presentación de los temas a discutir en cuatro grupos, respectivamente.

1. grupo: ¿Cómo defines el protagonismo estudiantil en el proceso enseñanza-aprendizaje? ¿Qué métodos y técnicas se aplican para lograr el protagonismo estudiantil?

2. grupo: ¿Cómo se aprovecha la información que ofrece del protagonismo estudiantil en la docencia? ¿Cómo se concibe la clase en función del protagonismo estudiantil?

3. grupo: ¿Qué actividades docentes se planifican en correspondencia con el protagonismo estudiantil? ¿Qué estrategias de aprendizaje se utilizan?

4. grupo: ¿Cuáles han sido las mejores experiencias relacionadas con el rol protagónico del estudiante en la clase? ¿Cómo ello ha repercutido en la calidad del aprendizaje de sus estudiantes?

Se les proporciona un tiempo necesario para el intercambio de ideas, criterios y opiniones sobre el tema a discutir y luego de manera frontal se inicia la discusión de los temas propuestos, donde cada equipo defiende sus criterios, pero el resto del grupo tiene derecho a opinar.

III- Sesión de autoevaluación: los miembros del taller deben ser capaces de otorgarse una evaluación de acuerdo a su nivel de conocimientos sobre el tema del diagnóstico pedagógico integral del escolar primario.

IV- Sesión de preparación para el próximo taller:

En el próximo taller se trabajará el tema: La caracterización del protagonismo estudiantil desde la educación en valores a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Es preciso venir preparados para en cuanto a las formaciones psicológicas que integran las esferas cognitiva y afectiva de la personalidad.

- Bibliografía:

Básica: Tabloides y CD de la MCE.

Complementarias: Psicología para Educadores de Viviana González Maura y otros.

Tabloides de los Seminarios Nacionales para Educadores.

Conclusiones:

- Selección de el/los equipos de mejor participación y premiar los resultados.

TALLER # 2

Título: “La caracterización del protagonismo estudiantil desde la educación en valores a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje.”

Objetivo: identificar los elementos que integran las esferas afectivo-motivacional y cognitivo-instrumental de la personalidad, para la caracterización psicopedagógica del estudiante y el pronóstico pedagógico, de manera que se explore integralmente la personalidad del estudiante.

Introducción

- Orientación del qué van a hacer, por qué y para qué.

Desarrollo:

I- Resumen teórico por parte del coordinador y con la participación de los profesores del colectivo pedagógico acerca de las concepciones más actuales sobre la caracterización psicopedagógica del estudiante y el pronóstico pedagógico para la exploración integral de la personalidad. Conceptualización.

II- Presentación de los temas a discutir en dos grupos, respectivamente:

1. grupo: Los elementos que integran la esfera afectiva y cognitiva de la personalidad del alumno.

2. grupo: Las vías que permitan pronosticar el posible cambio del estudiante a partir de sus potencialidades en el aprendizaje.

Se les proporciona un tiempo necesario para el intercambio de ideas, criterios y opiniones sobre el tema a discutir y luego de manera frontal se inicia la discusión de los temas propuestos, donde cada grupo defiende sus criterios, pero el resto del grupo tiene derecho a opinar.

El coordinador debe ofrecer los criterios científicos necesarios que los miembros del taller no hayan sido capaces de ofrecer en sus intervenciones.

III- Sesión de autoevaluación: los miembros del taller deben ser capaces de otorgarse una evaluación de acuerdo a su nivel de conocimientos sobre el tema de la caracterización psicopedagógica del estudiante y el pronóstico pedagógico.

IV- Sesión de preparación para la preparación metodológica:

- En la preparación metodológica se trabajará el tema: El protagonismo estudiantil: punto de partida del aprendizaje desarrollador.
- Es preciso venir preparados para la preparación metodológica en cuanto a los elementos teórico-metodológicos que convierten protagonismo estudiantil en el punto de partida del aprendizaje desarrollador, y demostrarlo a través del análisis de un tema o contenido específico de un programa de asignatura.
- Ofrecer la bibliografía necesaria al respecto.

Básica:

El protagonismo estudiantil: Una vía para la educación en valores de Dania Doménech y otros.

Tabloides y CD de la MCE.

Complementarias: Tabloides de los Seminarios Nacionales para Educadores y textos de Psicología.

Conclusiones:

- Selección de el/los equipos de mejor participación y premiar los resultados.

ANEXO 13

Preparación Metodológica

Tema: El protagonismo estudiantil: punto de partida del aprendizaje desarrollador.

Objetivo: Argumentar los elementos teórico-metodológicos que convierten al protagonismo estudiantil en el punto de partida del aprendizaje desarrollador, y demostrarlo a través del análisis de un tema o contenido específico de un programa.

Actividades:

Primer momento:

- Análisis de los elementos teóricos del protagonismo estudiantil, a partir de las concepciones que se defienden en el Modelo de la Universidad.
- Importancia del protagonismo estudiantil para la dirección del aprendizaje.
- Análisis de los aspectos que convierten al protagonismo estudiantil en punto de partida del aprendizaje desarrollador. Análisis de los conceptos: protagonismo estudiantil y aprendizaje desarrollador.
- **Protagonismo estudiantil:** “la necesidad que el alumno y el grupo participen en todo el proceso de diagnóstico, tanto en la planificación como en la ejecución y análisis de los resultados; lo que posibilita el desarrollo de su autoconciencia y autovaloración y le compromete plenamente en el proceso de su autoperfeccionamiento. (Bermúdez,. 2004: 231).
- **Aprendizaje desarrollador:** que “el alumno además de apropiarse de los conocimientos, se involucre en el proceso de control valorativo de sus propias acciones de aprendizaje, que asegure los niveles de autorregulación, de reajuste, de la actividad que realiza, con lo cual se elevará su nivel de conciencia en dicho proceso, garantizando un desempeño activo, reflexivo, en cuanto a sus propias acciones y en cuanto a su comportamiento”. (Bermúdez,. 2004: 215).
- Presentación del diagnóstico integral de un grupo seleccionado para realizar la actividad demostrativa. Ello implicará la precisión de las fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades del grupo en cuanto al protagonismo estudiantil en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como los de mayores dificultades y los de más alto rendimiento.

Segundo momento:

Tema seleccionado: La funcionalidad de los medios lingüísticos.

- **Tema2** del programa de Análisis del discurso de 4. año.

- **Objetivo:** explicar la funcionalidad de los medios lingüísticos teniendo en cuenta la significación, la intención comunicativa y el contexto en que se usa, de manera que se posibilite la formación de valores y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Recordar que hipotéticamente quedó orientado, en la clase anterior, una actividad de estudio independiente donde los estudiantes debían:

- Lea en silencio “Aldo” que aparece en el libro Sueños y cuentos de la Niña Mala del escritor espirituario Julio M.Llanes.

- Investigue en el Diccionario de Autores de la Literatura Infantil y en otras fuentes como: Internet temática, aula virtual de PILE, Ecured, acerca de la vida y obra del autor.

- En la biografía del autor, identifique el dato relevante que lo pone en contacto con el maestro Raúl Ferrer, a quien se hace alusión en el texto.

- Responda:

a) El texto es narrado por:

b) Establezca la relación que existe entre el narrador y el protagonista del texto.

c) Comente la actitud de Aldo.

- Escriba, a través de una oración gramatical, la idea esencial del texto.

- Valore el mensaje del texto a partir de sus aportes para los profesionales de la educación, especialmente los de su especialidad.

A continuación se procede a analizar cómo utilizar el protagonismo estudiantil como punto de partida del aprendizaje desarrollador, a partir de la instrumentación didáctica de los componentes del proceso: objetivo, contenido, métodos, medios de enseñanza, formas de organización y evaluación. Para ello se propone una serie de interrogantes que provoquen el debate entre los participantes; lo que permitirá lograr un consenso en cuanto a la solución del problema planteado, es decir, cómo utilizar el protagonismo estudiantil en la dirección del aprendizaje.

La selección del objetivo: explicar la funcionalidad de los medios lingüísticos teniendo en cuenta la significación, la intención comunicativa y el contexto en que se usa, de manera que se posibilite la formación de valores y el desarrollo de habilidades comunicativas.

Elementos del protagonismo estudiantil que deben tenerse en cuenta para seleccionar la habilidad *explicar*: ¿Los niveles de desempeño logrados?, ¿el tipo de clase? , ¿ la posibilidad que ofrece establecer la relación causa-consecuencia y el contenido seleccionado?... ¿Qué

elementos motivaron la selección de la formación en valores, para su inserción en el objetivo? (¿Deficiencias en el modo de actuación de los valores seleccionado?, ¿necesidad de un trabajo político, sobre la base de estos valores, con el grupo o algunos alumnos?).

La selección del contenido: Análisis de los medios lingüísticos en el cuento Aldo de Julio Llanes.

¿Qué elementos del protagonismo estudiantil motivaron la selección del contenido? Además del cumplimiento de los temas propuestos en el programa: ¿vinculación con la historia local?, ¿espacio para trabajar con los museos de la localidad?, ¿forma de vincular a los combatientes de la comunidad, familias y demás agentes socializadores, con la escuela? ¿necesidad de trabajar el valor solidaridad, laboriosidad, compañerismo ...?

La selección del método: trabajo independiente. (Consiste en la realización de tareas por parte de los alumnos, bajo la dirección del profesor; este se distingue por el carácter productivo, que puede alcanzar el nivel más alto, el de la creación o aplicación).

¿Qué elementos del protagonismo estudiantil condujeron a la selección de este método? (¿Las particularidades psicológicas de los estudiantes, es decir, son independientes, son capaces de realizar actividades solos, o con la ayuda del profesor?, ¿necesitan este tipo de actividades para ganar en independencia cognoscitiva?, ¿es el método más adecuado para el tipo de contenido?, ¿está en correspondencia con las actividades que pienso diseñar para cumplir el objetivo propuesto?...)

Veamos que nos dice la caracterización psicopedagógica del estudiante, contenida en el Modelo de la universidad, en cuanto a las particularidades psicológicas de los estudiantes de acuerdo al momento del desarrollo en que se encuentran:

-Alcanzan niveles superiores en el aprendizaje reflexivo, ya que tienen todas las posibilidades para la asimilación consciente de los conceptos científicos y para el surgimiento de los procesos y operaciones lógicas del pensamiento (comparación, clasificación, análisis, síntesis, generalización, entre otros).

- Buscan aceptación en el (o los) grupo (s).

- Existen formas superiores de independencia, se sienten en condiciones de asumir, cada vez más, posiciones activas en las diferentes actividades.

- Necesidad de demostrar sentimientos de cubanía, amor y orgullo por la patria, la Revolución y sus símbolos, líderes, héroes y mártires, el deseo de seguir su ejemplo, y manifiestan sentimientos de repudio hacia el imperialismo.

La selección de los procedimientos: Aprendo a explicar, a argumentar, a caracterizar, a investigar, etc. Ello me permitirá establecer relaciones causa-efecto. ¿Qué elementos del protagonismo estudiantil motivaron la selección de estos procedimientos? (¿La relación con el objetivo? ¿la necesidad de trabajar con procedimientos desarrolladores? ¿la búsqueda de vías que motiven la implicación del alumno en lo que están haciendo?...)

La selección de los medios de enseñanza: libro de textos, mapas, software educativo:

Nuestra Historia, Nuestros Héroes. ¿Qué elementos del protagonismo estudiantil motivaron la selección de estos medios? (¿Las características del desarrollo físico y psicológico de los alumnos, según el momento del desarrollo?, ¿las potencialidades de cada uno?, ¿el aprovechamiento de las tecnologías educativas, etc.)

La selección de la forma de organización: trabajo en equipos.

¿Qué elementos motivaron la selección de la forma de organización, trabajo en equipos?

(¿El método utilizado?, ¿las relaciones interpersonales?, ¿la necesidad de socializar el contenido, teniendo en cuenta la dinámica del grupo?, ¿el tipo de actividad orientada en la clase anterior?, etc.)

La selección de la evaluación:

a) Autoevaluación. ¿Qué elementos motivaron la selección de este tipo de evaluación? (¿La posibilidad que brinda el trabajo en equipos?, ¿El fortalecimiento de la crítica y la autocrítica? ¿una forma de propiciar el autoconocimiento de sus problemas o potencialidades?... ¿para mejorar la dinámica de grupo?

Tercer momento: Control (Valoración de la actividad realizada).

- Escuchar opiniones, criterios, sugerencias.
- Socializar las experiencias más significativas aportadas durante el debate.
- Tomar acuerdos.

ANEXO 14**Acciones estratégicas para profesores y estudiantes**

No.	Acciones	Responsable	Fecha de cumplimiento
1	Presentación de cada uno de los miembros del grupo y conocimiento de sus expectativas.	Profesor	Inicio de semestre
2	Determinación de las necesidades básicas de aprendizaje de cada estudiante.	Profesor y estudiantes	Permanente
3	Intercambio de criterios acerca de los requerimientos del modelo del profesional, de los objetivos del año, los contenidos de la asignatura, las necesidades y posibilidades de los estudiantes y el tiempo disponible.	Profesor	Inicio de semestre
4	Dosificación de los contenidos que necesitan aprender a partir de las necesidades de los estudiantes y de las exigencias morales.	Profesor	Septiembre
5	Reflexión acerca de qué cambios personales se producirían en los estudiantes en el transcurso del aprendizaje de la asignatura.	Profesor y estudiante	Permanente
6	Elaboración de los objetivos a alcanzar, teniendo en cuenta su derivación de los del modelo del profesional, del año, de la disciplina, los contenidos de la asignatura, las necesidades y posibilidades de los estudiantes y el tiempo disponible en el curso.	Profesor	Inicio de semestre
7	Reflexión y debate sobre qué posibilidades tienen como personas de alcanzar esos objetivos: ¿qué potencialidades les ayudaría? ¿qué limitaciones personales les dificultaría llegar a la meta? ¿cómo podrían reducir o eliminar los problemas que les afectan en el aprendizaje de modo inmediato o a mediano plazo?	Estudiantes	Permanente
8	Determinación de la metodología a seguir para lograrlas:	Profesor	Permanente

	<p>¿cómo creen que deben ser las actividades? ¿qué formas de enseñanza utilizar? ¿qué medios se necesitarán?</p>		
9	<p>Definición qué se evaluará a partir de los objetivos: ¿cómo será la evaluación? ¿qué parámetros o indicaciones se tendrán en cuenta para evaluar? ¿quiénes evaluarán? (En los indicadores deben incluirse aspectos <u>personológicos</u>).</p>	Profesor y estudiantes	Inicio de semestre
10	<p>Precisión de los roles que corresponde al profesor, estudiante y grupo. Estudiante: rol protagónico y responsable del proceso de aprendizaje y de su desarrollo personal. Profesor: rol de orientador y dirige responsablemente por el cumplimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	Profesor y estudiantes	Inicio de semestre
11	<p>Elaboración de normas o reglas de trabajo, las que se convierten en pautas de estricto cumplimiento.</p>	Profesor y estudiantes	Inicio de semestre
12	<p>Elaboración del sistema de actividades académicas, laborales e investigativas de la asignatura.</p>	Profesor	Inicio de semestre

ANEXO 15

Proceder metodológico a seguir en el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr el protagonismo estudiantil en la educación en valores

¿Cómo enseñar?	Componentes del PEA	¿Cómo aprender?
<ul style="list-style-type: none"> -Establecer la correspondencia entre las exigencias del año, asignatura, momentos de desarrollo y nivel. -Establecer la correspondencia, entre objetivos, contenido y características psicológicas de los estudiantes y nivel de desempeño en que se encuentra el estudiante. -Las características psicopedagógicas de cada estudiante y del grupo. 	<p>Objetivos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el valor del objetivo a cumplir para su formación profesional y personal. - Comprobar las potencialidades educativas del conocimiento.
<ul style="list-style-type: none"> - Atender a las diferencias individuales en función del diagnóstico. - Aprovechar todas las posibilidades que el contenido ofrece para educar a los estudiantes. - Trabajar para lograr la nivelación de los estudiantes, a partir del diagnóstico. -Orientar actividades que se corresponden con los diferentes niveles de asimilación o de desempeño. 	<p>Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprender el valor del nuevo conocimiento y sus potencialidades educativas. -Apropiarse de las estrategias de comprensión, análisis y construcción. -Emitir sus criterios personales.
<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar métodos y procedimientos metodológicos que orientan y activan al estudiante. hacia la búsqueda independiente del conocimiento hasta llegar a la esencia del concepto y su aplicación. -Comprobar si el método utilizado responde a las características psicológicas de los estudiantes - Estimular a la búsqueda de 	<p>Métodos y procedimientos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda de varias vías de solución a partir del uso de métodos participativos. - Comprender los métodos y procedimientos utilizados en clase.

<p>información en otras fuentes, propiciando el desarrollo del pensamiento reflexivo y de la independencia cognoscitiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar los niveles de ayuda que permiten al estudiante reflexionar sobre su error y rectificarlo. 		
<ul style="list-style-type: none"> -Utilizar el software educativo vinculándolo a los objetivos y contenidos de enseñanza. - Utiliza el vídeo a partir de los objetivos y contenidos de enseñanza. -Elaboración de medios con carácter creativo y participativo. 	Medios de enseñanza	-Utilizar el medio de enseñanza para aprender el contenido y cumplir con el objetivo.
<ul style="list-style-type: none"> -Utilizar diferentes formas de evaluación. -Establecer los parámetros de evaluación. 	Evaluación	-Comprender los parámetros de evaluación establecidos.
<ul style="list-style-type: none"> -Organizar la clase en forma de conferencia, clase práctica y seminario. -Utilizar formas de organización para la clase: frontal, semicircular, circular, dúos y tríos. 	Forma de organización	-Comprender las características de cada forma de organización de la clase.
<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar las vías metodológicas que orienten e impliquen al estudiante en el análisis de las condiciones de las tareas y en los procedimientos que habrá de utilizar en su solución posterior. 	Etapas de orientación	- Comprender cada una de las tareas orientadas por el profesor.
<ul style="list-style-type: none"> -Propiciar la realización de actividades de control y valoración, por parejas y colectivas. - Atender diferenciadamente las necesidades y potencialidades de los estudiantes, individual y del grupo, a partir del diagnóstico. 	Etapas de ejecución	<ul style="list-style-type: none"> -Ejecutar individualmente las actividades o por parejas, por equipos y por grupos. -Ejecutar actividades variadas, diferenciadas y con niveles crecientes de complejidad.
<ul style="list-style-type: none"> -Utilizar diferentes formas de control. 	Etapas de control	-Autocontrolar y autovalorar sus tareas y el logro del

<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar el logro del objetivo. -Elaboración de síntesis generalizadora del contenido abordado. -Destacar la importancia y funcionalidad del contenido. 		objetivo.
<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer un clima agradable hacia el aprendizaje. -Utilizar un lenguaje coloquial con tono adecuado. - Demostrar confianza en las posibilidades de aprendizaje de todos sus estudiantes. -Emplear palabras que les den seguridad. 	Clima psicológico del aula	<ul style="list-style-type: none"> - Expresar con respeto y afecto sentimientos y argumentos. -Plantear los proyectos propios.

Etapas de la clase	Profesores	Estudiantes
Planificación	<ul style="list-style-type: none"> -Dominar las exigencias sociales para la carrera, el modelo del profesional y currículo. -Tener en cuenta el diagnóstico integral de los estudiantes (conocimientos, habilidades y valores, sus intereses y motivaciones). -Dominar el contenido de la asignatura que impartirá y su contribución a la disciplina y al perfil del profesional. -Conocer los métodos de enseñanza, las formas de organización y los medios de enseñanza que mayor contribución puedan realizar a la formación integral de sus estudiantes y profesión. -Dominar la bibliografía básica de la asignatura y otras fuentes que permitan ampliar el contenido de estas(libros, revistas, sitios de Internet, aula virtual, entre otros) -Tener dominio de los métodos afectivos para efectuar el control de 	

	la instrucción y la educación de sus estudiantes.	
Organización	<p>Deben responder las siguientes interrogantes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Qué deben conocer mis estudiantes? -¿Qué deben llegar a realizar con los conocimientos? -¿Cuáles son las posibilidades educativas del contenido? -¿Cómo se puede provocar la motivación por el estudio? -¿Cómo y con qué medios pueden los estudiantes apropiarse del contenido de manera activa, consciente y reflexiva? -¿Cuáles son las relaciones del contenido con la práctica y la futura profesión del estudiante? -¿Cómo puedo atender las diferencias individuales de los estudiantes (dificultades y potencialidades)? --¿Cuáles son las relaciones intra e interdisciplinaria? 	<ul style="list-style-type: none"> -Autoprepararse. -Realizar el estudio independiente. -Buscar información acerca del contenido.
Desarrollo		<ul style="list-style-type: none"> -Elaborar preguntas acerca del contenido de estudio. -Buscar e identificar las características de lo que estudia. -Plantear ejemplos. -Argumentar o fundamentar. -Elaborar mapas conceptuales. -Elaborar un glosario de términos. -Valorar objetos, hechos, fenómenos y personalidades
Control y retroalimentación	<p>Durante y al concluir la actividad docente se pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> -¿Se estableció la correcta relación entre los componentes de las actividades desarrolladas? 	<ul style="list-style-type: none"> -Analizar lo realizado en clase. -Autocontrolar y valorar. -Debe responder: ¿Es correcto lo que

	<p>-¿Se cumplieron los objetivos, en términos de lo instructivo lo educativo, a lograr en los estudiantes?</p> <p>-¿Fue bien recibido el contenido por los estudiantes y motivaron para aprender?</p> <p>-¿Se corresponden los métodos, las formas de organización y los medios con las características de los estudiantes, sus intereses y la preparación para la profesión?</p> <p>-¿Cómo se comportó la participación del estudiante?</p> <p>-¿Cuáles de las dificultades previstas se manifestaron y que otras dificultades surgieron?</p> <p>-¿Cómo se le dio solución a las dificultades surgidas?</p> <p>-¿Qué experiencias se pueden obtener para las restantes actividades docentes previstas y futuras?</p>	<p>realicé?</p> <p>¿Cómo puedo mejorarlo?</p> <p>¿Para qué me sirve o sirve a otros?</p> <p>¿Pudo hacer algo novedoso con esto?</p>
--	---	---

ANEXO 16

Diagnóstico de los expertos

Objetivo: Determinar el coeficiente de competencia de un experto.

Estimado/a educador/a, teniendo en cuenta su experiencia y cualidades profesionales se necesita de su colaboración para la realización de una investigación que se realiza en la Facultad de Ciencias Pedagógicas, como parte del proyecto de investigación “*Tratamiento teórico-metodológico a la dimensión ética del desempeño docente*”, relacionada con la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil desde la educación en valores a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje, tema que constituye contenido de la tesis que se pretende defender en opción al grado académico de Master en Ciencias de la Educación. En este sentido, sus criterios resultan necesarios para el análisis y valoración de los elementos establecidos. Se le agradece de antemano por su valiosa colaboración.

Nombre: _____

Institución en la que trabaja: _____

Cargo que ocupa: _____ Años de experiencia: _____

Grado científico y/o académico: _____

Categoría docente: _____

1. Marque con una cruz (x) en una escala creciente del 0 al 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que tiene sobre el tema objeto de investigación.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Marque con una cruz (x) el nivel que posee sobre las fuentes que han favorecido su conocimiento sobre el tema objeto de investigación, teniendo en cuenta los siguientes planteamientos:

Fuentes de conocimiento.	Grado de influencia de cada una de las fuentes.		
	Alto	Medio	Bajo
Por la consulta de bibliografía extranjera.			
Por la consulta de bibliografía nacional.			
Por estudios realizados por usted.			
Por su experiencia como profesional de la educación.			
Grado de conocimiento sobre el problema en el país.			
Grado de conocimiento sobre el problema en el extranjero.			
	1.00	0.08	0.05

ANEXO 17

Tabla de la fuente de argumentación de los expertos

Fuentes de conocimiento.	Grado de influencia de cada una de las fuentes.		
	Alto	Medio	Bajo
Por la consulta de bibliografía extranjera.	0,05	0,04	0,02
Por la consulta de bibliografía nacional.	0,05	0,04	0,02
Por estudios realizados por usted.	0.03	0,02	0,01
Por su experiencia como profesional de la educación.	0,05	0,04	0,02
Grado de conocimiento sobre el problema en el país.	0,05	0,04	0,02
Grado de conocimiento sobre el problema en el extranjero.	0,05	0,04	0,02

extranjero.			
	1.00	0.08	0.05

ANEXO 18

Encuesta a expertos

Estimado colega:

En correspondencia con su elevado nivel de competencia profesional, dominio y experiencia, sometemos a su consideración la siguiente propuesta de guía para evaluar la estrategia educativa dirigida al logro del protagonismo estudiantil desde la educación en valores a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje, con la convicción de que sus criterios serán un valioso aporte a su efectiva instrumentación y perfeccionamiento.

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

Indicadores para la propuesta.	Escala valorativa					Argumente su selección
	MA	BA	A	PA	I	
1. Objetivo general.						
2. Estructura de la estrategia educativa.						
3. Sustento teórico metodológico de la estrategia educativa.						
4. Requerimientos de la estrategia educativa para que la clase eduque protagonismo estudiantil.						
5. Etapas de la estrategia educativa.						
6. Pasos lógicos y procedimientos metodológicos.						
7. Factibilidad y pertinencia de la aplicación de la estrategia educativa en la clase del universitario actual.						
8. Contribución de I						

estrategia educativa al proceso de educación en valores en la clase.						
9. Contribución de la estrategia educativa para el aprovechamiento máximo de las potencialidades educativas del protagonismo estudiantil en la clase.						
10 Contribución de la estrategia educativa para la implementación del Programa Director para la educación en valores						

Agradecemos su valiosa colaboración.

Nombre y apellidos del experto (a).

ANEXO 19**Caracterización general de los expertos que valoraron la propuesta**

No	Nombre y Apellidos	Asignaturas que imparte	Categoría docente y nivel académico	Otros aspectos
1	Jorge Lázaro Duque Robaina	MIE	Profesor Titular Doctor en Ciencias Sociales	Profesor del Departamento de formación pedagógica
2	Ana Ibis Bonachea Pérez	MIE	Profesora Titular Doctora en Ciencias Pedagógicas	Jefa de la carrera Español-Literatura
3	Manuel Horta Sánchez	Psicología	Profesor Auxiliar Doctor en Ciencias Pedagógicas	Profesor del Departamento de formación pedagógica
4	Maritza Águila Consuegra	Gramática Española I, II y III	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Profesora principal de año
5	Dayami Sarduy Sangil	Literatura Latinoamericana y del Caribe I y II	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Jefa de departamento español-Literatura
6	Ángel Ramón González Águila	Fonética fonología Lexicología	Profesor Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Jefe de la Disciplina de Estudios Lingüísticos
7	Naymi Madrigal González	Lenguaje Comunicación I y II	Profesora Auxiliar	Jefa de la Disciplina de PILE
8	Lilia Juana Monteagudo García	Literatura Española I y II	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Profesora principal de año
9	Omara Duarte Gandaria	Análisis del discurso I y II	Profesora Auxiliar Máster	Profesora principal de año

			Ciencias Pedagógicas	
10	Silvia Elena Olazaba Toledo	Literatura Universal I, II y III	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Sociales	Profesora principal de año
11	Rigoberto Rodríguez Entenza	Literatura Infantil y Juvenil	Profesor Auxiliar Máster Ciencias de Comunicación	Profesor del Departamento Español Literatura
12	Carmen Alicia	Historia de educación	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Profesora del Departamento de formación pedagógica
13	Yudith Vásquez Calero	Fonética fonología Lexicología	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Jefa del departamento de la TIC
14	Mayelín Rodríguez Marrero	Práctica Integral de la Lengua Española I y II	Profesora Asistente Máster Ciencias Pedagógicas	Profesora del Departamento Español-Literatura
15	Lucía Perdigón Martín	Práctica Integral de la Lengua Española I y II	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Profesora del Departamento Español-Literatura
16	Mayelín Bagué Antigua	Didáctica de literatura y la lengua española I y II	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Jefa de la Disciplina Principal Integradora
17	Carmen Casanova Marín	Talleres profesionales	Profesora Auxiliar Máster Ciencias Pedagógicas	Jefa de la Disciplina de Didáctica de la literatura y la lengua española
18	Acela Rodríguez Ledesma	Análisis del discurso III	Profesora Asistente Máster Ciencias Pedagógicas	Profesora principal de año

ANEXO 20

Tabla de entrada de la encuesta a los expertos seleccionados

Número de expertos	18																	
Número de indicadores	13																	
Indicadores	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	4	4	4	3	5	4	2	3	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4
2	4	4	3	5	4	4	5	4	3	5	4	5	4	4	4	4	4	4
3	3	4	5	3	4	5	4	4	4	4	4	4	3	5	5	4	4	4
4	4	4	4	5	5	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4
5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3	3	4	4	3	5	5	5
6	3	4	4	4	4	4	4	4	3	5	4	4	5	5		5	5	5
7	4	4	5	4	5	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4	4
8	4	5	4	5	3	4	4	4	4	4	4	4	5	4	5	5	4	4
9	4	4	4	3	3	5	5	4	4	4	4	4	4	3	5	5	4	4
10	4	4	3	4	5	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5

ANEXO 21

Tabla de frecuencias absolutas de categorías por indicador

Frecuencias absolutas de categoría por indicador							
Indicadores	Categorías						Total
	MA	BA	A	PA	I	NR	
1	1	12	3	2	0		18
2	4	12	2	0	0		18
3	4	10	4	0	0		18
4	5	10	1	2	0		18
5	5	10	3	0	0		18
6	6	10	2	0	0		18
7	5	11	2	0	0		18
8	5	12	1	0	0		18
9	4	11	3	0	0		18
10	3	12	3	0	0		18
Total	38	110	24	4	0		//////////

ANEXO 22**Tabla de frecuencias acumuladas de categorías por indicador**

Frecuencias acumuladas de categorías por indicador					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	1	10	14	18	18
2	4	16	18	18	18
3	4	12	18	18	18
4	5	15	16	18	18
5	5	15	18	18	18
6	6	16	18	18	18
7	5	16	18	18	18
8	5	17	18	18	18
9	4	15	18	18	18
10	3	15	18	18	18

ANEXO 23**Tabla de frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador**

Frecuencias acumuladas relativas de categorías por indicador					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	0.05	0.55	0.77	1.00	1.00
2	0.22	0.88	1.00	1.00	1.00
3	0.22	0.66	1.00	1.00	1.00
4	0.27	0.83	0.88	1.00	1.00
5	0.27	0.83	1.00	1.00	1.00
6	0.33	0.88	1.00	1.00	1.00
7	0.27	0.88	1.00	1.00	1.00
8	0.27	0.94	1.00	1.00	1.00
9	0.22	0.83	1.00	1.00	1.00
10	0.16	0.83	100	100	100

ANEXO 24
Puntos de corte y escala

Puntos de corte y escala								
Indicadores	Categorías					Promedio	N-Promedio	Categoría
	MA	BA	A	PA	I			
1	-1,863	0,49	1,15	3,49	3,27	2,10	1,80	A
2	-0,674	1,53	3,49	3,49	7,84	4,09	-0,19	BA
3	-0,674	0,78	3,49	3,49	7,08	3,71	0,19	BA
4	-0,579	1,32	1,53	3,49	5,76	3,03	0,88	BA
5	-0,579	1,32	3,49	3,49	7,72	4,00	-0,10	BA
6	-0,402	1,53	3,49	3,49	8,11	4,16	-0,25	BA
7	-0,489	1,53	3,49	3,49	8,03	4,13	0,23	BA
8	-0,579	1,83	3,49	3,49	8,26	4,28	0,37	BA
9	-0,674	1,32	3,49	3,49	7,62	3,98	0,08	BA
10	-0,887	1,32	3,49	3,49	7,41	3,93	0,03	BA
Suma	-7,611	11,44	30,60	34,90	71,10	37,41	-1,48	////////////////
Promedio	-7,611	11,44	30,60	34,90	71,10	37,41	-1,48	////////////////
Puntos de corte	-7,611	11,44	30,60	34,90	71,10	37,41	-1,48	////////////////

ANEXO 25
Matriz final del criterio de expertos

Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1			x		
2		X			
3		X			
4		X			
5		X			
6		X			
7		X			
8		X			
9		X			
10		X			
Total					
Porcentaje		0.90	0.10		